



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE HUMANIDADES  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO

A EMBOLADA NA SALA DE AULA: RECEPÇÃO, VOCALIDADE E PERFORMANCE

Daniel Francisco da Silva

Campina Grande – PB,  
Agosto de 2018.

Daniel Francisco da Silva

A EMBOLADA NA SALA DE AULA: RECEPÇÃO, VOCALIDADE E PERFORMANCE

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande, na linha de pesquisa: Literatura e Ensino, como requisito para a obtenção do título de mestre em Linguagem e Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Naelza de Araújo Wanderley

Campina Grande, PB  
2018



S5861 Silva, Daniel Francisco da.  
A embolada na sala de aula: recepção, vocalidade e performance /  
Daniel Francisco da Silva. - Campina Grande, 2018.  
130 f.; il. color.

Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) - Universidade Federal  
de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2018.  
"Orientação: Profa. Dra. Naelza de Araújo Wandeley".  
Referências.

1. Formação de Leitores. 2. Embolada na Sala de Aula. 3. Poética Oral.  
I. Wandeley, Naelza de Araújo. II. Título.

CDU 37.026(043)

---

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

**Daniel Francisco da Silva**

Defesa de dissertação:

**Banca examinadora**



**Prof. Dr. Naelza de Araújo Wanderley – UFCG**

**(Orientadora)**



**Prof. Dr. Amário Oliveira de Queiroz – UFRN**

**(Examinador)**



**Prof. Dr. José Helder Pinheiro Alves – UFCG**

**(Examinador)**

*Dedico a minha mãe  
Darci da Silva  
e ao meu pai  
Manoel Francisco da Silva.*

## AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
(Capes/MEC), pelo prestigioso apoio.

Aos professores, alunos e funcionários  
da UAU - Unidade Acadêmica de Letras  
pela parceria.

Aos docentes, discentes e funcionários  
do POSLE - Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, que muito contribuíram  
para tornar possível a realização deste projeto.

À Universidade Federal de Campina Grande  
pelo apoio institucional.

À professora Naelza de Araújo Wanderley,  
pelo aprendizado através de sua orientação precisa.

Aos professores Valdenides Cabral de Araújo Dias e Amarino Oliveira de Queiroz  
pela oportunidade de iniciação científica na graduação.

À Escola Estadual Barão do Rio Branco  
pela acolhida.

Aos familiares e amigos  
pelo apoio.

Aos meus pais Darci da Silva e Manoel Francisco da Silva  
por me guiar nessa longa trajetória.

À minha companheira Luana Amanda do Nascimento  
pelo carinho e incentivo.

Aos poetas  
Hadoock Ezequiel, Claudson Faustino e Francisco Valderí pela parceria.

Ao pai eterno  
por me fortalecer nesse percurso.

A você que me lê  
e a todos os poetas e emboladores do Seridó Potiguar, especialmente a  
Chico Sena (in memoriam), Lyncon Santos, Caltrine César, Vitor Hugo e Antônio Neto,  
a quem particularmente dedico este trabalho.

*Os nossos brinquedos eu mesmo fazia  
Da lata de doce nascia um pandeiro  
Do banco de casa um palco rasteiro  
Que a gente brincava fazendo poesia  
Num mundo repleto de muita magia  
Ficava por horas querendo cantar  
Artista de bairro que vive a sonhar  
Brincando sentado na minha calçada  
Ouvindo repente, fazendo embolada  
Cresci vendo verso por todo lugar.*

*Agora carrego na minha bandeira  
Que nossa cultura precisa ter voz  
Defendo sem medo de forma feroz  
Os versos de Chico cantados na feira  
As notas de Joana nossa romancista  
De Tiba, Cocada, Cangão embolar  
De Neto, Totinha, Motor declamar  
Nas praias, cidades, nas zonas rurais  
Deixando valores dos bens culturais  
Nascidos no berço do chão potiguar.*

*Daniel Francisco*

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo observar a recepção da embolada na sala de aula através de uma experiência de leitura no 9º ano do ensino fundamental. Durante a vivência verificamos como se deu a recepção dos alunos utilizando os aspectos performáticos, sonoros e rítmicos da embolada através de uma metodologia de leitura que partiu das categorias de vocalidade e performance. Dos referenciais teóricos que nortearam a pesquisa, destacamos as reflexões da Estética da Recepção com Jauss (1979), (1994) e Iser (1999) quando discutem o papel do leitor na relação com a obra, os horizontes de expectativas, os três pontos fundamentais da fruição estética (produção, recepção e comunicação) e os lugares vazios. Como estratégias para a leitura na sala de aula lançamos mão de Zumthor (2014), Kefalás (2012) e Oliveira (2009), (2010) e (2018) sobre leitura, recepção e performance. Tratando sobre o viés da oralidade nos amparamos em Cascudo (2006) e Zumthor (1993) e (2010). Quanto às orientações teórico-metodológicas nos auxiliamos em Bordine e Aguiar (1988) e Cosson (2011). No que se refere à embolada, tomamos como base os estudos de Queiroz (2002), Sobrinho (2003), Travassos (2010) e Ayala (1999) e (2009). A embolada, além da abordagem cômica e dos recursos sonoros e rítmicos, como as figuras de som e o ritmo, auxiliado pelo pandeiro, apresenta uma estrutura narrativa que chega inclusive a ser transcrita e transformada em folhetos (cocos de cordel). Nos momentos de leitura em sala de aula constatamos que a experiência com a embolada pode se tornar significativa ao possibilitar o envolvimento através do jogo com as palavras. A recepção dos alunos foi possível a partir da leitura performática realizada por eles e mediada pelo professor.

**Palavras-chave:** Poética oral. Embolada na sala de aula. Formação de leitores.

## ABSTRACT

This research had as objective to observe the reception of the embolada in the classroom through a reading experience in the 9th year of elementary school. During the experiment, we verified how was the reception of the students using the performative, sonorous and rhythmic aspects of the embolada through a methodology of reading that started from the categories of vocality and performance. From the theoretical references that guided the research, we highlight the reflections of the Reception Aesthetics with Jauss (1979), (1994) and Iser (1999) when discussing the role of the reader in relation to the work, the horizons of expectations, the three fundamental points of aesthetic fruition (production, reception and communication) and the empty places. As strategies for reading in the classroom we use Zumthor (2014), Kefalás (2012) and Oliveira (2009), (2010) e (2018) on reading, reception and performance. Addressing the bias of orality we rely on in Cascudo (2006) and Zumthor (1993) (2010). As for the theoretical-methodological orientations, we had Bordine and Aguiar (1988) and Cosson (2011). As for the embolada, we take as base the studies of Queiroz (2002), Sobrinho (2003), Travassos (2010) and Ayala (1999) e (2009). The embolada, besides the comic approach and the sonorous and rhythmic, resources like the figures of sound and the rhythm, aided by the tambourine, it presents a narrative structure that even is transcribed and transformed into leaflets (cocos de cordel). In the moments of reading in the classroom we found that the experience with the embolada can become significant to enable the involvement through the game with the words. The reception of the students was possible from the performative reading performed by them and mediated by the teacher.

**Keywords:** Oral poetics. Embolada in the classroom. Training of readers.

## LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 — Foto da biblioteca da escola.....65
- Figura 2 — Capa do projeto *A embolada na sala de aula*. Xilogravura de Jefferson de Lima Campos.....76
- Figura 3 — Capa do folheto *O pinto pelado*, de João Ferreira de Lima. Não há indicação de autoria da xilogravura.....82
- Figura 4 — Capa do folheto *O coco do pinto pelado*, de José Costa Leite. Xilogravura do autor.....82
- Figura 5 — Capa do folheto *O côco do boi Tungão*, de José Costa Leite. Xilogravura do autor.....87
- Figura 6 — Capa do folheto *A embolada da velha Chica*, de Francisco Sales Arêda. Xilogravura de Hamurábi Batista.....92

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO I – CAMINHOS DA EMBOLADA: DA FEIRA À SALA DE AULA.....</b>	<b>17</b>
1.1 Oralidade e leitura: um passado que se repete.....	17
1.2 As origens do repente: do aboio do vaqueiro à cantoria de viola.....	21
1.3 O coco dançado: diferentes modalidades.....	27
1.4 Do ganzá ao pandeiro: a embolada e suas características.....	31
<b>CAPÍTULO II – RECEPÇÃO, VOCALIDADE E PERFORMANCE NA FORMAÇÃO DE LEITORES: O PAPEL DO PROFESSOR.....</b>	<b>42</b>
2.1 O lugar do leitor: a experiência de leitura e a recepção.....	42
2.2 Vocalidade: a leitura na sua realização oral.....	49
2.3 No corpo a corpo com o texto: a leitura performática.....	54
2.4 Mediando a leitura: o papel do professor na leitura performática.....	57
<b>CAPÍTULO III – NA PANCADA DO PANDEIRO E DO GANZÁ: EMBOLANDO POESIA NA SALA DE AULA.....</b>	<b>62</b>
3.1 Traçando os caminhos da prática: conhecendo a escola.....	62
3.2 “Eu acho que é uma coisa misturada”: o que pensa o aluno.....	67
3.3 No embalo da poesia na sala de aula: a experiência de leitura.....	73
3.3.1 A embolada chega à escola.....	74
3.3.2 Um desafio ritmado.....	80
3.3.3 Diálogos com a embolada.....	86
3.3.4 Uma viagem de embolada e a sua comicidade.....	89
3.4 Mas me diga o que achou: a percepção do aluno.....	94
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>97</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>102</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>108</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>131</b>

## INTRODUÇÃO

O primeiro contato com a literatura foi ainda na infância. Nossos avós ficavam, ao final da tarde, ouvindo as cantorias através do rádio, nos contavam contos populares e recitavam versos soltos. Além disso, na comunidade em que moramos, há a presença de vários poetas e nossas brincadeiras estavam sempre voltadas para a cultura, fazíamos circos, confeccionávamos pandeiros com latas e passávamos horas improvisando. No contato com as poéticas da voz, trazemos a memória do poeta/embolador Francisco de Sena e Silva (Chico Sena), que residia no bairro São Sebastião e realizava apresentações em feiras públicas no município de Parelhas RN, como também as festas de violas que semanalmente a família organizava. Envolvidos por essas experiências, encontramos na Universidade uma oportunidade de pesquisar aquilo que já vivenciávamos no cotidiano.

Em 2011, quando ingressamos no curso de Letras na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, tivemos a chance de participar de diversas ações voltadas para o ensino e para a literatura. No entanto, as poéticas da oralidade não estavam na lista dos textos literários utilizados, havia uma pequena abertura com o folheto de cordel, mas, percebíamos certo receio quando nos voltávamos para o repente, como a cantoria de viola, o aboio, o coco e a embolada. A grade curricular do curso de Língua Portuguesa e Literatura não contemplava nenhuma dessas manifestações e a única experiência que tivemos na universidade (em sala de aula) foi no último ano de curso na disciplina optativa Literatura Ibero-Americana<sup>1</sup>. Logo começamos a pensar um estudo que contemplasse a leitura dessas manifestações.

Na extensão, ao final do primeiro ano de curso, no Centro de Ensino Superior do Seridó, Campus da UFRN, em Currais Novos/RN, presenciamos o evento a *Semana dos Trovadores do Seridó*<sup>2</sup>, uma ação do Centro Acadêmico de Letras que reúne poetas com o intuito de divulgar, na Universidade, a cultura literária produzida na microrregião do Seridó. No encontro, vimos à presença de vários poetas, principalmente cordelistas, contudo, não havia a participação de emboladores e, dessa forma, pensamos em nos preparar para que no ano seguinte fizéssemos uma apresentação com emboladores da cidade de Parelhas-RN.

---

<sup>1</sup> A disciplina faz parte da grade curricular do curso de Língua Espanhola e traz discussões, entre outras, em torno da literatura oral na América.

<sup>2</sup> Atividade de extensão organizada e realizada pelo Centro Acadêmico de Letras Fátima Barros – UFRN-CERES, Campus Currais Novos RN e coordenada pelo professor Amarino Oliveira de Queiroz e a professora Valdenides Cabral de Araújo Dias. A Semana dos Trovadores do Seridó inclui atividades com a participação e interação de professores, estudantes, poetas e o público em geral, realizando a troca de conhecimento acerca dos principais estudos em relação à cultura e a sua aplicação no ensino.

O grupo formado por Tiba, Cocada e Cangão<sup>3</sup> fez a plateia delirar com os seus versos improvisados e algumas emboladas memorizadas. Foi nesse momento que percebemos o quanto a embolada seria capaz de influenciar no gosto dos jovens pela leitura. Passamos a desenvolver, através do projeto de pesquisa *De trovas a trovadores: o Seridó em versos*<sup>4</sup>, pesquisas voltadas para a poesia oral na microrregião do Seridó Potiguar, especialmente a literatura de improviso.

Com esse projeto conseguimos descobrir diversos artistas que estavam no anonimato, transcrevemos seus poemas e divulgamos em eventos acadêmicos. Os resultados da pesquisa foram levados para sala de aula em diversas ações voltadas para a leitura das poéticas vocais, como: *Leitura e escrita através das poéticas orais*<sup>5</sup> e *Encontro de Poetas Populares do Seridó*<sup>6</sup>. Além disso, participamos do PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência<sup>7</sup>, desenvolvendo várias ações voltadas para a leitura, principalmente no âmbito da leitura literária. Essas experiências foram o norte para as reflexões em torno do ensino de literatura.

Nas experiências obtidas no ambiente escolar, constatamos que a literatura na sala de aula tem sido tratada de maneira distorcida do seu foco principal, que é a leitura do texto literário. Muitos a utilizam apenas como apoio para o trabalho com a gramática ou apresentando as características de obras ditas canônicas, sem se preocupar com o verdadeiro

---

<sup>3</sup> Família de poetas e músicos que foram revelados nas ações desenvolvidas com o projeto: *Leitura e escrita através das poéticas orais*. O grupo de emboladores nasceu no projeto e se apresenta nos eventos culturais da região.

<sup>4</sup> Projeto de pesquisa orientado pela professora Valdenides Cabral de Araújo Dias e financiado pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Centro de Ensino Superior do Seridó – Campus Currais Novos.

<sup>5</sup> Projeto de extensão do curso de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Centro de Ensino Superior do Seridó – Campus Currais Novos, sob a orientação dos professores Amarino Oliveira de Queiroz e Valdenides Cabral de Araújo Dias. A ação tem como objetivo realizar momentos de encontros com os poetas nas escolas. O projeto ocorreu de 2011 a 2014 na Escola Municipal Vereador Inácio Miranda dos Santos no município de Parelhas RN.

<sup>6</sup> Evento que ocorre anualmente entre os dias 10 e 20 de janeiro durante a festa do padroeiro da cidade de Parelhas RN, o encontro reúne poetas de várias partes do país com exposição de artesanato, livros, cordéis e xilogravuras, além do sarau com apresentações de cordelistas, aboiadores, violeiros e emboladores.

<sup>7</sup> O programa é financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e oferece bolsa para estudantes de cursos de licenciatura plena, para que eles exerçam atividades complementares em escolas públicas de educação básica, com o objetivo de aprimorar a formação docente e contribuir para a melhoria da qualidade no ensino. Os alunos são acompanhados e orientados por coordenadores e supervisores que também recebem bolsa. No curso de Letras, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Centro de Ensino Superior do Seridó – Campus Currais Novos, o projeto é coordenado pela professora Ana Maria de Oliveira Paz. Durante o período de 2012 a 2013, sob a sua orientação, além da prática na sala de aula, desenvolvemos trabalhos de pesquisa, participamos de eventos e realizamos projetos de extensão.

foco da leitura, ou seja, a relação que se estabelece entre o leitor e a obra. No ensino fundamental prevalecem questões voltadas para os aspectos da linguagem. Já no ensino médio permanece um modelo pautado no viés unicamente historiográfico, a obra, a biografia do autor, os estilos de época, as características de determinado momento, de determinada época, raramente centra-se na recepção do leitor, na experimentação da leitura, na experiência, no envolvimento, no diálogo.

Sobre o ensino de literatura, Resende (2014, p. 41), destaca que “em princípio, a primeira etapa da escolaridade lidaria mais livremente com as leituras, com textos mais próximos das crianças e dos jovens, e a segunda abordaria a literatura mais “adulta”, legitimada pelas histórias dos sistemas nacionais de literatura”. Para a autora, até meados dos anos 70, prevalecia na escola, em ambos os níveis de ensino, o estudo dos textos clássicos da literatura brasileira, para os mais jovens através de adaptações e para os maiores as obras consagradas na historiografia literária e veiculadas nas antologias nacionais. A partir dessas propostas a cultura escolar funcionava ou ainda funciona com a orientação (através de parâmetros, propostas curriculares e livros didáticos avaliados pelo MEC) de que ao ensino fundamental cabe a formação do leitor e ao ensino médio a sistematização dos conhecimentos sobre literatura.

Nas últimas décadas, sobretudo com base nos estudos da estética da recepção, paradigmas teóricos começaram a intervir nos documentos oficiais e nos materiais didáticos. Contudo, Resende (2014) assinala que, mesmo diante de tantas reflexões, na prática, há uma permanência desse modelo de abordagem da literatura que reconhece só a análise de texto como meio de ensino. Além desses pontos elencados, há ainda o problema quanto à seleção dos textos e dos autores utilizados nas escolas.

Os textos selecionados fazem parte de um seletivo grupo e dificilmente as poéticas vocais se fazem presentes, não apenas na educação básica, mas, como assegura Pinheiro (2013, p. 37), “toda a literatura que circulou no meio do povo ficou à margem dos estudos literários e dos conteúdos tanto do ensino básico quanto do universitário”. E isso quando se discute o cordel; quando se refere à embolada, é escasso e o grau de preconceito é ainda maior. Essas reflexões, tendo como objeto a leitura literária, devem ser o foco da pesquisa voltada para o ensino, uma vez que precisamos experimentar diversas formas de perpetuar a leitura, procurando caminhos que possam modificar essa realidade, com alternativas que sirvam como base para a formação do leitor. Assim sendo, um trabalho com essa preocupação precisa se voltar essencialmente para o leitor e os métodos utilizados para a exploração do texto.

Em relação à embolada, dificilmente encontramos um trabalho voltado para a sua leitura, pois é uma poesia que sofre certo preconceito, inclusive por poetas de outras vertentes. A escola não desenvolve projetos de leitura voltados para essa manifestação e, quando o faz, utiliza apenas em datas comemorativas, onde dá o tema para o poeta-embolador e solicita que ele faça versos de improviso a partir da temática, como emancipação política, a natureza, boas maneiras, etc. Não se preocupa com os jogos rítmicos, a sonoridade e a performance.

A maioria dos livros didáticos não referenciam as literaturas da oralidade e sobre a embolada, os manuais sequer trazem informações a seu respeito. Não há referencial teórico e curricular voltado para a sua leitura na sala de aula. No entanto, as atividades com a embolada podem ser desenvolvidas de diversas formas, de maneira interdisciplinar, visto que ela envolve leituras que mantêm uma relação com várias vertentes artísticas, como a música, por exemplo. Assim, nossa pesquisa teve como objetivo principal: Observar a recepção da embolada por alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública na cidade de Parelhas RN.

Em se tratando da organização do texto, o trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro, *Caminhos da embolada: da feira à sala de aula*, apresentamos discussões em torno da literatura oral, destacamos algumas manifestações do repente, tecemos reflexões em torno dessas manifestações e a sua importância para a vivência com a literatura da voz, tendo como referência a forma como elas eram vivenciadas e difundidas no Nordeste brasileiro, principalmente a embolada.

No segundo capítulo, *Recepção, vocalidade e performance na formação de leitores: o papel do professor*, trouxemos discussões acerca da estética da recepção, sua contribuição nos estudos literários, como também a questão da performance e o papel do professor como mediador da experiência na leitura literária.

O terceiro capítulo, *Na pancada do pandeiro e do ganzá: embolando poesia na sala de aula*, é dedicado ao relato da experiência de leitura e exposição dos dados. Descrevemos os percursos metodológicos utilizados para a preparação da experiência a partir das respostas obtidas com os questionários e, em seguida, tratamos da recepção dos alunos.

Nas considerações finais nos detivemos a refletir em torno da experiência do projeto, sua importância na formação do leitor, da leitura performática na interação com o texto e o papel do professor como mediador de leitura. Nessa acepção, constatamos que os horizontes de expectativas dos alunos foram ampliados depois da vivência e, para isso, destacamos alguns comentários obtidos nos questionários, no primeiro, antes da experiência e no segundo, após, comparando suas respostas e momentos durante a intervenção. Além disso, o trabalho é

acompanhado de um material em áudio (Anexo D) com todos os folhetos e emboladas que foram utilizadas para a leitura.

Sob o ponto de vista da vocalidade e da performance, veremos que as estratégias de leitura com a utilização do corpo e da voz, da musicalidade, do ritmo e da sonoridade da embolada, revelam um importante meio que dá, ao texto, múltiplas vozes e múltiplos processos de criação e recepção, uma vez que, em certos casos, como destaca Zumthor (2014, p. 28), “a leitura deixa de ser unicamente decodificação e informação. Somam-se a isto e, em casos extremos, em substituição, elementos não informativos, que tem a prioridade de propiciar um prazer, o qual emana de um laço pessoal entre o leitor que lê e o texto como tal”, processo de prazer e interação destacado por Jaus (1979).

Pinheiro (2011) defende a importância dessa relação ao afirmar que só é possível desenvolver uma prática mais dinâmica e satisfatória com a leitura o professor que tem afinidade com o texto que pretende utilizar na sala de aula. Pinheiro (2007, p. 26), ainda resguarda que “um professor que não é capaz de se emocionar com uma imagem, com uma descrição, com o ritmo de um determinado poema, dificilmente revelará na prática, que a poesia vale a pena, que a experiência simbólica condensada naquelas palavras são [sic] essências em sua vida”. Desta forma, na pesquisa em literatura no ensino, o envolvimento, o laço afetivo e a vivência com a leitura são muito importantes e nossa proposta partiu das nossas experiências, enquanto professores, com o ensino e, enquanto poetas, com as poéticas da oralidade.

## CAPÍTULO I – CAMINHOS DA EMBOLADA: DA FEIRA À SALA DE AULA

*(..) outra literatura, sem nome em sua antiguidade, viva e sonora, alimentada pelas fontes perpétuas da imaginação, colaboradora da criação primitiva, com gêneros, espécies, finalidades, vibração e movimento, contínua, rumorosa e eterna, ignorada e teimosa, como rio na solidão e cachoeira no meio do mato.*

Luís da Câmara Cascudo

### 1.1 Oralidade e leitura: um passado que se repete

O estudo da literatura oral data do final do século XIX e, segundo Cascudo (2006, p. 21), a denominação é de 1881. O termo foi criado, conforme o autor, por Paul Sébillot com a sua *Littérature Oral de la Haute-Bretagne*<sup>8</sup> que a definiu, muito depois, nesses termos: “*La littérature orale comprend ce qui, pour le peuple qui ne lit pas, remplace les productions littéraires*”<sup>9</sup>. Essa concepção é genérica e ainda não dá conta do que entendemos como oralidade, visto que alcança questões amplas e como assinala Cascudo, “essa literatura, que seria limitada aos provérbios, adivinhações, contos, frases-feitas, orações, cantos, ampliou-se alcançando horizontes maiores, sua característica é a persistência pela oralidade”. Para ele, a literatura oral é aquela que “foi feita para o canto, para a declamação, para leitura em voz alta” (CASCUDO, 2006, p. 22).

No Brasil, há diversas pesquisas com recortes dessas manifestações orais como as contribuições de Sílvio Romero, Mário de Andrade e Luís da Câmara Cascudo. Ambos se preocuparam bastante em analisar a relação entre o oral e o escrito, registrar em áudio e transcrever, inclusive em partituras, algumas manifestações orais e canções populares, perpassando por vários gêneros, do aboio às manifestações de coco, como também fazerem um estudo amplo e conceitual. O Cascudo (2006) destaca que a literatura oral brasileira seria uma relação de cruzamento entre os elementos das culturas indígenas, africanas e ibéricas e há duas fontes que mantêm vivas a corrente, ou seja,

Uma exclusivamente oral, resume-se na estória, no conto popular e tradicional, nas danças de roda, danças cantadas, danças de divertimento coletivo, ronda e jogos infantis, cantigas de embalar (acalantos), nas estrofes

<sup>8</sup> Literatura oral da alta Bretanha.

<sup>9</sup> A literatura oral compreende o que, para as pessoas que não leem, substitui as produções literárias. (Tradução nossa).

das velhas xácaras e romances portugueses com solfas, nas músicas anônimas, nos aboios, anedotas, adivinhações, lendas, etc. A outra fonte é reimpressão dos antigos livrinhos, vindos da Espanha ou de Portugal e que são convergências de motivos literários dos séculos XIII, XIV, XV, XVI, *Donzela Teodora, Imperatriz Porcina, Princesa Magalona, João Calais, Carlos Magno e os Dose pares de França*, além da produção contemporânea pelos antigos processos de versificação popularizada, fixando assuntos da época, guerras, política, sátira, estórias de animais, fábulas, ciclo do gado, caça, amores, incluindo a poetização de trechos de romances famosos tornados conhecidos, *Escrava Isaura, Romeu e Julieta*, ou mesmo criações no gênero sentimental, com o aproveitamento de cenas ou períodos de outros folhetos esquecidos em seu conjunto. (CASCUDO, 2006, p. 21-22).

As manifestações literárias orais conseguem grande popularidade, pois ela é uma linguagem viva, sonora, vibrante e em movimento, agindo através da fala, do canto, da dança e da representação, podendo chegar aos locais mais simples, como feiras públicas, fazendas, igrejas, festas populares, sem “regras”, ao ar livre, ao alcance de todos. Em alguns casos, quando parte do material impresso, como é o caso do cordel, “a maioria desses folhetos é lida para os que não sabem ler, nas varandas, copiares, terraços, calçadas, em roda, atentos, silenciosos” (CASCUDO, 2006, 26). O cordel, mesmo sendo impresso, a presença da voz marca a materialidade do texto e conduz a leitura a seu modo. O que Cascudo denomina de “irmã mais velha”, nascida no “meio do povo”, é essa literatura popular, vocalizada, que atravessou os séculos e hoje atinge um universo mais amplo.

Essas expressões vocais estiveram ligadas às mais diversas situações sociais e ganharam muitas definições. Literatura oral, para Zumthor (2010, p. 47), é “um tipo de discurso com finalidade sapiencial ou ética” como “todos os tipos de enunciados metafóricos ou ficcionais que ultrapassam o valor de um diálogo entre indivíduos” e que “se distingue pela intensidade dos seus caracteres, sendo formalizada mais rigorosamente e provida de indícios de estruturação mais evidentes”. Tratando de forma mais geral, utilizando o termo oralidade natural, define-a como,

Um conjunto complexo e heterogêneo de condutas e de modalidades discursivas comuns, determinando um sistema de representações e uma faculdade de todos os membros do corpo social de produzir certos signos, de identificá-los e interpretá-los da mesma maneira; como – por isso mesmo – um fator entre outros de unificação das atividades individuais. (ZUMTHOR, 1993, p. 22).

Podemos ainda definir a literatura oral como toda aquela que exprime por meio da fala e que possui uma estrutura que percorre uma rítmica marcante e intensa, uma literatura que necessita da leitura em voz alta de forma mais forte, mais expressiva, com sonoridade e

musicalidade própria. Ao discutir a oralidade, Zumthor (1993, p. 21) prefere utilizar o termo vocalidade, pois para ele,

Vocalidade é a historicidade de uma voz: seu uso. Uma longa tradição de pensamento, é verdade, considera e valoriza a voz como portadora da linguagem, já que na voz e pela voz se articulam as sonoridades significantes. Não obstante, o que deve nos chamar mais a atenção é a importante função da voz, da qual a palavra constitui a manifestação mais evidente, mas não a única nem a mais vital: em suma, o exercício de seu poder fisiológico, sua capacidade de produzir a fonia e de organizar a substância.

A vocalidade é, portanto, a socialização do texto. Sua ação, através da voz e de diversos elementos performáticos, permite alcançar um público expressivo diante da experimentação da fala. Na literatura brasileira, essas características estão presentes em várias ocasiões, compreendendo as formas de expressão da linguagem no âmbito da oralidade<sup>10</sup>. Ela “reúne todas as manifestações da recreação popular, mantidas pela tradição” (CASCUDO, 2006, p. 27). De tal modo a nomenclatura abrange o leque da literatura oral e já que estamos lidando com uma produção em verso e cantada, partindo da perspectiva de vocalidade, utilizamos as terminologias manifestações orais, poéticas orais, poéticas da oralidade, poéticas da voz e poéticas vocais.

Nos seus estudos sobre oralidade, Zumthor (1993), destaca a importância de vários artistas que utilizavam a voz como ferramenta de transmissão e recepção do texto. Os “cantores de gesta” faziam parte da classe dos “jograis cegos”, artistas que se espalhavam por toda a Europa até o século XVII com repertório intensamente reconhecido. Ganharam na Espanha e em Portugal o nome de *arte de ciego* ou *romances de ciegos*. Além disso, segundo Zumthor (1993, p. 58),

Os documentos franceses são raros, mas não se poderia duvidar de que as terras do reino da França tivessem conhecido esse fenômeno: em meados do século XIII, cegos, provavelmente vindos do além-Alpes, diziam a *Chanson de Roland* na grande praça Bolonha. Fizeram discípulos: ainda por volta de 1435, o cego Niccolo d'Arezzo cantava para o povo em Florença as guerras de Rolando e de outros paladinos. Essa especialização dos cegos constitui

---

<sup>10</sup> Citamos aqui o caso da obra de Mário de Andrade, como exemplo, uma vez que o autor tinha na oralidade a sua fonte criativa. O romance *Clã do Jabuti* (1927), onde transporta para os poemas algumas festas tradicionais, mitos e lendas e também modas e toadas e *Macunaíma* (1928), por exemplo, traduzindo os mitos indígenas brasileiros. Como aponta Moisés (2000, p. 218), “esse retrato do brasileiro que é *Macunaíma* foi construído com traços variados e esparsos, que o autor colheu em obras de etnologia, na tradição oral, nos provérbios e canções populares, assim como em acontecimentos antigos ou contemporâneos da grande e da pequena história do país.”.

um fato etnológico marcante, que se pôde observar, ainda em nossos dias, em todo Terceiro Mundo.

Na mesma obra afirma ainda que “a *História de ecclesiastica de Beda* fornece, no livro IV, 24, o exemplo mais antigo: o cantor Caedmon, sobre quem os estudos se multiplicam, pois o relato de Beda parece esclarecer a tradição poética anglo-saxônica”. Caedmon era um “camponês iletrado, recolhido em fins do século VII a um mosteiro de Yorkshire” que recebe “por milagre” um dom extraordinário de improvisação, que lhe permite compor a pedidos, em estilo poético da língua vulgar, todas as espécies de poemas sacros” (ZUMTHOR, 1993, p. 59).

No Brasil, como aponta Cascudo (2006), a relação de cruzamento entre os elementos das culturas indígenas, africanas e ibéricas constituem nossa literatura oral. No período de “colonização”, os jesuítas utilizavam a oralidade através de cânticos religiosos para facilitar a evangelização dos nativos. Os povos africanos que foram escravizados trouxeram suas poéticas vocais e os indígenas já possuíam suas canções aos deuses e suas narrativas orais. Essas três tradições constituem os pilares da nossa formação cultural. A realidade do Nordeste brasileiro dialoga com a experiência destacada por Zumthor (2011). No Rio Grande do Norte, por exemplo, Dona Militana<sup>11</sup> na cidade de São Gonçalo do Amarante e Dona Joana Sena<sup>12</sup>, na cidade de Parelhas, foram descobertas em pesquisas sobre o romanceiro popular brasileiro.

Essas senhoras revelam uma extrema capacidade de memorização, narrando vários fatos em versos ou cantando belíssimas canções populares. Contudo, essa memória e capacidade de improvisação não nascem do nada, há sempre uma relação afetiva e intensa com aquilo que ouviu dos seus ancestrais, repassados de maneira oral. De acordo com Tavares (2005, p. 101), quando se refere ao romanceiro popular,

Os poemas do Romanceiro eram ouvidos, decorados e passados adiante. É um processo muito mais lento do que parece à primeira vista. Uma pessoa não se sentava com uma cópia do poema e ficava a repeti-lo em voz alta até sabê-lo de cor. Saber um romance de cor significava escutá-lo muitas vezes na infância, cantado por criadas, por amassecas, por tios e avós. Passá-lo

---

<sup>11</sup> Militana Salustiano do Nascimento foi descoberta pelo folclorista Deífilo Gurgel na década de 90. Considerada a maior romaneira do Brasil, seu repertório incluía modinhas, cocos, xácaras, toadas, aboio, mourão e fandangos. Infelizmente, Dona Militana faleceu aos 85 anos no dia 19 de junho de 2010.

<sup>12</sup> Joana de Sena e Silva foi descoberta pelo pesquisador Daniel Francisco da Silva em 2013 através do projeto de pesquisa *A palavra poética do Rio Grande do Norte* pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Há poucos registros do seu trabalho, pois a mesma passou por um problema de saúde e esqueceu boa parte do repertório. Dona Joana possui uma obra variada de poemas narrativos, romances e canções populares.

adiante significava cantá-lo muitas vezes, para os próprios filhos, para os filhos alheios, para os netos.

Em qualquer organização social há uma memória transmitida pela fala que reproduz todas as experiências e é responsável pela troca de conhecimento, um guia prático de interação humana, porquanto “a voz é querer dizer e vontade de existência, lugar de uma ausência que, nela, se transforma em presença” (ZUMTHOR, 2010, p. 9). Com base nessa ideia, percebemos que as tradições poéticas orais formam leitores, na maioria dos casos, sua recepção acontece por meio da voz – cantada, contada, recitada, declamada e dramatizada – com adaptações à época, ao público e com várias alterações que, muitas vezes, não se sabe sequer quem realmente é o autor.

As poéticas orais possuem improvisação, adaptação e um modo de circulação que garantem a aproximação com o público. O contexto social é marcante e descrita com determinados exageros e fantasiosas lendas, heróis valentes, com ampla sabedoria, com malandragem para sobreviver numa vida conturbada, para além do cangaço, dos vaqueiros e do baião. Nos segmentos orais mais performáticos, de canto e dança, das culturas afro-brasileiras, africanas e indígenas, alguns estilos literários, como veremos no tópico 3, revelam características típicas de determinadas regiões, são extremamente representativas e tudo isso garante a função artística das poéticas da oralidade.

## 1.2 As origens do repente: do aboio do vaqueiro à cantoria de viola

No ato do improviso, os grandes poetas de algumas dessas manifestações apresentam sua imensa capacidade de perpassar por diferentes ritmos, estilos e temas. Alguns conseguem utilizar uma linguagem extremamente sonora, elaborando sequências estruturais cheias de musicalidade e pensamento rápido na velocidade que o improviso exige. No Nordeste Brasileiro, essa capacidade é medida nos grandes festivais de cantoria de viola, nas vaquejadas, festas de apartação, nas feiras e praças públicas e improvisar significa fazer de maneira imprevista, criar uma estrofe no momento da disputa, mas sem deixar de seguir uma estrutura organizada e determinada antes da peleja pelos envolvidos. Essas formas de improvisação denominam-se repente. O repente, segundo Ribeiro (2009, p. 33) é,

O verso feito de improviso, isto é, criado instantaneamente na agilidade mental do repentista e oferecido ao consumo dos presentes. O termo é também conhecido por improviso que, em suma, é a arte de falar elaborando ideias sem a necessidade de transcrevê-las no papel para o uso imediato.

Cantar repente é fazer poesia oral para deleite das plateias, embora observando uma métrica rigorosa quanto os [sic] versos camonianos.

Na poesia oral, o improvisador é repentista, porque cria um verso de última hora, a partir de temas lançados e em cima de estruturas poéticas consagradas. As estrofes construídas seguem à risca regras estéticas que determinam o jogo da palavra. É preciso que se tenha domínio do ritmo, da métrica e do tema, como, por exemplo, saber colocar as sílabas tônicas dentro de cada verso, dando musicalidade à poesia. Existem vários modelos de repente, orais e escritos, cada um com suas características e valores, mas a principal particularidade é o verso feito de repente, de improviso, no momento do desafio e para situar alguns estilos de repente, a cantoria de viola, por exemplo, é um,

Espetáculo em que dois poetas se enfrentam improvisando versos ao som da viola, dentro de formas poéticas tradicionais e obrigatórias, de acordo com sua própria inspiração e com os pedidos da plateia. (...) A cantoria não é uma festa, folguedo ou dança folclórica em que todos participam em pé de igualdade. É um espetáculo para ser assistido, no qual existe uma distinção muito clara entre quem é artista e quem é plateia. A cantoria típica ocorre num recinto aberto ou fechado onde uma plateia toma assento para ver e ouvir dois poetas que cantam, sentados lado a lado, de frente para o público e de costas para parede. Daí chamar-se de “cantoria de pé de parede” a cantoria tradicional. (TAVARES, 2016, p. 09-10).

A cantoria de viola é uma peleja<sup>13</sup>, um desafio, uma disputa na qual os poetas cantadores fazem seus jogos de palavras com o objetivo de vencer o companheiro no espetáculo. E, se em algum momento estiver um deles cantando sozinho, foi a pedido da plateia que já conhece algumas de suas canções<sup>14</sup>. Muitas vezes, os cantadores cantam as canções para uma pausa no improviso, quando querem descansar ou quando não possuem mais repertório para improvisar um determinado tema. A viola é o instrumento auxiliar da voz, muitos dos grandes cantadores não sabem fazer mais que duas notas e a melodia é o recurso para não sair do ritmo.

---

<sup>13</sup> Segundo Sobrinho (2003, p. 109) peleja é um “desafio entre dois cantadores, cada um defendendo o nome e a fama pela agilidade de seu pensamento e pelo talento de seu improviso”.

<sup>14</sup> “Composições cantadas, cujas estrofes são estruturadas diferentemente das dos gêneros do repente – é o caso das constituídas por quadras. Também são consideradas canções as que apresentam esquemas rítmicos diversos dos do improviso e aquelas nas quais se alternam estrofes de tipos diferentes, quanto ao metro ou quanto ao número de versos” (AYALA, 1988, p. 122).

Na cantoria, a participação da plateia é mínima, os poetas geralmente iniciam com assuntos do cotidiano para chamar a atenção do público, em seguida, o apologista<sup>15</sup> solicita temas e motes<sup>16</sup> aos ouvintes para aguçar a relação com a plateia. Diferentemente de outras regiões do país, quanto aos poetas cantadores de viola, na poesia oral nordestina, violeiros, repentistas e cantadores possuem significados iguais, como defende Tavares (2016, p. 18-23),

Em muitas regiões do Brasil a palavra *violeiro* é usada para descrever o instrumentista que dedilha e ponteia uma viola, seja ele um solista ou o acompanhante de alguém. No Nordeste, contudo, o termo *violeiro* designa o poeta que canta de improviso ao som da viola. (...) Repentista é quem faz versos de repente, que faz verso de improviso (...) “Cantador”, no sentido específico que adquire no universo da poesia popular nordestina, significa o improvisador, o repentista, o que não só cria seus próprios versos, como o faz de improviso, ao som da viola, dentro de formas fixas dos gêneros e estilos tradicionais.

Todavia, não só os cantadores de viola são repentistas, também são repentistas os emboladores, os coquistas que cantam coco de roda de improviso, os aboiadores das festas de vaquejadas e apartação, os sambistas de partido-alto, os mestres dos bois do Maranhão, cirandeiros, sambadores de maracatu rural, trovadores gaúchos, os *rappers* nas famosas batalhas de MCs, entre outros poetas performers.

Em vários Estados, algumas organizações estão realizando grandes eventos denominados “mesa de glosa” ou “roda de glosa<sup>17</sup>”. Na “mesa de glosa” ou “roda de glosa, os poetas se juntam para fazerem estrofes de improviso a partir de temas e motes lançados. Atualmente, com o advento das redes sociais, também é comum escreverem desafios *online*. Esses poetas de “bancada” que fazem versos de improviso são chamados glosadores e “os glosadores também são repentistas. Não cantam, nem usam instrumento: mas costumam reunir-se, geralmente, em torno de uma mesa de bar, para propor “motes” uns aos outros e improvisar glosas” (TAVARES, 2016, p. 20).

Outra poética oral que merece destaque é a produzida pelo vaqueiro aboiador. O aboio ou a toada de vaqueiro é uma poética, que na sua origem, não utilizava suporte instrumental, prevalecendo na sua performance unicamente a voz, porém, com o crescimento das festas de

<sup>15</sup> Apologistas são “indivíduos que conhecem profundamente os mecanismos da composição poética, o que lhes possibilita fazer julgamento crítico da produção literária no momento em que são cantados os improvisos” (AYALA, 1988, p. 21).

<sup>16</sup> “Mote significa tema, motivo. Na poesia, é uma sentença de sabedoria, um pensamento, geralmente formado por dois versos, que constitui um assunto que pode ser desenvolvido em décimas” (CAMPOS, 2010, p. 36).

<sup>17</sup> A glosa é uma estrofe declamada, escrita ou cantada, improvisado ou não, a partir de um tema ou um mote lançado.

gado, de apartação e das vaquejadas, com o advento dos setores midiáticos e audiovisuais e da indústria da música, os aboiadores começaram a utilizar estrutura de som e a fazerem *shows* em festas de vaquejada e eventos festivos/religiosos, aboiando de improviso e cantando canções entoadas e aboiadas que se tornaram hinos para os vaqueiros. Segundo Queiroz (2014, p. 4),

Classificado inicialmente como um canto de trabalho do vaqueiro, o aboio de gado, não versejado, caracteriza-se por um canto de vogais que obedece a uma divisão assimétrica, cheia de microtons, diferenciando-se da forma conhecida na escala musical do Ocidente. No Brasil, ocorre principalmente na região compreendida entre o Norte de Minas e o sertão nordestino, com variações conhecidas pelos nomes de aboio mineiro, aboio catingueiro etc.

Em termos estruturais, o aboio apresenta estrofes organizadas em décimas e partindo geralmente de um mote, mas pode apresentar outras estruturas. O que é predominante e o caracteriza, principalmente, é a temática dos assuntos do campo no manejo do gado, da vida do vaqueiro, a relação com a natureza, o cavalo, a vaquejada, as festas de apartação e o trabalho do agricultor e cuidador de animais. Para finalizar uma estrofe, quando canta de improviso, o aboiador faz o prolongamento da última vogal ou sílaba tônica do último verso, como destaca Andrade (1987, p.54),

O aboio é um canto melódico 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... Não são propriamente sons que o vaqueiro produz nessas duas sílabas. São vozes orais aproximadamente sonoras como grafei, quanto ao intervalo. Quase que um intervalo exato de quinta justa. Às vezes o intervalo ainda é maior, sendo que é a segunda sílaba que se aprofunda mais.

É importante destacar que o aboio é diferente da toada. Embora, em alguns casos o poeta utilize os dois numa mesma estrutura de canto e o epíteto aboio abrange a poesia do vaqueiro de forma geral. O aboio é uma modalidade não versejada, “um canto melódico do vaqueiro, dirigido à boiada” ou “um chamado melódico para atrair o gado” (MONTEIRO NETO, 2017, p. 29). Já a toada é a música, a poesia sertaneja cantada de improviso. A origem da poesia do vaqueiro é apontada por Cascudo para o canto oriental e conforme Monteiro Neto (2017, p. 32),

Esse canto oriental é assinalado em vogais, salientes em ondas, insuscetível de grafiação em pentagrama (pauta musical), consiste num grupo de notas entoadas como se numa só sílaba (ritmo em neuma) – espécie de mantra

indiano –, e tem analogia com a natureza da notação musical do Dhrupad hindu.

Ao levantar questões para elucidar os aspectos que contribuíram para a nossa formação cultural através da religião, principalmente no período de “colonização”, o autor apresenta aspectos do Hinduísmo, do Judaísmo, do Cristianismo e do Islamismo. Sobre o Hinduísmo, os portugueses foram um dos primeiros a colonizarem parte do território que hoje corresponde à Índia e deram a conhecer ao ocidente uma de nossas influências culturais. O hábito de conduzir o rebanho através da voz, na Índia, por exemplo, é algo milenar e um dos aspectos culturais que recebemos.

Conforme a história, o Deus *hindu Hare Krishna*, ao som da flauta, conduzia seu gado e chamava cada animal pelo nome, como fazem hoje, os nossos vaqueiros. Existia também um canto direcionado aos Deuses que se subdividia em: *Alap* e *Dhrupad*. O primeiro executado sem palavras, sem qualquer acompanhamento instrumental, como no canto do aboio e o segundo acompanhado de um instrumento, um tambor chamado *Pakhawaj*. A arte do improvisado, a poesia, a rima e a cantoria já eram praticadas pelo povo *hindu* nas escolas, templos, mosteiros e residências.

Segundo Monteiro Neto (2017), os improvisos e as cantorias nordestinas sertanejas dialogam com a canção de amor contida no livro *Cântico dos Cânticos* ou *Cantares de Salomão*.<sup>18</sup> Os versos de ambos apresentam sonoridade, plasticidade poética e forma literária, no caso canção. Os versos encantam também por sua beleza e sensualidade, enquanto a cantoria nordestina exalta a mulher com respeito e sedução. Outro aspecto que o autor destaca é a forma do chapéu de couro do vaqueiro nordestino que indica precedência da forma do *kipá*, que cobre a cabeça do judeu. O Cristianismo é também responsável por um grande desenvolvimento das artes, como a pintura, a escultura, a arquitetura, a poesia, a música e a literatura. Conforme Monteiro Neto (2017, p. 82),

Dentre muitas das manifestações culturais herdadas pelo nordestino do povo português e do cristianismo, podemos citar a do canto do aboio, a dos cantos de arada, a dos cantos de sega, toadilhas de aboiar, etc., muito presentes no velho mundo. Por sua vez, o Canto Gregoriano, praticado pela igreja católica, também influenciou várias de nossas expressões culturais.

---

<sup>18</sup> O *Cântico dos Cânticos* faz parte dos livros sapienciais bíblicos, pertencentes ao Antigo Testamento – Provérbios, Jó, Eclesiastes, Eclesiástico, Sabedoria e Salmos – atribuída a autoria ao Rei Salomão, que é o personagem principal.

O autor aponta para uma influência da cultura hindu no canto oriental, que possui o mesmo processo do Canto Gregoriano. Esse canto tem particularidades que se aproxima com o que presenciamos nas canções dos vaqueiros no Brasil, principalmente as longas vocalizações. Ainda sobre a influência “é da literatura medieval portuguesa, transmitida pelo cristianismo, que o nordestino adquiriu o patrimônio satírico dos variados cancioneiros sertanejos, presentes não só em seu cotidiano artístico, como no uso doméstico e social”. Como exemplo, os desafios de cantorias de repente e viola e a questão do improviso. Segundo o autor à história da poesia no Brasil deu-se início no período de colonização, já no primeiro século, com a chegada da Companhia de Jesus, através de José de Anchieta. Essa afirmação nos parece um pouco equivocada, visto que já tínhamos a poesia dos nativos, os cânticos aos deuses da natureza nos rituais indígenas que, como destaca Cascudo (2006), constitui-se uma das principais matrizes da literatura oral brasileira.

Monteiro Neto (2017) aponta ainda que “o Islão deixou raízes culturais sólidas no sul de Portugal (Algarve), que foram repassadas ao povo brasileiro pelo lusitano”. A influência destacada está relacionada com a formação da música brasileira, contudo, é mais que isso, é uma das extensões na formação da nossa literatura oral. A poesia e a música têm grande posição em toda Península Ibérica, desde os principados árabes, incluindo o português. As manifestações de romances espanhóis e das trovas provençais primárias pertencem à cultura mulçumana, além da forte influência na moderna poesia lírica europeia, espalhadas na Espanha, França e Itália.

A vertente menos radical do Islão, a Ordem mística dos Dervixes, assim como Derkawa, dão importância à dança, ao canto de poemas e à música, utilizando instrumentos nos rituais religiosos, emitindo sons como fazem os Druphads na cultura hindu e os vaqueiros no canto do aboio no nordeste brasileiro. Sobre essa questão, Soler (1978,1995) traz um estudo partindo da extensão árabe na península ibérica que acarretou na formação cultural do Brasil. Soler (1995, p. 17) destaca que nos Balears, por exemplo, o termo *glosadors* é empregado como algo equivalente aos nossos violeiros.

Sobre a trajetória do aboio, no passado, quando os vaqueiros precisavam deslocar o gado para outras fazendas ou localidades que estavam distantes, o canto servia como chamado para o rebanho que seguia o aboio ao longo do caminho, como foi destacado em outras culturas, a exemplo da Hindu e da Árabe. À noite, após as pegadas de gado que aconteciam no meio da mata fechada<sup>19</sup>, a toada era um momento de lazer e descanso. Depois de um longo dia

---

<sup>19</sup> Os vaqueiros utilizam vestimentas de couro (chapéu, gibão e bornal) para se protegerem da mata.

de trabalho se reuniam para improvisarem versos nos alpendres das grandes fazendas ou nas ribanceiras dos açudes, rios e barragens.

Deste modo, quando se discute a poesia oral nordestina, é difícil não pontuar a relação existente entre as várias culturas que nos constituem. É característica a pluralidade na origem, a mestiçagem étnica e o sincretismo cultural/religioso na formação da nossa identidade. E além desses aspectos que estão ligados à influência ibérica, cabe mencionar as ascendências africanas, como os rituais religiosos, por exemplo, os cânticos aos orixás, bem como as manifestações de dança, como o coco de roda que também faz parte desse processo.

### 1.3 O coco dançado: diferentes modalidades

As modalidades de coco são muitas e apresentam características próximas, em alguns casos mudam apenas a nomenclatura de acordo com a região onde são praticadas. Além das performances de canto e dança, há a questão do improviso, tanto na poética dos mestres tiradores de coco, quanto nas coreografias dançadas. As peculiaridades de origens africanas surgiram, provavelmente, nas senzalas com os negros escravizados ao som dos tambores e atabaques, todavia, os indígenas também fazem desse processo. O coco de roda, por exemplo, possui várias designações a depender da região do país. Sobrinho (2003, p. 180) aponta as seguintes nomenclaturas:

Coco de usina, coco de São João, coco de brejo, coco de tropel, coco de pagode e coco de embolada propriamente dito. Afora o coco de embolada, todos os outros são a mesma coisa, variando de nome conforme a região onde é praticado. No litoral de Pernambuco é chamado coco de usina, na zona da mata, coco de São João, na zona do brejo coco de engenho, nos povoados, vilas e até cidades do agreste e algumas partes do sertão é chamado coco de tropel. São cantados pelo mestre tirador e os participantes, em salões e terreiros, ao som de zabumbas, ganzás e caracaxás. Nesta função cabe aos tiradores cantarem a parte improvisada e aos reposteiros ou ajudantes, guiados pelo mestre tirador, cantarem os estribilhos. Comumente o coco é cantado em quadras mistas de quatro e sete sílabas. Inicialmente o mestre tirador puxa a toada com estribilho que ficará sendo repetido em coro pelos ajudantes, ao som de instrumentos de percussão. Pode ser dançado ou sapateado.

As origens do coco é uma incógnita. Sobrinho (2003, p. 180) afirma que “é oriundo das praias e dos brejos nordestinos”. Ayala (1999, p. 232) destaca que “vários estudiosos assinalam a origem negra dos cocos – africana, para uns, alagoana, para outros –, mas não chegam a examinar cuidadosamente os aspectos que dão aos cocos uma identidade cultural

afro-brasileira”. Como assegura Ayala (1999, 243), “são muitos os temas e motivos do coco. Da mesma maneira, são muitos os tipos de coco, conforme a classificação daqueles que participam da brincadeira. Há denominações que surgem devido à maneira de tocar, de dançar, em um ou em outra localidade”. A partir disso, utilizando uma classificação mais ampla, Ayala e Ayala (2009, p. 31) assinalam que

A brincadeira do coco, também, conhecida como coco de roda, constitui-se em manifestações de dança, canto, música e poesia oral que pertence ao conjunto de formas de expressão de herança cultural musical de matriz africana, identificada pelo ritmo, instrumentos de percussão, passos e gestos na dança.

Por vista do preconceito, a brincadeira do coco, por muito tempo esquivou-se de apresentações públicas e se reservava a espaços fechados em comunidades e vilas. Os brincantes revelam que a manifestação cultural tem sofrido perda de interesse tanto dos mais jovens quanto dos mais velhos. Mas isso ocorre pelo fato de sofrerem com um discurso depreciativo de quem desconhece e não integra o grupo de cantadores e dançadores. Esse discurso é carregado de um preconceito de classe, étnico, social e de intolerância, pois, a dança é considerada “atividade de preto velho, sem vergonha, pobre e cachaceiro” e por isso alguns dos que praticam e apreciam estão se afastando com medo de serem discriminados. Ainda segundo Ayala (1999, p. 247):

Pode-se afirmar que a brincadeira do coco é dança de minorias discriminadas, por diversas condições: pela etnia (negros, índios e seus descendentes), pela situação econômica (pobreza, às vezes extrema), pela escolaridade (iletrados ou semi-alfabetizados), pelas profissões que exercem na sociedade (agricultores com pequenas propriedades ou sem terra, assentados rurais, pescadores, pedreiros, domésticas, copeiras de escolas). A dança passa por diferentes formas de interferência, qualquer que seja seu contexto, porque é difícil qualquer autonomia cultural em região de forte controle político, como o Nordeste, onde se aguçam as formas de dependência devido à pobreza extrema da população. Aqui, o pobre costumeiramente é submetido a alguém ou a algum grupo de poder, salvo raríssimas situações.

Mário de Andrade registrou vários cocos em todo o Nordeste nos livros *Na pancada do ganzá* e *Os cocos*. O autor apresenta algumas classificações e a depender do Estado ou região que se exercita podemos ouvir as nomenclaturas: Cocos da Terra; Cocos Geográficos; Cocos Meteorológicos; Cocos dos Vegetais; Cocos Atlânticos; Cocos de Engenho; Cocos da Mulher; Cocos dos Homens; Cocos dos Bichos; Cocos de Coisas e de Vário Assunto. A

classificação proposta por Andrade (1984)<sup>20</sup> dos cocos é associada a sua temática. Em algumas regiões podemos encontrar o *coco de praia ou coco praieiro* que, segundo Sobrinho (2006, p. 169),

Este tipo de coco, quando comparado aos outros tipos, possui diferenças sutis, mas marcantes, tanto do ponto de vista poético e musical, quanto do ponto de vista da dança. No seu aspecto poético o que o diferencia dos demais é das estrofes serem formadas por uma quadra, ou seja, por quatro versos simples de, no máximo sete sílabas (que podem ser emparelhadas, alternadas, interpoladas, ou encadeadas) de rimas perfeitas. No que se refere ao tema, o coquista opta por versos que comuniquem o cotidiano da vida praieira, o mar, a areia, os pescadores, os peixes, ou então por motivos românticos. Com relação a dança, o Coco de Praia ou Praieiro, se apresenta também de forma variada. Uma é dança em roda, em que as pessoas giram no sentido anti-horário, e que seguem maneira idêntica ao Coco de Roda, só não fazem o sapateado porque dançam descalços, pois é brincando na beira, do mar num terreno de areia. (...) Há um tipo de dança, em que as pessoas (diversos pares de casais) formam duas colunas, uma de frente para a outra, e não em roda como habitualmente conhecemos.

A brincadeira do coco, originalmente, era praticada em zonas periféricas, afastadas dos grandes centros urbanos, muitas das vezes, em comunidades rurais, por grupos de agricultores e pescadores, quilombolas e indígenas, mas foi gradativamente ocupando outros espaços, nos morros, nas favelas e nos antigos guetos, como também nas regiões litorâneas, como é o caso da comunidade de Barra de Camaratuba no litoral norte da Paraíba. Em Pernambuco, após o movimento mangue beat, sobretudo com Chico Science e a Nação Zumbi, o coco consegue lugar nos grandes eventos.

No litoral do Rio Grande do Norte, nos municípios de Tibau do Sul, distrito de Pipa, Sibaúma e Cabeceiras, o coco praticado difere bastante de outras manifestações nordestinas de coco. O coco de zambê se concentra na região sudeste do território Potiguar, no vale do rio Cunhaú. O ponto que distingue um pouco é a questão dos instrumentos que acompanham o canto, enquanto nas outras modalidades se utilizam caixas, tambores, atabaques, ganzás e pandeiro; no coco de zambê há três instrumentos: dois tambores e um ganzá como garante Lins (2009, p. 38),

---

<sup>20</sup> Mário de Andrade fez uma expedição pelo Nordeste entre os anos de 1928 e 1929 para coletar dados sobre a música popular do Brasil. Na sua viagem conseguiu registrar 245 cocos entre os Estados da Paraíba e do Rio Grande do Norte. Dez anos depois, um grupo de pesquisadores deu continuidade com a *Missão de Pesquisas Folclóricas* do Departamento de Cultura do Município de São Paulo, orientados por ele, então diretor do Departamento de Cultura e chefe da Divisão de Expansão Cultural.

A formação instrumental básica do coco de zambê é composta por ganzás e dois tambores: um grande, entre um metro e meio e dois metros, chamado *zambê*, *pau furado*, *pau oco* ou simplesmente, *pau*. Outro é menor, não ultrapassando um metro de comprimento, e recebe o nome de *chama*. O zambê tem dimensões maiores, por isso seu timbre é mais grave e baixo, já a chama, de dimensões menores, tem um timbre bem mais agudo e mais alto, fazendo-se ouvir de grandes distâncias.

Os tambores são feitos de troncos de árvores e sua pele de couro de animais. Para chegar à afinação necessária, os mestres colocam os tambores próximos de uma fogueira e a temperatura estica o couro dando o timbre e a sonoridade adequada. O coco de zambê é uma dança exclusivamente masculina, com movimentos que lembram a capoeira, o frevo e o maracatu, valendo-se do improvisado de gestos e passos, de uma forma individual cada componente tem liberdade para mostrar criatividade e variação de movimentos. Conforme Lins (2009, p. 43), o grupo se organiza da seguinte maneira,

Na roda entra um *dançador* de cada vez, ele se dirige até o centro dançando, aí permanece por alguns minutos dançando livremente, depois vai ao encontro dos *tocadores* e demora alguns segundos dançando em sua frente, como que reverenciando-os e aos tambores, quando finaliza sua participação, escolhe outro na roda, vai até este e, com os braços abertos cumprimenta-o com uma umbigada, este então substitui aquele na roda. Assim segue até que o “chefe” ache por bem terminar a brincadeira, que muitas vezes segue por várias horas.

No coco de roda, a voz é a principal ferramenta poética, é através dos cantos dos mestres acompanhados pelos instrumentos de percussão que a brincadeira envolve uma mistura performática de gestos, de dramatização, de dança em círculo, sinônimo de roda, com passos repetitivos, utilizando os braços e as pernas, dançados entre casais ou individualmente. O mestre líder é chamado tirador de coco, coquista ou coqueiro, um dos mais velhos da comunidade e que possui ampla experiência de canto e grande capacidade de memorização. O coco também possui estrutura poética definida, os cânticos partem de um refrão<sup>21</sup>, normalmente distribuído numa estrofe de quatro versos, ou seja, uma quadra. O solo é cantado pelo mestre tirador e o coro pelos brincantes. Vejamos um exemplo extraído de Andrade (1984, p. 71):

(Solo) — Vam' bora, rapaziada,  
P'a lagoa do Capim

<sup>21</sup> O refrão, estribilho, coro ou ritornello é uma estrofe que se repete, tanto em poemas e canções eruditas, quanto populares, que serve como arremate, como reforço à ideia que seu autor/poeta/compositor quer repassar.

(Coro) — Si essa lagoa secá,  
Meu Deus, que será de mim!<sup>22</sup>

Todo o poema é feito de canto e resposta, o coquista profere os versos e o coral responde. Essa modalidade de coco não possui, na vocalidade, a disputa, a peleja das outras poéticas orais, o que predomina é um coletivo de dança e canto em que todos participam ativamente repetindo os versos cantados. Em algumas dessas danças, o dançarino solista dá uma pancada com o umbigo naquele que o vai substituir e entrar na roda. Apesar de em alguns casos também existir o improviso, nessa manifestação as canções são memorizadas e as temáticas se voltam quase sempre para o mar, com uma musicalidade que se aproxima do balanço da canoa ou das ondas, num vai e vem sonoro, representada através da performance, pela linguagem do corpo. O termo coco de roda é utilizado de forma mais comum dando nome a outras modalidades. Assim, embora todas essas manifestações de coco descritas apresentem muitas aproximações nas suas características, é importante destacar que a embolada, ou o coco de embolada, possui particularidades que a distinguem das outras segmentações de coco.

#### 1.4 Do ganzá ao pandeiro: a embolada e suas características

Com base nas reflexões de Queiroz (2002) podemos entender a embolada como um tipo de poética oral que difere das outras modalidades de coco por não ser uma manifestação de dança. É um desafio improvisado, no qual dois cantadores fazem estrofes partindo de um refrão, utilizando como instrumento de percussão e acompanhamento o pandeiro e/ou o ganzá. O termo embolada designa uma espécie de arte poética improvisada e a velocidade que emprega em seu ritmo é uma das particularidades mais difíceis. Ayala (2009, p. 31), afirma que,

O coco de embolada, gênero poético improvisado, é também conhecido como coco de feira. A vivacidade do canto, o ritmo, o modo de improvisar, as palavras que se enumeram e se misturam, encadeados por associações sonoras e que literalmente se embolam, são alguns dos elementos que dão identidade aos emboladores de coco, também chamados de coquistas, cantadores de coco ou cantadores de coco de feira.

O estado de comunicação é muito marcante na embolada e Queiroz (2002, p. 69-70), define-a como “um gênero de poesia improvisada, que se caracteriza por melodia

---

<sup>22</sup> Para efeito de originalidade, mantivemos a escrita de acordo como está na transcrição do livro.

declamatória em valores rápidos e intervalos curtos”. Segundo o autor, “a arte de improvisar, geralmente desenvolvida em duplas e na forma de desafio rimado, é provavelmente a sua característica principal, embora muitos desses poetas façam uso de refrãos tradicionalmente arquivados pela memória coletiva, entremeando-os ao repente”. Como aponta Travassos (2010, p. 21), existem várias terminações e, na busca pela sua definição,

A polissemia do termo “embolada” é conhecida. A palavra designa (a depender do contexto): 1. um tipo de desafio cantado ao som de pandeiros ou de ganzás; sinônimo de coco-de-embolada; 2. um tipo de estrofe cantada pelo solista, intercalada ao refrão coral, com versos agrupados em oitavas, o primeiro e o quinto mais curtos (tetra ou pentassílabos) que os demais (setissílabos); melodicamente, apresenta “notas rebatidas” e perfil descendente; sua frequência é alta no coco-de-embolada; 3. um gênero de canção popular urbana, em voga entre os anos 1910 e 1950, basicamente, com representação na fonografia comercial; formalmente, apresenta as estrofes do tipo embolada, um refrão e sustentação harmônica do canto que oscila entre tônica e dominante, às vezes com passagem pela subdominante.

A exibição dos poetas parte da poesia improvisada e suas performances trazem vários elementos da cultura nordestina. O mais importante é que o jogo de palavras criado pelo primeiro embolador faça com que o oponente se perca no ritmo e no improviso, para que saia vencedor. A dupla de cantadores, ao som do pandeiro ou do ganzá<sup>23</sup>, montam versos rápidos e improvisados a partir de um tema lançado. O poeta deve improvisar uma resposta rápida, bem “bolada”, para não perder a peleja. Caso não consiga, seu oponente é considerado triunfante. O embolador é, portanto,

Um poeta-cantador que desenvolveu a habilidade de fazer versos rimados e metrificados, com muita rapidez, diferindo dos outros cantadores no ritmo, na construção dos versos, no uso do suporte instrumental e até mesmo na performance vocal. (QUEIROZ, 2002, p. 71).

No entanto, os emboladores não cantam somente versos improvisados, eles também possuem várias estruturas memorizadas que adaptam a diferentes públicos. Além disso, há diversas emboladas que são narrativas extensas e que inclusive foram transcritas para folhetos de cordel, como também folhetos de cordel que, por possuírem ritmo e sonoridade, são adaptados para embolada. Por isso, podemos afirmar que esta forma de literatura é uma manifestação cultural que engloba vários aspectos de outras manifestações artísticas, como assegura Queiroz (2002, p. 69-83),

---

<sup>23</sup> O ganzá ultimamente é pouco utilizado na embolada, os emboladores mais velhos preferiam pelo fato de ser menos cansativo e mais fácil tocar que o pandeiro.

Pode-se entender ainda a embolada como a modalidade poética característica de um conjunto mais amplo de manifestações artísticas nordestinas denominado coco, que inclui, além da poesia oral desenvolvida em formas fixas ou improvisada, o canto, a música, a dança, a palavra impressa através do coco-de-cordel e a ilustração gráfica, com a xilogravura. (...) Cabe salientar ainda que o conjunto performático que caracteriza o coco nordestino pode se encontrar, por sua vez, com a arte visual da xilogravura na capa das emboladas impressas, referidas em pesquisa de Marcus Accioly (1980: 115) na condição de “coco-de-cordel, como o do “Pinto Pelado”, do “Boi Tungão”, da “Peleja de um Cantador de Coco com o Diabo”, da “Embolada da Velha Chica”.

Segundo Queiroz (2002), a partir do século XX a embolada começa a ganhar mais espaço na mídia e o cantor pernambucano Minona Carneiro surge com o grupo Voz do Sertão nos programas das rádios. O autor afirma ainda que nos anos 30 a embolada ganha seus primeiros registros fonográficos em vinil através de Manezinho Araújo<sup>24</sup>, discípulo de Minona, considerado um pioneiro na divulgação nacional. Logo em seguida, ganha o cinema até chegar à televisão na década de 50. Manezinho exerce grande influência entre os poetas emboladores de todas as épocas.

A embolada ainda viria a ganhar uma imensa notoriedade com o mais perfeito diálogo através de releituras de outras manifestações. Nomes como Jackson do Pandeiro, Luiz Gonzaga, Alceu Valença, Chico Science, Zeca Baleiro e Chico César foram e são alguns de seus propagadores. Mas foram os emboladores de rua, os principais responsáveis pela sua perpetuação. Emboladores como os irmãos Antônio e Dedé da Mulatinha, Treme-Terra, Beija Flor, Oliveira, Pinto, Rouxinol, Curió, Xexéu, Galo Preto, Caju e Castanha tiveram grande atuação na região urbana de grandes cidades como Recife.

Essa poética vocal foi bastante difundida em Pernambuco, contudo, outros Estados tiveram grande influência. Desde a sua origem, esteve frequente na região litorânea, entretanto, se expandiu também pelo interior. Na região do Seridó, no Rio Grande do Norte, há emboladores como Tiba, Cocada, Cangão e Neto; simultaneamente, Vitor Santos, Caltrine

---

<sup>24</sup> De acordo com a Fundação Joaquim Nabuco, o embolador começou a ganhar prestígio na década de 30, vencendo as dificuldades financeiras pelas quais passou. Ficou conhecido como o “rei da embolada”, mas terminou sua vida, em 1993, como “um dos artistas mais conceituados do Brasil, em se tratando do estilo primitivo. Ele realizou mais de trinta exposições e os seus quadros sempre foram bem vendidos. Algumas de suas pinturas se encontram em museus regionais, como o de São Luís (MA), o de Araxá (MG), de Feira de Santana (BA). Duas telas do autor, inclusive, estão expostas no museu da Fundação Calouste Gulbenkian, em Lisboa, Portugal.” Disponível em: <<http://www.fundaj.gov.br/>> Acesso em: 11/04/2018.

César, Lyncon Santos e Antônio Neto que fazem parte de uma nova geração. Eles receberam influência dos grandes poetas Basto do Coco e Chico Sena, ambos da cidade de Parelhas.

O poeta Francisco de Sena e Silva (Chico Sena) foi muito atuante, presente nas manhãs de cantoria nas feiras públicas municipais da região e participava de eventos nas escolas, declamando, recitando, embolando e vendendo folhetos de cordel e, inclusive, apresentou programas em diversas rádios nos Estados da Paraíba e Rio Grande do Norte. Após seu falecimento em 2002, a cidade tinha perdido essa vivência, porém, nos últimos anos, esse grupo de jovens vem se destacando com a embolada, inclusive seu filho, Divino Sena, que, assim como seu pai, atua nas diversas tradições da poesia nordestina, da cantoria de viola à embolada.

Em algumas regiões do país é possível presenciar no transporte público, praias, rodoviárias, feiras, principalmente das grandes cidades, cantadores com pandeiros na mão tocando e cantando, improvisado ou não, poemas que tratam de várias temáticas. A embolada difere bastante das modalidades de cocos nordestinos, já que não há uma presença coletiva de dança e canto, é um espetáculo de dois emboladores e o público assiste a suas apresentações e participam apenas no momento do improviso. Os emboladores, embora cantem versos memorizados, o que denominam de balaio<sup>25</sup>, são grandes improvisadores.

Quando a estrutura, a embolada possui formas mais livres e espontâneas de metrificação, isso devido à velocidade que concentram seus versos. As estruturas poéticas possuem formas variadas, com predomínio da quadra, todavia, há estilos em oitava, sextilha e décima em redondilha maior<sup>26</sup>. No improviso, os emboladores preferem utilizar a quadra – denominada embolada curta<sup>27</sup> – pegando sempre no primeiro verso da deixa, com palavras que rimam com o penúltimo verso da última estrofe do seu desafiador, sendo que o último verso deve terminar com o som “á” ou “ar”, como no exemplo nas estrofes que seguem.

Meu gatilho é certo  
 Pesado como o ferro  
 Eu canto e nunca erro  
 Ninguém pode me ganhar. (NASCIMENTO, 2017)

<sup>25</sup> Balaio é o termo utilizado pelos emboladores para classificar as estrofes memorizadas e que são atualizadas de acordo com o público presente. Os poetas estudam palavras que rimam e que estão dentro do mesmo campo semântico, elaboram estrofes, normalmente em quadras, para não se atrapalharem na peleja.

<sup>26</sup> Segundo Campos (2010, p. 164) “Setissílabo, Heptassílabo, Redondilha Maior ou apenas Redondilha” são versos com sete sílabas poéticas.

<sup>27</sup> Conforme Sobrinho (2003, p. 182) “a embolada divide-se em duas partes: embolada corrida e embolada curta. Embolada corrida é composta de duas emboladas curtas emendadas com verso de sete sílabas. A curta tem quatro pés, a corrida tem oito”.

Se você soltar seu berro  
 Eu mostro minha jornada  
 E te dou uma porrada  
 Se você me acompanhar<sup>28</sup>. (NASCIMENTO NETO, 2017)

A quadra é o estilo mais utilizado, todavia, há muitos outros. A embolada em carreirão ou dez de carreirão, por exemplo, é uma estrutura de versos em decassílabos que possui a mesma distribuição do martelo agalopado da cantoria de viola. O estilo é muito difícil de ser improvisado pelos emboladores, visto a velocidade em que cantam e montam seus versos. Vejamos um exemplo coletado em Ribeiro (2009, p. 93) do poeta Antônio Correia:

Eu um dia cheguei na beira-mar,  
 Quando a maré se achava furiosa.  
 Dei um grito na onda impetuosa;  
 Fiz a água com medo recuar;  
 E depois entendi subir no ar;  
 Transportei-me no ribombo dum trovão;  
 Visitei toda aquela região;  
 Com três dias de lá voltei em paz.  
 Isto eu fiz, você morre e nunca faz  
 Com Correia cantando carreirão.

A redondilha maior é, geralmente, feita antes do desafio e memorizada para quando faltar assunto na disputa, no entanto, há emboladores que conseguem improvisá-la. A estrofe é cheia de jogos sonoros, com trocadilhos, trava-línguas e recursos onomatopaicos para desafiar a capacidade do poeta de literalmente embolar a língua. A forma cômica é predominante, vale o insulto, a sacanagem e palavras de baixo calão, como nas estrofes que segue dos poetas Daniel Francisco da Silva e José Antônio do Nascimento Neto respectivamente.

Fiz cabo ficar calado  
 Me fazendo continência  
 Fiz doutor que tem ciência  
 Me ouvir ali sentado  
 Fiz também um delegado  
 Ajoelhar no meu pé  
 Fiz um rei virar mané  
 Fiz tudo pra você ver  
 Eu fiz a mãe dele ser  
 Uma quenga no cabaré. (SILVA, 2017)

---

<sup>28</sup> As estrofes inéditas foram criadas de improviso pelos emboladores citados acima e transcritas de uma apresentação na experiência de ensino desse projeto pesquisa.

Tu fala de valentia  
 Que foi rival do brabões  
 Que ganhou nas regiões  
 Dos mestres da cantoria  
 Mas tu esqueceu do dia  
 Que você ficou calado  
 Me ouvindo ali parado  
 Parecendo um Zé Mané  
 Na verdade o que tu é  
 É um frouxo declarado. (NASCIMENTO NETO, 2017)

Nos desafios, normalmente, persistem na forma cômica, levando o riso à sua assistência, mas também com temas que provocam um tom de reflexão dos acontecimentos. O viés cômico é visto a partir de conceitos negativos, tratado como algo baixo, insignificante, pequeno, inferior, sem qualidade estética e sem objetivo. Em alguns casos, também como indecente, preconceituoso e não civilizado. A embolada, normalmente, é associada a essas questões. Algumas pessoas que não conhecem e têm uma vivência mais significativa pensam que é um desafio de insultos entre os cantadores, mas esta é uma das formas de chamar a atenção de determinados públicos, a embolada é um jogo de e com palavras e, como qualquer outra expressão literária da linguagem, possui diferentes estilos e temáticas. Sobre sua relação com o cômico, há várias maneiras de comicidade, de aspectos que podem provocar o riso e o riso pode acontecer de forma espontânea.

No meio social, algumas pessoas são mais propensas ao cômico, apresentando uma veia humorística hábil. Nas nossas relações interpessoais sempre existe alguém que basta chegar a determinado ambiente que o alegra, sem apelar, sem zombaria, apenas pela forma de se colocar diante de algumas situações, pode ser aquele tio solteirão que brinca consigo mesmo pelo fato de não ter casado ou um primo que gosta de contar piada. O mesmo acontece com os artistas que possuem um talento especial para a comicidade, que provoca o riso naqueles que o assistem, como destaca Propp (1976, p. 33) “há pessoas nas quais a comicidade inerente à vida estimula infalivelmente uma reação de riso” e isso acontece em várias circunstâncias. Quando nos referimos à embolada, a comicidade é algo característico e sempre provoca o riso aos leitores ou aos que vivenciam uma performance.

Como podemos perceber, através dos jogos de palavra que envolve elementos de mobilidade poética, a embolada apresenta recursos performáticos, rítmicos e sonoros que poderão ser utilizados como facilitadores na experiência de leitura. Com base nessa ideia, para a realização da vivência na sala de aula, utilizamos, além da embolada de improviso com a participação dos poetas emboladores, uma antologia de emboladas gravadas em áudio e

trechos e estrofes de outras manifestações. Entre os folhetos destacamos *A embolada da velha Chica*, de Francisco Sales Arêda, *O pinto pelado*<sup>29</sup> de João Ferreira de Lima, *O Coco do pinto pelado* e *O Coco do boi Tungão*, ambos de José da Costa Leite. *A embolada da velha Chica* é escrita em quadra e dividida em 55 estrofes. Na estrofe que segue, contando até as últimas sílabas tônicas e destacando a elisão do segundo verso, o primeiro apresenta quatro sílabas poéticas e os demais possuem sete sílabas, no entanto, o folheto não segue rigorosamente essa estrutura em todas as estrofes, vejamos um exemplo:

Na língua dela  
Um tumor se apresentou  
Nunca mais ela falou  
Lá num canto derrubada. (ARÊDA, s. d)

Sobre a temática o folheto é uma mistura de humor com terror. Chica é uma velha rezadeira sebosa que utilizava sua sabedoria para fazer “bruxaria” e, por causa disso, possuía vários inimigos. A velha morre para ficar fazendo assombro àqueles que passam onde ela foi enterrada. Quanto aos folhetos *O pinto pelado*, de João Ferreira de Lima e *O Coco do pinto pelado*, de José da Costa Leite, ambos apresentam o mesmo enredo, a mesma sequência narrativa. Os textos narram a história de uma galinha pintada que deu cria de um pinto muito bravo. O dono dela pega o pinto e sai viajando pelo país atrás de um galo que dê conta de desafiar o pinto pelado numa peleja.

No que tange à estrutura, o folheto de João Ferreira de Lima é escrito em décima, já o de José da Costa Leite é escrito em quadra, com a mesma estrutura de *A embolada da velha Chica*. O que difere é que as estrofes de *O coco do pinto pelado* apresentam em suas quadras todos os versos em sete sílabas poéticas, com uma organização mais próxima da quadra utilizada pelos emboladores no improviso. Em outras estrofes, alguns versos apresentam oito sílabas, fugindo um pouco da composição geral. Todas as estrofes apresentam características da embolada improvisada, o primeiro é um verso branco, sem rima, e o segundo e terceiro versos rimam entre si, o último verso termina sempre em “ar” ou “á”, como podemos observar na estrofe seguinte:

Diversos pintos pelados  
No mundo inteiro já tem  
Este é pelado também

<sup>29</sup> No livro *Com o coco eu desafio o mundo: cocos, aboios e outros poemas*, escrito e organizado por Ignez Ayala e Marcos Ayala, que trata da trajetória do poeta embolador e coquista Mané de Biá, há um material em áudio com várias poesias cantadas pelo poeta, entre elas, na faixa 11, o *Pinto Pelado*.

E sua vida irei contar. (LEITE, s. d)

*O coco do boi Tungão* possui a mesma estrutura que *O pinto pelado*, de João Ferreira de Lima. O folheto é organizado com estrofes em décima com versos heptassilábicos ou redondilha maior, versos com sete sílabas poéticas, terminando cada estrofe com o mote *O coco do boi tungão*<sup>30</sup>. O que os difere é que *O pinto pelado* não possui um mote no final das estrofes. No tocante à temática de *O coco do boi Tungão*, a narrativa conta a história de um boi misterioso que vivia solto no sertão e um fazendeiro da região resolve contratar vaqueiros de todo o país para pegar o boi mandingueiro. Depois de longas pelejas, apenas um consegue se aproximar do boi montado em um bode. Quando derruba o boi desaparecem os três, o bode, o boi e o vaqueiro que caem dentro de um buraco no chão, que logo em seguida se fecha. Os dois folhetos possuem uma estrutura da embolada em carreirão, com intensa musicalidade.

No que tange as outras manifestações que possuem relação com a embolada, destacamos as músicas *Vô imbolá* de Zeca Baleiro, *Brasil com P* de Gog, *Aquidauana*, de Chico César e *Siri jogando bola*, de Zé Dantas e Luiz Gonzaga. Na canção *Vô Imbolá* de Zeca Baleiro, o próprio título da música indica a influência da embolada. Ela é iniciada com um refrão curto numa quadra, em seguida traz algumas estrofes mais extensas, intercalando com o refrão que segue:

Imbola vô imbolá  
eu quero ver rebola bola  
você diz que dá na bola  
na bola você não dá. (BALEIRO, 1999)

A música é composta em primeira pessoa, como se o compositor estivesse se apresentando, contando sua história, narrando fatos da sua vida. Essa é uma estratégia também usada pelos emboladores de coco, onde cada um se apresenta, fala um pouco de si, sempre com estrofes prontas, normalmente se vangloriando da capacidade de improvisar. O movimento *hip hop* brasileiro, principalmente dos artistas e grupos do Nordeste, também traz

---

<sup>30</sup> *O coco do boi Tungão* é sugerido como criação do poeta Chico Antônio, coquista do Rio Grande do Norte que foi descoberto nas pesquisas de Mário de Andrade. No livro *Os cocos* encontramos uma afirmação do autor sobre o coquista. Mário destaca que “O coco que Chico Antônio gosta mais de cantar e acha mais bonito é “Iaiá pega o Boi”. O que faz maior impressão é o “Boi Tungão”, descrição do inferno” (ANDRADE, 1984, p. 37). Vários poetas já escreveram versões dessa narrativa.

essa influência, a exemplo do grupo *Faces do Subúrbio*, *Agregados* e do rapper *Rapadura*<sup>31</sup>. A embolada e o *hip hop*, de modo geral, dialogam e apresentam semelhanças. Na música *Brasil com P* do brasileiro Gog é possível destacar aspectos de figuras de som, como aliteração e assonância, trava-língua e trocadilho, com as repetições de consoantes e vogais que possibilita uma sequência rítmica entre os versos. Vejamos o exemplo comparando um trecho da canção e uma estrofe de embolada:

Pesquisa publicada prova:  
preferencialmente preto,  
Pobre e prostituta  
para a polícia prender.  
Pare e pense: por que? (...) (GONÇALVES, 2009)

Papai pediu ao padeiro  
Perdão por pegar pesado  
Pediu pra ser perdoado  
Pelo pecado primeiro  
Pediu para o pistoleiro  
Pagar preço por prisão  
Pediu papa e proteção  
Pra peregrino sem papa  
Papai pediu prece ao papa  
Pedro pediu paz e pão.<sup>32</sup> (ASSIS, 2017)

A canção *Aquidauana* apresenta, em termos estruturais, características dessas manifestações da oralidade, todo o seu ritmo recai diretamente na embolada. A música exhibe em sua composição grandes recursos sonoros. A organização poética, inicialmente, parte de uma quadra que caracteriza como um refrão, algo comum no arranjo da embolada e outras expressões de canto como o coco-de-roda. Vejamos o exemplo.

O que há e o que não há  
Em okayama e okinawa  
Pro povo de Aquidauana  
Eu vou ter de perguntar. (CÉSAR, 1999)

Esse refrão traz uma pergunta, algo que os emboladores também fazem no coco perguntado. O coco perguntado é um desafio para testar o conhecimento dos poetas na

<sup>31</sup> Nessa relação de sincretismo cultural, o grupo de Pernambuco *Faces do Subúrbio* tem grande importância, pois foi o primeiro do movimento a misturar a embolada com o *hip hop* e compor com os emboladores Caju e Castanha. O grupo potiguar *Agregados* e o rapper *Rapadura* também fazem parte desse movimento que mistura várias vertentes da poesia oral nordestina, a exemplo de Nação Zumbi.

<sup>32</sup> Estrofe do poeta paraibano Francisco de Assis, transcrita de uma apresentação oral no Encontro de Poetas Populares do Seridó, realizado na cidade de Parelhas RN no dia 12/01/2016.

disputa. Na canção, ele quer saber, com esse refrão, a semelhança que há entre duas cidades japonesas (Okayama e Okinawa) e finaliza dizendo que vai lançar a indagação para uma cidade brasileira em Mato Grosso do Sul (Aquidauana). Na organização estrutural os versos são distribuídos em sete sílabas poéticas e três sílabas tônicas. As estrofes parecem com a embolada em carreirão ou embolada corrida, décima em redondilha maior, verso em sete sílabas poéticas com acentuação tônica na primeira, quinta e sétima sílabas que dá musicalidade ao ritmo, como podemos ver na estrofe que segue:

Se tem pé de juazeiro  
 Pra poder nascer juá  
 Se tem bode pai-de-chiqueiro  
 Que é pra cabra bodejar  
 Se a galinha no poleiro  
 À tardinha vai deitar  
 Pouco ou muito pé de cana  
 Pro povo de Aquidauana  
 Eu vou ter de perguntar, (CÉSAR, 1999)

Além disso, traz uma característica da cantoria de viola, pois, ao final de cada estrofe aparece o mote “Pro povo de Aquidauana/ Eu vou ter de perguntar”. No entanto, nesse poema, além dessas características, as estrofes são organizadas em nove versos, com distribuição de rimas ABABABCCB. A música *Siri Jogando Bola* de Luiz Gonzaga e Zé Dantas, além desses aspectos que estão presentes nas outras canções, encontramos, no livro *Os cocos* de Mário de Andrade, semelhanças com o coco *Dois Tatus*, do poeta Chico Antônio. Em ambos, os animais ganham aspectos do ser humano e os poetas criam um mundo fantástico, no qual, os animais falavam e realizavam ações que só o homem é capaz fazer. Os refrãos mudam apenas o animal que joga a bola. Vejamos nos trechos que seguem, de Luiz Gonzaga e Zé Dantas e Chico Antônio, respectivamente,

Vi dois siri jogando bola  
 (Lá no mar)  
 Vi dois siri bola jogar  
 (Lá no mar)  
 Vi dois siri jogando bola  
 (Lá no mar)  
 Vi dois siri bola jogar. (DANTAS; GONZAGA, 1966)

Eu vi dois tatú jugando bola,  
 Eu vi dois tatú bola jugá,  
 Eu vi dois tatú jugando,  
 Ai, Ai,

Eu vi dois tatú bola jugá!<sup>33</sup> (ANDRADE, 1984, p. 222-223)

Podemos identificar a mesma estrutura sonora durante toda canção e o coco. O coco possui sete estrofes com oito versos, a canção tem a mesma quantidade de versos, contudo, apresenta cinco estrofes, além disso, podem ser cantados no mesmo ritmo. A música é uma recriação livre de algo estaria em domínio público, já que a oralidade muitas vezes impede de sabermos que são os primeiros autores. Desse modo, vendo-a de forma representativa e observando suas diversas características estruturais, não podemos negar sua autenticidade e enaltecer a importância da embolada (e de outras vertentes) enquanto manifestação literária de poesia oral nordestina.

Assim, ao apresentar em sua estrutura um processo criativo em seus aspectos formais de métrica, de rima, de ritmo, de versificação, do uso frequente das figuras de som, como aliteração, assonância, anáfora, trava línguas e onomatopeias, diante do improviso, seus suportes melódicos e rítmicos permitem literalmente brincar com as palavras e se mostram como recursos importantes para a formação de leitores. Dessa forma, no trabalho com a embolada na sala de aula, o professor deve agir como um mediador entre o texto e o leitor e, para isso, é preciso conhecer esses aspectos que dão ritmo à leitura, principalmente quando se trata de uma leitura performática.

---

<sup>33</sup> Para efeito de autenticação, mantivemos a escrita de acordo com a transcrição feita pelo autor.

## **CAPÍTULO II – RECEPÇÃO, VOCALIDADE E PERFORMANCE NA FORMAÇÃO DE LEITORES: O PAPEL DO PROFESSOR**

“É verdade que mal conceberíamos que, lendo em seu quarto, você se ponha a dançar”. Se, por um lado, eu presto atenção (com aquela “capacidade máxima de percepção”) na minha leitura, no compasso da frase, tenho a possibilidade de dançar no que leio. Se, por outro lado, leio o texto como um amontoado de informações, ele deixa de ser aproveitado, saboreado, eu deixo de jogar com ele.

(Eliana Kefalás)

### 2.1 O lugar do leitor: a experiência de leitura e a recepção

Ao apresentar resultados de programas de pesquisa que avaliam a formação de leitores, Cosson e Paulino (2009) apontam que, nos países onde existe maior nível de leitura, há uma série de fatores que colaboram para o crescimento do ato de ler dentro e fora da escola; entre eles, investimento em estrutura do sistema educacional, na formação dos professores e em programas de incentivo à leitura. Sobre a leitura literária, os autores destacam que “atualmente, apenas 46, 6% da população adulta lê literatura e, mais preocupante, essa é uma linha descendente, sobretudo entre os mais jovens” (COSSON; PAULINO, 2009, p. 62). Segundo Colomer (2007, p. 50), os jovens possuem um número de leituras limitado e suas avaliações pessoais “dessas leituras parece ser positiva, sobretudo quando alude àquelas que escolheram livremente”. Contrário a esse fator, “desenvolveram uma atitude adversa em relação às obras canônicas e impostas pela instituição escolar”.

No Brasil, programas como o Plano Nacional da Biblioteca na Escola (PNBE) e várias iniciativas privadas buscam amenizar esses dados negativos. Segundo Cosson e Paulino (2009, p. 62), “os índices de testes nacionais e internacionais mostram que a proficiência de leitura dos estudantes brasileiros encontra-se muito abaixo do esperado em um país que vem exibindo elevação em suas posições econômicas internacionais”. Esses dados sugerem que devemos refletir sobre como a literatura tem sido tratada nos vários ambientes de interação social e, especialmente, na sala de aula.

No ensino, a literatura deveria ser colocada em prática de forma instintiva, levar o leitor a discutir, a vivenciar, a experimentar, de forma livre, aberta e democrática, compartilhada, dialogando com outras vertentes artísticas, sem imposição, de forma contextualizada. Contudo, o texto literário é utilizado como apoio para o trabalho com a

gramática, observando aspectos da língua ou da estruturação dos gêneros. No ensino médio, destacam as características das obras e leem pequenos fragmentos, sem delegar ao leitor uma tarefa que exija compreensão do lido, como aponta Dalvi (2013, p. 77),

Basta lembrar que, conforme Fonseca (2000), nos modelos tradicionais do ensino da língua materna, o texto literário tinha uma presença constante, mas erigido em exemplo, em objeto de admiração “por encomenda”, usado como modelo de boa linguagem, como veículo ideológico, como suporte temático e documental, como apoio ao ensino da história literária, como matéria para exercícios de análise gramatical — ou seja, uma utilização abusiva, burocrática, nada criativa ou crítica e, pior, uma instrumentalização inespecífica, que conferia ao texto literário uma presença sacralizada e, ao mesmo tempo, banal.

Além desses aspectos, há um problema quando pensamos a relação do leitor com o texto e isso reflete no ensino. Para Compagnon (2001, p. 143) “a desconfiança em relação ao leitor é – ou foi durante muito tempo – uma atitude amplamente compartilhada nos estudos literários, caracterizando tanto o positivismo quanto o formalismo, tanto o *New Criticism* quanto o estruturalismo”. Essas abordagens carregam uma prática de leitura a partir da tradição das obras, com base na descrição de dados históricos, estilos de época, biografias de autores e gêneros literários. No entanto, todos esses aspectos não dariam conta de um fenômeno literário, pois, suas perspectivas descritivas, cronológicas e sociológicas não tornaria possível analisar a amplitude literária, ou seja, sua experiência estética. Outra questão é a falta de espaço para a literatura que tem diminuído em todas as esferas da sociedade, como destaca Compagnon (2009, p. 21):

O espaço da literatura tornou-se mais escasso em nossa sociedade há uma geração: na escola, onde os textos didáticos a corroem, ou já a devoraram; na imprensa, que atravessa também ela uma crise, funesta talvez; e onde as páginas literárias se estiolam; nos lazeres, onde a aceleração digital fragmenta o tempo disponível para os livros.

Pensando a partir dessa afirmativa, reforçamos que a literatura, na formação do leitor, precisa ser abordada como um processo dialogal, comunicativo e de vivência. Para isso, torna-se necessário incluir o leitor como peça fundamental, com estratégias de leitura que incitem uma experiência dinâmica, com alternativas que provoquem a curiosidade e estimulem a imaginação, fazendo com que os leitores busquem seus próprios mundos de

leitura e sejam protagonistas nesse processo. Esse é o tipo de leitor defendido na Estética da Recepção<sup>34</sup>.

As reformas propostas por Jauss, apresentadas em sete teses, segundo Zilberman (1989, p. 33) buscam situar “a relação dialógica entre o leitor e o texto”, vislumbrando a atualização da obra pela leitura. Conforme Jauss (1994), as teorias que antecederam a Estética da Recepção não consideraram o papel do leitor em relação à recepção e à comunicação com a obra. Na década de 60, o autor já apontava para esse problema, afirmando que “em nossa vida intelectual contemporânea a história da literatura, em sua forma tradicional, vive tão-somente uma existência nada mais miserável, tendo se preservado apenas na qualidade de uma exigência caduca do regulamento dos exames oficiais” (JAUSS, 1994, p. 05) e esclarece sua crítica a esse antigo método historiográfico ao destacar que,

A história da literatura, em sua forma mais habitual, costuma esquivar-se do perigo de uma enumeração meramente cronológica dos fatos ordenando seu material segundo tendências gerais, gêneros e “outras categorias”, para então, sob tais rubricas, abordar as obras individualmente, em sequência cronológica. A biografia dos autores e a apreciação do conjunto de sua obra surgem aí em passagens aleatórias e digressivas, à maneira de um elefante branco. Ou, então, o historiador da literatura ordena seu material de forma unilinear, seguindo a cronologia dos grandes autores e apreciando-os conforme o esquema de “vida e obra”. (JAUSS, 1994, p. 06-07)

Na proposta historiográfica, os autores com menos “expressão” podem ficar de fora da descrição, prevalecendo uma exposição da literatura com base na vida e obra dos escritores em uma sequência cronológica que segue um cânone preestabelecido e que, segundo Jauss, não constitui história alguma. Discutindo estudos iniciados por George Lukács e Vítor Erlich, o autor reflete as análises literárias com base nas teorias marxistas e formalistas ao afirmar que,

A qualidade e a categoria de uma obra literária não resultam nem das condições históricas ou biográficas de seu nascimento, nem tão-somente de seu posicionamento no contexto sucessório do desenvolvimento de um gênero, mas sim nos critérios da recepção, do efeito produzido pela obra e de

---

<sup>34</sup> Em 13 de abril de 1967, Jauss ministra conferência na Universidade de Contança propondo um novo olhar sobre a história da literatura e institui o leitor peça fundamental para a compreensão desta. No entanto, outros autores, desde a década de 30, vinham pensando a literatura a partir do enfoque recepcional. Segundo Zappone (2009, p. 155), nomes como Ingarden (1931), Barthes (1937) e, posterior a Jauss, Escarpit (1968), Iser (1976), Eco (1979), Fish (1980) e Chartier (1985), apesar de suas particularidades, apresentavam um ponto comum, que era o da recepção, ou seja, “abordagens teóricas que propõem a figura dos receptores/leitores e mesmo o ato da leitura como elementos fundamentais para a caracterização do fato literário”.

sua fama junto à posteridade, critérios estes de mais difícil apreensão. (JAUSS, 1994, p. 07-08).

Os estudos da Estética da recepção com a escola de Constance (Wolfgang Iser e Hans Robert Jauss) sugerem abordagens teóricas que valorizam a leitura. Para Zilberman (1989, p. 50), “a estética da recepção representa um envolvimento intelectual, sensorial e emotivo com a obra, o leitor tende a se identificar com essas normas, transformada, assim, em modelos de ação”. Fundamentado nessa perspectiva, o leitor, figura essencial para a compreensão de uma obra, busca estabelecer uma relação dialógica com o texto a partir das impressões diante do convívio com a leitura. Pinheiro (2009, p. 133), defende que “o fato de esta corrente teórica, ainda na década de 60 do século passado, ter colocado o *leitor* como peça fundamental no campo dos estudos literários” é a sua principal contribuição.

A recepção para os teóricos da Escola de Constança, segundo Aguiar e Bordini (1988), é concebida como “uma concretização pertinente à estrutura da obra, tanto no momento de produção como no de leitura, que pode ser estudada esteticamente, o que dá ensejo à denominação da teoria de estética da recepção”. Segundo as autoras,

As ideias de Ingardem e Vodicka são reformuladas por teóricos posteriores, que entendem o processo de concretização como interação do leitor com o texto, em que este atua como pauta e tudo o que não diz ou silencia cria vazios que forçam aquele a interferir criadoramente no texto, a dialogar com ele, de igual para igual, num ato de comunicação legítimo. (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 82).

Segundo Aguiar e Bordini (1988, p. 82), para Vodicka “a obra é um signo estético dirigido ao leitor, o que exige a reconstituição histórica da sensibilidade do público para entender-se como ela se concretiza”. Já Ingardem defende que uma obra literária é carregada de pontos de indeterminação e esquemas potenciais de impressões que são preenchidos e atualizados no processo de criação e leitura. O que Ingardem e Vodicka propõem são os espaços vazios e os horizontes de expectativas defendidos por Jauss e Iser. Os horizontes de expectativas são os saberes precedentes de experiência que fazem com que o leitor atualize o texto para a sua realidade, pois a obra “desperta lembrança do já lido, enseja logo de início expectativas quanto a “meio e fim”, conduz o leitor a determinada postura emocional e, com isso, antecipa um horizonte geral da compreensão” (JAUSS, 1994, p. 28). Esse é um ponto essencial defendido por Jauss (1979). Para o autor, a experiência estética,

Não se inicia pela compreensão ou interpretação do significado de uma obra de arte; menos ainda, pela reconstrução da intenção de seu autor. A experiência primária de uma obra de arte realiza-se na sintonia com (*Einstellungauf*) seu efeito estético, isto é, na compreensão fruidora e na fruição compreensiva. Uma interpretação que ignorasse esta experiência estética primeira seria própria da presunção do filólogo que cultivasse o engano de supor que texto fora feito, não para o leitor, mas sim, especialmente, para ser interpretado. (JAUSS, 1979, p. 46)

Essa experiência primária pode contribuir na aproximação com a obra, ampliando o horizonte de expectativa do leitor, acionando os seus conhecimentos prévios no momento de interação com o texto em um processo dialogal e de relação com o lido. Nessa experiência estética há dois momentos: um condicionado pelo texto e outro pelo leitor. O primeiro se refere ao efeito estético e o segundo a recepção; um é interno, implicado pela obra e o outro é trazido pelo leitor em um duplo horizonte que concretiza o sentido.

Para a análise dessa experiência, é necessário partir do diálogo entre texto/leitor, num processo de produção, recepção e comunicação que são os aspectos fundamentais da fruição estética, conforme Jauss (1979). A produção (*poesis*) é compreendida como “o prazer ante a obra que nós mesmos realizamos”, a *aisthesis* “designa o prazer estético da percepção reconhecedora e do reconhecimento perceptivo” e a *katharsis* como “aquele prazer dos afetos provocados pelo discurso ou pela poesia, capaz de conduzir o ouvinte e o expectador tanto à transformação de suas convicções, quanto à libertação de sua psique”. Em suma,

A conduta de prazer estético, que é ao mesmo tempo liberação *de* e liberação *para* realiza-se por meio de três funções: para a consciência produtora, pela criação do mundo como sua própria obra (*poesis*); para a consciência receptora, pela possibilidade de renovar a sua percepção, tanto na realidade externa, quanto da interna (*aisthesis*); e, por fim, para que a experiência subjetiva se transforme em inter-subjetiva, pela anuência ao juízo exigido pela obra, ou pela identificação com normas de ação predeterminadas e a serem explicitadas. (JAUSS, 1979, p. 81)

A fruição estética nessa proposta pode ligar-se às mais diversas situações da leitura, desde o efeito desenvolvido pelo ritmo, aos sentimentos de alegria, de emoção, ao sentido do prazer que pode causar sensações como arrepios, entre outras possibilidades e, cada leitor, em momentos distintos, poderá responder de forma diferente a cada experiência. Essas categorias não devem ser vistas de forma hierarquizada, subordinadas umas às outras, devem ser tratadas com funções autônomas, mas que podem estabelecer relações e, normalmente, dependendo da experiência, acontecerem simultaneamente.

Sobre a questão dos espaços vazios, Wolfgang Iser (1999) apresenta o conceito partindo da ideia de que na interação com a obra o leitor é desafiado a preencher determinadas lacunas existentes e quanto maior o nível de indeterminação da obra, mais se amplia as possibilidades de comunicação. Em situação de ensino, cabe ao mediador estimular essa relação, sugerindo possibilidades, lançando perguntas, indagando sobre prováveis situações que venham a ocorrer, fazendo suspense quanto à leitura, incitando o diálogo com o texto. Nessa relação com a obra, segundo Iser (1999, p. 106),

O não-dito de cenas aparentemente triviais e os lugares vazios do diálogo incentivam o leitor a ocupar as lacunas com suas projeções. Ele é levado para dentro dos acontecimentos e estimulado a imaginar o não dito como o que é significado. Daí resulta um processo dinâmico, pois o dito parece ganhar sua significância só no momento em que remete ao que oculta.

Ao omitir certas nuances, esses lugares vazios estimulam determinadas expectativas no leitor, que aciona o texto dentro de uma ação comunicativa, fazendo suas próprias projeções sobre a obra. O leitor desenvolve representações provocadas pela dialética texto/leitor e, ao corrigir suas próprias projeções, experimenta algo que se encontra no seu horizonte. Os estudos da teoria da Estética da Recepção, portanto, possibilitaram refletir sobre o ensino de literatura ao ampliar as discussões acerca da formação do leitor e dos paradigmas da leitura literária. Com base nessa teoria, Aguiar e Bordini (1988) propõem um método preocupado com o ponto de vista do leitor e com as possibilidades de diálogo com a obra. Na proposta,

O conceito de historicidade da teoria recepcional é o de relação de sistemas de eventos comparados num aqui-e-agora específico: a obra é um cruzamento de apreensões que se fizeram e se fazem dela nos vários contextos históricos em que ela ocorreu e no que agora é estudada. (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 81)

O conceito de literatura como “sistema de sentido fechado e definitivo” se amplia e “resulta na abertura desse para relações com o mundo histórico extratexto” (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 81). O método recepcional é um modelo de organização para o ensino de literatura, com estratégias que perpassam por um processo de estruturação da experiência literária com o objetivo de formar leitores. A operacionalização do método está arranjada em cinco conceitos, a saber: receptividade; concretização; ruptura; questionamento e; assimilação.

Com foco no leitor/aluno, cada um desses conceitos corresponde, respectivamente: a disponibilidade de aceitação do novo, do diferente, do inusitado; a atualização das potencialidades do texto em termos de vivência imaginativa; a ação ocasionada pelo distanciamento crítico de seu próprio horizonte cultural, diante das propostas novas que a obra suscita; a revisão de usos, necessidades, interesses, ideias, comportamentos e percepção e a adoção de novos sentidos integrados no universo vivencial do indivíduo.

Os passos são termos de unidade de ensino e possuem como organização: 1) determinação do horizonte de expectativas; 2) atendimento do horizonte de expectativas; 3) ruptura do horizonte de expectativas; 4) questionamento do horizonte de expectativas e 5) ampliação do horizonte de expectativas. Esses passos orientam o planejamento do professor que pode seguir cada um de acordo com a sua proposta de trabalho na sala de aula.

Ao determinar o horizonte de expectativa do aluno, o professor poderá pensar os passos seguintes. Com isso, deve observar os alunos através de diferentes estratégias, podendo realizar debates, discussões, lançar perguntas, realizar entrevistas, aplicar questionários e outras tantas possibilidades e, a partir daí, perceber seus conhecimentos prévios, os valores prezados por eles, suas crenças, seus modos e estilos de vida e preferências pessoais, uma série de questões que podem ser levantadas.

Para atender ao horizonte de expectativas, proporcionando uma experiência com textos literários que correspondam às suas percepções, a experiência pode ser realizada em dois sentidos: um, quanto ao objeto, com materiais literários que satisfaçam suas necessidades e correspondam ao esperado e, outro, em estratégias de ensino que estejam organizadas em procedimentos conhecidos e do agrado dos alunos.

Na busca da ruptura do horizonte de expectativas, pode-se apresentar e utilizar procedimentos que coloquem em dúvida suas percepções, abalando suas certezas e costumes em termos culturais e literários. É uma introdução que dá continuidade a etapa anterior na qual o professor poderá oferecer textos que se assemelham aos antecedentes nos seus aspectos temáticos, de tratamento e estruturas da linguagem, porém diferindo nos demais recursos composicionais para que o aluno mergulhe em um campo desconhecido, mas se sinta seguro diante da nova experiência.

O professor pode também questionar o horizonte de expectativas do aluno, com comparações entre as duas etapas anteriores, fazendo com que debatam sobre seus comportamentos em relação aos textos lidos, detectando seus desafios enfrentados e seus processos de superação dos obstáculos textuais. Essa é uma etapa em que os alunos irão verificar que conhecimentos e vivências proporcionaram facilidades e abriram caminhos para

questionar e entender o texto. O professor pode desenvolver discussões, solicitar registro de constatações em fichário pessoal ou coletivo, em constante retomada aos textos utilizados nas etapas anteriores e durante o questionamento.

Por fim, para ampliar o horizonte de expectativas, “o papel do mestre nesse momento é o de provocar seus alunos e criar condições para que eles avaliem o que foi alcançado e o que resta a fazer” (AGUIAR; BORDINI, 1988, p.91). Esse é o início de uma nova aplicação do método que permite ao aluno “uma postura mais consciente com relação à literatura e à vida”. Para isso, é preciso dois aspectos básicos, o primeiro “refere-se à quantidade e à qualidade de informações que o sujeito recebe, o que exige do professor que esteja preparado para selecionar textos referentes à realidade do aluno e, ao mesmo tempo, capazes de romper com ela. O segundo “aponta para importância do desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a literatura e os fatores estruturais de seu material por parte dos alunos” (AGUIAR; BORDINI, 1988, p.91).

A partir do que foi exposto, podemos pensar experiências e métodos para que o interesse pela leitura literária surja de forma espontânea. Não podemos tratar a literatura como um objeto de segundo plano, ela deve ser vista como algo necessário ao desenvolvimento da sensibilidade humana, como um caminho para a formação de leitores. Nessa perspectiva, a vivência com a embolada necessita do envolvimento com a voz e o corpo, elementos que são facilitadores para a leitura, para o diálogo entre texto e leitor e que ocorre via performance e vocalidade.

## 2.2 Vocalidade: a leitura na sua realização oral

A nova Base Nacional Comum Curricular, “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2017, p. 5) é organizada em Campos e cada campo possui práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades.

O Campo artístico-literário traz como proposta possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral e, em particular, com a arte literária, de forma que ofereça condições para que se possa reconhecer, valorizar e desfrutar dessas manifestações. Esse Campo tem como preocupação a continuidade da formação do leitor literário, buscando o

desenvolvimento da fruição e ratificando a condição estética da leitura e da escrita nesse âmbito. Segundo o texto,

Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. (BRASIL, 2017, p. 134).

As habilidades na formação literária podem ser desenvolvidas em função dessa apreciação que abrangem conhecimentos dos gêneros narrativos e poéticos. Sobre o gênero narrativo, compete conhecer os elementos estruturais como espaço, tempo e personagens e suas especificações. Quanto aos gêneros poéticos, destacam-se os efeitos de sentido produzidos por seus recursos, a dimensão imagética e os processos metafóricos e metonímicos.

O Campo tem como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento a capacidade dos estudantes de relacionarem textos, perceberem os efeitos de sentido que decorrem da intertextualidade temática e da polifonia. Segundo a Base essa relação se expressa nas práticas de compartilhamentos que promovem escuta e a produção de textos e diferentes gêneros, lidos, ouvidos e assistidos. Destaca ainda, o exercício da empatia e do diálogo a partir da potencialidade que essas áreas têm para o contato com diversos valores, crenças, comportamentos, desejos e conflitos. Essa multiplicidade contribui, conforme a base, “para reconhecer e compreender modos distintos de ser e estar no mundo e, pelo reconhecimento do que é diverso, compreender a si mesmo e desenvolver uma atitude de respeito e valorização do que é diferente” (BRASIL, 2017, p. 135).

No Campo artístico-literário dos anos finais do ensino fundamental, a prática de linguagem Leitura, tem como Objetos de conhecimentos: Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; Apreciação e réplica; Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos e; Adesão às práticas de leitura. A prática de linguagem Oralidade está voltada para a produção de textos orais e não para a leitura. Os objetos de conhecimento são Produção de textos orais e Oralização.

As habilidades dessas práticas de linguagem são extensas, mas, resumidamente, têm como foco inferir sobre a multiplicidade dos discursos em diferentes temáticas, reconhecendo nos textos literários diversos pontos de vista sobre a sociedade. Espera-se posicionamento

crítico com relação a diferentes gêneros, como também o compartilhamento de leitura de obras literárias, tecendo comentário de ordem estética e afetiva, justificando suas apreciações e escrevendo sobre elas. Propõe também analisar textos de diferentes formas de composição e quanto à poesia, interpretar efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros, semânticos gráfico-espacial, imagem e a relação com o texto verbal. Um ponto que merece destaque é a leitura em voz alta de textos literários diversos.

A versão anterior da Base Nacional Comum Curricular era organizada em Eixos, cada eixo trazia unidades temáticas, com objetos de conhecimento e habilidades. Na parte de Língua Portuguesa do 9º ano – turma que colocamos em prática a nossa experiência –, o Eixo Oralidade (Práticas de compreensão e produção de textos orais em diferentes contextos) tinha como proposta uma unidade temática denominada Estratégia de escuta de textos orais em situações específicas de interação.

Essa unidade era dividida em dois objetos de conhecimento, o primeiro Procedimentos de escuta de textos (tendo como habilidade justificar pontos de vista diferenciados e refutados na escuta de interações polêmicas: entrevista, debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.)), e o segundo com registro de informações (tendo como habilidade sintetizar ideias de texto escutado, com base em anotações).

O Eixo Leitura – “Práticas de compreensão e interpretação de textos verbais, verbo-visuais e multimodais. Textos da atualidade, com assunto e tema apropriado à faixa etária dos alunos e nível de textualidade adequado: vocabulário com possibilidades de enriquecimento léxico do aluno e recursos expressivos denotativos e conotativos”. (BRASIL, 2016, p. 146) – trazia como sugestão, na unidade temática Estratégias de leitura, alguns objetos de conhecimento e em seguida, sugeria habilidades para essas estratégias que estão sequencialmente ligadas aos tópicos citados anteriormente. O Eixo Educação Literária – Práticas de leitura e reflexão para apreciar textos literários orais e escritos – era dividido em três Unidades Temáticas e cada unidade trazia uma orientação para o trabalho com a leitura literária na sala de aula.

Os dois documentos mantêm a mesma proposta, diferindo as denominações de Eixo e Campo, no entanto, não há uma orientação específica de como deve ser feita o trabalho com a leitura, apenas indica quais gêneros devem ser lidos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (2001), para o terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, já indicavam uma leitura em voz alta realizada pelo professor, apontando que,

A leitura em voz alta feita pelo professor não é uma prática comum na escola. E, quanto mais avançam as séries, mais incomum se torna, o que não deveria acontecer, pois, muitas vezes, são os alunos maiores que mais precisam de bons modelos de leitores. (BRASIL, 2001, 73)

No mesmo documento aparecem para a prática de escuta e leitura da literatura como textos orais privilegiados: o cordel, os causos e similares, o texto dramático e a canção. Como podemos perceber, há nos documentos tópicos destinados à leitura, nos seus diferentes modos, uma grande estrutura de orientação para o ensino e com propostas importantes. Apesar de, em alguns momentos, focar especialmente aspectos da língua, quando sugerem propostas sobre os aspectos literários e estenderem a categorias de discursos e aos elementos constitutivos dos gêneros, destacam a construção de sentido do texto com base nos seus recursos e amplia as possibilidades de leitura.

A questão norteadora do trabalho com a leitura deve perpassar por sugestões de aplicação na sala de aula. Com base nesse argumento vemos que a leitura oral ou a leitura em voz alta se tornou um clichê dentro das propostas de ensino de literatura e, mais especificamente, de leitura de poesia. No entanto, a vocalização do texto literário não é algo comum na sala de aula e na busca de uma metodologia que seja capaz de contribuir para a formação de leitores no ensino de literatura, ancorados na proposta da Estética da Recepção de dar voz ao leitor através do diálogo texto/leitor e assimilando o que nos dizem os PCN quanto a Base Nacional Comum Curricular, pretendemos discutir e ampliar as estratégias de leitura de poesia através da sua realização oral. Sobre esse aspecto, Pinheiro (2015, p. 285-286) afirma que,

Por realização oral, entendemos a leitura em voz alta repetida vezes, buscando as várias possibilidades de entonação, diferentes tons, ritmo e andamento de cada verso e do poema como um todo. Trata-se de um trabalho de experimentação com a voz que pode seguir ou não as convenções do verso tradicional e, na lírica moderna, sobretudo a que cultivou e cultiva o verso livre, de uma busca necessária para se chegar a possíveis sentidos.

O autor destaca a importância da leitura em voz alta repetida mais de uma vez, apontando que esta repetição ajuda o leitor perceber o ritmo e a entonação adequada para encontrar os diferentes modos de leitura, valorizando, assim, sua expressividade na experiência. Seguindo também nessa perspectiva, Oliveira (2010, p. 285) afirma que “a leitura em voz alta é uma maneira de incorporar a experiência da leitura literária, de oportunizar um contato efetivo com as obras, ou seja, trata-se de uma experimentação no próprio corpo, mais

especificadamente, na voz, da palavra do outro, escrita e inscrita na obra”. A autora afirma que existem dois tipos de leitura em voz alta: a leitura oralizada e a vocalização. Assim,

É importante aqui distinguir a noção de “leitura oralizada” da noção de “vocalização”. Nessa última, o encontro da voz com o texto é um encontro cheio do imprevisível. Ele é feito de experimentações. De descobertas. Não há uma forma perfeita de colocar na voz um determinado texto; o que importa nesse contato é o processo de construção de sentidos. A leitura oralizada, tal qual Silva (1986) a descreve, é aquela em que se quer avaliar se o aluno sabe decodificar oralmente de forma adequada, um texto. (OLIVEIRA, 2010, p. 285-286).

Para a autora, a leitura oralizada busca um padrão de excelência, fazer com que o leitor siga, por meio de uma lógica, a decodificação do texto. O leitor com receio de cometer erros de leitura a reduz a decifrar signos e não mantém uma relação afetiva com o texto. Esse processo prejudica a experiência de leitura como diálogo e interação. Já a vocalização não é limitadora ou imposta como um padrão ideal, ela está ligada a experiência que o leitor vivencia através de suas próprias relações com o texto através da performance como um jogo de descobertas no ato de ler. Como destaca a autora,

Quando a vocalização de textos literários assume essa instância de jogo, ela permite deslocamentos, pois o sujeito, ao ir em direção ao texto, afasta-se de si próprio. Paradoxalmente, porém, ao mesmo tempo o leitor reconhece a si próprio em sua voz. A leitura vocalizada faz que o sujeito se flexibilize, dê voltas em torno de si, (re)inaugurando sentidos em suas leituras de mundo, das próprias palavras e de si mesmo. (OLIVEIRA, 2010, p. 287)

Na vivência com a leitura vocalizada o leitor reage performaticamente à construção de sentidos do texto. A vocalização é uma parte da performance, o momento no qual se atribui a voz todos os recursos expressivos da linguagem poética. Como vimos no primeiro capítulo, nas tradições orais a voz se estabelece como elemento principal de recepção, é através da vocalidade que o fenômeno poético consegue envolver os ouvintes. Zumthor (1993), ao analisar algumas dessas manifestações no período da idade média, destaca a importância de observar o efeito da poesia exercida através dos aspectos da oralidade. Nesse processo é preciso que haja um momento de identificação e envolvimento por quem vocaliza o texto e por quem contempla a performance.

Dessa forma, no jogo do texto, o ritmo e a melodia facilitam a relação do intérprete e do ouvinte com a obra e ambos reagem de forma sensorial à experiência, por isso, quando ouve a poesia vocalizada o leitor/ouvinte se manifesta de diferentes formas, com gestos, com

riso, batendo palma, gritando, etc. Em alguns casos, os textos que são lidos na escola não precisam, necessariamente, serem analisados, compreendidos, interpretados, debatidos e avaliados pelos padrões definidos no contexto escolar ou nos manuais didáticos. O cômico, o jogo, a fantasia, o imaginário, o fictício são algumas abordagens que precisam ser tratados como tal e não importa o nível de ensino. Cabe ao professor o discernimento de escolher qual texto responderá as expectativas e de que forma deve ser abordado.

### 2.3 No corpo a corpo com o texto: a leitura performática

A leitura literária de uma forma geral e, especificamente, a leitura de poesia, possui relação com a voz, com a leitura em voz alta. A vocalidade possibilita a descoberta de ritmos e de jogos de palavras que se tornam mais perceptíveis ao ouvir. Contudo, além da voz, existe um corpo que se debruça, muitas vezes, inconsciente e involuntário, diante de uma performance. Há sempre um relato de pessoas que fecharam os olhos e dançaram ou caminharam livremente como se estivessem levitando ao som de uma canção ou de um verso declamado. Há ainda aqueles que choraram, que sorriram e se emocionaram diante de uma peça teatral ou de um show popular. Essas emoções, gestos e sensações são performances e permitem observar a recepção a partir delas.

Como destacamos no primeiro capítulo, ao longo do tempo – numa época em que não existia o material impresso – o conhecimento se expandiu através da interação e do compartilhamento de experiências e vivências sociais por meio da voz. Nos contextos mais populares a oralidade teve papel fundamental no apego à leitura. As grandes narrativas eram/são aprendidas fora dos muros da escola. Em todas as civilizações a leitura na prática cotidiana sempre esteve ligada à voz.

Vimos que na arte das poéticas orais a relação leitor/texto se estabelece de forma vocalizada. Os poetas nas performances são tomados pelos vários corpos que conseguem desenvolver a partir de um único texto, dos quais podem ser narradores, dançarinos, atores e cantores em um único espetáculo com o auxílio do corpo e da voz. O canto, principalmente no jogo do improviso, nos desafios rimados, através das performances vocais, é algo característico de manifestações como a cantoria de viola, a embolada, o aboio e o coco de roda.

Nos eventos os declamadores se “apropriam” dos textos e apresentam especialidades de acordo com a sua experiência. Um mesmo texto pode ser lido e apresentado com tonalidades diferentes e influenciar na recepção do público que assiste à leitura performática.

Um bom declamador traz aspectos teatrais, o uso da voz, do corpo e das expressões faciais. Alguns grupos ainda utilizam a dança para expressar o que a poesia sugere. Outro aspecto é ambientação do espaço para a experiência, vestir-se de acordo com o tema, calçar uma alpercata, colocar um chapéu de couro, um gibão e um bernal de caçador. Nos festivais de cantoria de viola, os apologistas, antes de declamarem uma glosa, para apresentar a dupla de cantadores, sempre trazem uma pequena descrição de cada poema recitado.

No entanto, mesmo o leitor que lê sozinho no quarto, em alguns momentos a experiência poderá ocasionar no corpo algum efeito diante do lido. A performance vocal e corporal pode estimular sentidos e instigar nos leitores/ouvintes percepções sensoriais na recepção. Para Zumthor (1993, p. 24), a “performance constituiria uma leitura pública feita por um intérprete sentado, ou mesmo de pé, na frente de seu facistol”. Zumthor (2014, p. 51) destaca que,

Performance designa um ato de comunicação como tal; refere-se a um momento tomado como presente. A palavra significa a presença concreta de participantes implicados nesse ato de maneira imediata. Nesse sentido, não é falso dizer que a performance existe fora da duração. Ela atualiza virtualidades mais ou menos numerosas, sentidas com maior ou menor clareza.

Nessa perspectiva, a leitura performática se constitui da incorporação do texto, de tomá-lo para si, de dar ênfase aos efeitos vocais e utilizar todos os recursos expressivos da linguagem. A performance pode ser individual, porém, sugere um ato coletivo, no qual os participantes estimulam sentidos por meio da experiência e a relação com a voz dinamiza a vivência. Ao realizar uma leitura, preocupado apenas com informações, estamos deixando de vivenciar um longo processo de experimentação, de descoberta, da existência de outras formas de ver as coisas. Ao vivenciar uma performance, mesmo que não façamos parte dela na apresentação, estamos participando da experiência, pois, como defende Zumthor (2014, p. 52),

A performance é então um momento da recepção: momento privilegiado, em que um enunciado é realmente recebido. Quando do enunciado de um discurso utilitário corrente, a recepção se reduz à performance: você pergunta o seu caminho, e lhe respondem que é a primeira rua à direita. Uma das marcas do discurso poético (do “literário”) é, seguramente, por oposição a todos os outros, o forte confronto que ele instaura entre recepção e performance. Oposição tanto significativa que a recepção contempla uma duração mais longa.

Do ponto de vista da recepção, a performance oferece dinamismo à leitura e a voz tem um poderoso efeito sobre quem assiste, escuta e executa, basta observarmos os vários relatos de pessoas que aprenderam de cor os poemas cantados ou declamados pelos seus mestres. Essa relação se concretiza em dois modos possíveis de recepção – dizer e ouvir, ler e escutar ler, dizer ou escrever, ouvir ou ler – numa ação vocal que inclui produção, recepção e comunicação em um único momento ou espaço de recitação, no qual o leitor está em plena ação a partir da adaptação da obra à leitura vocalizada e performática dos portadores da voz.

É importante apontar que não devemos valorizar a leitura em voz alta em detrimento da leitura silenciosa, cada momento pode ser condicionado pelo texto de forma a chegar a uma determinada experiência. A leitura performática e vocalizada não impõe nenhuma fórmula específica, mas aponta caminhos para que o leitor descubra seus próprios e o professor segue como um guia que sugere ritmo, expressões e formas de experimentar a palavra poética em vocalidade e performatividade. Segundo Oliveira (2018, p. 252),

Experimentar o texto do ponto de vista da performance é lê-lo em voz alta (e em movimento) de forma inventiva, traçando diferentes percursos com o texto na sua vocalização, de modo a ir tateando, por meio do corpo e da voz, possibilidades interpretativas, as quais podem se revelar como descobertas inéditas que, talvez, não apareceriam se se tivesse acessado o texto somente pela via analítica.

A partir dessa perspectiva, a autora sugere dois modos de leitura em voz alta, uma em que a vocalização é previamente planejada e outra em que a vocalização surge como jogos de improvisação. Na leitura planejada, o professor monta estratégias de ler o texto em voz alta, dando ênfase a determinados aspectos do texto, decidindo antecipadamente as modulações das vozes, enfocando modos de leitura, planejando pausas, sussurros e outras maneiras que o texto provoca e, para isso, indica que o mediador elabore um “mapa sonoro”. No mapa sonoro o mediador poderá sugerir um texto para ser vocalizado, escolher um poema e criar estratégias para que os alunos leiam na frequência dos aspectos indicados.

No modo de leitura com jogos de improvisação, o professor deixa que os leitores descubram, nas suas experiências, as próprias formas de ler em voz alta. O aluno pode enfatizar determinados aspectos como: sílabas fortes, velocidade da leitura, o ritmo, a tonicidade da fala, o canto, entre outras possibilidades. Contudo, o acompanhamento do professor é necessário para que não fuja totalmente do que oferece o texto. As duas propostas de leitura poderão ser utilizadas numa mesma experimentação. Quando o leitor já possui uma experiência efetiva com o texto, a segunda proposta é uma ótima possibilidade; já aos leitores

menos experientes, a leitura planejada é mais interessante. O importante é o acompanhamento de um mediador, nesse caso, o professor. Para isso, é fundamental que esse professor/mediador seja um leitor com um repertório variado e conheça os recursos que podem auxiliar nas estratégias de leitura em performance.

#### 2.4 Mediando a leitura: o papel do professor na leitura performática

Nas relações sociais, nos espaços inimagináveis, há alguém que se interessa pela leitura e que propaga seu poder aos outros. Todos aqueles que possuem o gosto pela arte de ler, “se chegaram a ler, foi graças a mediações específicas, ao acompanhamento afetuoso e discreto de um mediador com gosto pelos livros, que fez com que a apropriação deles fosse almejada” (PETIT, 2009, p. 24). Acreditamos que é esse o grande papel do professor, o de promover o gosto e, conseqüentemente, o hábito da leitura, para isso, é preciso uma relação dialógica entre aluno e professor. Refletindo sobre essas questões em um contexto de educação popular, na qual sua prática pode ser realizada em locais até mesmo diferentes da educação sistemática, Paulo Freire destaca que,

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos –, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada. (FREIRE, 2013, p. 116).

A postura defendida por Freire (1979), contrapondo ao que ele denomina de educação bancária, parece estranha aos modelos impostos na educação, em alguns casos, até nos dias atuais. O autor sugere a educação popular como um círculo de cultura, com a participação de todos os envolvidos em um ato de comunicação social. Nos contextos mais populares, partindo dessa perspectiva, havendo interação social, “qualquer pessoa, segundo esse grupo<sup>35</sup>, pode se transformar em um mediador de leitura se for determinada, se dispuser de um pouco de tempo e de um vínculo com uma instituição ou uma comunidade local, para garantir uma continuidade ao trabalho” (PETIT, 2009, p. 38).

---

<sup>35</sup> “A Cor da Letra desenvolve desde 1998 projetos centrados na leitura e na literatura em várias regiões do Brasil. Esse centro de estudos trabalha com instituições que se dedicam a cuidar de crianças e jovens em situação de risco, ONGs, escolas públicas e privadas, hospitais, bibliotecas, centros sociais e culturais, em especial nos bairros urbanos pobres e no interior” (PETIT, 2009, p. 38).

Sobre o viés das experiências apresentadas pelos autores, podemos encontrar diversas pessoas que não possuem formação acadêmica nas áreas do ensino, como militantes culturais, por exemplo, mas que têm um apreço pela leitura e são capazes de influenciar realidades sociais extremamente difíceis, como apontamos no primeiro capítulo com as poéticas da oralidade. Se pensarmos que em todas as civilizações, se há diálogo, há sempre a presença de um mediador, “como mediador da leitura, o professor é o especialista que precisa conhecer, selecionar e indicar livros para a criança, mas é preciso que ele próprio seja um usuário assíduo da literatura”. (OLIVEIRA, A., 2010, p. 52). Nessa perspectiva, o professor deve atuar como aquele que encaminha o processo de aprendizagem e conduz os alunos a tirarem suas próprias conclusões e mais que isso, faz parte do processo de forma dialogal.

Ao refletir sobre o papel da leitura em momentos conturbados, Petit (2009, p. 58) nos diz que “o gosto pela leitura deriva, em grande medida, dessas intersubjetividades e deve muito a voz”, por isso, [...] “nos últimos anos, em muitos países, a oralidade foi redescoberta, e o oral e o escrito foram combinados nos espaços dedicados a facilitar a apropriação da cultura escrita” (PETIT, 2009. 59). A partir do seu relato com experiências na formação de leitores, a autora nos faz imaginar o Nordeste num momento remoto e ao mesmo tempo ainda atual, repleto de mazelas sociais causadas pela seca e que teve na literatura da voz um fio de esperança e alívio, afinal, “para as pessoas que cresceram longe dos suportes impressos, alguém tem que emprestar sua voz para que entendam aquelas que o livro carrega” (PETIT, 2009, p. 59). Nos espaços de conflitos, onde há situações sociais de risco,

O iniciador ao livro desempenha um papel-chave quando um jovem vem de um meio em que predomina o medo do livro, um mediador pode autorizar, legitimar, um desejo inseguro de ler ou aprender, ou até mesmo revelar esse desejo. E outros mediadores poderão em seguida acompanhar o leitor, em diferentes momentos de seu percurso. (PETIT, 2008, p. 148).

Se refletirmos sobre a leitura na escola, principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental I, esta é mediada por um profissional que normalmente é o bibliotecário ou o próprio professor. Existe um espaço que denominam por “cantinho da leitura” na biblioteca, na sala de vídeo, no auditório ou na própria sala de aula, onde desenvolvem práticas performáticas de leitura. Em datas comemorativas, normalmente há a participação de um artista, poeta, músico, ator ou contador de história convidado pela instituição. No entanto, é na sala de aula que tudo realmente acontece, espaço no qual o professor com os alunos desenvolvem sua criatividade, cantando canções infantis ou poemas musicados,

confeccionando máscaras para narração de fábulas, contos de fadas, com teatro de fantoches, de mamulengos, etc.

A criança, inicialmente, junto ao professor ou nas suas relações pessoais, lê performaticamente; depois a escola anula essa prática, querendo que aprendam conceitos de teoria literária e isso acontece até mesmo na educação infantil, quando solicitam às crianças que encontrem os personagens principais de determinado conto, porém, para uma criança o personagem principal de uma obra pode ser qualquer um dos personagens envolvidos, aquele que chama mais sua atenção. Com a poesia há outro problema, trabalham apenas aspectos relacionados às rimas, a métrica, as estrofes e os versos. Costumeiramente, as atividades solicitam que retirem dos poemas palavras que rimam.

Nos níveis de ensino posteriores, em alguns casos, no trabalho com a leitura literária, a magia performática citada anteriormente vai sendo diminuída e o diálogo leitor/texto, muitas vezes, se ameniza. No entanto, mesmo que a leitura, sendo vista como arte, tenha o prazer como fim principal, é preciso seguir perspectivas que não fujam totalmente do que a leitura sugere. Não se deve ler de qualquer maneira, por isso, o leitor iniciante ou até mesmo um leitor com uma grande experiência de leitura, precisa de um acompanhamento, uma direção, na qual entra o papel do professor/mediador.

O professor/mediador, na leitura performática, é aquele que dinamiza a experiência, que não simplesmente lê com os alunos, mas procura vivenciar todas as impressões possíveis de várias formas de linguagem. A experiência é um processo de experimentação, de descoberta, de diálogo permanente, de forma que os alunos construam seus próprios caminhos de desdobramento da leitura, dando ritmo e significado ao que vivencia.

Ao levar um poema para sala de aula e realizar uma leitura performática, o professor não deve impor um ritmo, obrigando-os a seguir os mesmos princípios rítmicos; é necessário indicar possibilidades, fazer com que o leitor descubra em cada verso sua essência. Para isso, além das leituras performáticas, é preciso adotar uma perspectiva de sistematização das aulas, que seja organizada em passos a serem seguidos. Uma possibilidade é a Sequência Básica defendida por Cosson (2011). Faz parte dessa estruturação quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação.

A motivação é o momento que prepara o leitor para o contato com o texto, desenvolvendo de forma antecipada, uma relação com os elementos extratextuais, uma atividade de primeiro contato com a leitura ou uma situação criativa de interação na busca de criar expectativa com relação à experiência, “consiste exatamente em preparar o aluno para

entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação” (COSSON, 2011, p. 54) para estimular uma comunicação criativa e afetiva com o texto.

A introdução é a apresentação do autor e da obra, o primeiro contato com o texto com a finalidade de despertar o interesse na leitura. Cabe ao mediador falar da obra, da sua importância, justificar a escolha e “é preciso que o professor tenha em mente que a introdução não pode se estender muito, uma vez que sua função é apenas permitir que o aluno receba a obra de uma maneira positiva”. (COSSON, 2011, p. 61). Podem-se analisar os elementos extratextuais como o título e a capa das obras e apresentar uma simples biografia do autor. Essa etapa permite aos alunos traçarem hipóteses sobre os textos e abrir um leque de possibilidades quanto às obras para, enfim, iniciarmos a leitura.

A leitura, entendida a partir de várias noções não restrita apenas ao material impresso, Cosson (2011, p. 38) destaca com base em Alberto Manguel na obra *Uma história da leitura* (1996) que,

O músico lê as partituras para executar a sonata. A mãe lê no rosto do bebê a dor ou o prazer. O médico lê a doença na descrição dos sintomas do paciente. O agricultor lê o céu para prevenir-se da chuva. O amante lê nos olhos da amada a traição. Em todos esses gestos está a leitura, ou, como diz o autor, todos eles compartilham com os leitores de livros a arte de decifrar e traduzir signos.

Ao refletir sobre a leitura Cosson, (2011, p. 39) afirma que “ler é bem mais que seguir uma linha de letras e palavras”, a leitura não está restrita ao texto, ler é uma construção de sentido. Nessa perspectiva, devemos pensar a formação de leitores a partir de uma experiência e a leitura performática possibilita essa vivência através de sentidos, de gestos e de sons. Para que essa experiência seja realizada de forma significativa “a leitura escolar precisa de um acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista”, mas acompanhar sem policiar a leitura, vigiando o aluno para saber se ele está lendo o livro, “deve-se acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura” (COSSON, 2011, p. 62). Por isso, o professor age como um mediador.

No que se refere à interpretação, o autor afirma que “são às relações estabelecidas pelo leitor quando processa o texto (...) o centro desse processamento são as inferências que levam o leitor a entretecer as palavras com o conhecimento que tem do mundo” (COSSON, 2011, p. 40). Esse momento pode ser realizado através de diálogos na busca de tornar possível a

ampliação dos sentidos construídos individualmente e fortalecer os horizontes da leitura de cada aluno envolvido.

Observar a recepção na experiência de leitura vocalizada e performatizada, seu efeito estético, sua ação produtiva, receptiva e comunicativa, que ocorre quase que simultaneamente em uma atividade prática é bastante complexo. Para o professor que está diretamente envolvido na leitura é difícil descrever as impressões dos alunos, pois, algo pode sempre passar despercebido. Por isso, sua experiência é importante e permite fazer intervalos, quando necessário, para o compartilhamento da leitura numa simples conversa com a turma sobre o andamento das atividades e nos espaços que constituíram as intervenções, como destacar os recursos expressivos e realizar leituras de outros textos que tenham ligação com o texto maior.

Pensando dessa maneira, a leitura com uma proposta que privilegia a vocalidade e a performance não é simplesmente ler de forma oral e destacar, por meio delas, os elementos que compõem o texto, mas, compartilhar a experiência a partir do corpo, da voz, da vivência e da interação de forma comunicativa e receptiva. Na leitura performática, a recepção aparece em um gesto ou reação, qualquer ato faz a diferença e deve ser observado. Movimentos como baixar a cabeça diante de uma leitura que cause um sentimento de dor, reflexão ou medo, um gesto de alegria, como sorrir, bater palmas, um espanto, um arrepio, são sensações causadas pela leitura e que podem ser observadas como uma experiência estética com a obra.

Nessa perspectiva a leitura deixa de ser apenas um recurso para a informação e se lança como um ato de comunicação, de troca, de compartilhamento, algo capaz de transformar os envolvidos no processo. Ao desenvolver a expressividade vocal e corporal diante de uma experimentação da leitura as reações surgem de forma espontânea estimulada através do discurso poético. Assim sendo, como veremos a seguir, na leitura de embolada, os envolvidos se apropriam e personificam o discurso, o leitor se escarnece ao utilizar a linguagem cômica recorrente nessa manifestação e brinca ao desenvolver as armadilhas harmônicas das figuras de som.

### CAPÍTULO III – NA PANCADA DO PANDEIRO E DO GANZÁ: EMBOLANDO POESIA NA SALA DE AULA

A leitura do professor, seu exercício de descoberta da poesia, pode (e deve) ser alegre e prazeroso. Necessitamos trazer a poesia para o nosso cotidiano – sentar na rede e ficar relendo aquele poema que mais nos encantou, voltar àqueles versos que mais nos tocaram ou que desafiam a nossa inteligência. Criar, enfim, um ritual para a leitura do poema – como temos para ouvir música, jogar futebol ou outra coisa de que gostamos. Fazer da leitura do poema, nesta fase inicial, uma experiência significativa. Não ser jamais imediatista para com o texto poético.

Hélder Pinheiro

#### 3.1 Traçando os caminhos da prática: conhecendo a escola

A partir dos objetivos traçados inicialmente, nossa pesquisa foi dividida em dois planos: um teórico de reflexão crítica e outro de aplicação metodológica. Nos dois primeiros capítulos, percorremos um roteiro sobre as diversas manifestações orais nordestinas (cantoria de viola, aboio, coco de roda, coco de zambê, entre outros) e por fim a embolada. Destacamos seus principais aspectos e analisamos outros gêneros que receberam sua influência. Discorremos sobre *vocalidade* e *performance* como ferramenta para a recepção literária e como o ensino poderá desenvolver propostas metodológicas com base nelas. O terceiro momento corresponde à experiência com a embolada na sala de aula, na qual compartilhamos as leituras com alunos do nono ano do ensino fundamental.

Ao pensar as ações diante da pesquisa, tomamos como base alguns caminhos que nos ajudaram a organizar o nosso trabalho e estruturar a coleta de dados. Na pesquisa, inicialmente identificamos o “problema”, certificamos os modos de atuação e pensamos hipóteses para solucioná-lo, testamos, alteramos, configuramos um caminho possível para chegarmos a resolver. Nessa caminhada temos liberdade para escolhermos os processos, no entanto, mesmo tendo liberdade para desenvolvermos a pesquisa de acordo com os nossos ideais, nossa liberdade sempre estará condicionada, nunca será absoluta. Segundo Serrano (2011, p. 101), um método “tem a missão de nos guiar por esse caminho, eivado e tortuoso, trazendo pautas anteriormente validadas, procedimentos que contem com o reconhecimento da ciência”. E acrescenta que “toda pesquisa terá de se ajustar a alguma linha de investigação

preexistente” e “a observação deve ser, em todo momento, crítica e ponderada, analítica e equilibrada, relativa e discriminatória” (SERRANO, 2011, p. 101).

Para o desenvolvimento da pesquisa tomamos como base a investigação qualitativa. Sobre a pesquisa qualitativa, Chizzotti (2001, p. 79) afirma que ela “parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”. Podemos perceber que o autor destaca a importância do envolvimento, da relação com a experiência, algo natural entre o sujeito e o objeto a ser investigado numa pesquisa qualitativa.

Por isso, a prática de leitura em sala de aula demanda do professor reflexão e as experiências no contexto escolar são possibilidades de refletir sobre essa prática. Bortoni-Ricardo (2008, p. 42) destaca que “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”. Para Bodgan e Biklen (1991, p. 47), “na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal”. Em se tratando de pesquisas voltadas para o ensino, o docente tem esse papel de instrumento principal, pois é ele que consegue construir um espaço confiável de coleta de dados, principalmente quando assume a função de professor/pesquisador. Segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 46),

O professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática, o que distingue um professor pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre a própria prática.

Sobre o envolvimento do profissional de conjecturar sua área de atuação e, nesse caso, o seu papel enquanto professor, na pesquisa qualitativa Bodgan e Biklen (1991, p. 47) afirmam que “os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no ambiente habitual de ocorrência”. Chizzotti (2001, p. 79) ainda destaca que é importante essa aproximação, visto que na pesquisa que envolve experiência “os dados se manifestam em uma complexidade de oposições, de revelações e de ocultamento”. Nesse sentido, nossa pesquisa se enquadra nessa classificação, já que, como afirmam Moreira e Caleffe (2006, p. 73), “[...] a pesquisa qualitativa explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente”.

Com base nessa ideia, nossa pesquisa é de caráter qualitativo e o estudo conjectura sobre a recepção da embolada na sala de aula, mas também discute questões de manifestações da oralidade. Com isso, ao lidar com um movimento cultural específico de um povo, estamos também investigando com apoio a uma perspectiva etnográfica, uma vez que, pelo método etnográfico é “possível entender a comunidade através do ponto de vista de seus membros, a descobrir as interpretações que eles dão aos acontecimentos que os cercam” (NEVES, 2006, p. 4). Partimos do ponto de vista dos envolvidos e dos próprios produtores para registrar aspectos da oralidade.

A ação foi realizada entre os meses de maio e junho de 2017, com alunos da turma do nono ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública estadual do município de Parelhas – RN. O município está localizado na microrregião do Seridó Oriental, é um divisor entre o estado da Paraíba e o Rio Grande do Norte, conhecido pela produção de minério e telha, também se destaca no turismo com sítios arqueológicos, paisagens naturais exuberantes e por apresentar diversas manifestações culturais.

A cidade possui uma vivência importante com a cultura e há grupos organizados como, por exemplo, a Associação Cultural Encanto Potiguar e o Ponto de Cultura Companhia das Artes, ambos desenvolvem ações voltadas para o teatro, a dança, a literatura, etc. Sobre a poesia oral, Parelhas traz a figura do poeta Francisco de Sena e Silva (Chico Sena) como o mais conhecido articulador do meio, no entanto, poetas como Aleixo Luiz da Fonseca, Antônio Januário, Fortunato Ângelo e Dona Joana Sena, irmã de Chico Sena, também tiveram repercussão no Seridó. A cidade ainda realiza o Encontro de Poetas Populares do Seridó, considerado um dos maiores eventos culturais do estado.

A escola fica no centro da cidade, possui bons índices de avaliação e tem um público variado, alunos da zona urbana e rural. No decorrer da atividade, utilizamos como ferramenta de coleta de dados o diário de pesquisa e a aplicação de questionários. Sobre a recepção fizemos diálogos formais e informais com os alunos colaboradores, assim como registros, utilizando fotos, gravação em áudio e vídeo. Conversamos também sobre questões estruturais e de organização da escola com a direção, o professor, o responsável pela biblioteca e o coordenador pedagógico.

Na experiência da sala de aula, nossos encontros foram realizados em um período de 5 semanas, porém, tivemos outros momentos com a equipe da escola. No primeiro contato, fomos recebidos pela direção que prontamente se interessou pelo projeto e nos encaminhou para conversar com a coordenação pedagógica e com a professora de Língua Portuguesa e Literatura. A coordenação e a professora apresentaram o calendário escolar e sugeriram que

os encontros fossem uma vez por semana de acordo com o andamento das atividades curriculares. Decidimos que os horários da experiência de leitura se distribuiriam a qualquer dia da semana, não tendo um dia específico, a depender do planejamento da professora. Fizemos também algumas observações e visitamos alguns espaços para nos familiarizarmos com o ambiente escolar.

Ao observar os espaços da escola tivemos como finalidade conhecer a estrutura e os materiais disponíveis que auxiliariam na vivência. Percebemos que a biblioteca possui um acervo de livros reduzido para os padrões da escola, na maioria livros didáticos, no entanto, também literários e diversificados, com textos de diferentes autores. O espaço tem uma arquitetura que chama bastante atenção, no entanto, pouco climatizado, com uma estrutura mínima, somente algumas mesas e cadeiras para a leitura. Vejamos a imagem do ambiente:

Figura 1 – Foto da biblioteca da escola.



Fonte – Dados da pesquisa.

A biblioteca é uma sala que mais parece um mini-teatro, com um palco que serve de cantina para os professores lancharem, porque a escola é pequena e não dispõe de muito espaço, mas esse local também é utilizado pelos professores para a realização de eventos. Encontramos em uma sala de planejamento figurinos de personagens que normalmente são usados em datas comemorativas para apresentações teatrais. Nos dias que frequentamos a escola não presenciamos atividades de leitura literária nesses espaços.

Depois de conhecer a escola, aplicamos um questionário com a professora (Apêndice A) com o objetivo de conhecer suas experiências, as desenvolvidas na sala de aula e as de relação com a leitura literária, principalmente com a literatura oral. A partir de suas respostas foi possível identificar pontos que nos auxiliaram no desenvolvimento da experimentação. A professora tem 36 anos de idade, leciona do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental, é

graduada em Letras e possui especialização em Língua Inglesa, está na sala de aula há nove anos. A docente afirmou que é uma leitora de obras literárias e prefere ler romance, poesia, conto, crônica, folheto de cordel, música e memórias literárias. Destacou que suas leituras não são apenas para aplicar na sala de aula, gosta realmente de ler.

A professora apontou que realiza diversas leituras na sala de aula com os alunos, inclusive, em uma conversa informal, afirmou que sempre usa, no mínimo 5 minutos, em algum momento da aula, para ela mesma ler em voz alta para os seus discentes. Depois que lemos suas respostas, perguntamos de que forma era realizada essa leitura em voz alta e destacou que os alunos ouvem sentados enquanto “lê colocando emoção no texto”.

Sobre os últimos textos e autores lidos com os alunos, a docente proferiu que fez a leitura de *Pollyana*, de Eleanor H. Porter; *Os miseráveis*, de Víctor Hugo; *Metonímia ou a vingança do enganado*, de Rachel de Queiroz; *contos e crônicas* de Carlos Drummond de Andrade, Moacyr Scliar, Rubem Braga, Stanislaw Ponte Preta, Luís Fernando Veríssimo e Fernando Sabino. Quanto a ações de leitura, afirmou que a escola desenvolveu o projeto “Mediadores de Leitura” que infelizmente estava encerrado, mas que deu continuidade na sala de aula realizando semanalmente experiências como já havia destacado. Apontou também o projeto “Temporada literária”<sup>36</sup> que a escola desenvolve anualmente.

Sobre a formação acadêmica, perguntamos se houve no componente curricular de literatura, questionamentos e discussões a respeito do ensino de literatura na educação básica. A professora destacou que sim e que, nas disciplinas com textos literários, estes eram lidos “com emoção, prazer, diversão, assombro e encanto” e dessa maneira tem focado sua prática pedagógica, promovendo a leitura “prezando pela entonação com a qual somos capazes de seduzir nossos estudantes a adentrarem na fantástica viagem pela leitura”. Como podemos perceber, com base no relato da professora, seu trabalho com foco na leitura traz muito da sua experiência.

Quanto à literatura oral, indagamos se teria alguma relação com algum tipo de manifestação. A mesma destacou que na sua infância ouviu emboladores em ato público, disse que os poetas ressaltavam as qualidades negativas do adversário que recebia como insulto e logo em seguida respondia em forma de verso, “a vitória estava na arte de improvisar, os artistas eram emboladores”.

---

<sup>36</sup> O projeto *Temporada literária* consiste na troca de leitura durante um determinado período, são escolhidos alguns livros para serem lidos durante a ação e cada aluno leva um livro para casa, faz a leitura e repassa para que outro tenha a oportunidade de conhecer, os próprios alunos também indicam a leitura.

Sobre projetos com a leitura de literatura oral na escola em que atua, a docente apontou que na biblioteca teria livros e folhetos e que havia realizado leituras em pequenos grupos desses textos, além disso, a escola receberia o projeto “Cordelteca”<sup>37</sup>. Não encontramos na biblioteca folhetos de cordel, havia um espaço para literatura popular que estava com livros teóricos de Luís da Câmara Cascudo, livros como: *Dicionário do Folclore Brasileiro e Literatura Oral do Brasil*, como também o de crônicas *Viajando o Sertão*.

No período de observação, quando tivemos os primeiros contatos com a escola e com os alunos em sala de aula, notamos que a professora estava trabalhando questões relacionadas à linguagem com base no livro didático. Durante o período não vimos a presença da leitura literária, estavam estudando questões voltadas para a produção textual. A escola priorizou assuntos que faziam parte do processo de seleção do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Campus Avançado de Parelhas. A docente destacou alguns tópicos que precisariam ser trabalhados para a seleção do instituto e solicitou que utilizássemos as figuras de linguagem na experiência com a poesia. Ao dialogar com os profissionais da escola, levantamos dados para planejarmos nossas ações e a experiência foi organizada com base nos aspectos descritos, como espaço disponível e material de apoio. Portanto, a intervenção, se estabeleceu a partir dessas observações, foram elas que tornaram possível levantarmos hipóteses e traçarmos os roteiros para a prática na sala de aula.

### 3.2 “Eu acho que é uma coisa misturada”: o que pensa o aluno

A partir da vivência na sala de aula buscamos refletir sobre a justaposição entre a pesquisa e o ensino e a pesquisa e a ação. Chiappini (2005, p. 161), aponta para essa relação “em que o professor possa distanciar-se da ação para recentrar-se em relação a ela, parece ser uma via possível para a pesquisa em educação”. Uma vez que na pesquisa qualitativa não tem como haver uma observação distante do objeto de estudo, a experiência não foi realizada em um vazio emocional, neutro de subjetividade, foi uma prática de relações humanas, coletiva e de contato, na qual precisaríamos conhecer os colaboradores. Para isso, utilizamos algumas estratégias com base no método recepcional defendido por Aguiar e Bordini (1988).

Para determinar o horizonte de expectativa dos alunos, fizemos uma roda de conversa e perguntamos sobre suas experiências com a literatura oral, em seguida aplicamos um

---

<sup>37</sup> O projeto CORDELTECA é uma iniciativa da secretaria de educação do Rio Grande do Norte que financia a compra de folhetos e atividades voltadas para literatura de cordel. A escola envia um projeto para ser analisado e se forem selecionadas terão direito ao recurso. Infelizmente o projeto da escola não foi selecionado.

questionário (Apêndice B). De início não quiseram falar sobre suas vivências, porém aos poucos destacavam que conheciam alguns poetas da cidade e os tinham visto em eventos culturais no município. O aluno F apontou que na turma havia a neta de um dos poetas, quando indagamos quem seria, ela se pronunciou timidamente e se esquivou de relatar a relação com a poesia e o avô. Lançamos perguntas a respeito, mas a aluna não quis falar, no final do encontro ainda perguntamos se costumava ler as poesias do avô e ela respondeu “não, apenas ouvia, uma vez ou outra, quando ele dizia para alguém”.

Na ocasião realizamos uma roda de conversa e perguntamos se gostavam de poesia. Alguns não quiseram se pronunciar e outros disseram que não tinham interesse na leitura. O aluno A<sup>38</sup> disse “eu acho chato” e apenas o aluno C afirmou “gosto de rima de protesto, aquelas que possuem reivindicação, como o *hip-hop* nas batalhas de mc<sup>39</sup>”. Quanto à embolada, alguns disseram que não gostavam, o aluno N destacou “só gosto da disputa, quando eles insultam o outro, parece uma briga cantada” e o aluno Q alegou “é uma bagunça, não entendo nada”. Perguntamos se conheciam emboladores, quase todos apontaram que já tinham visto Caju e Castanha na *internet* e o aluno L destacou “aqui na cidade tem Basto do coco<sup>40</sup>”. Como podemos perceber, mesmo diante da insegurança em comentar, alguns alunos já possuíam uma vivência com a literatura oral.

Nesse primeiro momento com a turma também apresentamos o projeto e mostramos o objetivo da pesquisa, explicamos que realizaríamos com eles uma experiência de leitura com a embolada e que iríamos registrar as aulas através de aparelhos de áudio, fotografia e filmagem, como também aplicar questionários como forma de documentar os resultados da pesquisa e, para isso, precisávamos que os responsáveis por eles assinassem os termos de autorização (Apêndice C).

O primeiro questionário aplicado com os alunos era composto por 12 questões divididas em duas partes. A primeira parte perguntas relacionadas à leitura literária na escola e a segunda à leitura de poesia, mais especificadamente de poesia oral. Indagamos se já tinham lido poesia, se lembravam de algum verso ou de um autor e questionamos também a forma de leitura, se realizada em voz alta, se alguém já teria recitado para eles e se conheciam algum poeta da cidade. O questionário teve como propósito perceber suas experiências de

---

<sup>38</sup> Como forma de respeitar as identidades dos alunos, os representaremos por siglas em ordem alfabética, sem qualquer ligação com os seus nomes.

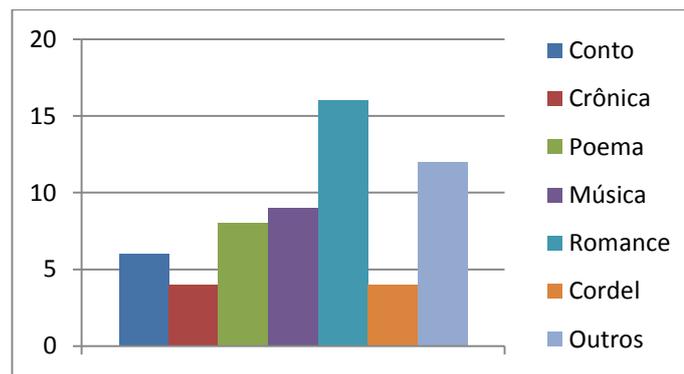
<sup>39</sup> Serão preservadas as respostas dos alunos da forma escrita nos questionários na íntegra, sem nenhuma alteração na transcrição do pesquisador.

<sup>40</sup> José Sebastião da Silva é embolador da cidade de Parelhas RN, um grande improvisador que se apresenta nos eventos culturais do município.

leitura com foco em vários aspectos, entre eles, seus anseios com relação à poesia. Ao discorrerem sobre suas experiências, os dados obtidos deram direção para planejarmos nossa intervenção. Na continuidade apresentaremos algumas das informações alcançadas no primeiro questionário respondido pelos alunos e faremos algumas reflexões quanto a eles.

A turma era composta por 33 alunos, com faixa etária entre 14 e 16 anos e todos participaram da experiência, no entanto, 30 responderam o primeiro questionário. No que diz respeito à primeira pergunta, solicitamos que respondessem: Qual o tipo de texto que você gosta de ler? Como resposta oferecemos um quadro com diferentes alternativas e que atendessem aos utilizados no cotidiano escolar e em outras relações sociais, como na família, por exemplo. Ilustraremos abaixo com um gráfico numérico as respostas assinaladas e destacamos que os colaboradores poderiam marcar mais de uma alternativa. Os dados serão expostos em ordem crescente e de acordo com a sequência no questionário.

**Gráfico 1** — Índices de gêneros citados pelos colaboradores da pesquisa



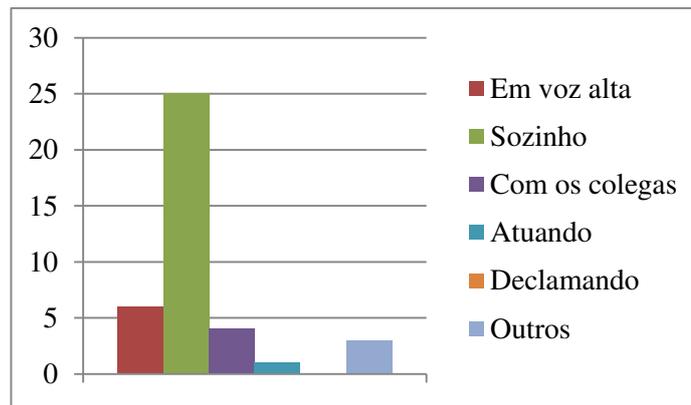
Fonte – Dados da pesquisa

Os alunos indicaram um gosto diversificado pela leitura, com diferentes alternativas. No quesito “outros”, dez alunos destacaram que preferiam a leitura de quadrinhos e o romance foi o mais indicado, 16 marcaram essa opção. Identificamos que, mesmo a maioria afirmando na roda de conversa e nos questionários que não se interessavam por poema, no entanto, o poema foi o quarto mais apontado. De acordo com as alternativas marcadas, observamos que entre conto, crônica e cordel temos uma quantidade aproximada. A crônica e o cordel foram às alternativas menos evidenciadas. Com base nos diálogos que tivemos com a professora e os alunos e os dados obtidos nos questionários, percebemos que os discentes marcaram as alternativas dos textos que a professora utilizou para a leitura na sala de aula.

Durante o processo de aplicação dos questionários, a professora destacou as atividades que foram desenvolvidas na escola, dialogou com os alunos e lembrou obras lidas em sala

de aula. Suas intervenções foram fundamentais na coleta de informações, uma vez que estimulou a todo o momento a participação dos discentes e reiterou a importância do projeto para eles. Dessa forma, percebe-se que as alternativas indicadas pelos alunos estão ligadas ao trabalho desenvolvido na escola. Após essa questão, na segunda pergunta, solicitamos que apontassem de qual modo gostavam de realizar a leitura. Vejamos os dados relacionados à questão:

**Gráfico — 2** Formas de leitura que os alunos preferem realizar



Fonte – Dados da pesquisa

A maioria apontou que prefere ler sozinho. Apenas 6 afirmaram que gostavam da leitura em voz alta, 4 com os colegas e 1 atuando. Na alternativa “outros”, 1 disse que gosta de narrar. Enquanto respondiam a esse quesito, perguntaram se no projeto teriam que se apresentar e boa parte da turma afirmou que eram tímidos e que não iam se envolver com atividades de dramatização. Nesses momentos foi possível constatar que estavam divididos em grupos que não se relacionavam e inclusive um dos alunos afirmou que o projeto ajudou a melhorar a interação entre eles, como veremos no relato do segundo questionário.

É importante destacar que as perguntas foram objetivas e direcionadas ao que esperávamos como resposta. Não elaboramos perguntas mais complexas para não dificultar o entendimento e o compartilhamento de informações. Na terceira questão, lançamos as seguintes perguntas: você tem aula de leitura? Como são suas aulas de leitura? Essas indagações tiveram como foco observar, a partir das impressões dos alunos, de que forma a leitura estava sendo trabalhada na sala de aula. Transcrevemos alguns comentários que achamos relevantes e discorreremos a respeito.

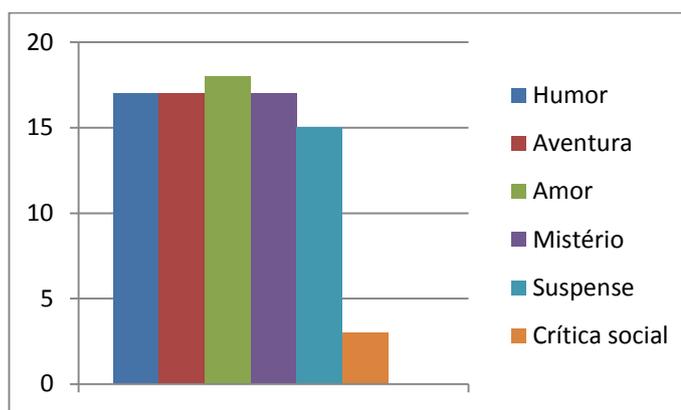
- (C) Sim, com a professora interagindo com todos nós.
- (D) Sim, lemos e depois dizemos o que entendeu.

- (E) Sim, são muito legais e extrovertidas e nos passam muito conhecimento.
- (F) Às vezes, é apenas nas aulas de português e dificilmente fora da escola.
- (G) Sim, todos leem o seu em silêncio e depois explica o que leu.
- (H) Sim, lemos depois explicamos.
- (K) Sim, porém raramente.
- (N) Sim, as aulas são na sala, quando a professora lê algum texto, história ou até livro.
- (V) Sim, na escola os professores entregam livros e passamos algum horário lendo.

Os comentários dos alunos condizem com o que a professora descreveu e apenas alguns afirmaram que não tinham essa prática. Nas nossas observações e resultados constatamos que a docente desenvolve um trabalho muito significativo com atividades de leitura, embora a literatura oral não esteja presente. O ponto destacado pelo aluno V, ao afirmar que os professores entregam os livros e os alunos passam algum horário lendo, tem relevância, pois são momentos de liberdade, de livre escolha, deleite, da busca pelo prazer da leitura.

Na quarta e quinta perguntas, pedimos que apontassem obras que tinham lido e as que mais gostaram. A maioria assinalou Best Sellers como: *A saga Crepúsculo*, de Stephenie Meyer, *Quem é você Alasca*, *Cidades de Papel* e *A culpa é das estrelas*, de John Green. Outros destacaram *Jogos vorazes*, de Suzanne Collins, *Sussurro*, de Becca Fitzpatrick, *O diário da princesa*, de Meg Cabot, *A cabana*, de William P. Young, *O fio de bisturi*, de Tess Gerritsen. A justificativa para a escolha desses livros foi o aspecto da adaptação para filmes e séries. Outras obras que destacaram foram *Fazendo meu filme* e *Apaixonados por histórias*, de Paula Pimenta, *Venha ver o pôr do sol*, de Lygia Fagundes Telles e *Os miseráveis* de Víctor Hugo, livros que foram lidos estimulados pela instituição.

Com base nas suas respostas, os alunos demonstram possuírem uma experiência significativa de leitura, com obras variadas e estilos diferentes, no entanto, a maioria citou, nesse quesito, textos em prosa, narrativas e romances. Quase nenhum destacou a poesia, muito menos uma obra poética oral, como o cordel, por exemplo. Como veremos, na próxima pergunta, relacionada à poesia, apenas dois lembraram-se de um poema lido. Na questão seguinte, a sexta, indagamos sobre as temáticas ou abordagens que os alunos preferiam. Indicamos algumas possibilidades de respostas, contudo, deixamos em aberto para que recomendassem outras sugestões. As respostas no primeiro questionário e nas conversas, principalmente nos diálogos informais, nos deram um norte para o desenvolvimento da experiência na sala de aula. Vejamos no gráfico que segue os dados:

**Gráfico 3** — Quadro de temáticas e tratamento que os alunos preferem

Fonte – Dados da pesquisa

A temática mais indicada foi o amor, 18 alunos a apontou. O humor (que se refere melhor à forma ou o tratamento da leitura), mistério e aventura ficaram empatados, 17 alunos marcaram essas alternativas, enquanto 15 escolheram suspense e apenas 3 a crítica social. O quesito “outros” não foi destacado. Na sequência perguntamos na sétima e oitava questões se costumavam frequentar a biblioteca da escola ou outras áreas de leitura e se levavam livros da biblioteca para ler em casa. Na primeira pergunta 11 responderam que sim e 19 que não, na segunda pergunta 14 responderam sim e 16 não. Não temos como avaliar as respostas, uma vez que não encontramos registro de empréstimos de livros na biblioteca, porém, menos da metade afirmou que levava livros para fazer a leitura em casa e mais da metade não frequentava a biblioteca.

A segunda parte do questionário era relacionada à leitura de poesia e sobre a literatura oral. Indagamos na primeira pergunta se já haviam lido poesia e todos responderam que sim, mas apenas dois lembraram algum trecho ou poeta. Na questão seguinte, perguntamos sobre o modo de realização da leitura, alguns destacaram que são feitas em voz alta e outras em silêncio. O aluno K falou que a leitura “varia muito, às vezes sozinha e às vezes acompanhada, às vezes a professora lê para mim”. O aluno L disse que não gostava que lessem para eles e o aluno Y afirmou que preferia ele mesmo fazer a leitura. Na última questão, solicitamos que apontassem algum poeta da cidade. A maioria falou que conhecia João Neto<sup>41</sup>, apenas três alunos se lembraram dos poetas do município, por isso, percebe-se que apontaram João Neto por estar fazendo sucesso na mídia.

<sup>41</sup> Poeta que ficou conhecido após a participação no programa “Encontro” com Fátima Bernades na Rede Globo. João Neto reside em Equador RN, mas estuda numa escola cooperativa em Parelhas RN.

Refletindo sobre o primeiro questionário, foi possível conhecer nossos colaboradores e um pouco de seus horizontes de expectativas. Percebemos que apresentavam um repertório variado de leitura literária, no entanto, os textos em verso não são experimentados. Esses dados foram fundamentais para a determinação dos horizontes de expectativas e definimos nossa intervenção, como também pensamos propostas metodológicas que buscassem envolvê-los e quebrassem esse desinteresse. Por isso, deveríamos planejar um caminho para o estabelecimento de vivências com o texto poético utilizando um método que levasse em conta a voz e a expressão do corpo, de modo que a leitura fosse abordada como uma experiência.

### 3.3 No embalo da poesia na sala de aula: a experiência de leitura

Com base nos dados obtidos através dos questionários chegamos à conclusão de que deveríamos utilizar diferentes modos de leitura e que atendessem inicialmente aos seus horizontes de expectativas. Em seguida, propor situações nas quais experimentassem o ritmo e a musicalidade do texto poético. Nas experiências em sala de aula procuramos fazer com que os alunos vivenciassem as leituras com base nas particularidades da embolada e de outras manifestações orais apresentadas no primeiro capítulo, como por exemplo, a peleja e o auxílio do pandeiro marcando o ritmo.

Para a sistematização das aulas adotamos a perspectiva de Sequência Básica de Cosson (2011), organizada nos quatro passos que são: motivação, introdução, leitura e interpretação. Mas em alguns casos tivemos que adaptar a proposta, pois não precisávamos seguir todos os passos para atingir o objetivo da leitura naquele momento. A experiência na sala de aula foi organizada em cinco encontros com duas aulas de 40 minutos. Foram elaboradas quatro sequências básicas (Apêndice D) que serão descritas neste capítulo.

No relato e comentários sobre a experiência de leitura com a embolada delineamos as categorias a partir dos dados coletados e das impressões sobre a vivência das leituras em performance e vocalidade por parte dos alunos. Para cada momento enfocamos as emboladas em que a recepção foi mais relevante. Em cada ocasião nos atentemos para os fenômenos que despertaram o interesse e constituíram em contribuição para a formação daqueles leitores. A discussão dos dados selecionados foi feita a partir dos aspectos apresentados nas emboladas, bem como fenômenos que surgiram durante as leituras em sala de aula. Além disso, em alguns casos, levamos em consideração o envolvimento dos alunos com a crítica de costumes e a comicidade dos textos.

### 3. 3. 1 A embolada chega à escola

As sequências básicas foram elaboradas com o objetivo de organizar os encontros, no entanto, a proposta não dá conta do que pretendíamos com a experiência, por isso, utilizamos alguns pontos do método recepcional proposto por Aguiar e Bordine (1988). A aplicação do primeiro questionário teve como objetivo identificar os horizontes de expectativas dos alunos o que, em suas respostas, assinalou o interesse destes por música de protesto. Dessa forma, o intento da primeira sequência básica foi atender ao horizonte de expectativa delineado pelos alunos. Como motivação, utilizamos o poema “Preso 137”<sup>42</sup>, do grupo pernambucano Fim de Feira. O poema apresenta características da embolada, com um refrão curto e quatro estrofes em décima ou quatro carrerão<sup>43</sup>.

A leitura do poema foi realizada com base em Oliveira (2018). Planejamos a leitura previamente a vocalização da seguinte maneira: apresentamos a canção e solicitamos que cantassem a segunda parte do refrão e a parte final do último verso, de forma que haveria um jogo entre os versos e as vozes, uma parte cantada pelo professor e outra pelos alunos. A turma se envolveu com a performance e participaram ativamente com o professor/pesquisador. Vejamos como os versos do refrão foram distribuídos para a vocalização:

Refrão

Professor/pesquisador: Eu sou o preso 137

Alunos: Na cadeia do espaço sideral

Último verso

Professor/pesquisador: Se chegar na cadeia de plutão

Alunos: Não vai ter mais espaço pra ninguém

As discussões em torno da letra da música trouxeram aspectos relacionados ao momento conturbado no país e, de forma crítica, puderam expressar suas opiniões quanto a isso. O aluno A afirmou “seria massa um presídio em marte para mandar os bandidos corruptos para lá” e o aluno J destacou “aí todo mundo queria ser preso para conhecer marte”.

---

<sup>42</sup> Grupo vencedor do Prêmio da Música Brasileira 2009, na categoria Melhor Grupo Regional, o Fim de Feira traz nas suas composições os mais expressivos ritmos nordestinos, atrelados à criatividade da poesia de cordel produzida no Nordeste brasileiro. Formado em 2004, nasceu com a missão de conciliar tradição e modernidade, unindo elementos da sonoridade do interior com a dos grandes centros urbanos. No trabalho autoral encontra-se uma variação de ritmos que vai do baião ao carimbó, passando pelo coco, forró e maxixe até chegar às referências do Movimento Manguebeat. Ver: <http://sonsdepernambuco.com.br/artistas/fim-de-feira/>. Acesso em 31/05/18.

<sup>43</sup> Segundo Ribeiro (2009, p. 93), “o dez de carreirão é a obra-prima da embolada. Estrofe de dez versos em decassílabos, seguindo o mesmo sistema do martelo agalopado”.

Nosso foco inicialmente não foi discutir a canção, queríamos proporcionar um primeiro contato com a performance da embolada. Em seguida, fizemos indagações, de maneira que os mesmos respondessem o que pensavam sobre a embolada.

Professor/pesquisador: O que é embolada? Vocês já ouviram falar?  
Conhecem algum poeta embolador?

- (A) Acho que é algo misturado, tipo, tudo embolado.
- (B) É um monte de coisa junto, embolando.
- (J) É algo de improviso, algo improvisado.
- (D) Acho que é uma poesia que embola a língua.
- (V) É música, umas rimas que canta no improviso, bem ligeiro.
- (A) A embolada é uma mistura de muitas coisas.
- (G) É um pouco de tudo.
- (A) Uma poesia que nos mostra crítica.
- (J) Já vi Cajú e Castanha.

As respostas dos alunos demonstram que eles já apresentavam uma percepção com relação à embolada ao destacarem que é “algo de improviso”, “poesia que embola a língua”, “música (...) que canta de improviso”. Dessa forma, comprovamos que já possuíam um conhecimento prévio, saberes precedentes de experiências anteriores com a embolada, ou como defende Jaus (1994), horizontes de expectativas, inclusive despertando lembrança de vivências com emboladores como Caju e Castanha. Para finalizar a motivação, destacamos o que era embolada com uma setilha<sup>44</sup>:

Embolada é poesia  
De rima improvisada  
Mas também é cantoria  
Na cabeça decorada  
Gravada no pensamento  
Sem ser feita no momento  
Na hora que é cantada.<sup>45</sup>. (SILVA, 2017)

Dando continuidade, passamos ao próximo passo do método recepcional que tem como foco a ruptura dos horizontes de expectativas. Introduzimos com uma breve descrição histórica da embolada e suas características, levamos exemplos de cada particularidade e solicitamos que eles tentassem realizar a leitura. Nesse momento, exibimos no quadro uma xilogravura ilustrativa do projeto e apresentamos um refrão conhecido na cidade na voz do embolador Chico Sena. Vejamos a estrofe e a xilogravura:

<sup>44</sup> Segundo Campos (2010, p. 29) “a setilha é uma estrofe com sete versos, que rimam da seguinte forma: - o 2º com o 4º e o 7º - o 5º com o 6º”, na estrofe os versos foram composto rimando o 1º com o 3º, o 2º com o 4º e o 7º, o 5º com o 6º.

<sup>45</sup> Estrofe criada na aula de improviso.

É bonito cantar  
 Quem canta mata a saudade  
 Desperta a humanidade  
 É melhor do que chorar!<sup>46</sup> (SENA E SILVA, 2013).

Figura 2 – Capa do projeto *A embolada na sala de aula*. Xilogravura de Jefferson de Lima Campos<sup>47</sup>.



Fonte – Campos (2017).

Utilizamos a xilogravura e o refrão como referência para convidá-los a formar um círculo na sala e acompanharmos a participação dos emboladores Lincon Santos e Antônio Neto<sup>48</sup>. Nessa introdução, os poetas apresentaram a embolada de improviso em uma peleja e tivemos grande aceitação, risos, gritos, palmas e uma agitação na sala. As reações dos alunos diante da performance, nesse caso, mostra a importância da voz na recepção de quem ouve. O ouvinte/leitor é sensibilizado pela vocalidade e seu corpo reage também de forma performática. Ao passo que os alunos interagiram com a embolada na voz dos poetas, fomos criando estratégias que possibilitassem uma participação maior da turma. Dando continuidade a esse encontro, distribuimos algumas estrofes e solicitamos que fizessem a leitura, foi um momento muito interessante, eles tentaram “embolar” os poemas e riam com cada trava-língua. Segue abaixo uma das estrofes utilizadas:

<sup>46</sup> O refrão é atribuído a autoria a vários poetas e não temos a informação se, de fato, pertence a Francisco de Sena e Silva (Chico Sena).

<sup>47</sup> Jefferson de Lima Campos é um xilógrafo e ilustrador nascido em São Paulo, mas que reside desde a infância no Rio Grande do Norte, inicialmente em Nova Cruz e atualmente em Natal. Assina as obras como J. Campos e suas xilogravuras são conhecidas pelos traços realistas que trabalha a cultura do nordeste brasileiro.

<sup>48</sup> Lincon Santos do Nascimento e José Antônio do Nascimento Neto são músicos, poetas, declamadores e emboladores da cidade de Parelhas RN.

Conheci craque na escola  
 Na escrita e na leitura  
 Craque na literatura  
 Craque no mundo da bola  
 Craque fora da Bitola  
 Como esse crak com K  
 Ser crak com k não dá  
 Seja um craque de verdade  
 Com Q tem mais qualidade  
 Deixe esse crak pra lá. (ASSIS, 2017)

Em seguida, solicitamos que discorressem sobre os textos utilizados, lançamos perguntas, pedimos que destacassem algo que chamou a atenção. O aluno D afirmou que “repete palavras que se inicia com as mesmas letras, é muito difícil”, quase todos apontaram as repetições de palavras e que dificultava a leitura. Aproveitamos o ensejo e questionamos seus horizontes de expectativas, falamos sobre trava-língua e trocadilho, perguntamos se em outra situação a aliteração e a assonância não auxiliaria na leitura. Destacamos também que eram estratégias para dificultar a disputa dos poetas no jogo com as palavras. Alguns desses aspectos foram destacados por solicitação da coordenação pedagógica e a professora da turma, que pediram uma relação do projeto com o conteúdo que estava sendo ministrado nas aulas de língua portuguesa.

Dando continuidade, perguntamos se eles conheciam algum embolador e mais uma vez a maioria apontou Caju e Castanha<sup>49</sup>. Em seguida indagamos se na cidade ou na região havia algum embolador, boa parte disse que não, então, para ampliar seus horizontes de expectativas, mostramos alguns nomes de outras localidades e da cidade. Poetas como: Peneira e Sonhador, Verde Lins e Pena Branca, Cachimbinho e Geraldo Mouzinho, Lindalva e Terezinha e da região apresentamos: Chico Sena, Amazan, Basto do Coco, Lincon Santos, Antônio Neto, Caltrine César e Vítor Hugo.

Ainda na tentativa de ampliar seus horizontes, nesse momento, colocamos no quadro a expressão “Vô imbolá” e o convite “Bora ou Vamo?” Apresentamos o poema de Zeca Baleiro *Vô imbolá*. Na leitura colocamos o áudio para que ouvissem, depois lemos o poema, solicitamos que tentassem cantar o refrão o mais rápido que pudessem. Alguns tentaram, outros disseram que não conseguiam, mas, uma boa parte cantou o refrão “imbolá vô imbolá/eu quero ver rebola bola/você diz que dá na bola/na bola você não dá”. Logo após relemos o poema e compartilhamos a leitura. Vejamos o diálogo:

---

<sup>49</sup> Os poetas citados fazem parte de um grupo de emboladores nordestinos mais conhecidos que se destacaram no cenário nacional, com participações em diversos programas de rádio e tevê.

quando eu nasci era um dia amarelo  
 já fui pedindo chinelo  
 rede café caramelo  
 o meu pai cuspiu farelo  
 minha mãe quis enjoar

Professor/pesquisador = Dia amarelo? Como assim? O que vocês acham que ele quis falar até essa parte? Já nasceu pedindo chinelo e caramelo? O pai cuspiu farelo? A mãe enjoou?

- (J) Acho que era um dia de sol quente, por isso amarelo.
- (B) Era um dia difícil.
- (C) Ele nasceu pedindo isso porque não era qualquer um.
- (A) O pai ficou preocupado e a mãe também.

meu pai falou mais um bezerro desmamado  
 meu deus que será bandido  
 soldado doido varrido  
 milionário desvalido

Professor/pesquisador: Nesse trecho, o que vocês pensam sobre ele? O que ele expressou?

- (A) Desmamado porque não mamava. “Todos riram”.

Professor/pesquisador: Será que é apenas isso ou que não tinha condições de mamar? Ou será que ele usa essa expressão como metáfora?

- (H) Acho que ele não terá acesso a muitas oportunidades.
- (C) Eu acho que a mãe dele morreu.
- (D) Eu acho que ele tinha poucas condições.

lobo bom e mau cordeiro  
 mais metade que inteiro

Professor/pesquisador: E nesse trecho, normalmente associamos lobo ao mal e cordeiro ao bem, mas, porque o poeta inverteu?

- (H) Acho que ele quis dizer que não era tão bom, mas também não era tão ruim.

Ao refletir sobre o diálogo percebemos que deveríamos deixar mais livre as ponderações realizadas por eles sobre o texto. Os questionamentos que estávamos fazendo, talvez pela ansiedade do início da experiência de leitura em sala de aula, normalmente direcionavam para determinada interpretação, durante todo o compartilhamento da leitura estávamos trazendo pontos ligados à nossa expectativa de recepção, almejando que suas respostas estivessem ligadas a nossa. No entanto, destacamos a fala do aluno C que afirmou que o eu-lírico do poema não era qualquer um e sua resposta trouxe uma reação inesperada, pois ele pronunciou de forma forte o seu discurso, paramos por um momento, no entanto, não

quis acrescentar. Vemos que sua recepção fez uma relação com a capacidade do poeta. Vejamos a continuidade da leitura:

nasci danado pra prender vida com clips  
 ver a lua além do eclipse  
 já passei por bad trips  
 mas agora o que eu quero  
 é o escuro afugentar

Professor/pesquisador: Nessa parte, comentem um pouco, o que vocês acham?

- (J) Saiu no meio do mundo.
- (A) Vê muito mais que a lua, sei não.
- (H) Vendendo qualquer coisa.

faz uma cara que se deu essa empreitada  
 hoje a vida é embolada  
 bola pra arquibancada  
 rebolei boleei e nada  
 da vida desimbolá

Professor/pesquisador: E nessa parte, a vida é embolada e não conseguiu desembolar?

- (J) A vida é complicada.
- (A) Acho que a vida é feita de improviso.
- (C) Eu acho que a vida é difícil.

vô imbolá minha farra  
 minha guitarra meu riff  
 bob dylan banda de pife  
 luiz gonzaga jimmy cliff  
 poesia não tem dono  
 alegria não tem grife  
 quando eu tiver cacife  
 vou-me embora pro recife  
 que lá tem um sol maneiro  
 foi falando brasileiro  
 que aprendi a imbolá

Professor/pesquisador: Nessa parte, ele fala de uma mistura, mas, qual mistura?

- (A) A embolada é um pouco de tudo.
- (B) Nesse da alegria, ele não está satisfeito com a vida.
- (C) Acho que é o que a embolada é, mistura de tudo.
- (D) Sabe, eu penso que a embolada está em tudo, tudo quanto é música no Brasil tem embolada.

eu vou pra lua  
 eu vou pegar um aeroplano  
 eu vou pra lua  
 saturno marte urano

eu vou pra lua  
 lá tem mais calor humano  
 eu vou pra lua  
 que o cinema americano  
 Eu vou e vou vender a minha vã  
 a minha vã filosofia

Professor/pesquisador: E nesse finalzinho da canção, tem alguma coisa que queiram falar? Como assim viajar para lua num aeroplano?

(B) Vai fazer uma viagem para um lugar distante.

(A) Não está satisfeito com o que vive.

(C) Vender suas ideias.

O poema apresenta uma abordagem temática complexa, com várias metáforas, além do ritmo frenético. Mesmo assim, os alunos conseguiram desenvolver a leitura, performatizando e discutindo cada estrofe. Apesar de termos (como já mencionamos) os direcionados para alguns pontos, a leitura do poema “Vô imbolá” de Zeca Baleiro foi realizada de forma compartilhada como defende Colomer (2007). Destacamos que, ao discutir coletivamente com os alunos, questionando com perguntas, é possível estabelecer um elo entre suas recepções e as respostas não sendo construídas e fundamentadas a partir dessa relação e de suas experiências de vida. Um fato que despertou nossa atenção foi a forma como os alunos mostravam a satisfação em presenciar a performance dos poetas. Como também, quando as leituras foram realizadas com o acompanhamento do pandeiro, cada tentativa de musicalidade causava um alvoroço na turma, todos querendo cantar os trechos sem se atrapalharem.

### 3. 3. 2 Um desafio ritmado

No capítulo I, tecemos reflexões em torno das poéticas orais e abordamos a forma como eram vivenciadas em algumas localidades no Nordeste brasileiro. Apontamos que nas suas apresentações os poetas se utilizavam de vários elementos artísticos numa performance que envolvia o corpo e a voz e que cada vertente (aboio, cantoria de viola, coco de roda, embolada, etc.) apresentavam características singulares, mas que se aproximavam uma das outras, no entanto, o ritmo e a sonoridade eram os elementos que mais encantavam os envolvidos. Partindo das experiências apresentadas, buscamos com a embolada uma metodologia que envolvesse os alunos através do canto acompanhado do pandeiro.

Na segunda experiência de leitura em sala de aula, com base na proposta de Oliveira (2018), utilizamos os dois modos de leitura, o mapa sonoro e os jogos de improvisação. Sobre

o mapa sonoro não seguimos a risca os modos de elaboração, como propor diferentes formas de expressão da linguagem, de determinada fala, planejamos uma leitura performática na qual houvesse um jogo de vozes entre os envolvidos e que esse jogo estivesse ligado às formas de apresentações utilizadas pelos emboladores.

Como motivação, dividimos a sala em dois grupos e propusemos uma *peleja*<sup>50</sup> durante toda a aula. No mapa sonoro, entregamos a canção *Siris jogando bola*, de Luiz Gonzaga e Zé Dantas, apresentamos o refrão da canção e solicitamos que respondessem e cantassem, juntos, a segunda parte do refrão. Em seguida, convidamos para que cada grupo cantasse uma das estrofes e entre uma estrofe e outra repetíamos o refrão, em que cada grupo deveria encontrar o ritmo de acordo com o acompanhamento do pandeiro. Foi um momento muito dinâmico e espontâneo, todos participaram, cantaram e sorriram. Esse foi um ponto muito importante, pois todos afirmaram durante as conversas iniciais e aplicação dos questionários que eram tímidos e que não iam se envolver com atividades de dramatização, o que revela que os seus horizontes de expectativas foram ampliados. A sequência se organizou dessa maneira:

Refrão

Professor/pesquisador: Vi dois siris jogando bola

Alunos = (Lá no mar)

Professor/pesquisador: Vi dois siris bola jogar

Alunos = (Lá no mar)

Grupo I

Fui passear

no país do tatu-bola

onde o bicho tem cachola

e até sabe falar,

eu vi um porco

passeando de cartola,

um macaco na escola

ensinando o bê-a-bá

Grupo II

Eu vi um peba

de batina e de estola,

vi um bode de pistola

numa farda militar,

vi um mosquito

ser pegado pela gola

e ser preso na gaiola

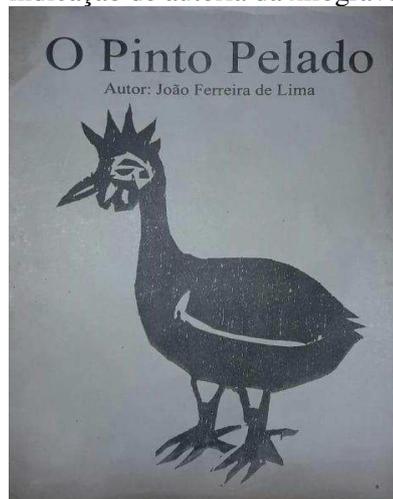
por ser bebo e imorá.

---

<sup>50</sup> Segundo sobrinho (2003, p. 49) “desafio – o mesmo que peleja” é uma disputa de versos improvisados entre cantadores.

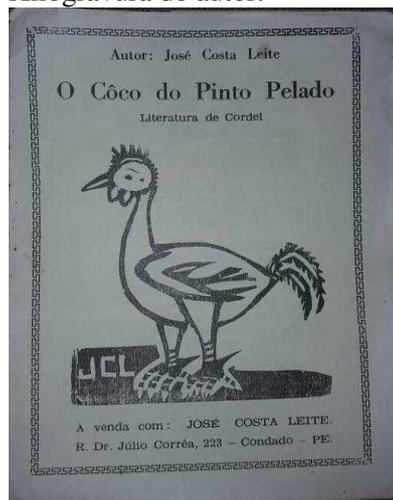
Dando continuidade, distribuimos os folhetos *Pinto pelado*, de João Ferreira de Lima ao grupo Grupo I e *O coco do pinto pelado*, de José Costa Leite para o Grupo II. Introduzimos conversando um pouco sobre os autores, apresentamos as capas dos folhetos e discorremos sobre as xilogravuras que os ilustravam. Os folhetos trazem o mesmo enredo, porém, são escritos, como apresentamos no tópico 1. 4 do primeiro capítulo, em estruturas diferentes. Apreciemos a xilogravura dos folhetos lidos:

Figura 3 - Capa do folheto *O pinto pelado*, de João Ferreira de Lima. Não há indicação de autoria da xilogravura.



Fonte – Lima (2017)

Figura 4 – Capa do folheto *O coco do pinto pelado*, de José Costa Leite. Xilogravura do autor.



Fonte – Leite (2017)

Em seguida, realizamos a leitura com jogos de improvisação. Os jogos de improvisação partiram da simulação da peleja, solicitamos que fizessem uma primeira leitura e tentassem colocar um ritmo aos folhetos. Não indicamos qual ritmo seria adequado para

nenhum dos textos. Na sequência, cada grupo tentou cantar seu folheto enquanto o professor/pesquisador acompanhava no pandeiro. Os grupos cantaram algumas estrofes para ir pegando a sonoridade, por fim, cantaram os folhetos por completo. Após a leitura, lançamos perguntas sobre suas impressões. Os alunos apontaram questões relacionadas ao ritmo.

Professor/pesquisador: O que vocês acharam da leitura?

(J) Professor, o ritmo vem da batida na mesa para conseguirmos ler como embolada, veja que ela bate na mesa quando canta, é a batida que dá o ritmo.

(A) Só consigo cantar batendo na mesa.

Professor/pesquisador: Vocês gostaram de cantar o folheto?

(B) Professor, percebi que nos versos da embolada tem umas sílabas mais fortes para dá o ritmo, não é? Por isso fica bom de ler.

(O) Me lembrei dos emboladores embolando, do improviso nasceu um pinto pelado (risos).

Em alguns momentos presenciamos determinados gestos, feições e movimentações. Alguns riam, outros ficavam inquietos, alguns batiam palmas, outros dançavam, batiam na mesa para pegarem o ritmo, balançavam a cabeça nas sílabas fortes como quem faz uma marcação ou conta as notas musicais de uma escala ou partitura. Essas reações correspondem ao modo sensorial defendido por Zumthor (2014), quando apresenta reflexões em torno da performance, e Zumthor (1993), quando mostra a importância da vocalidade como socialização do texto por meio da voz, da experimentação da fala e, nesse caso, do canto.

No momento da disputa, o aluno O perguntou “professor, esse poema é uma peleja também, uma peleja de um pinto com 152 galos?”. O aluno P disse “nós também fizemos uma peleja hoje cantando e o nosso grupo ganhou”. Esse ponto destacado por eles foi muito oportuno para exemplificar a peleja, já que tínhamos levado duas estrofes para que eles também cantassem entre uma discussão e outra. Vejamos as estrofes:

Grupo I

Você não pode me dar

Pois eu canto em alto centro

A minha volta é por dentro

Que nem barba de aruá. (SOBRINHO, 2003, p. 182)

Grupo II

Ninguém vem me derrubar

Porque eu sou que nem vela

Que o fio é por dentro dela

Só aponta pra queimar. (SOBRINHO, 2003, p. 183)

Aproveitando os comentários dos alunos a respeito do ritmo e da peleja, discutimos os elementos que dão musicalidade à poesia, como a rima e o verso, além da estrofe e da métrica. Mostramos cada ponto com eles dentro de trechos selecionados nos folhetos e estrofes lidas em sala. Após esse momento, eles destacaram diferenças entre os folhetos lidos, um escrito em décima e outro em quadra, embora narrassem à mesma história. Acharam a décima mais difícil de cantar, enquanto que com a quadra tinham mais facilidade. Durante a apresentação desses recursos sempre colocávamos estrofes para que os grupos continuassem a peleja, quanto mais trazia a disputa mais eles se empolgavam. Como no exemplo que segue:

Grupo I  
 Eu nasci para cantar  
 Tenho força no juízo  
 Tudo que quero improviso  
 Pra ninguém me reclamar  
 Meu jeito de improvisar  
 Comove a alma do povo  
 O que canto é tudo novo  
 No céu, na terra e no mar. (SOBRINHO, 2003, p. 182-183)

Grupo II  
 Embolador venha cá  
 Cante com muito cuidado  
 E veja que verso errado  
 Dá trabalho a remendar  
 Não repita seu cantar  
 Bote força na garganta  
 Que cantiga que se canta  
 Não se pode recantar. (SOBRINHO, 2003, p.183)

Alguns alunos estavam com dificuldade de encontrar o ritmo para as estrofes, por isso, solicitamos que cantassem colocando força nas sílabas fortes dos versos porque as sílabas tônicas ajudariam a encontrar ritmo com o acompanhamento do pandeiro. O aluno B comentou “que legal, todas as linhas têm sete sílabas”, o aluno A completou “por isso fica mais fácil cantar”, o aluno J ficou surpreso e destacou “imagine fazer isso improvisando ligeiro”, porém, o comentário mais interessante foi o último do aluno A relacionado a leitura, ele proferiu “lendo dessa forma prega no juízo”.

A leitura performática acompanhada do pandeiro fez com que, de uma forma ou de outra, todos participassem e interagissem. Em nenhum momento ouvimos reclamações dos alunos quanto à extensão dos textos e mesmo lendo-os e relendo-os, procurando o ritmo, cantando, pausando, voltando ao texto, a participação foi sempre intensa. As reações dos alunos, como bater na mesa para seguir o ritmo, revela que a leitura provoca movimentos

intrínsecos no corpo do leitor, sensações de inquietação ou desejo de movimentar-se, como destaca Zumthor (2014) quando apresenta reflexões em torno da performance.

Ao passo que os alunos interagiam com a embolada, fomos desenvolvendo caminhos que tornassem possível uma maior participação da turma. Para isso, lançamos mão de estratégias apresentadas por Oliveira (2009) quando sugere o texto poético como um jogo na voz do leitor, como formas de desafios expressivos da palavra poética. Os textos apresentavam provocações sonoras e através dos jogos de improvisação e dos mapas sonoros que desenvolvemos como cantar mais rápido determinado verso, cantar de forma mais expressiva determina estrofe, apontar para o colega como se tivesse o desafiando, como fazia os emboladores nos desafios, estimularam a participação.

A proposta de mapa sonoro e jogos de improvisação ou o jogo dramático indicado por Pinheiro (2007, p. 47), possibilita a aproximação entre a poesia e o jogo dramático e “nasceu da necessidade de oferecer alternativas lúdicas, criativas, que não se prendam ao meramente formal e informativo”. O ponto essencial da sugestão é a descoberta através de pequenas encenações “que pode nascer de um aspecto da narração, de um barulho, de uma brincadeira” e pode também “ser motivado por um texto poético” (PINHEIRO, 2007, p.47). Para o autor,

A poesia já foi conceituada como jogo da linguagem. Como um modo especial de linguagem, a poesia, através do jogo sonoro (aliterações, assonâncias, rimas, etc) e semântico, desloca sentidos, cria outros, revitaliza palavras através de associações inusitadas, joga com a tensão entre som e sentido. (PINHEIRO, 2007, p. 52)

Como apontamos no quarto tópico do primeiro capítulo, a embolada, assim como outras vertentes orais da poesia nordestina, apresenta todas essas características. Constantemente somos provocados nesses jogos da linguagem poética, além da performance, da vocalidade, da narração e da ludicidade que alguns textos oferecem. As estratégias que utilizamos seguiram essa ideia de jogo que relembra as características da embolada. No momento da leitura também lançávamos perguntas, sugeríamos possibilidades de ritmos, etc. A leitura vocalizada e performática tornou-se lúdica e aproximou o aluno/leitor da poesia.

### 3.3.3 Diálogos com a embolada

Para Jauss (1979), a arte é uma atividade produtora, receptiva e comunicativa que se manifesta na experiência estética do homem. No jogo da leitura há um diálogo entre vários elementos: o fazer poético, quem produz a obra; como o leitor recebe o impacto que essa obra

vai fazer e; a instância comunicativa entre os dois, ou seja, o quanto se reelabora no texto. Dessa forma, a literatura é uma relação dinâmica entre autor, obra e leitor. O texto literário ou artístico é criado não (ou só) pelo artista, mas na relação estabelecida entre a obra e o leitor/receptor. Zumthor (2014, p. 52), afirma que “a maneira pela qual é lido o texto literário é que lhe confere seu estatuto estético; a leitura se define, ao mesmo tempo, como absorção e criação, processo de trocas dinâmicas que constituem a obra na consciência do leitor”.

Partindo dessa perspectiva, destacamos que o prazer estético está ligado às mais diversas situações e pode ocorrer até mesmo diante de uma performance dada a leitura. O ritmo numa performance de leitura vocalizada poderá proporcionar sentimentos de alegria, de emoção, de sentido, de inquietação, de prazer, sensações de arrepios, entre outras possibilidades. A leitura de embolada pode provocar um prazer nos afetos e a instância comunicativa ser estimulada através da comicidade ou da crítica social e de costumes.

As apresentações dos poetas declamadores são normalmente iniciadas com algum gracejo<sup>51</sup> para conseguir a atenção do público, em seguida, declamam poemas mais críticos, com assuntos de conscientização popular. Os emboladores também fazem uso dessa perspectiva, cantam as emboladas que estão dentro de uma abordagem da comédia e em seguida trazem assuntos mais atuais, como os problemas das classes menos favorecidas, da seca, da fome, etc. Em outros momentos conseguem utilizar as duas abordagens dentro de uma mesma apresentação. Na sala de aula, todos esses pontos devem ser trabalhados, ora fazendo sorrir, brincar, cantar, ora pensar, refletir, debater, dialogar e, a embolada é capaz disso.

No primeiro capítulo, com base em vários autores, discutimos os aspectos da poesia vocal no nordeste brasileiro, apontamos suas características e destacamos os diálogos existentes entre várias manifestações culturais, mas principalmente da embolada com a música popular a partir das reflexões de Queiroz (2002). Assim, considerando sua importância, propusemos esse diálogo em sala de aula.

Na identificação dos horizontes de expectativas dos colaboradores com a aplicação do primeiro questionário, ao perguntar o porquê da escolha de algumas obras para a leitura, os alunos disseram que escolhiam devido à adaptação para o cinema. Portanto, no terceiro

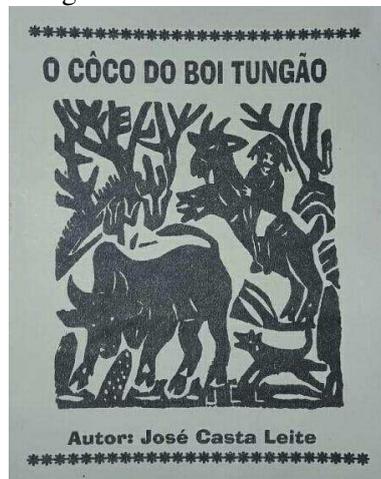
---

<sup>51</sup> Segundo Sobrinho (2003, p. 110) gracejo é “folhetos de humorismo e criatividade do poeta. Os mais característicos são: A propaganda do matuto com o balaio de maxixe, de José Pacheco da Rocha; Depoimento de um errado na frente de um delegado, de José Francisco de Oliveira”. Hoje temos a figura do poeta Chico Pedrosa conhecido como o rei do gracejo. Ao dialogar com alguns desses poetas eles sempre destacam que dão ao público o que eles esperam (o riso) e depois oferecem o que necessitam (a conscientização).

encontro, primeiramente conversamos sobre o filme *O homem que desafiou o diabo*, perguntamos se já teriam assistido e alguns afirmaram que sim, outros que não. Assim, na motivação, assistimos a parte do filme em que o personagem *Ojuara* pega o boi mandingueiro e os outros vaqueiros ficam observando. Nesse momento, indagamos se eles constataavam alguma relação com a cidade, falaram da vaquejada e da zona rural, que estava quase acabando eventos desse tipo na região, o aluno T disse “no sítio ainda tem bolão<sup>52</sup>, mas é pequeno”.

Posteriormente mostramos o refrão da canção *Boi Tungão*<sup>53</sup> na versão do cantor pernambucano radicado na Paraíba *Escurinho* e solicitamos que cantassem com base no ritmo. Em seguida introduzimos apresentando a capa do folheto e conversando um pouco sobre vaquejada e festa de apartação. Deixamos que apreciassem a capa por alguns instantes na tentativa que relacionassem ao texto. Fizemos a entrega do folheto *O côco do boi Tungão*, de José Costa Leite e convidamos para conhecerem o boi mandingueiro. Contemplemos a capa do folheto e o refrão:

Figura 5 - Capa do folheto *O côco do boi Tungão*, de José Costa Leite. Xilogravura do autor.



Fonte – Leite (2017)

Liro, liro oi, boi Tungão  
Boi do maiorá  
Bonito não é o boi  
Como é o aboiar

<sup>52</sup> Bolão é o mesmo que vaquejada, só que acontece com menos participantes. Normalmente é um pequeno evento de vaqueiros de uma determinada localidade que se reúnem para treinar em conjunto com seus animais em parques públicos ou aras particulares.

<sup>53</sup> Trecho extraído da internet. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=chgMHL\\_M2ww](https://www.youtube.com/watch?v=chgMHL_M2ww)> Acesso: 12/02/2017.

Eu chamava ele vinha  
 Valoroso venha cá. (SANTOS NETO, 2003)

Dando seguimento, cada aluno leu uma estrofe em voz alta e, logo após, perguntamos se seria possível cantarmos o folheto, responderam que sim. A partir daí realizamos a leitura vocalizada e performática. Elaboramos um mapa sonoro que se organizou da seguinte maneira: cada aluno cantava uma das estrofes e todos terminavam cantando o mote<sup>54</sup> *O Côco do Boi Tungão*. Em alguns momentos, eles teriam que fazer a performance como se estivessem narrando uma história e ao final retornávamos o refrão da canção *Boi Tungão* de Escurinho. Vejamos uma estrofe como exemplo:

Existiu um fazendeiro  
 No Estado do Ceará  
 Chamado José Monteiro  
 Bem pertinho de Tauá  
 Daquele povo de lá  
 Gozava de estimação  
 Numa noite de São João  
 Um boi preto apareceu  
 E foi assim que nasceu  
 O coco do boi Tungão. (LEITE, s/d)

O ritmo da leitura não era imposto, os alunos desenvolviam a partir do refrão da canção. Durante toda experiência utilizamos o pandeiro nas performances e o ritmo dado por eles aos folhetos era acompanhado na pancada do instrumento. É importante destacar que fizemos uma adaptação da proposta de sequência básica de Cosson (2011)<sup>55</sup> e, por isso, nesse caso, preferimos utilizar o termo discussão ao invés de interpretação, pois, alguns textos utilizados não possuem maior grau de complexidade em termos de temática, no entanto, nosso foco principal não foi, nesse momento, às respostas interpretativas do texto, mas, as respostas performáticas.

A leitura do folheto *O côco do boi Tungão* foi um momento muito descontraído, pois alguns tinham mais dificuldades com determinados termos e com o ritmo e, por isso, gerou uma presteza na sala. É difícil descrever minuciosamente, nesse caso, como se deu o processo

<sup>54</sup> Segundo Campos (2010, p. 36) “Mote significa tema, motivo. Na poesia, é uma sentença de sabedoria, um pensamento, geralmente formado por dois versos, que constitui um assunto que pode ser desenvolvido em décimas”.

<sup>55</sup> A proposta de sequência básica de Cosson (2011), em alguns casos, não pode ser seguida rigorosamente, pois, há textos (como já destacamos) que não são necessariamente voltados para uma leitura interpretativa, nesse caso, a perspectiva não oferece o dinamismo que a leitura em performance necessita, a motivação sugerida pelo autor, por exemplo, pode ocorrer em qualquer (ou a todo) momento da experiência, em alguns textos de abordagem cômica o riso é a principal resposta.

receptivo, visto que estávamos envolvidos na performance acompanhando com o pandeiro e podemos ter deixado passar despercebido alguma reação. Porém, a leitura vocalizada ofereceu aos leitores à sensação de prazer e afeto provocados pelo discurso, à recepção aconteceu no momento do contato com o texto em que os leitores/ouvintes se relacionaram com a embolada e a atualizaram para seu efeito estético em performance.

Nos diálogos que tivemos com os alunos na aplicação do primeiro questionário, o aluno C afirmou “gosto de rima de protesto, aquelas que possuem reivindicação, como o *hip-hop* nas batalhas de mc” e outros alunos também confirmaram. Com isso, para atender aos seus horizontes de expectativas, tomamos por base em Queiroz (2002) que discute, como já apontamos no primeiro capítulo, as características existentes entre as duas manifestações culturais, principalmente a questão da batalha e do improviso. Para isso, levamos um vídeo que tinha uma disputa entre a dupla *Cajú e Castanha e Emicida*<sup>56</sup>. A disputa trouxe um clima de alarido, alguns torciam pela dupla de emboladores, outros pelo *mc*, na sequência conversamos sobre a peleja, perguntamos quem tinha ganhado, qual a forma de improviso mais difícil e eles responderam:

- (J) As palavras dos rappers são mais intensas.
- (I) O rap é mais crítico.
- (O) A embolada é mais difícil, por isso Cajú e Castanha ganharam.
- (S) No rap é mais fácil, pode ficar muito tempo e não tem regra.

Ao comparar as duas poéticas da oralidade, os alunos puderam estabelecer relações entre uma ação comunicativa contemporânea e outra tradicional, questionando e pensando os aspectos do ritmo, da musicalidade e da temática. Os alunos J e I destacaram a criticidade do rap e o vocabulário mais forte. Os alunos O e S discorreram sobre a dificuldade do ritmo na embolada. O encontro foi muito proveitoso, além da leitura do folheto *O Côco do boi Tungão*, tratamos mais uma vez do diálogo entre duas manifestações orais. Algumas partes da experiência não estavam previstas nas sequências básicas. Não tínhamos a preocupação de ensinar a estrutura do poema, no entanto, por solicitação da escola, durante a intervenção, levamos discussões acerca da poesia. Tratamos, por exemplo, das figuras de linguagem, como a assonância e a aliteração<sup>57</sup>, entretanto, não apresentamos, a priori, o conceito, solicitamos que identificassem algo que chamava atenção nos poemas e consideravam diferente nos

<sup>56</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1-EKWhppafw>> Acesso em: 08/02/2018

<sup>57</sup> Segundo Campos (2010) a aliteração consiste na repetição de consoantes e a assonância é a sequência de vogais semelhantes, ambas com o objetivo de dar mais musicalidade à poesia.

trechos que havíamos lidos nos encontros anteriores para, a partir daí, conversar sobre o que destacaram.

### 3.3.4 Uma viagem de embolada e a sua comicidade

O quarto encontro foi dividido em dois momentos, um para a leitura do poema *Aquidauana*, de Chico César e outro para o folheto *A embolada da velha Chica*, de Francisco Sales Arêda. A motivação se organizou da seguinte maneira: distribuímos a letra, fizemos uma leitura e ouvimos a poesia musicada. Logo após, planejamos previamente a vocalização que se organizou assim: os alunos cantaram o poema e o professor/pesquisador cantou o refrão acompanhando com a batida do pandeiro. Cada grupo ficou com uma estrofe e todos cantavam o mote final. Vejamos o exemplo de algumas estrofes, a divisão foi organizada dessa forma:

#### Refrão

Professor/pesquisador: O que há  
E o que não há  
Em okayama e okinawa  
Pro povo de aquidauana  
Eu vou ter de perguntar. (CÉSAR, 1999)

#### Grupo 1

Se tem pé de juazeiro  
Pra poder nascer juá  
Se tem bode pai-de-chiqueiro  
Que é pra cabra bodejar  
Se a galinha no poleiro  
À tardinha vai deitar  
Pouco ou muito pé de cana  
Pro povo de aquidauana  
Eu vou ter de perguntar. (CÉSAR, 1999)

#### Grupo 2

Se é em pé que se dorme  
Como é se levantar  
Se a forma do sonho é disforme  
Como um porre de aluá  
Se é nu ou de uniforme  
O civil e o militar  
Se vale mais fé ou grana  
Pro povo de aquidauana  
Eu vou ter de perguntar. (CÉSAR, 1999)

Tivemos um imprevisto com relação ao tempo de aula, tínhamos planejado para 80 minutos, porém, por causa da mudança de horário, fomos solicitados a usar uma aula de 40 minutos, mas discutimos a canção relendo cada estrofe e fazendo comentários. Lançamos perguntas, tentamos fazer com que eles compartilhassem suas impressões e percepções sobre a leitura, no entanto, normalmente, eles comentaram os versos de cada estrofe de forma fragmentada. Vejamos:

Professor/pesquisador: Vocês acham que essa canção é uma embolada?

(O) Acho que não, ela é muito devagar, a embolada é mais ligeira.

(S) Eu acho que é, é difícil de cantar, as palavras são diferentes, desconhecidas.

Professor/pesquisador: Tem um refrão que inicia, tem as estrofes divididas, mas, sobre a temática, fala de que o texto?

(S) De vários assuntos misturados.

Professor/pesquisador: Na primeira estrofe, o que trata o poema, vocês podem comentar?

(S) Um ambiente rural, pé de juazeiro, chiqueiro.

(X) Parece um sítio.

Professor/pesquisador: E na segunda estrofe?

(I) Fala sobre sonho.

Professor/pesquisador: Que tipo de sonho?

(S) Como assim sonhando em pé?

Professor/pesquisador: Tem gente que sonha em pé, caminhando.

(S) É verdade.

(X) E esse sonho disforme?

Professor/pesquisador: Um sonho desconfigurado?

(D) Acho que ele está escolhendo, o que é bom ou ruim, entre os dois, tipo, civil e militar, fé e grana.

Professor/pesquisador: Escolhendo ou perguntando ao povo?

(D) Perguntando, é mesmo.

Professor/pesquisador: E na próxima estrofe, o que vocês acham?

(S) Os sabidos governam e nós somos os bestas. (Risos)

(J) Fala de política, nós somos enganados por esses políticos sabidos.

(S) Troca sempre de assunto.

Professor/pesquisador: Alguém tem mais algo a acrescentar? E na outra estrofe?

(S) Volta o assunto do amor e na próxima ele diz que nem é amargo nem doce, tipo meio termo.

Professor/pesquisador: E finaliza a estrofe perguntando sobre a japonesa, lembra que no refrão a pergunta é direcionada a duas cidades japonesas e uma brasileira?

(S) Ele pergunta se lá tem as mesmas coisas que aqui.

Professor/pesquisador: E na outra estrofe? O que é um quipá?

(B) Quipá é um chapéu.

(S) Nesse aí, pergunta se tem pessoas boas e ruins.

(J) Ter um carro sem trabalhar, quer ser vagabundo. (Risos)

(S) Tipo, ele quer ser alguém para ajudar aos pobres, igual a Lady Diana.

Professor/pesquisador: Ele está sendo irônico, não é? Talvez esteja falando da imagem que isso traz.

(S) Nas outras estrofes fala do valor do seu lugar.

Professor/pesquisador: E compara, por isso pergunta se a moeda brasileira tem o mesmo valor da moeda japonesa.

(S) Depois fala das coisas do nosso lugar, tipo a vaquejada.

Professor/pesquisador: E se pode levar nossa cultura para lá, quando fala no pandeiro, no ganzá, se referindo ao coco e a embolada, o maracatu.

(X) E esse adeus, como se fosse embora?

Professor/pesquisador: Eu acho que ele está se despedindo de cada lugar, como se fosse necessário viajar e conhecer outros lugares.

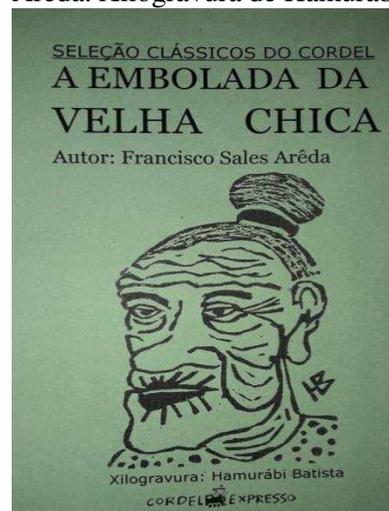
(S) Viajar na embolada.

Professor/pesquisador: Isso, na poesia dele.

Refletindo sobre o diálogo, podemos perceber ao afirmar que o eu lírico estava sendo irônico ou perguntar se tinha relação com a embolada, mais uma vez nossas perguntas estavam direcionando para determinada leitura. Ao lançarmos questionamentos livres e abertos conseguimos obter melhores respostas. Por exemplo, quando o aluno D aponta que o eu lírico está escolhendo entre uma e outra situação ou o aluno S percebe a volta da temática do amor, do meio termo entre o amargo e o doce.

Na aplicação do primeiro questionário, muitos apontaram que gostam do cômico, dessa maneira, buscamos textos que atendessem aos seus horizontes de expectativas. Dessa forma, nesse encontro, trabalhamos o folheto *A embolada da velha Chica*, de Francisco Sales Arêda. Na introdução, apresentamos o autor e a obra, mostramos a capa e partimos para a leitura. Nesse caso, a capa do folheto foi apresentada apenas para que conhecessem, não tínhamos a intenção de relacionar com o texto. Vejamos a capa do folheto:

Figura 6 – Capa do folheto *A embolada da velha Chica*, de Francisco Sales Arêda. Xilogravura de Hamurábi Batista.



Fonte – Arêda (2017)

Dando seguimento, entregamos cópias do folheto e os alunos fizeram uma leitura em voz alta, cada estrofe gerava gargalhadas que muitas vezes foi preciso interromper a leitura.

Posteriormente, sugerimos cantar a embolada, nessa hora todos participaram e cantaram estrofe por estrofe. Pela temática, notamos que a leitura desse folheto foi mais significativa, não houve interrupções e a maioria dos alunos participou. Alguns falaram da dificuldade de encontrar o ritmo e solicitaram que iniciássemos a primeira estrofe. Antes da leitura conversamos sobre o ritmo:

Professor/pesquisador: Vamos tentar cantar o folheto?

(X) Professor, é muito difícil, cante a primeira estrofe que continuamos.

(X) Cante a primeira para a gente saber do ritmo.

Professor/pesquisador: Não se preocupem com o ritmo, a embolada é isso mesmo, embolar a língua, dificultar a cantiga, vamos descobrindo o ritmo, só quero que se divirtam.

Depois do diálogo, fizemos a leitura utilizando jogos de improvisação que se organizou da seguinte forma: cada aluno sugeriu uma maneira de cantar e tentaram encontrar o ritmo para o folheto. Dividimos a turma em pequenos grupos, cada grupo ficava com uma estrofe, quando todos os grupos cantavam, reiniciávamos a sequência e assim sucessivamente. Vejamos:

Grupo A:

A velha chica

Que morava no fundão

Lá em cima no sertão

Na beirada da estrada. (ARÊDA, 2017)

Grupo B

Passava o dia

No batente cochilando

Pegando pulga e matando

E comendo com qualhada (ARÊDA, 2017)

Dessa maneira, realizamos a leitura performática e vocalizada, todos cantando com o auxílio instrumental do pandeiro. Às vezes eles paravam, reiniciavam, misturavam o ritmo, riam da narrativa, das histórias da velha Chica, alguns com mais facilidade, outros com dificuldade, mas, se encontraram ao longo da leitura e cantaram todas as estrofes do folheto, sem perder a sonoridade que a embolada transmitiu. Sobre a questão da comicidade, Propp (1976, p. 33), destaca que “há algumas profissões que privam pessoas medíocres da capacidade de rir. Em particular profissões que investem o homem de alguma parcela de poder”. Na escola, o cômico tem um espaço restrito e diríamos quase nulo. Propp (1976, p. 34) afirma que “aos professores incapazes de compreender e de partilhar o riso sadio das

crianças, àqueles que não entendem as brincadeiras, que nunca sabem sorrir e dar uma risada, seria recomendável mudar de profissão”.

Talvez tenha sido um exagero sugerir a mudança de profissão, mas, Propp refletindo sobre o cômico apresenta uma série de questões que excluem o riso dos meios de interação social e defende que “é possível tirar a conclusão preliminar de que o cômico sempre, direta ou indiretamente, está ligado ao homem” (PROPP, 1976, p. 38). Segundo o autor, o ser humano expressa suas emoções de maneiras diferentes e essas emoções são provocadas pelas suas impressões sobre o mundo. Se levarmos em conta as discussões em torno da estética da recepção podemos pensar da mesma forma.

Nos estudos da performance, como já destacamos, cada leitura provoca sensações e comportamentos distintos e o corpo responde de forma instintiva a cada um deles. O riso também pode ter várias conotações, de deboche, de ironia e de alegria. Quando nos referimos à leitura, dependendo do texto utilizado, na recepção isso também pode ocorrer. Quando nos referimos à embolada, a comicidade é algo característico e sempre provoca o riso aos leitores ou aos que vivenciam uma performance.

### 3.4 Mas me diga o que achou: a percepção do aluno

O quinto encontro foi a socialização do projeto na escola que se estabeleceu assim: ambientamos o espaço, colocamos folhetos espalhados na biblioteca, penduramos pandeiros no teto, colocamos imagens de poetas no quadro, escrevemos em folha A4, peso 40 a frase *Embolando poesia na sala de aula*, cada folha correspondia a uma letra e colamos em uma das paredes da sala, ornamentamos com materiais que lembram a cultura nordestina, balaio de palha, chapéu e chinela de couro, lamparina, bornais, cabaços, quadros antigos, etc. Os cordelistas e emboladores do município se apresentaram.

A experiência foi avaliada pelos alunos através da aplicação de um questionário final (Apêndice E). O questionário era composto por cinco questões nas quais os alunos teriam que discorrer sobre a atividade. Na primeira, ponderamos quais textos haviam gostado, todos os textos foram citados, inclusive lembraram trechos e relacionaram com a realidade em que vivem. Esse é um dado importante e indica que se identificaram com as obras. A maioria destacou a *Embolada da velha Chica* e *O coco do pinto pelado* por causa da comicidade, mas duas alunas apontaram que preferiram *Aquidauana* por causa do ritmo e quatro alunos gostaram de *O côco do boi Tungão* pela relação com a vaquejada.

A segunda pergunta foi relacionada à leitura performática. Todos teceram comentários, contudo destacamos a resposta do aluno C que afirmou “o cordel em si já é empolgante, mas ele cantado e improvisado é melhor ainda”. Quando se refere ao cordel está apontando para os folhetos que foram lidos. Vemos que o aluno destaca o gosto pelo canto e que a performance contribuiu com o envolvimento. Sobre a leitura performática, a maioria dos alunos disse que a performance fazia com que eles interagissem e mesmo sem querer um acabava envolvendo o outro. O aluno A destacou: “sinceramente eu amei! Muito interessante, às vezes eu interagia mesmo assim sem perceber. Foi algo inexplicável”. O ritmo e a musicalidade quebravam o clima e muitos dos alunos tímidos acabavam se envolvendo, como destacam os nossos colaboradores:

(K) Sim, eu achei muito divertido, despertou a sensação de ser um tipo de leitura que eu nunca tinha visto. Sim, no começo dava um pouco de vergonha e era difícil acompanhar, mas depois que você pega o ritmo não dá mais nem vontade de parar.

(N) Muito bom porque ao mesmo tempo que recita nós nos expressamos também, seja com gestos e feições, sensação de querer desembuchar tudo. Gostei de todas são temas atuais e engraçados.

A leitura performática quebrou o silêncio dos alunos e a inibição aos poucos amenizada foi dando lugar à vontade de ler e de interagir. As afirmações trazem a perspectiva de performance de Zumthor (2014) e vocalidade de Zumthor (1993). As relações com a voz estimula a sensação de esparecimento, os alunos envolvidos, muitas vezes sem perceber, interagem, sentiam a necessidade de se movimentar, de acompanhar o ritmo, de notar a musicalidade, de bater na mesa para ouvir melhor as sílabas tônicas, seus corpos falavam por si como se incorporassem a sonoridade do texto. Dessa forma, ao conseguirem dar a poesia uma cadência sonora, eles já estavam realizando uma leitura significativa.

Na terceira questão, perguntamos se já tinham vivenciado uma leitura performática e se eles teriam o interesse em conhecer outros poemas, mais especificadamente, a embolada. A maior parte assegurou que não tinham conhecido uma leitura dessa maneira e as vezes que leram em voz alta era apenas para acompanhar o texto, cada um lendo uma parte, sem colocar ritmo, cantando ou dramatizando. Um dado interessante é que alguns afirmaram que ao chegarem a suas casas iam para internet pesquisar outros emboladores. Com isso, como propõe Aguiar e Bordine (1988), seus horizontes de expectativa foram ampliados, porque estavam dispostos a buscarem novas leituras de emboladas ou de outras poesias.

Boa parte destacou que já estavam procurando outros textos e que não tinham presenciado um momento tão divertido. Esse posicionamento dos alunos também vai ao encontro do pensamento de Rancière (2012) em relação ao espectador, que também se aplica ao leitor, cuja emancipação se dá pela busca ativa daquilo que ainda desconhece, ou seja, a proposição dos alunos é ir à busca do desconhecido, demonstrando assim, a sua “emancipação intelectual” (RANCIÈRE, 2017).

A quarta pergunta ponderou sobre o momento em que mais gostaram na experiência. Alguns citaram a participação dos poetas durante os encontros e outros chamaram a atenção para performance. O aluno B apontou “na hora de embolar, chamou minha atenção quando todos interagiram, pois não esperava isso” e o aluno H ressaltou o pandeiro ao afirmar: “a que mim chamou mais minha atenção foi quando nós cantava [sic] junto com o pandeiro tocando, é muito massa”. Já que muitos citaram a timidez e que não iriam participar de atividades de dramatização ou algo do tipo, a quinta pergunta estava voltada para a interação. Na sala de aula, no início da experiência, os alunos apresentavam problemas de relação e as repostas foram em torno da mudança de atitude depois do convívio nas performances. Vejamos algumas respostas:

- (A) Sim. A turma é sempre desunida, assim, foi uma forma de nos unirmos.
- (B) Sim; porque a turma se uniu, e a turma é muito desunida.

Dois alunos destacaram questões importantes relacionadas à poesia e a leitura: O aluno C afirmou que “sim, foi muito expirado, absorvi<sup>58</sup> [sic] muito conhecimento e mudei meu modo de pensar sobre a poesia e aprendi muito sobre embolada”. O aluno L destacou os momentos de leitura, ao assegurar que “as leituras era a parte mais importante para mim a parte aonde nos prendia ao conteúdo”. A cada encontro pudemos observar que o envolvimento dos leitores foi possível através da musicalidade com os desafios dos jogos performáticos. Todos esses recursos revelaram um importante meio para a formação de leitores, inclusive com a participação desses artistas como mediadores. A relação com a leitura é significativa nas experiências que utilizamos a performance e a vocalidade, uma vez que, como aponta Zumthor (2010, p. 15), “só a voz, pelo domínio de si mesma que ela manifesta, basta para seduzir”.

---

<sup>58</sup> Mantivemos as palavras conforme a escrita dos colaboradores, mas, nesse caso, o aluno quis escrever os termos inspirado e absorvi.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura oral está associada aos modos de vida de seus agentes. Suas características trazem um sentimento de aproximação e pertencimento e, por isso, suas narrativas dialogam com os horizontes de expectativas dos muitos leitores, em todos os tempos. No entanto, até mesmo o cordel não é visto como parte da literatura nacional, a cantoria de viola, o aboio e a embolada são tratados de forma preconceituosa e, para os jovens, é “cultura de velho”, algo que faz parte do passado.

Como mencionamos no primeiro capítulo, a literatura oral, em várias regiões nordestinas, teve grande influência na perpetuação da leitura, assumindo um espaço de destaque. Os cordelistas, violeiros, aboiadores, apologistas e emboladores percorriam várias localidades e utilizavam nas suas apresentações elementos artísticos numa performance que envolvia o corpo e a voz. Esses artistas foram responsáveis pela alfabetização de muitos dos que não tinham oportunidade de frequentar um banco escolar e há relatos dos que aprenderam a ler ouvindo a leitura em voz alta de algum parente acompanhando os folhetos.

Partindo das experiências apresentadas, buscamos com a embolada uma metodologia que envolvesse os alunos através do canto acompanhado do pandeiro e a intervenção foi realizada através do diálogo permanente com os alunos, procurando motivá-los a participarem das leituras performáticas nas quais nós mesmos agíamos como mediadores. Desse modo, professor/pesquisador e alunos interagiram em prol de uma experimentação que se deu pelo compartilhamento de experiências proporcionadas pela embolada e outras formas da literatura oral.

Dessa forma, a nossa preocupação foi colocar em destaque, nessa pesquisa de caráter interventivo, o ensino da leitura do texto literário. No caso das vertentes orais, como a embolada, vimos que essa manifestação apresenta peculiaridades que devem ser trabalhadas em sala de aula, podendo ser exploradas por diversos critérios, como: o jogo linguístico, os desafios sonoros, as narrativas cômicas, entre outros, que oportunizam ao professor, enquanto mediador, utilizar outras estratégias de leitura que perpassam pela canção, pela dança e pela performance.

Em se tratando da embolada, além da performance, dos aspectos sonoros e dos desafios rimados, tivemos narrativas poéticas cantadas que chamaram a atenção pela ludicidade, provocando o riso nos leitores/ouvintes e pela crítica social e de costumes. Para a experiência, organizamos uma antologia com emboladas, folhetos (Anexo A), poemas (Anexo

B) que apresentavam suas características, além, claro, de emboladas improvisadas<sup>59</sup> (Anexo C) com a participação dos poetas.

A forma que apresentamos a embolada, embora tenha sofrido, a princípio, pequenas “rejeições” por parte dos envolvidos, provocou um movimento sensorial frenético, desenvolvendo a sensibilidade poética da experiência, principalmente porque fizemos dos alunos protagonistas no processo de leitura. Nos encontros, iniciávamos a leitura de forma coletiva, todos lendo em voz alta ao mesmo tempo ou dividindo as estrofes. Em seguida, sugeríamos que encontrassem ritmo para as emboladas, por fim, cantávamos juntos. No início alguns ficavam tímidos e não queriam participar, porém, no decorrer das ações se soltavam e inclusive disputavam nas pelepas que simulávamos da forma que os emboladores faziam.

A pesquisa teve como objetivo observar a recepção da embolada na sala de aula e (nas reflexões em torno da experiência de leitura) levamos em consideração o envolvimento dos alunos com a vocalidade e a performance. Para cada momento observamos a recepção a partir dos aspectos mais relevantes e a discussão foi feita a partir dos aspectos analisados nas emboladas, bem como fenômenos que surgiram durante as leituras em sala de aula.

A relação dos alunos com a embolada foi possível pela musicalidade, sonoridade, pelo ritmo e pela abordagem lúdica, que propiciou interação através dos desafios realizados a partir dos jogos sonoros de improvisação, fundamentados na perspectiva de Oliveira (2018). Ao passo que os alunos interagiam com a embolada, fomos desenvolvendo caminhos que tornaram possível uma maior participação da turma. O jogo na voz do leitor esteve nos desafios expressivos da palavra poética, pois, os textos apresentaram provocações sonoras que estimularam a participação através da improvisação e/ou das leituras previamente planejadas através dos mapas sonoros. Utilizamos também elementos da literatura oral, como a peleja dos poetas cantadores com o auxílio do pandeiro.

A batida no pandeiro auxiliou no ritmo e alguns alunos até tentaram tocar o instrumento, outros batiam na cadeira ou na mesa. A atenção de observar as sílabas mais fortes dos versos estava sempre ligada com a última pancada no pandeiro. Identificar determinados tons de vozes para o canto, como tom agressivo que impõe ordem ou um tom suave de quem está com medo, são impressões importantíssimas para a leitura performática. Os vazios defendidos por Iser (1999) foram preenchidos em performance, os gestos, as feições, a inquietação, as sensações obtidas pelo corpo complementam o que o texto deixa em aberto.

---

<sup>59</sup> A embolada *Na pancada do pandeiro* foi feita de improviso pelos poetas Antônio Neto, Daniel Francisco e Lyncon Santos na experiência de ensino, gravada e transcrita como registro da pesquisa.

É importante destacar que a embolada é uma poética oral e que, embora apresente alguns textos narrativos e críticos, seu foco está voltado para o divertimento, a brincadeira, o entusiasmo. Algumas poesias trouxeram essa perspectiva crítica, no entanto, nosso foco foi desenvolver o prazer de simplesmente ler. Por isso, avaliando a experiência, observamos que a recepção foi muito significativa, principalmente quando levamos os poetas emboladores para participar do experimento. Em alguns casos, o tema dos textos apresentava uma aproximação com algumas realidades dos alunos, mas, nesse fato, o envolvimento se deu, principalmente, pelo apreço com outras manifestações como o *hip hop*. A partir desse diálogo da embolada com o *hip hop*, pudemos perceber a envoltura nas leituras, inclusive foram apontados por eles mesmos nas observações dos questionários.

No geral, as respostas dadas pelos alunos no decorrer da intervenção foram interessantes. Vimos que a maioria da turma teve interesse na experiência, entretanto, uma questão que achamos relevante foi a percepção de cada um quanto à leitura de poesia. A poesia, que era um dos gêneros mais trabalhados na sala de aula, tinha uma recepção negativa por parte dos alunos. Se observarmos todas as respostas dos questionários vamos perceber que eles afirmaram que a presente ação foi diferente, divertida e engraçada, palavras que podem definir como satisfatórias suas experiências de leitura no projeto. Muitos afirmaram que gostariam de conhecer um pouco mais e que iriam pesquisar outros poetas.

De acordo com as respostas alcançadas, as leituras realizadas acompanhadas com o ritmo do pandeiro, foram diferentes das outras experiências dos nossos alunos/colaboradores, como vimos no comentário do aluno R que afirmou “gostei, até porque foi a primeira vez que tivemos uma aula como essa”. A questão da interação entre eles também proporcionou o envolvimento de todos. No início eram muito acanhados, mas foram perdendo a timidez, como aponta o aluno G: “bom um pouco de vergonha, mas com o tempo passa e você se solta”. Observamos que toda essa interação só foi possível pela mediação adequada, pela vocalização dos poemas e da leitura performática.

Os resultados da pesquisa nos fizeram refletir sobre a leitura de poesia na sala de aula. Como destacamos no primeiro capítulo, a literatura pede voz e a poesia tem essa ligação marcante devido à sonoridade. Até mesmo os poemas com versos brancos ou aqueles que não possuem rimas, necessitam da leitura vocalizada. Quando nos referimos à literatura oral, a vocalidade é o seu fundamento. Na escola, é preciso que o professor tenha um envolvimento com essas características e que seja um leitor constante de poesia; só assim será capaz de deixar nos alunos seu gosto pela leitura. Se levarmos em conta o papel do pesquisador enquanto mediador, como sugere Petit (2008) e (2009), algo que destacamos no segundo

capítulo, só será possível com um domínio assíduo da leitura. Nos nossos encontros, buscamos facilitar a leitura, mediando as performances, apontando elementos que mereciam destaque, adotando, portanto, esse papel, de construtor de pontes, para ampliar os horizontes dos alunos.

Nossas experiências enquanto poetas e professores da educação básica, permitiram que tivéssemos um bom resultado, porque a vivência com a literatura oral, especialmente com a embolada e o cordel, com o acréscimo da música, através de instrumentos de corda e percussão, sensibilizou nossos olhares enquanto pesquisadores e produtores da cultura nordestina. Acreditamos, portanto, que o envolvimento do professor com a cultura precisa ser afetivo, pois, como destaca Ayala (2011, p. 107-108), “para aprender este vasto universo não basta um ou outro enfoque teórico e metodológico”, é preciso vivenciar a cultura e como mediador a sua experiência provavelmente envolverá os alunos.

A experiência sugere que é plausível utilizar outras vertentes literárias além das que dominam um cânone pré-estabelecido nos manuais e livros didáticos. Quando solicitávamos que procurassem um ritmo para os textos, diziam que não conseguiriam, pediam que cantássemos a primeira estrofe, entretanto, não intervínhamos, dizíamos que lembrassem o ritmo do pandeiro que conseguiriam desenvolver a leitura. A leitura performática acompanhada do pandeiro fez com que, de uma forma ou de outra, todos participassem, interagissem e descobrissem seus próprios ritmos.

No início sabíamos que iríamos encontrar um pouco de “recusa”, visto que uma metodologia mais aberta na relação do leitor com a obra não é algo comum na escola, porque o que prevalece são leituras fragmentadas, enfadonhas, descontextualizadas e pragmáticas que acabam criando no aluno um receio em relação ao texto. Mesmo assim, não tivemos problemas quanto à participação. Com isso, ao observar a recepção da leitura, os objetivos de proporcionar o contato com a embolada na sala de aula, possibilitar o diálogo entre a embolada e outras manifestações e desenvolver estratégias de leitura pautada na vocalidade e na performance poética inerente a embolada foram alcançados. E a hipótese de que a vocalização e a performance da leitura de emboladas na sala de aula representa uma possibilidade de contribuir para a formação do leitor foi comprovada.

A forma como os alunos do ensino fundamental vivenciaram e receberam nossa proposta demonstra a importância da experiência com a embolada para a escola. Com base nas características performáticas típicas das poéticas orais, nossa intervenção possibilitou um modo de leitura que precisa ser aplicado ao ensino com mais frequência, sob a pena de afastarmos cada vez mais nosso alunado da leitura. Durante todo o processo houve interação

entre os envolvidos, onde puderam compartilhar suas experiências e vivências com a literatura oral. Foram momentos de intensa descontração e envolvimento, nos quais, tivemos como principal objetivo despertá-los e sensibilizá-los para a leitura. Cremos que, enquanto mediador, o amor pela leitura foi a mola mestra empregada, porque, “para transmitir o amor pela leitura, e acima de tudo pela leitura de obras literárias, é necessário que se tenha experimentado esse amor” (PETIT, 2009, p. 161).

Com base nos relatos, destacamos que a embolada, com todos os seus recursos rítmicos, sua sonoridade, seu jogo de palavras e suas formas como as figuras de som, permite que o leitor se divirta, se alegre, se anime. É uma poesia feita para ser cantada e todas essas possibilidades de leitura facilitam a relação com o texto na sala de aula. Se o professor não tiver facilidade em usar o pandeiro e colocar o ritmo na batida poderá utilizar outras ferramentas como: palmas, bater na certeira, bater os pés no chão ou simplesmente cantar, o importante é a marcação do ritmo gerada pelas sílabas fortes. Nos encontros, fomos surpreendidos, desde o início do projeto, quando os alunos eram desafiados para a performance e a vocalização do texto, o interesse e o gosto pela experiência foram mais significativas.

Por fim, acreditamos, enquanto pesquisadores, que atingimos o objetivo geral da pesquisa. Na experiência em sala de aula com a literatura buscamos “favorecer o encontro com o texto literário e criar condições pedagógicas para que as crianças e jovens também possam descobrir a riqueza e o encanto do texto literário” (PINHEIRO, 2009, p. 134). Foi trabalhando nesta perspectiva e escolhendo as estratégias de leitura adequadas, que acreditamos ter atingido o horizonte de expectativas dos alunos, contribuindo para o avanço deles no processo de letramento literário.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de. BORDINE, Maria da Glória. Método recepcional. In: \_\_\_\_\_. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988, p. 81-99.
- ANDRADE, Mário de. **Os cocos.** Org. Oneyda Alvarenga. São Paulo: Duas Cidades; Brasília: INL, Fundação Nacional Pró-Memória, 1984.
- \_\_\_\_\_. **As melodias do boi e outras peças.** Org. Oneyda Alvarenga. São Paulo: Duas Cidades, 1987.
- ARÊDA, Francisco Sales. **A embolada da velha Chica.** Disponível em: <<http://docvirt.com/docreader.net/docreader.aspx?bib=CordelFCRB&pasta=Joao%20Ferreira%20de%20Lima&pesq=>> Acesso em: 21/12/2017.
- ASSIS, Francisco de. **Encontro de Poetas Populares do Seridó.** Parelhas, Casa de Cultura Popular, 12/01/2017. (Apresentação oral).
- AYALA, Maria Ignez Novais. **Os cocos: uma manifestação cultural em três momentos do século XX.** Estudos Avançados, São Paulo, 1999. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40141999000100020](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141999000100020) Acesso em: 08/06/2018.
- \_\_\_\_\_. Aprendendo a aprender a cultura popular. In: \_\_\_\_\_. **Pesquisa em literatura.** Org. Hélder Pinheiro. 2 ed. Campina Grande: Bagagem. 2011, p. 95-131.
- \_\_\_\_\_. **No arranco do grito: aspectos da cantoria nordestina.** São Paulo: Ática, 1988.
- AYALA, Ignez; AYALA, Marcos. **Com o coco eu desafio o mundo: cocos, aboios e outros poemas.** Bagagem: João Pessoa/Campina Grande: 2009.
- BALEIRO, Zeca. **Vô imbolá.** Rio de Janeiro: MZA/Universal, 1999, Faixa 1 (4 min 7).
- BORDGAN, R. ; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação.** Porto: Porto-Editora, 1991.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola. 2008, 135p. (Série Estratégias de Ensino, n. 8.).
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: língua portuguesa. – Brasília: MEC, 2001.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Ensino fundamental – anos finais: língua portuguesa. – Brasília: MEC, 2016.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Ensino fundamental – anos finais: língua portuguesa. – Brasília: MEC, 2017.

CAMPOS, Lindoaldo. **ABC da poesia** – inspiratividades com palavras. Natal: Sebo Vermelho, 2010.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Literatura oral no Brasil**. ed. 2. São Paulo: Global, 2006.

CÉSAR, Chico. Aquidauana. In: \_\_\_\_\_. **Mama Mundi**. Rio de Janeiro: MZA/Universal, 1999, Faixa 10 (4 min 38).

CHIAPPINI, Lígia. Pesquisa-ação: um método particular da pesquisa educacional. In: \_\_\_\_\_. **Reinvenção da catedral**: língua, literatura, comunicação: novas tecnologias e políticas de ensino. São Paulo: Cortez, 2015, p. 149-163.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria**. Trad. Cleonice Paes Barreto Mourão, Consuelo Fontes Santiago. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

\_\_\_\_\_. **Literatura para quê?** Trad. de Laura Taddel Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2001.

COSSON, Rildo. PAULINO, Graça. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: \_\_\_\_\_. **Escola e leitura**: Velha crise, novas alternativas. Org. Regina Zilberman e Tania M. K. Rösing. São Paulo: Global, 2009, p. 61-79.

DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola: propostas metodológicas. In: \_\_\_\_\_. **Leitura de literatura na escola**. Maria Amélia Dalvi, Neide Luzia de Resende, Rita Jover-Faleiros, orgs. São Paulo: Parábola, 2013, p. 67-97. (Estratégias de ensino).

DANTAS, ZÉ. GONZAGA, Luiz. Siri jogando bola. In: \_\_\_\_\_. **Luiz Gonzaga - Sua sanfona e sua simpatia**. Rio de Janeiro: RCA, 1966, Faixa 5 (3 min 10).

FEIRA, Fim de. Preso 137. In: \_\_\_\_\_. **De todo jeito a gente apanha**. Recife: Fábrica Estúdios, 2012, faixa 08 (4 min 9).

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, ed. 54, 2013.

GONÇALVES, Genival Oliveira. Brasil Com P. In: \_\_\_\_\_. **Cartão postal bomba**. Brasília: Só balanço, 2009, Faixa 10 (4 min 19).

ISER, Wolfgang. Interação entre texto e leitor. In: \_\_\_\_\_. **O ato da leitura**. Trad. Johannes Zretschmer. São Paulo: Ed 34, 1999.

JAUSS, Hans Robert. A estética da recepção: colocações gerais. In: \_\_\_\_\_. LIMA, Luiz Costa. **A literatura e o leitor: textos da estética da recepção**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979.

\_\_\_\_\_. O prazer estético e as experiências fundamentais da *poiesis, aisthesis e katharsis*. In: \_\_\_\_\_. LIMA, Luiz Costa. **A literatura e o leitor: textos da estética da recepção**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. Sérgio Tellarol. São Paulo: Ática, 1994.

KEFALÁS, Eliana. **Corpo a corpo com o texto na formação do leitor literário**. Campinas: Autores Associados, 2012. (Coleção formação de professores)

LEITE, José Costa. **O côco do boi tungão**. Disponível em: <<http://docvirt.com/docreader.net/docreader.aspx?bib=CordelFCRB&pasta=Joao%20Ferreira%20de%20Lima&pesq=>> Acesso em: 21/12/2017.

\_\_\_\_\_. **O coco do Pinto Pelado**. Disponível em: <<http://docvirt.com/docreader.net/docreader.aspx?bib=CordelFCRB&pasta=Joao%20Ferreira%20de%20Lima&pesq=>> Acesso em: 21/12/2017.

LINS, Cyro H. de Almeida. O coco de zambê de Sibaúma. In: \_\_\_\_\_. **“O zambê é nossa cultura”**: o coco de zambê e a emergência étnica em Sibaúma, Tibau do Sul-RN. Natal: UFRN-Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes-Pós-Graduação em Antropologia Social, 2009, p. 38-42.

LIMA, João Ferreira de. **O pinto pelado**. Disponível em: <<http://docvirt.com/docreader.net/docreader.aspx?bib=CordelFCRB&pasta=Joao%20Ferreira%20de%20Lima&pesq=>> Acesso em: 21/12/2017.

MOISÉS, Leila Perrone. A volta do herói sem nenhum caráter. In: \_\_\_\_\_. **Inútil poesia e outros ensaios**. São Paulo: Companhia das letras, 2000.

MONTEIRO NETO, João. **Aboio, poesia, improviso, cantoria: origens**. Recife: Ed. Do autor, 2017.

MOREIRA, Herivelto. & CALEFFE, Luiz Gonzaga. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro, DP & A, 2008.

NASCIMENTO NETO, José Antônio do. NASCIMENTO, Lyncon Santos do. **A embolada na sala de aula**. Parelhas, Escola Estadual Barão do Rio Branco, 09/06/2017. Registro da experiência em sala de aula com alunos do 9º ano do ensino fundamental. (Apresentação oral).

NEVES, Vanessa Ferras Almeida. **Pesquisa-ação e Etnográfica: Caminhos Cruzados**. Pesquisas e Práticas Psicossociais, v. 1, n. 1, São João del-Rei, jun. 2006.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. **Corpo a corpo com o texto literário**. Campinas SP: UEC, 2009. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000448024>> Acesso em: 24/05/2017.

\_\_\_\_\_. **Leitura, voz e performance no ensino de literatura**. Goiânia: Signótica, 2010, p. 277-307. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/sig/article/view/13609>> Acesso em: 24/05/2017.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. O jogo do texto no ensino de literatura: por uma metodologia performativa. In:\_\_\_\_\_. **Literatura e outras artes: interfaces, reflexões e diálogos com o ensino**. Aluska Silva Carvalho et al. (Orgs.). João Pessoa: EDUUEFCG, 2018, p. 241-262.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. O professor como mediador das leituras literárias. In: \_\_\_\_\_. **Literatura**. Coordenação, Aparecida Paiva, Francisco Maciel, Rildo Cosson. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 41-54. (Coleção Explorando o Ensino; v. 20).

SERRANO, Francisco Perujo. **Pesquisar no labirinto: a tese de doutorado, um desafio possível**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo: 34. 2006.

\_\_\_\_\_. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: 34. 2009. p. 15 - 64.

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

\_\_\_\_\_. **Pesquisa em literatura e ensino: a contribuição da estética da recepção**. In:\_\_\_\_\_. ARANHA, Simone. D. de Gusmão, etalli. (org) **Gêneros e Linguagens: diálogos abertos**. João Pessoa: ed. Da UFPB, 2009.

\_\_\_\_\_. Literatura de cordel na escola: vivência artística ou utilitarismo. In: LIMA, Maria Auxiliadora Ferreira; FILHO, Francisco Alves; COSTA, Catarina de Sena Sirqueira Mendes da; **Colóquios Linguísticos e Literários: Enfoques Epistemológicos, Metodológicos e Descritivos**. Teresina: EDUPI, 2011. p. 175-192.

\_\_\_\_\_. Tesouros da poesia popular para crianças e jovens. **Boitatá –Revista do GT de Literatura Oral e Popular da ANPOLL**. n. 5 – jan/jul de 2008b. ISSN 1980-4504. Londrina/ PR. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/boitata/Volume-5-2008/Artigo%20Helder.pdf>>. Acesso em: 3 de jun. 2013.

\_\_\_\_\_. O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER – FALEIROS, Rita. **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 35 - 49

\_\_\_\_\_. Poesia, oralidade e ensino. In:\_\_\_\_\_. **Gêneros na linguística e na literatura: Charles Bazerman, 10 anos de incentivo à pesquisa no Brasil**. DIONISIO, Angela Paiva; CALVACANTE, Larissa Pinto [orgs]. Recife: Editora Universitária UFPE e Pipa Comunicação, 2015.

PROPP, Vladímir. **Comicidade e riso**. São Paulo: Ática S. A. 1976.

QUEIROZ, Amarino Oliveira de. **Ritmo e poesia no Nordeste brasileiro**: confluências da Embolada e do Rap. Feira de Santana- BA: UEFS, 2002.

\_\_\_\_\_. **A poesia entoada**: performances poéticas da voz no aboio de gado nordestino. João Pessoa: CONALI-UFPB, 2014, p. 734-742. Disponível em: <<http://www.cchla.ufpb.br/conali2/wp-content/uploads/2015/02/ANAIS.pdf>> Acesso em: 25/09/2017.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

\_\_\_\_\_. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Tradução Lílian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

RIBEIRO, Pedro. **Nos caminhos do repente**. 3. ed. Teresina: Harley, 2009.

RESENDE, Neide Luzia. A formação do leitor na escola pública brasileira: um jargão ou um ideal? In: \_\_\_\_\_. **Memórias da Borborema 4**: discutindo a literatura e seu ensino. José Hélder Pinheiro (Org). Campina Grande, 2014, p. 37-53.

SANTOS NETO, Jonas Epifânio dos. Boi Tungão. In: \_\_\_\_\_. **Malocage. 2003**, Faixa 8 (3 min 08). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=CnfctKfMtyM>> Acesso em: 23/05/2018.

SENA E SILVA, Francisco de. **A palavra poética do Rio Grande do Norte**. Currais Novos, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 03/02/2013. (Dados de pesquisa).

SILVA, Daniel Francisco da. **I Encontro de Poetas Populares do Seridó**. Parelhas, Casa de Cultura Popular, 12/01/2017. (Apresentação oral).

SOBRINHO, José Alves. **Cantadores, Repentistas e Poetas Populares**. Campina grande: Bagagem, 2003.

SOBRINHO, Paulo Fernandes Rosa. **Sentidos e sonoridades múltiplas na música do coco do Recife e região metropolitana**. Recife: CFCH-UFPE, 2006.

SOLER, Luís. **As raízes árabes na tradição poético-musical do sertão nordestino**. Recife: Editora UFPE, 1978.

\_\_\_\_\_. **Origens árabes no folclore do sertão brasileiro**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1995.

TAVARES, Bráulio. **Contanto histórias em verso**: Poesia e Romanceiro Popular No Brasil. São Paulo: ed. 34, 2005.

\_\_\_\_\_. **Arte e ciência da cantoria de viola**: cantoria: regras e estilos. Recife: Bagaço, 2016.

TRAVASSOS, Elizabeth. **Palavras que consomem:** contribuição à análise dos cocos-de-embolada. São Paulo: Revista IEB: USP. 2010.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura.** São Paulo: Ática, 1989.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz.** Trad. Amálio Pinheiro, Jerusa Pires Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

\_\_\_\_\_. **Introdução à literatura oral.** Trad. Jerusa Pires Ferreira, Maria Lúcia Diniz Pochat, Maria Inês de Almeida. Belo Horizonte, UFMG, Humanitas, 2010.

\_\_\_\_\_. **Performance, recepção, leitura.** ed. 2. Trad. Jerusa Pires Ferreira, Suely Fenerichc. São Paulo: COSAC NAIFY, 2014.

## ANEXOS

## ANEXO A – FOLHETOS

## O Côco do Pinto Pelado - José Costa Leite

Diversos pintos pelados No mundo inteiro já tem Este é pelado também E sua vida irei contar.	O pinto dava patadas Sua volta era fuxico Galo afamado no bico Corria pra se acabar.	Pegou um galo gigante Meteu-lhe o esporão Arrancou-lhe o coração Que o galo pegou “chorar”.
Minha galinha pintada Um dia pôs um (ovão) Maior que um fruta-pão Dava pra um almoçar.	O pinto meteu o bico Em um galo campeão Arrancou-lhe o coração Deixou-o de pernas pró ar.	O bico do pinto era Uma peixeira afiada Quando dava uma bicada Via o galo se deitar.
Eu disse assim a mulher: – Frite este ovo pra mim Ela respondeu-me assim: – Este ovo eu vou deitar.	Voava pena e canhão E a poeira cobriu Mas o pinto resistiu Lutando pra se acabar.	Fui até o Maranhão Com o meu pinto pelado Nele eu andava montado 10 léguas sem me apeiar.
A mulher deitou o ovo Nasceu um pinto pelado Brabo que só um danado Só queria beliscar.	O pinto dava peitada No meio do alvoroço Voava asa e pescoço Que fazia admirar.	Remexi o Ceará São Paulo e Minas Gerais Mato Grosso e Goiás Amazonas e Paraná.
Quase dez quilos de milho O pinto pelado comeu No momento que nasceu E com pouco pegou cantar.	O pinto pegou um galo Arrancou-lhe a crista fora Correu sangue nessa hora Que o pinto pegou nadar.	No estado do Pará Fui montando no pelado O povo vendo eu montado Pelejou para comprar.
Quando o pinto cantou Soou toda cordilheira E os galos da ribeira A ele vieram enfrentar.	O pinto pelado fazia Tico-tico-tico-tico Tome bico, tome bico Mesmo para despenar.	No Rio Grande do Norte Com o pinto eu viajei Pra Paraíba rumei Com 2 dias cheguei lá.
Mas quando o pelado viu Os galos se aproximando Foi logo se arrepiando E se preparou pra lutar.	Galo valente partia Que a poeira voava Mas depois que apanhava Corria pra se danar.	Fui ao Rio de Janeiro E a Santa Catarina O pinto na disciplina Desgraçou muitos por lá.
152 galos Arrodearam o pelado O pinto ficou danado E brigou da cinza voar.	O pinto corria atrás Que deixava o galo nu E mesmo no sobre-cu Beliscava pra pelar.	No Mato Grosso do Sul Esse meu pinto pelado Teve um duelo pesado Vi a hora ele apanhar.
Tinha um galo pedrez Afamado no sertão O pinto deu-lhe um beliscão Que o bicho só fez virar.	O pinto pegou um galo O duelo foi fuxico O bofe veio no bico O pinto acabou de puxar.	O pinto matou o galo Duma peitada que deu O galo chega gemeu Quando acabou de virar.

Fui com o pinto pelado  
Até em Espírito Santo  
E o pinto em todo canto  
Fez gente se admirar.

Corri com medo do pinto  
E o pinto correu atrás  
Eu disse: Valei-me São Braz  
Que o pinto quer me matar.

E do osso da titela  
Mandei fazer um arado  
E da cabeça do pelado  
Fiz um pilão pra pilar.

No Estado da Bahia  
O pinto pelado fez  
Um galo grande e pedrez  
Correr da poeira voar.

Eu agarrei um machado  
Vendo o negócio ruim  
O pinto partiu pra mim  
E o machado quis tomar.

Lá na Usina Catende  
É aonde está o arado  
Já trabalhou pra danado  
E vai custar se acabar.

No Estado de Sergipe  
Este meu pinto pelado  
Pegou um galo afamado  
Fez ele se esbagaçar.

Dei-lhe uma machadada  
Botei o pinto no chão  
Ele meteu-lhe o esporão  
Vi a hora me acabar.

De um osso da canela  
Mandei fazer um mourão  
E vendi lá no sertão  
Na Fazenda Trapiá.

No Rio Grande do Sul  
Grande arrojo o pinto fez  
Brigou com 96  
Galos, da terra de lá.

Enquanto ele morria  
Uma asa levantou  
Com força me açoitou  
E danou-se pra ciscar.

D'um osso da coxa dele  
Fiz um guindaste modelo  
Está lá em Cabedelo  
Quem quiser pode ir olhar.

No Estado do Piauí  
O pinto mostrou o que tinha  
Acabou a raça todinha  
Dos galos que tinha lá.

Dei-lhe 15 machadadas  
O pelado esmoreceu  
Bateu as asas e morreu  
Aí deixou de ciscar.

200 quilos de banha  
Eu guardei lá na cozinha  
A vizinhança todinha  
Todo dia vai buscar.

Em Pernambuco e Alagoas  
O pinto foi positivo  
Não deixou um galo vivo  
Brigou do suor pingar.

Vendi banha do pelado  
Em Pernambuco e Bahia  
Me chegava todo dia  
Pedidos do Ceará.

Do osso da outra côxa  
Fiz uma mão de pilão  
E vendi lá no sertão  
Na Fazenda do Jucá.

No Brasil de Sul a Norte  
Onde o pelado lutava  
Muito dinheiro eu ganhava  
Pensei que fosse enricar.

Vendi banha em Mato Grosso  
Alagoas e Goiás  
São Paulo, Minas Gerais  
Paraíba e Paraná.

Com o dinheiro do pinto  
Graças a Deus fui feliz  
Dos olhos do pinto eu fiz  
Duas bolas de bilhar.

Mas o pinto gastava tudo  
Com o milho que comia  
20 sacos todo dia  
Eu cansei de desejar.

Vendi banha em Sergipe  
Ao governo do Estado  
Um navio carregado  
Viajou um mês sem parar.

Fiz o folheto do pinto  
Quem não arrisca não ganha  
Quem comprar um leva banha  
Do pelado pra jantar.

Peguei pensar: Este pinto  
Só sendo o Satanaz  
O pinto come demais  
E eu não posso sustentar.

De uma banda do bico  
Preparei uma canoa  
Do recife pra Lisboa  
Eu ia lá e vinha cá...

Então eu disse a mulher:  
– Vou matar este pelado  
Mas o pinto arrepiado  
Avançou pra pegar.

A carne do meu pelado  
Mandei pra 10 charqueadas  
Só 200 toneladas  
Eu vendi no Ceará.

## O Pinto Pelado - João Ferreira de Lima

Minha galinha pedrês  
do Brejo da Bananeira  
pôs numa sexta-feira  
20 ovos de uma vez  
no dia 20 do mês  
deitei ela com cuidado  
se eles não tem gorado  
me dava um bom paladio  
só tinha um ovo sadio  
nasceu um Pinto Pelado

Quando o pinto nasceu  
comeu um litro de milho  
e beliscou um novilho  
que o couro do pé desceu  
um galo se atreveu  
exemplá-lo nesta hora  
o pelado disse agora  
no bico vou enfrentá-lo  
deu um biliscão no galo  
arrancou-lhe a crista fora

Eu fui criar este pinto  
com gosto e satisfação  
que um pinto valentão  
é diversão do recinto  
ele fez um labirinto  
quase assombra o pessoal  
de Pernambuco a Natal  
a onde ele foi criado  
deixou nome gravado  
na história universal

Com 20 dias de idade  
cantou a primeira vez  
numa forte estupidez  
que estremeceu a cidade  
os galos do arrabalde  
ouviram o canto dele  
disseram quem é aquele  
que dá tantos estalos  
mais de 200 galos  
vieram brigar com ele

O pinto não fez questão  
pela ordem do costume  
a poeira fez cardume  
no meio da revolução  
voava pena e canhão  
a luta fedia pus  
chegaram quatro perus  
ainda morreram três  
morreu galo desta vez  
que faltou os urubus

Ficou o pinto pelado  
por campeão da ribeira  
no Brejo da Bananeira  
por todos admirado  
tinha o bico curvado  
formato de um torquez  
o pinto pelado fez  
eu ganhar muito dinheiro  
levei-o ao Rio de Janeiro  
por mais de uma vez

Para verem o pelado  
veio padre e sacristão  
veio doutor veio capitão  
veio juiz e advogado  
veio gente de outro estado  
com galo de boa raça  
veio um de papacaça  
que nunca temeu a nada  
morreu numa peitada  
coitado serviu de graça

Veio um homem do Crato  
com nove galos cruéis  
aposta de contos réis  
nós fizemos o contrato  
aproximou-se o ato  
então casamos o dinheiro  
eu disse ao cavalheiro  
solte os galos de seu lar  
e também mandei soltar  
meu pelado no terreiro

Os nove galos dessa vez  
enfrentaram o pelado  
eu achei engraçado  
o que o pelado fez  
pegou o galo pedrês  
por nome de maçarico  
abanou fez tico-tico  
como quem pisa na brasa  
e bem debaixo da asa  
puxou o figo no bico

Vinha um galo amarelo  
foi o que mais brigou  
correu e não aguentou  
meia hora o duelo  
deixou o galo banguelo  
faltando o bico de baixo  
o papo ficou um facho  
arrancou-lhe a crista fora  
cantava dizendo agora  
o pelado é pinto macho

Ganhei um conto de réis  
deste homem do Crato  
por fora deste contrato  
eu ganhei mais dez  
o povo neste revês  
ficou impressionado  
aonde eu tinha arranjado  
um pinto tão valentão  
causava admiração  
o tamanho deste pelado

Este meu pinto pelado  
só tinha um esporão  
na asa tinha um ferrão  
também furava de lado  
tinha o corpo acinzentado  
quase da cor do castanho  
todo dinheiro já ganho  
com ele tinha gastado  
com um ano o pinto pelado  
estava deste tamanho

Lá no Belém do Pará  
 tinha um galo valentão  
 eu atravessei o sertão  
 me dirigi até lá  
 na casa de Seu Tatá  
 um grande negociante  
 eu disse sou viajante  
 da Paraíba do Norte  
 e trago um pinto forte  
 que na bulha se garante

Ele disse meu cavalheiro  
 tenho um galo brigador  
 aposto com o senhor  
 havendo muito dinheiro  
 dez contos de réis na vista  
 veio outro capitalista  
 deu sete contos por dez  
 eu disse triste talvez  
 o pelado velho resista

Fui ver o pinto pelado  
 trazendo ele na frente  
 passando no meio da gente  
 deixando o povo abismado  
 no lugar premeditado  
 Seu Tatá levou o dele  
 e disse o galo é aquele  
 quase dá-lhe um passamento  
 gritou de fora um sargento  
 segure a aposta com ele

Este galo do Pará  
 ainda estava orelhudo  
 o povo perdia tudo  
 no galo de Seu Tatá  
 levei o pinto prá lá  
 foi uma admiração  
 perante a população  
 os galos abriram luta  
 pelado na força bruta  
 tirava fogo no chão

O pelado de gênio cru  
 fez outra morte mais feia  
 fincou o esporão na sarneia  
 que saiu no mucumbu  
 o galo fazia bubu  
 com as asas pelo chão  
 voava pena e canhão  
 pois era um duelo feio  
 rasgou o galo no meio  
 engoliu-lhe o coração

Voltou o pinto pelado  
 da Paraíba do Norte  
 só foi quem teve sorte  
 no nosso Brasil amado  
 era um pinto agigantado  
 maior do que uma ema  
 um poeta fez um tema  
 que neste verso recito  
 sois o galo mais bonito  
 da serra da Borborema

Este meu pinto comia  
 na hora do domicílio  
 Nove litros de milho  
 fora a água que bebia  
 quando foi um belo dia  
 a mulher não se lembrou  
 que o alimento faltou  
 vai o pinto se revolta  
 deu um beliscão na porta  
 que a fechadura voou

O pinto me fez um medo  
 eu disse ao meu cunhado  
 eu vou matar o pelado  
 pela véspera de São Padero  
 eu vou fazer um brinquedo  
 mandei comprar o arroz  
 quem mata ele é nós dois  
 é uma vingança louca  
 e se a carne for pouca  
 eu compro mais a depois

Chamei a população  
 matei o pinto pelado  
 mandei fazer um guisado  
 na hora da refeição  
 veio doutor capitão  
 veio Juiz veio promotor  
 veio também o senador  
 veio o poeta pra glosar  
 veio a música militar  
 veio até governador

Matei o Pinto Pelado  
 fiz do bico uma gamela  
 fiz do osso uma titela  
 uma mesa de condado  
 da cabeça do malvado  
 também fiz um barricão  
 fiz do osso do coxão  
 um pilão para pilar  
 fiz um búzio de apitar  
 do chifre do esporão

Vendi banha no Pará  
 em Pernambuco e Bahia  
 me chamavam todo dia  
 pedido do Paraná  
 Rio Grande e Ceará  
 São Paulo e Rio de Janeiro  
 vendi banha no estrangeiro  
 num país civilizado  
 na banha deste pelado  
 fiz dez contos em dinheiro

Na festa deste pelado  
 até o vinho correu  
 ficou um pote de doce  
 que o copeiro escondeu  
 quem me comprar um folheto  
 come do doce mais eu.

### O côco do boi tungão - José Costa Leite

Existiu um fazendeiro  
No Estado do Ceará  
Chamado José Monteiro  
Bem pertinho de Tauá  
Daquele povo de lá  
Gozava de estimação  
Numa noite de São João  
Um boi preto apareceu  
E foi assim que nasceu  
O Côco do Boi Tungão.

Algum vaqueiro ficou  
Perdido dentro do mato  
O boi era como um rato  
A todo mundo enganou  
Aonde ele pisou  
Deixou barroca no chão  
O boi era valentão  
Muito ligeiro e sagaz  
Vou mostrar como se faz  
O Côco do Boi Tungão.

Veio olhar o mandingueiro  
Vaqueiro do Piauí  
De Tocantins e Gurupi  
Sempre chagava vaqueiro  
Mas o boi era ligeiro  
Causava admiração  
Rolava pedras no chão  
Saltava moitas de espinho  
Vou descrever direitinho  
O Côco do Boi Tungão

O pessoal da ribeira  
Que estava na fazenda  
Viu que “aquela encomenda”  
Não era de brincadeira  
O boi veio na carreira  
Preto da cor de carvão  
Saltava e riscava o chão  
Que a poeira cobria  
E eu fiz em poesia  
O Côco do Boi Tungão.

O fazendeiro Monteiro  
Num jornal anunciou  
E assim ele convidou  
Todo tipo de vaqueiro  
Vaqueiro do mundo inteiro  
Veio olhar o barbatão  
Preto da cor de carvão  
E os olhos da cor de mel  
Eu escrevi em cordel  
O Côco do Boi Tungão.

Pra casa do fazendeiro  
Do Estado da Paraíba  
O Vaqueiro Zé Guariba  
Foi olhar o mandingueiro  
Correu quase o dia inteiro  
Nas quebradas do sertão  
Caiu em um socavão  
Onde machucou os pés  
E eu vou traçando em dez  
O Côco do Boi Tungão.

O boi tungão começou  
A aparecer no cercado  
E Monteiro desconfiado  
Com muito medo ficou  
Com a vaqueirama falou  
Numa investigação  
Dizendo: – Prestem atenção  
Se ele aparece de novo  
Eu escrevi para o povo  
O Côco do Boi Tungão.

Começou chegar vaqueiro  
De São Paulo e Minas Gerais  
De Mato Grosso e Goiás  
E do Rio de Janeiro  
Atrás do boi mandingueiro  
Que fazia confusão  
Por aquela região  
Ceará e Piauí  
E eu apresento aqui  
O Côco do Boi Tungão.

O Vaqueiro Zé Floresta  
Do Rio Grande do Sul  
Veio num cavalo azul  
Com uma estrela na testa  
Foi logo animado a festa  
Cantando uma canção  
Falando em gado e peão  
Quase uma hora aboiou  
Costa Leite versejou  
O Côco do Boi Tungão.

A vaqueirama avistou  
O boi uma tardezinha  
Perto da vaca Branquinha  
E a turma lhe cercou  
Mas o boi desembestou  
Nas quebradas do sertão  
Derrubando pau no chão  
Levando tudo de eito  
Vou vê se faço bem feito  
O Côco do Boi Tungão.

Vaqueiro do Amapá  
Do Amazonas e Bahia  
E chagava todo dia  
Vaqueiro do Paraná  
Lá de Belém do Pará  
O vaqueiro Damião  
Famoso na região  
Veio pegar no seu pé  
Pra eu mostrar como é  
O Côco do boi Tungão

E de Santa Catarina  
Um vaqueiro respeitado  
Bom na pegada de gado  
Foi pra lá cumprir a sina  
Ao vê o boi na campina  
Criou mais disposição  
Montando em seu alazão  
Correu que só pensamento  
E aqui eu apresento  
O Côco do Boi Tungão.

Um vaqueiro corajoso  
Do rio Grande do Norte  
Era destemido e forte  
Foi olhar o boi tinoso  
Que era misterioso  
No seu possante alazão  
Afamado no sertão  
Terminou quase chorando  
Enquanto eu vou rimando  
O Côco do Boi Tungão.

Chegou um negro uma vez  
Por nome de Socopode  
Vinha montando num bode  
Grande alarme o bode fez  
O bode era talvez  
O irmão da mãe do Cão  
Em corrida de mourão  
O bode vinha ganhando  
E eu vou improvisando  
O Côco do Boi Tungão.

Socopode disse assim  
A Monteiro o fazendeiro:  
– Vim pegar o mandingueiro  
Pode confiar em mim  
Esse boi vai levar fim  
Me dê autorização  
Pra eu botá-lo no chão  
E o bode fez Bé bé bé  
Vamos saber como é  
O Côco do Boi Tungão.

A vaqueirama ficou  
Assombrado com Socopode  
Montado naquele bode  
Que no terreiro mijou  
Fez carreira e bodejou  
Causando admiração  
Muitos prestaram atenção  
Quando viram o mandingueiro  
Versei para o mundo inteiro  
O Côco do Boi Tungão.

Quando o boi fez carreira  
O bode ficou em pé  
Fez búbúbú bébébé  
E tomou dianteira  
Por dentro da capoeira  
Era igual um furacão  
Deixou vaqueiro campeão  
Com medo de Socopode  
Que ia montando no bode  
No Côco do Boi Tungão.

O bode ia “embaiado”  
E toda vaqueirama vendo  
Subindo serra e descendo  
E Socopode escanchado  
O bode no bodejado  
Ia atrás do barbatão  
Fedia que só o Cão  
Socopode disse: – Oi  
E pegou no rabo do boi  
No Côco do Boi Tungão.

A vaqueirama ia atrás  
E o bode bodejando  
Dando saltos e se mijando  
A caatinga era demais  
Socopode era sagaz  
Já tinha enrolado a mão  
No rabo do barbatão  
E com toda força puxava  
Pra vê se lhe derrubava  
No Côco do Boi Tungão.

O bode era competente  
No mocotó do boi brabo  
E o negro puxando o rabo  
Do boi, que ia na frente  
Assombrava a toda gente  
A coragem de negrão  
O negro enrolava a mão  
Porém o boi não caia  
E a vaqueirama assistia  
O Côco do Boi Tungão.

Toda vaqueirama viu  
Quando o negro Socopode  
Montando naquele bode  
Atrás do boi assistiu  
Mas a terra se abriu  
Engolindo o barbatão  
Com o bode e o negrão  
O povo ficou com medo  
Estou versando o enredo  
Do Côco do Boi Tungão.

A vaqueirama contou  
A história ao fazendeiro  
Que ficou em desespero  
E com a turma marchou  
Aonde o boi se socou  
Não deixou sinal no chão  
Todos fizeram oração  
A Deus se encomendando  
Aqui eu vou terminando  
O Côco do Boi Tungão.

### A embolada da velha Chica - Francisco Sales Arêda

A velha chica Que morava no fundão Lá em cima no sertão Na beirada da estrada.	De enxaqueca De sol na cabeça e lua Doença de meio de rua Gastura e barriga inchada.	Meus leitores Essa velha era um perigo Tinha tanto inimigo Que só uma excomungada.
Passava o dia No batente cochilando Pegando pulga e matando E comendo com coalhada.	Erisipela Golpe, bouba e sete couros De picada de besouros E serpente envenenada.	Era bastante Ela ter raiva de um Passava o dia em jejum Preparando a panelada.
Essa velha Parecia uma serpente Banguela só tinha um dente E a venta arrebitada.	E além disso Era forte macumbeira Não houve catimbozeira Pra dela tomar chegada.	Quando queria Fazia gente correr Moça casar sem querer Se apartar mulher casada.
Tinha um tumor Na ponta da espinhela Do tamanho d'uma gamela E uma perna esconchavada.	E os preparos Que essa velha possuía Para fazer bruxaria Vou contar sem deixar nada.	Fazia gente Se acabar de catimbó Magro igualmente um cipó Caído pela estrada.
E no lugar Que ela estava cochilando Pelo beijo era pingando Uma baba amarelada.	Tinha um cumbuca Que ela arrumou na praia Com três rabos de lacraia E uma coruja pelada.	Na vizinhança Tudo tinha medo dela O povo dizia aquela Pelo diabo foi mandada.
No couro dela Tinha tanta mucurana E piolho de cigana Que chega estava pelada.	Numa mochila Tinha as penas de um canção Três caroços de pinhão E uma unha de veado.	A sua fama Espalhou-se na nação Todo povo do sertão Tinha medo da danada.
Era conhecida Por Sá Chica rezadeira Passava a semana inteira Só rezando ajoelhada.	Noutro cumbuca Tinha o couro d'um quando E também um cururu Com a boca costurada.	E quem passava Pela sua moradia No pingo do meio dia Via a bruta ajoelhada.
Com uma trouxa Cheia de cinza e molambo Rezava dor de estambo Dor de dente junta inchada.	Uma acauã E sete cavalos do cão Pendurados num cordão Na cozinha fumaçada.	Ao redor dela Tinha um gato derrengado E um sapo pendurado Junto à velha desgraçada
Rezava nervo E também ventre caído Quarto duro e dor de ouvido Queimadura e pá quebrada.	Jurema preta E terra de cemitério Pra fazer todo mistério Com raiz de encruzilhada.	Meus senhores Essa velha assim vivia Preparando bruxaria E fazendo presepada.

No sertão  
Do Rio Grande do Norte  
Essa velha era forte  
Pra mexer a panelada.

Mas certo dia  
essa velha adoeceu  
Vou contar o que se deu  
Com a bruxa envenenada.

Secou um pé  
Entronchou o cabelouro  
E nasceu um setecouro  
Ficou a velha piada.

Veio a febre  
Atacou-a de repente  
Mas a bicha renitente  
Tomando por çaçada.

Na língua dela  
Um tumor se apresentou  
Nunca mais ela falou  
Lá num canto derrubada.

E começou  
A maldita se acabando  
Fedendo muito e secando  
Toda troncha esculhambada.

Chegou um bicho  
Com as unhas de espeto  
Uma gí, um gato preto  
E cercaram a condenada.

E uma cobra  
Pretinha sem ter sinal  
Junto à velha infernal  
Mordendo e dando chifrada.

Mosquito e besouro  
Aranha caranguejeira  
Toda raça mordedeira  
Mordia a velha malvada.

Com poucos dias  
Dona Chica do fundão  
Pediú vela e um caixão  
E mortalha costurada.

A vinte e quatro  
De agosto ao meio dia  
Deu na velha uma agonia  
E morreu a desgraçada.

Quando morreu  
Começou a chegar gente  
Dizendo essa serpente  
Morreu tarde e atrasada.

A vizinhança  
Se juntou para enterrá-la  
Mas na hora de levá-la  
A bicha ficou pesada.

Botaram ela  
Pra levá-la num caixão  
O texto caiu no chão  
A velha ficou deitada.

Trouxeram um carro  
Puxado a quatro bois  
Quebrou-se a ponta de dois  
Só puxando a condenada.

Foram arrastá-la  
Pra levar pro cemitério  
Apareceu um mistério  
Ao redor da danada.

Um bode preto  
Começou fazendo um jogo  
Um gato dos olhos de fogo  
Miando e dano dentada.

Veio um enxame  
De abelha de Exu  
E chegou um urubu  
Com a cabeça encarnada.

Foi tanto sapo  
Que chegou ao redor dela  
Com uma baba amarela  
Que a velha ficou banhada.

Chegou um negro  
Da grossura da um graveto  
E trazia um livro preto  
Com as culpas da malvada.

O cão disse:  
Afasto povo não se oponha  
Que essa velha sem vergonha  
Não pode ser enterrada.

Abriu o livro  
E às páginas foi passando  
Em toda folha mostrando  
A velha fotografada.

O negro disse:  
Este livro é todo dela  
Vou levar esta cadela  
Que há tempo foi comprada.

E quando o povo  
Viu o negro assim dizendo  
Todo mundo foi correndo  
Deixaram lá a finada.

E nesta hora  
Deu um forte pé de vento  
Naquele mesmo momento  
Foi a velha carregada.

E desse dia  
Para cá, lá no Fundão  
A velha Chica Busão  
Vive lá acocorada.

E quem passar  
No fundão não volta mais  
Que a velha corre atrás  
Até uma encruzilhada.

Se o leitor  
Não levar um folhetinho  
Encontra a velha no caminho  
E ela lhe dá uma dentada.

## ANEXO B – CANÇÕES TRABALHADAS

### O Preso 137 - Fim de Feira

Se quiser arengar no meu curral  
 Vem armado de bala de ronqueira  
 Espingarda, fuzil, baladeira.  
 Trinta e dois, carabina e punhal  
 Estou preso no espaço sideral  
 Acusados de crime lá na terra  
 Meu pecado maior, a minha guerra  
 Foi tentar combater a safadeza  
 Dos bandidos da alta realeza  
 Que não vale nem um que o cabo enterra

Certo dia na terra o homem quis  
 Melhorar a questão da segurança  
 Acabar com o bandido, com a matança  
 Resolver os problemas na raiz  
 Apossado do cargo de juiz  
 Construiu um presídio em Plutão  
 Fez um disco voador de camburão  
 Para lá transferir os marginais  
 Pode crer que não tinha bom rapaz  
 Nas cadeias de alta detenção

Todos os presos do Carandiru  
 Já foram transferidos para cá  
 Delinquentes de Itamaracá  
 Assim como os detentos de Bangu  
 O presídio de Foz do Iguaçu  
 Mandou mais uma leva de bandidos  
 Fernando Beira Mar foi transferido  
 Já querendo fazer rebelião  
 Para glória e orgulho da nação  
 O Brasil estava salvo e redimido

Ainda esqueceram onde trazer  
 Lá da Terra os verdadeiros ladrões  
 Donos de latifúndios e mansões  
 Que só mamam nas tetas do poder  
 E também esqueceram de prender  
 Os que sugam o da terra seu vintém  
 Que apostam na dor e no desdém  
 Na miséria dessa população  
 Se chegar na cadeia de Plutão  
 Não vai ter mais espaço pra ninguém  
 Se chegar na cadeia de Plutão  
 Não vai ter mais espaço pra ninguém

Eu sou o preso 137 da cadeia do espaço  
 sideral

### Vô Imbolá - Zeca Baleiro

imbola vô imbolá  
eu quero ver rebola bola  
você diz que dá na bola  
na bola você não dá

quando eu nasci  
era um dia amarelo  
já fui pedindo chinelo  
rede café caramelo  
o meu pai cuspiu farelo  
minha mãe quis enjoar  
meu pai falou mais um  
bezerro desmamado

meu deus que será bandido  
soldado doido varrido

milionário desvalido  
padre ou cantor popular  
nem frank zappa  
nem jackson do pandeiro  
lobo bom e mau cordeiro  
mais metade que inteiro  
me chamei zeca baleiro  
pra melhor me apresentar  
nasci danado  
pra prender vida com clips  
ver a lua além do eclipse  
já passei por bad trips  
mas agora o que eu quero

é o escuro afugentar  
faz uma cara  
que se deu essa empreitada  
hoje a vida é embolada  
bola pra arquibancada  
rebolei bolei e nada  
da vida desimbolá

vô imbolá minha farra  
minha guitarra meu riff  
bob dylan banda de pife  
luiz gonzaga jimmy cliff  
poesia não tem dono  
alegria não tem grife  
quando eu tiver cacife  
vou-me embora pro recife  
que lá tem um sol maneiro

foi falando brasileiro  
que aprendi a imbolá

eu vou pra lua  
eu vou pegar um aeroplano  
eu vou pra lua  
saturno marte urano  
eu vou pra lua  
lá tem mais calor humano  
eu vou pra lua  
que o cinema americano

Refrão

Eu vou e vou vender  
a minha vã  
a minha vã filosofia

#### Siri Jogando Bola Luiz Gonzaga

(Lá no mar)  
Vi dois siri jogando bola  
(Lá no mar)  
Vi dois siri bola jogar  
(Lá no mar)  
Vi dois siri jogando bola  
(Lá no mar)  
Vi dois siri bola jogar

Fui passear  
no país do tatu-bola  
onde o bicho tem cachola  
e até sabe falar,  
eu vi um porco  
passeando de cartola,  
um macaco na escola  
ensinando o bê-a-bá

(Lá no mar)  
Vi dois siri jogando bola  
(Lá no mar)  
Vi dois siri bola jogar  
(Lá no mar)

Eu vi um peba  
de batina e de estola,  
vi um bode de pistola

numa farda militar,  
vi um mosquito  
ser pegado pela gola  
e ser preso na gaiola  
por ser bebo e imorá.

(Lá no mar)  
Vi dois siri jogando bola  
(Lá no mar)  
Vi dois siri bola jogar  
(Lá no mar)

Eu vi um sapo  
balançando uma sacola  
num salão pedindo esmola  
pro enterro dum preá;  
vi uma porca  
com dois brinco de argola  
de batom, - mas que  
graçola! -,  
dando beijos num gambá

(Lá no mar)  
Vi dois siri jogando bola  
(Lá no mar)  
Vi dois siri bola jogar  
(Lá no mar)

Numa oficina  
vi um rato bater sola,  
repicando na viola,  
eu vi um tamanduá.  
Vi um veado  
com dois par de castanhola,  
vestidinho de espanhola,  
requebrando pra daná

(Lá no mar)  
Vi dois siri jogando bola  
(Lá no mar)  
Vi dois siri bola jogar  
(Lá no mar)

Vi um elefante  
cozinhar na caçarola,  
armoçar todo frajola  
e a dentuça palitar,  
vi um jumento

beber vinte Coca-Cola,  
ficar cheio que nem bola  
e dar um arrotto de lascar.

(Lá no mar)  
Vi dois siri jogando bola  
(Lá no mar)  
Vi dois siri bola jogar  
(Lá no mar)

### **Brasil Com P Gog**

exibições  
121.637  
Pesquisa publicada prova  
Preferencialmente preto  
Pobre prostituta pra polícia  
prender  
Pare pense por quê?  
Prossigo  
Pelas periferias praticam  
perversidades parceiros  
Pm's  
Pelos palanques políticos  
prometem prometem  
Pura palhaçada  
Proveito próprio  
Praias programas piscinas  
palmas  
Pra periferia  
Pânico pólvora pa pa pa  
Primeira página  
Preço pago  
Pescoço peitos pulmões  
perfurados  
Parece pouco  
Pedro Paulo  
Profissão pedreiro  
Passatempo predileto,  
pandeiro  
Pandeiro parceiro  
Preso portando pó passou  
pelos piores pesadelos  
Presídio porões problemas  
pessoais  
Psicológicos perdeu  
parceiros passado presente  
Pais parentes principais  
pertences

Pc  
Político privilegiado preso  
parecia piada (3x)  
Pagou propina pro plantão  
policial  
Passou pelo porta principal  
Posso parecer psicopata  
Pivô pra perseguição  
Prevejo populares portando  
pistolas  
Pronunciando palavrões  
Promotores públicos  
pedindo prisões  
Pecado!  
Pena prisão perpétua  
Palavras pronunciadas  
Pelo poeta Periferia  
Pelo presente  
pronunciamento pedimos  
punição para peixes  
pequenos poderosos  
pesos pesados  
Pedimos principalmente  
paixão pela pátria  
prostituída pelos  
portugueses  
Prevenimos!  
Posição parcial poderá  
provocar  
protesto paralisações  
piquetes  
pressão popular  
Preocupados?  
Promovemos passeatas  
pacificas  
Palestra panfletamos  
Passamos perseguições  
Perigos por praças palcos  
Protestávamos por que  
privatizaram portos  
pedágios  
Proibido!  
Policiais petulantes  
pressionavam  
Pancadas pauladas pontapés  
Pangarés pisoteando  
postulavam premios  
Pura pilantragem !  
Padres pastores  
promoveram procissões

pedindo piedade paciência  
Pra população  
Parábolas profecias  
prometiam pétalas paraíso  
Predominou o predador  
Paramos pensamos  
profundamente  
Por que pobre pesa plástico  
papel papelão pelo pingado  
pela passagem pelo pão?  
Por que proliferam pragas  
pelo pais?  
Por que presidente por que?  
Predominou o predador  
Por que? (3x)

### **Aquidauana Chico César**

O que há  
E o que não há  
Em okayama e okinawa  
Pro povo de aquidauana  
Eu vou ter de perguntar  
Se tem pé de juazeiro  
Pra poder nascer juá  
Se tem bode pai-de-  
chiqueiro  
Que é pra cabra bodejar  
Se a galinha no poleiro  
À tardinha vai deitar  
Pouco ou muito pé de cana  
Pro povo de aquidauana  
Eu vou ter de perguntar  
Se é em pé que se dorme  
Como é se levantar  
Se a forma do sonho é  
disforme  
Como um porre de aluá  
Se é nu ou de uniforme  
O civil e o militar  
Se vale mais fé ou grana  
Pro povo de aquidauana  
Eu vou ter de perguntar  
Se beijar é proibido  
Ou se é déjà-vu beijar  
Se o beiju é comprimido  
Como pó de guaraná  
Se a besteira do sabido

Tem poder de governar  
 Se eu não passo na aduana  
 Pro povo de aquidauana  
 Eu vou ter de perguntar  
 Amor livre livramento  
 Livro feito pra estudar  
 Jura de amor juramento  
 Noivado antes de casar  
 Será que tem cabimento  
 Quem puder responda já  
 Se a sorte não me engana  
 Pro povo de aquidauana  
 Eu vou ter de perguntar  
 Se é quase tudo acre-doce  
 Pro gosto se equilibrar  
 Pro que é parecer fosse  
 Como a praia e o mar  
 Cristal que espatifou-se  
 Na correnteza do ar  
 Se a japonesa é bacana  
 Pro povo de aquidauana  
 Eu vou ter de perguntar

Se tem gente boa e ruim  
 Se tenente usa quipá  
 Se um equipamento de som  
 E um amigo de confiar  
 E um carro do ano bom  
 Posso ter sem trabalhar  
 Sete dias por semana  
 Pro povo de aquidauana  
 Eu vou ter de perguntar  
 Se tudo é certo e perfeito  
 Beleza de admirar  
 Peixe que já vem no jeito  
 Nem precisa temperar  
 Penso até em ser prefeito  
 Para os pobres visitar  
 Feito a lady diana  
 Pro povo de aquidauana  
 Eu vou ter de perguntar  
 Se os rios de lá têm  
 O cheiro de sanhá  
 Se um real vale um yen  
 Vela se a luz faltar

Se posso levar meu bem  
 Um pandeiro e um ganzá  
 Maracatu de goiana  
 Pro povo de aquidauana  
 Eu vou ter de perguntar  
 Se existe vaquejada  
 Mode eu poder aboiar  
 Pruma vaca enlatada  
 Me ouvir ressuscitar  
 Tridimensionalizada  
 Catolé taperoá  
 Adeus ô paraibana  
 Pro povo de aquidauana  
 Eu vou ter de perguntar  
 Adeus adeus  
 Adeus catolé e patos  
 Adeus eros e tanathos  
 Eu preciso viajar  
 Adeus adeus  
 Adeus ô paraibana  
 Pro povo de aquidauana  
 Eu vou ter de perguntar

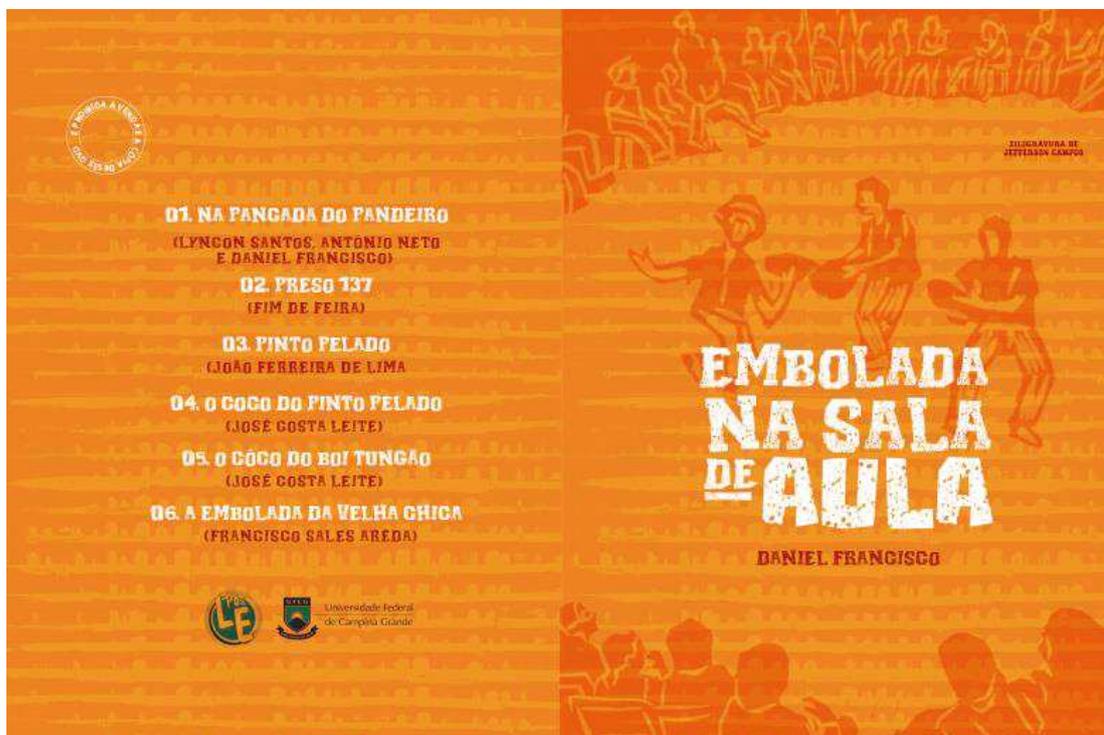
## ANEXO C - EMBOLADA IMPROVISADA

### Na pancada do pandeiro

Antônio Neto, Daniel Francisco e Lyncon Santos.

Embole, sem embolar Quem bole também se bole Se bole, também rebole Bolando, bora embolar.	Não quero te humilhar.  Vou fazer um motor serra Com um metro de altura Um palmo em cada dente Meio metro de largura Para mutilar seu verso E deixar sem estrutura.
Meu verso é tão ligeiro Que bola como uma bola Depois a língua enrola De tanto improvisar.	Meu verso é tão completo Que você quer copiar Control “C” e Control “V” É o trabalho que dar Pra memorizar na mente E com um besta cantar.
Vou fazer minha escola No nordeste brasileiro Na pancada do pandeiro Da cultura popular.	Eu sou um quebra-cabeça Que você tenta montar Procurando cada peça Sem saber como armar Você tem o manual Mas não sabe como usar.
Meu gatilho é certo Pesado como o ferro Eu canto e nunca erro Ninguém pode me ganhar.	Meu verso é labirinto Sem saída, sem entrada Sem começo, nem final Infinito na chegada Que quem entra na peleja Já se assombra na largada.
Se você soltar seu berro Eu mostro minha jornada E te dou uma porrada Se você me acompanhar.	Sou poeta de improviso Desde quando era menino Guiado por nosso Deus Seguro do meu destino Na rima sou batizado Com nome de peregrino.
Vou fazer uma embolada Embolando poesia No beco da cantoria No centro do meu lugar.	
Quando for na noite fria Esquento meu candeeiro E depois vou ao terreiro Fazer verso ao luar.	
Se você for verdadeiro Nunca vai abrir a mão De cantar nosso sertão No coco do embolar.	
Eu canto de coração Meu verso feito na hora Pegue beco vá se embora	

**ANEXO D – Capa do cd produzido pela experiência  
Embolada na sala de aula**



## APÊNDICES

### APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO COM O PROFESSOR

#### Questionário

Prezado (a) professor (a), este questionário faz parte de uma pesquisa intitulada **Coco, pandeiro e poesia: a embolada na sala de aula**, que está sendo desenvolvida junto ao POSLE-Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande na linha de pesquisa Literatura e Ensino. O objetivo da pesquisa é contribuir nas práticas de leitura literária nas séries finais do Ensino Fundamental a partir da literatura popular, mas, especificadamente a embolada. Para desenvolvimento desta pesquisa solicito a sua colaboração respondendo às questões que segue, de forma que suas respostas expressem sua relação o assunto abordado. Agradecemos a sua contribuição.

#### I Perfil do professor

1. Nome: \_\_\_\_\_  
 Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_  
 Escola (s) em que atua \_\_\_\_\_  
 Turmas em que leciona: \_\_\_\_\_
2. Onde você cursou e em que ano você conclui sua graduação?  
 \_\_\_\_\_
3. Você cursou/cursa alguma pós-graduação? ( ) Não ( ) Sim Qual:  
 \_\_\_\_\_
4. Há quanto tempo você atua como professora das Séries Finais do Ensino Fundamental?  
 \_\_\_\_\_
5. Você costuma ler obras literárias? ( ) sim ( ) não  
 Se sim, quais gêneros literários?  
 ( ) Romance ( ) Poesia ( ) Conto ( ) Crônica ( ) Folheto de cordel ( ) Clássicos infantis  
 Outros: \_\_\_\_\_
6. A leitura é apenas para as aulas? ( ) sim ( ) não
7. Você lê obras de literatura com seus alunos? ( ) sim ( ) não
8. Pode citar algumas obras que você costuma lê com seus alunos?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
9. Realiza projetos de leitura literária? ( ) sim ( ) não  
 Se sim, pode descrevê-los?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
10. Em sua formação acadêmica houve algum componente curricular que trabalhou métodos de Leitura Literária? ( ) sim ( ) não Se sim. Fale um pouco dessa experiência.  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

11. Com que frequência realiza a leitura literária com seus alunos:  
 diariamente  semanalmente  em eventos escolares  bimestralmente

De que modo realiza?

---



---



---

## II Sobre a literatura oral

1. Na infância, teve algum contato com a literatura oral? Cordelista, Cantadores de viola, emboladores, aboiadores, etc. Se sim, fale um pouco da sua experiência.

---



---



---

2. Como foi a experiência?

---



---



---

3. Na escola, teve algum contato com essas manifestações orais?  sim  não

Se sim, de que forma?

- ouvindo familiares  lendo  alguém ou você declamando  ouvindo a leitura  
 participando de eventos

Outro

(a)

s\_\_\_\_\_

4. Na escola em que atua tem algum projeto voltado para a literatura popular? Na biblioteca possui livros ou folhetos de cordel? Já desenvolveu alguma leitura de literatura popular com seus alunos? Descreva:

---



---



---

Agradeço pela colaboração!

**APÊNDICE B – PRIMEIRO QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELOS ALUNOS****Questionário**

Alunos, gostaríamos de convidá-los para compartilhar um pouco de suas experiências de leitura.

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

**I. Leitura literária**

1. Qual o tipo de texto que você gosta de ler?

Pode marcar mais de um quesito:

( ) Conto ( ) Crônica ( ) Poema

( ) Romance ( ) História em quadrinhos ( ) Cordel

( ) Outros: \_\_\_\_\_

2. De qual forma gosta de ler?

Pode marcar mais de um quesito:

( ) Em silêncio ( ) Em voz alta ( ) Sozinho ( ) Com os colegas de sala

( ) Atuando ( ) Declamando ( ) Cantando ( ) Outros: \_\_\_\_\_

3. Você tem aulas de leitura? Como são suas aulas de leitura?

---

---

---

4. Dos textos que você já leu, tem algum que gostou mais, que te marcou? Pode falar sobre ele?

---

---

---

5. Você leu algum texto literário nos últimos dias?

( ) sim ( ) não

Se sim, qual texto você leu?

---

---

---

6. Quais assuntos lhe agradam?

( ) Humor ( ) Aventura ( ) Amor ( ) Mistério ( ) Suspense ( ) Crítica social

Outros:

---

7. Você costuma frequentar à biblioteca da escola ou outras áreas de leitura para ler?

( ) sim ( ) não

8. Leva livros da biblioteca para ler em casa?

( ) sim ( ) não

## II Leitura de poesia

1. Você já leu poesia? Se sim, lembra de algum verso? Lembra do nome do autor?

---

---

---

2. De que forma foi feita a leitura?

---

---

---

3. Alguém já leu para você? Você já ouviu alguém declamando? Você gostou, lhe chamou atenção?

---

---

---

4. Conhece algum poeta da sua comunidade? Pode citar alguns?

---

---

---

**Obrigado pela atenção!**

## APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
 UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO  
 LINHA DE PESQUISA: LITERATURA E ENSINO  
 ALUNO: DANIEL FRANCISCO DA SILVA  
 ORIENTADOR: NAELZA DE ARAÚJO WANDERLEY

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada **A embolada na sala de aula**, desenvolvida por Daniel Francisco da Silva, discente do Mestrado em Literatura e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), sob a orientação da Professora Dra. Naelza de Araújo Wanderley.

O objetivo central do estudo é observar a recepção da embolada na sala de aula, focalizando a oralidade e a performance poética na busca de contribuir na ampliação do repertório de leituras dos alunos das séries finais do Ensino Fundamental na Escola Estadual Barão do Rio Branco na cidade de Parelhas RN.

Sua colaboração é voluntária e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação ou desistir dela. Entretanto, ela é muito importante para a execução da pesquisa por causa da necessidade de coleta de dados com relação ao objetivo citado.

Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em um local seguro. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

A coleta das informações será efetivada por meio de registro das atividades. Contaremos com questionários, com diário de pesquisa, diários de leitura, notas de campo, câmera fotográfica e gravação eletrônica em áudio e vídeo, tendo-se em vista a necessidade de facilitar a coleta de informações pertinentes ao propósito da pesquisa. Não haverá nenhum custo a você relacionado aos procedimentos previstos no estudo. A sua participação é voluntária, portanto não será remunerada neste estudo. Em todos os registros, um código substituirá o seu nome. Todos os dados coletados serão mantidos de forma confidencial e serão usados somente para os fins deste estudo e/ou artigos posteriores. Os espaços utilizados serão ambientes da escola: sala de aula, sala de leitura, biblioteca, auditório e pátio. O tempo de duração do experimento será aproximadamente um mês, sendo 10 encontros para a experiência na sala de aula durante o seu turno.

Os registros dos diários de leitura serão transcritos e armazenados em arquivos digitais, bem como fotografias e vídeos, mas somente terão acesso a esses registros o

pesquisador e sua orientadora. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução 466/12 e orientações do CEP/ENSP.

O benefício (direto ou indireto) relacionado com a sua contribuição nesta pesquisa é o de colaborar na produção de conhecimentos comprometidos para uma prática educacional crítica e transformadora para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O risco ou desconforto para você participar desta pesquisa será mínimo, visto que as experiências de leitura literária que pretendemos realizar não serão obrigatórias, nesse caso, haverá a liberdade de ser ouvinte/expectador, assim como a participação nos debates. Somente o registro nos diários de leitura e questionários, exigiremos que imprima dados positivos e negativos e outras considerações acerca de cada evento ocorrido durante o experimento.

Informamos que cada participante receberá uma via desse TCLE e o endereço do CEP onde foi apreciada a pesquisa. A saber: **HUAC - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n, São José. Campina Grande- PB. CEP: 58109970. Telefone: (83) 2101-5545.**

Os resultados serão divulgados em palestras dirigidas ao público participante, em artigos científicos e na dissertação.

Li e discuti com o pesquisador do presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que sou livre para aceitar ou recusar a minha participação e que posso interrompê-la a qualquer momento sem dar uma razão.

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Fone: (082) 21011225

E-Mail: posletras@ufcg.edu.br

Endereço: Rua Aprígio Veloso, 882 – Bodocongó

Campina Grande – PB - CEP: 58109970

PARELHAS, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_.

---

(Assinatura do responsável pelo participante da pesquisa)

---

Nome completo do aluno(a)/participante da pesquisa

---

DANIEL FRANCISCO DA SILVA  
(pesquisador do campo)

## APÊNDICE D – PLANEJAMENTO DAS SEQUÊNCIAS BÁSICAS

---

### 1ª SEQUÊNCIA BÁSICA DE LEITURA (COSSON, 2011)

---

#### A embolada: apresentação

---

##### 1º Encontro

##### (I) Motivação

Leitura vocalizada e performática do poema Preso 137 do grupo pernambucano Fim de Feira.

Realizar um momento de simples conversa sobre a embolada para verificar seus horizontes de expectativas.

##### (II) Introdução

Apresentar a embolada, seus aspectos e a sua história.

Ouvir algumas emboladas do poeta Chico Sena (poeta da comunidade) com a participação de poetas emboladores da cidade e em seguida apresentar um pouco da sua obra.

---

##### (III) Leitura

Leitura vocalizada e performática do poema **Vô imbolá**, de Zé Baleiro.

Voltar ao poema e explorar a letra enfatizando os elementos da embolada, o ritmo e a musicalidade, a velocidade das vozes, os trava-línguas e os trocadilhos, realizando um contato mais afetivo com um texto que bebe da fonte da poesia de improviso e estimulando a sensibilidade dos alunos para a experiência literária.

##### (IV) Interpretação

Fazer uma relação entre os poemas **Vô imbolá** de Zeca Baleiro com as emboladas ouvidas do poeta Chico Sena.

## 2ª SEQUÊNCIA BÁSICA DE LEITURA (COSSON, 2011)

---

### O COCO DO PINTO PELADO

José Costa Leite

### O PINTO PELADO

João Ferreira de Lima

---

#### 2º Encontro

##### (I) Motivação

Leitura vocalizada e performática do poema **Dois siris jogando bola**, de Luiz Gonzaga.

##### (II) Introdução

Apresentar os folhetos: **O coco do pinto pelado** de José Costa Leite e **O Pinto Pelado** de João Ferreira de Lima.

---

##### (V) Leitura

Realizar a leitura vocalizada e performática dos folhetos.

Vivência e experiência: visando uma melhor recepção do texto, realizaremos a leitura vocalizada e performática, deixaremos a vontade para que explorem os aspectos sonoros da embolada.

##### (VI) Interpretação

Fazer uma relação os poemas **Dois siris jogando bola**, de Luiz Gonzaga e os folhetos **O coco do pinto pelado** de José Costa Leite e **O Pinto Pelado** de João Ferreira de Lima.

### 3ª SEQUÊNCIA BÁSICA DE LEITURA (COSSON, 2011)

---

#### O CÔCO DO BOI TUNGÃO José Costa Leite

---

##### 3º Encontro

##### (III) Motivação

Assistir um trecho do filme *O homem que desafiou o diabo*.

Cantar o refrão do poema *Boi Tungão* na versão do cantor *Escurinho*.

##### (IV) Introdução

Conversar sobre as festa de apartação e vaquejadas no nordeste.

Entregar e apresentar aos alunos o folheto **O côco do boi tungão** de José Costa Leite impresso com a xilogravura da capa.

---

##### (V) Leitura

Realizar a leitura vocalizada e performática do folheto na íntegra.

---

##### (VI) Interpretação

Fazer uma relação da leitura com as vivências na comunidade na qual a escola está inserida, visto que a mesma tem uma afinidade direta com a zona rural.

## 4ª SEQUÊNCIA BÁSICA DE LEITURA (COSSON, 2011)

---

### A EMBOLADA DA VELHA CHICA Francisco Sales Arêda

---

#### 4º Encontro

##### (I) Motivação

Leitura vocalizada e performática do poema **Aquidauana**, de Chico César.

Explorar o poema enfatizando os elementos da embolada, o ritmo e a musicalidade, a velocidade das vozes, os trava-línguas e os trocadilhos, realizando um contato com um texto que bebe da fonte da poesia de improviso e estimulando a sensibilidade dos alunos para a experiência literária.

##### (II) Introdução

Conversar sobre as vivências do dia-a-dia, sobre os elementos que têm no poema e que estão presentes na comunidade, perguntar para o povo como diz a letra da música.

Entregar e apresentar aos alunos o folheto impresso **A embolada da velha Chica** de Francisco Sales Arêda com a xilogravura da capa.

---

##### (III) Leitura

Realizar a leitura vocalizada e performática do folheto.

Vivência e experiência: visando uma melhor recepção do texto, realizaremos a leitura vocalizada e performática, deixaremos a vontade para que explorem os aspectos sonoros da embolada.

##### (IV) Interpretação

Fazer uma relação da leitura com as vivências na comunidade na qual a escola está inserida, visto que a mesma tem uma afinidade direta com a zona rural.

**APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO FINAL RESPONDIDO PELOS ALUNOS****Nome:**

---

**II Questionário**

1 Durante a experiência de leitura na sala de aula, qual poema chamou sua atenção? Lembre-se de algum trecho? Há alguma relação com sua vivência na comunidade? Se sim, fale um pouco sobre essa relação.

---

---

---

2 Você gostou de atuar, ler em voz alta, declamar, recitar e cantar? O que você achou da leitura performática dos textos? Despertou que tipo de sensação? O que achou da temática? Divertiu-se? Se sim, fale um pouco sobre a experiência.

---

---

---

3 Você já tinha vivenciado uma leitura performática? Após nossa experiência de leitura, você tem se interessado em conhecer outros poemas, mais especificadamente, a embolada?

---

---

---

4 Qual momento da experiência você mais se identificou? O que chamou mais atenção na experiência? Porquê?

---

---

---

5 Você gostou de desenvolver a leitura com seu professor, colegas de classe e os poetas convidados?

---

---

---

Agradeço pela colaboração!

## APÊNDICE F – REGISTRO FOTOGRÁFICO DA EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA

Foto 1 – Primeiro contato com a turma, aplicação dos termos de autorização e questionários



Foto 2 – Primeiro encontro, apresentação do projeto



Foto 3 – Segundo encontro, leitura performática com o pandeiro



Foto 4 – Terceiro encontro, leitura em voz alta para os alunos



Foto 5 – Quarto encontro, diálogo sobre a poesia e a embolada



Foto 6 – Quinto encontro, evento na biblioteca da escola com a participação dos poetas

