



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

DE CALÇA CURTA E CHINELA: A POESIA DE ANTONIO
FRANCISCO NA SALA DE AULA

Hadoock Ezequiel Araújo de Medeiros
Orientador: Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves

Campina Grande – PB, fevereiro de 2014

Hadoock Ezequiel Araújo de Medeiros

DE CALÇA CURTA E CHINELA: A POESIA DE ANTONIO
FRANCISCO NA SALA DE AULA

Dissertação de Mestrado apresentada
ao Programa de Pós-Graduação em
Linguagem e Ensino (PPGLE), da
Universidade Federal de Campina
Grande (UFCG), para obtenção do
título de Mestre em Linguagem e
Ensino.

Orientador: Prof. Dr. José Hélder
Pinheiro Alves

2014

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

M488d Medeiros, Hadooock Ezequiel Araújo de.
 De calça curta e chinela: a poesia de Antonio Francisco na sala de aula /
 Hadooock Ezequiel Araújo de Medeiros. – Campina Grande, 2014.
 155 f. : il. color.

 Dissertação (Mestrado Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de
 Campina Grande, Centro de Humanidades, 2014.

 "Orientação: Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves.
 Referências.

 1. Literatura Popular - Cordel. 2. Cordel na Sala de Aula. 3. Antonio
 Francisco - Poesia. 4. Formação do Leitor. I. Alves, José Hélder Pinheiro.
 II. Título.

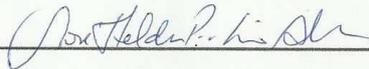
CDU 087.6(043)

FOLHA DE APROVAÇÃO

Hadcock Ezequiel Araújo de Medeiros

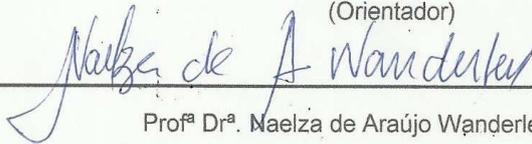
Defesa de dissertação:

Banca examinadora



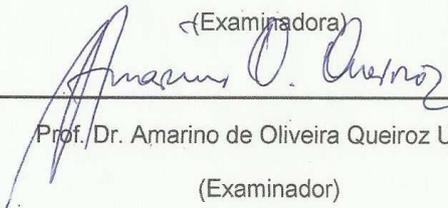
Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves- UFCG

(Orientador)



Profª Drª. Maelza de Araújo Wanderley - UFCG

(Examinadora)



Prof. Dr. Amarino de Oliveira Queiroz UFRN

(Examinador)

Dedico

*a minha mãe
Iranice Araújo de Medeiros
e ao meu pai
Antônio Ezequiel Neto.*

AGRADECIMENTOS

Tem certos dias que a gente
Se pega a todo o momento
Pensando na nossa vida
Voando no pensamento
Revendo gente querida
Cheias de contentamento.

E foi durante dois anos
Envolvido em uma pesquisa
Como se eu fosse levado
Dentro dum carro de brisa
Guiado por muita gente
Conquistando uma divisa.

Viajei por uma estrada
Dos estudos, do ensino
Junto com meus professores
E os colegas que o destino
Preparou com maestria
Um Povo elegante e fino.

E ao final desse trabalho
Agradeço com emoção
As pessoas que estiveram
Dentro do meu coração
Dando-me força e coragem
Pra cumprir essa missão.

Vou começar agradecendo
De maneira bem saudosa
Ao meu avô Manoel Gomes
Poeta de muita glosa
No repente e no cordel
Contava história formosa.

Sua figura não esqueço
Deitado na sua rede
Balançando seus poemas
Metendo o pé da parede
Entoando as canções
Poesia era sua sede.

Aos meus Pais com muito orgulho
Desejo em particular
Agradecer os conselhos
Pra mim, espetacular
Meus primeiros professores
Apoiaram-me a estudar.

Nesse percurso que fiz
Sete irmãos me apoiaram
Sempre torcendo por mim
Nunca me contrariaram
A vocês eu agradeço
Com carinho me ajudaram.

Buscando na poesia
Uma jóia encontrei
Um poeta inspirado
Na figura de um rei
Dos poetas nordestinos
Para sempre lembrarei.

Escrevendo melodias
Nos versos do meu Sertão
“Forjados na forja da vida”
Com a força do coração
Poeta Antonio Francisco
Fonte de inspiração.

Meu trabalho resultou
De um estudo analisado
Dos versos desse poeta
Na escola apresentado
Ao poeta e aos alunos
O meu muito obrigado!

Aos Amigos e Colegas
Abraço com poesia
Pela nossa amizade,
Os momentos de alegria
Nos encontros e nas aulas
Estudando noite e dia

Nesses anos de pesquisa
Uma Madrinha encontrei
Professora Valdenides
Sempre agradecerei
Grato pela atenção
Eu jamais esquecerei.

Amarino um professor
Desses espetacular
Desde a graduação
Com a cultura popular
Incentivou-me bastante
Essa arte estudar.

Da mesma forma agradeço
Com esse meu folhetim
Márcia Tavares da Silva
Professora que pra mim
Teve grande relevância
Desde o começo ao fim.

Às professoras Naelza,
Marta e ao orientador
Professor Hélder Pinheiro
Uma dose de amor
Pela estima no mestrado
Agradeço com esplendor.

E se agora eu estou
Meu trabalho terminando
É porque sempre ao meu lado
Alguém está caminhando
Dando confiança e força
Os meus dias ajudando.

Andréia minha esposa
Foi quem mais me conduziu
A seguir nessa viagem
Ela foi quem dividiu
Os momentos de angústia
E de alegrias mil.

Todo dia, toda hora
Ao meu lado ela estava
Se eu sorria ela sorria
Se eu chorava ela chorava
Foram dias de estudos
Nela eu muito confiava.

Pra você eu agradeço
De todo meu coração
Com carinho e com amor
A minha dissertação
Que escrevi com meu esforço
E com sua atenção.

E por último agradeço
Um apoio financeiro
À coordenação da CAPES
Pela bolsa e o dinheiro
Sem eles não tinha como
Concluir o meu roteiro.

*Agora só resta dizer obrigado
E pedir a vocês comecem a dizer
Que o nosso cordel jamais vai morrer
Enquanto existir um poeta inspirado
O rolo de corda no chão do mercado
Um pinto quebrando a casca do ovo
Um velho contando o que fez quando novo
Um grito no céu, na terra um corisco
E um dos cordéis de Antonio Francisco
Gritando e cantando na boca do povo.*

Poeta Antonio Francisco

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar cordéis do poeta popular Antonio Francisco a partir do viés social e realizar uma experiência de leitura compartilhada no primeiro ano do ensino médio. Durante a vivência com folhetos do poeta em sala de aula, verificamos como se deu a recepção dos alunos no momento da leitura à luz de duas categorias: a oralidade e a crítica social. Como principais referenciais que nortearam nossa pesquisa, citamos as reflexões teóricas a respeito da Estética da Recepção com Jauss (1994) e Iser (1979). Quanto às orientações teórico-metodológicas para a leitura literária na escola, lançamos mão de Colomer (2007), Pètit (2008), Pinheiro (2007), bem como documentos oficiais por meio das *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006) e os *Referenciais Curriculares da Paraíba para o Ensino Médio* (2006). No que se refere ao estudo da poesia, nos detivemos nas teorias de Bosi (1977), Eliot (1991), Paes (1996) e Thomson (1977). Tratando-se do viés da crítica social nos amparamos em Candido (1972), Carpeaux (1999) e Gullar (1989). Para refletirmos sobre a cultura popular e a literatura de cordel e seu ensino, nos detivemos aos estudos de Abreu (1999), Ayala (2010, 2011), Burke (2010), Galvão (2001), Marinho e Pinheiro (2012), Matos (2010), Pinheiro (2008a, 2008b, 2011), Ribeiro (1986), Rodrigues (2006), Terra (1980) e Zumthor (2001). No percurso de nossa pesquisa, observamos que os cordéis do poeta, além do tom de crítica social também apresentam um lirismo. No momento da leitura dos folhetos em sala de aula, verificamos que a identificação dos alunos com os folhetos foi constituída a partir da leitura oral expressiva do professor mediador e alunos (gestos, imitações de alguns sons e falas de personagens dos cordéis lidos) e da mobilização de conhecimentos prévios. A experiência com o cordel comprova que o texto literário se torna mais significativo para o aluno/leitor quando é possibilitada a socialização da leitura.

Palavras-chave: Antonio Francisco. Cordel na sala aula. Formação do leitor.

ABSTRACT

This research has as objective to analyze *cordéis* by Antonio Francisco, focusing the social critical and to carry out group reading sessions at Elementary schools with students in the first grade. During the experience with *cordéis* in the classroom evaluate the students' reception of these poems in the reading the light of two categories: orality and criticism social. The main theoretical premises that informed our study were based on reflections regarding Reception Aesthetics by Jauss (1994) and Iser (1979). With regard to the theoretical-methodological orientations for reading literature in the schools, we used Colomer (2007), Petit (2008), Pinheiro (2007), as a basis, as well as official documents found in the Curriculum Guidelines for Middle School (2006) and the Curriculum References of *Paraíba* for Middle School (2006). Referring to the study of poetry, we concentrate on the theories by Bosi (1977), Eliot (1991), Paes (1996) and Thomson (1977). As regards the social criticism bias admitted in Candido (1972), Carpeaux (1999) and Gullar (1989). To reflect on popular culture and *cordel* literature and its teaching, we adopt to studies Abreu (1999), Ayala (2010, 2011), Burke (2010), Galvão (2001), Marinho and Pinheiro (2012), Matos (2010), Pinheiro (2008a, 2008b, 2011), Ribeiro (1986), Rodrigues (2006), Terra (1980) and Zumthor (2001). In the course of our research, we observe that the *cordel* by poet, besides the tone of social criticism that make us reflect on the contemporary man, also have a lyricism with personifications, taking the reader to wander in the world of fantasy poetic. Upon reading the *cordéis* in the classroom, we found that the identification of students with leaflets was formed from the expressive oral reading facilitator and students (gestures, imitations of certain sounds and words of personage of the *cordéis* read) and mobilization of prior knowledge. Our experience with the *cordéis* proves that the literary text becomes more meaningful to the student / reader is enabled when the socialization of reading.

Keywords: Antonio Francisco. *Cordel* in the classroom. Forming Readers.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa do folheto <i>Um Bairro chamado Lagoa do Mato</i> , de Antonio Francisco. Xilogravura de João Pedro. Coleção Queima-Bucha de Cordel.....	96
Figura 2 – Carro de som - Ilustração produzida pelos alunos para o folheto <i>Um Bairro chamado Lagoa do Mato</i>	98
Figura 3 – Ilustração de São João do Sabugi.....	99
Figura 4 – Ilustração de passagens do cordel Um Bairro chamado Lagoa do Mato	100
Figura 5 – Representação de uma casa de favela	106
Figura 6 – Representação de uma mansão	106
Figura 7 – Capa do folheto <i>A casa que a Fome Mora</i> , de Antonio Francisco Xilogravura de João Pedro. Coleção Queima-Bucha de Cordel.....	107
Figura 8 – Capa do folheto <i>As astúcias de Camões</i> trazido pelo Aluno 4.	109

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I – O LEITOR E O FOLHETO: DAS FEIRAS À ESCOLA	16
1.1 Literatura e leitores: uma história de encontros	16
1.1.1 A poesia e sua vivência na sala de aula	23
1.2 O Popular: uma cultura de todos.....	27
1.2.1 O cordel e a formação de leitores	30
CAPÍTULO II - LITERATURA DE CORDEL: PERFORMANCE E CRÍTICA.....	37
2.1 Leitura de folhetos: uma espécie de teatralidade	37
2.2 O cordel e a crítica social.....	39
2.3 Antonio Francisco, sua poesia e o viés crítico.....	43
2.4 <i>Um Bairro Chamado Lagoa do Mato</i> : um lirismo em dois tempos.....	48
2.5 A casa que a fome mora: espectro da realidade	54
CAPÍTULO III - A POESIA DE ANTONIO FRANCISCO VAI À SALA DE AULA	60
3.1 Pensando os caminhos da prática	60
3.2 O que pensa o aluno sobre a leitura	63
3.3.Falando sobre poesia.....	73
3.4 Expressividade e construção de sentidos	77
3.4.1 Leitura de folhetos: vozes do meu Bairro	77
3.4.2 “Palmas, gritos, assovios”	82
3.4.3 Dos versos à canção: encontro com a poesia	87
3.4.4 Balançando os ritmos no cordel	90
3.4.5 Preenchendo os espaços do Bairro	94
3.4.6 “Eu acho que é a linguagem”: percepção do aluno	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
REFERÊNCIAS	119
ANEXOS	123
APÊNDICES.....	142

INTRODUÇÃO

Como afirma Pinheiro (2011), quando se refere à pesquisa em literatura, o pesquisador, ao determinar seu objeto de estudo deve antes de tudo ter uma experiência de leitura relevante, seja com o poema, o conto, o romance, entre outros. Essa pesquisa, portanto, partiu das nossas indagações que surgiram da vivência com a poesia popular.

Da infância, ainda guardamos na memória o folheto *A força do amor: Alonso e Marina*, de José Bernardo da Silva, uma publicação feita pela Luzeiro e que nossa mãe costumava lê-lo e depois guardá-lo em uma mala, sempre com o maior cuidado para não perdê-lo. Aquela leitura nos fascinava, ficávamos construindo na mente as cenas daquela narrativa. Numa folha de caderno, amarrotada e amarelada pelo tempo, ela guardava o poema *Criança Morta*, de Sebastião da Silva, uma canção de viola, que quando se lia de forma cantada, tocava nossa alma e a gente recepcionava aquela leitura banhados em lágrimas.

Na casa do sítio, ficávamos ouvindo nosso avô, Manoel Gomes de Medeiros, poeta repentista, recitar versos. Dentre os cordéis que sabia de cor, o que mais nos marcava era *A intriga do cachorro com o gato*, de José Pacheco. Outra coisa que jamais esqueceremos era o improviso. Sempre que íamos a sua casa éramos recebidos com repentes. Na década de 1990, momento em que morávamos no sítio, costumávamos todas as manhãs, sintonizar o rádio no programa *Violeiros do Seridó*, da Rádio Rural AM de Caicó, que há mais de 40 anos mantém esse quadro cultural no ar. Crescemos ouvindo os violeiros Chico Mota e Cícero Nascimento improvisando sextilhas, além de várias canções de viola que marcaram essa época.

Envolvidos pela poesia popular (o cordel e a cantoria de viola) sempre nos suscitou o desejo de, um dia, pesquisar uma dessas vertentes. Em 2008, quando ingressamos na graduação em Letras, logo começamos a pensar em um estudo que contemplasse a leitura de folhetos na sala de aula, no entanto, nos faltava uma motivação para que déssemos

início. Quando se aproximou o final da graduação, foi criado no Campus da UFRN, em Currais Novos/RN, *A Semana dos Trovadores do Seridó*, um evento que reúne poetas e artistas populares da região, com o intuito de divulgar na Universidade a cultura popular. Nesse encontro, tivemos a oportunidade de conhecer o poeta popular, da cidade de Mossoró/RN, Antonio Francisco Teixeira de Melo.

Em sua apresentação algo nos sensibilizou. A maneira de recitar, a expressividade, trouxe de volta toda aquela infância gravada na memória. Olhando para nós, o poeta falou: “Quando recitamos um poema, notamos a satisfação no brilho do olho do ouvinte”. Foi nesse momento que decidimos o que pesquisar. Sentindo aquela poesia por meio de uma leitura performática, achamos que o cordel seria nosso objeto de pesquisa. Refletindo sobre o ensino de literatura e pensando na maneira de como a literatura de cordel consegue de forma afetiva envolver o leitor/ouvinte, decidimos, então, elaborar um projeto de pesquisa voltado para a leitura compartilhada com cordéis de Antonio Francisco na sala de aula¹.

Nos últimos anos, muitos estudos apontam uma preocupação com relação à leitura literária na escola. Estudos recentes assinalam que pouca coisa mudou, quando comparada a outras áreas, como, por exemplo, o ensino de Língua Portuguesa. No Brasil, o ensino de literatura continua pautado no viés historicista das épocas literárias, sem se preocupar com a leitura do texto e a relação do leitor com a obra.

Os jovens demonstram um acentuado desinteresse pela literatura, problema esse que se constata logo nos primeiros anos de ensino. Essa problemática está agregada a diversos fatores, que vão desde a formação dos profissionais e a falta de metodologias, até a questão das novas tecnologias. Essa última se concretizando como um elemento desafiador, pois convencionalmente, as mídias prendem mais a atenção dos alunos do que a leitura de um texto literário (DALVI; REZENDE; FALEIROS, 2013).

¹ Como trabalho final da graduação, elaboramos um projeto intitulado **Leitura de cordel na sala de aula**, o qual foi desenvolvido em uma escola pública da cidade de Currais Novos – RN. A partir dessa experiência, ampliamos nosso estudo e elaboramos nosso projeto de pesquisa para o mestrado em Linguagem e Ensino pela UFCG.

Essa constatação, portanto, deve ser objeto de pesquisa. É preciso que lancemos nossos olhares sobre esse ensino, na tentativa de encontrar caminhos que possam mudar essa realidade. Pensar em um ensino que não se desenhe apenas pela história, mas sim pela importância do papel da literatura na formação do leitor.

No trabalho com o texto literário, acreditamos que a maior preocupação está voltada para leitor. As metodologias que comumente são utilizadas nas aulas de literatura não estão centradas nessa questão. Os textos geralmente são utilizados como ilustração de uma determinada época literária, raramente são trazidos na íntegra e, quando o são, a leitura não proporciona ao leitor o direito de interpretá-los, uma vez que os sentidos para essa leitura já vêm prontos, seja pelo manual didático ou pelo próprio professor.

Embora já haja profissionais que adotam novas linhas de ensino, a maioria ainda não está preparada, e se está, as escolas mantêm-se fechadas para as novas metodologias do ensino de literatura. Grande parte dos professores, afirma que não sabem como trabalhar com os textos literários, principalmente com a poesia. Com relação a esse gênero, o que mais se percebe em termos de dificuldades pela maioria dos profissionais é a leitura em voz alta. Um problema que, muitas vezes, ocorre da não aproximação com o gênero.

Além desses pontos já abordados, outro fator que merece ser realçado, diz respeito à seleção de textos e autores. No trabalho com o texto literário em sala de aula, dificilmente a literatura popular está presente, uma vez que ela é vista como uma literatura menor quando comparada à literatura tida como erudita² e intelectualizada das academias. Dentre os gêneros da vertente popular, vemos que a poesia é o que está mais ausente. Em geral, ela só ganha notoriedade no mês em que se festeja o folclore. Mesmo assim, as atividades realizadas nesse período acabam sendo descontextualizadas, não favorecendo um envolvimento afetivo dos alunos com essa manifestação.

² O termo literatura erudita está associado à produção feita por um determinado grupo da elite social, expressando a ideia de cânone com normas e regras (MOREIRA, 2009). Assim, no Brasil, os leitores, compositores, editores e críticos “com pouca ou nenhuma instrução formal” não são dignos de compor as produções da literatura das academias organizadas pela elite (ABREU, 2004, p. 199).

Com relação ao cordel, nos últimos anos, de acordo com alguns estudos, notamos que ele vem ganhando espaço na escola. Porém, o trabalho desenvolvido com os folhetos é comumente realizado de maneira indevida, sendo utilizado de forma utilitária em datas comemorativas ou como pretexto para correções linguísticas e para realçar momentos históricos, esquecendo que, assim como o texto literário erudito, essa literatura tem um valor estético. Além do encantamento que o cordel oferece, seja pelas histórias, pela sonoridade, ritmo e ludicidade, as diversas temáticas que ele apresenta podem ser discutidas em sala de aula.

Em alguns livros didáticos o cordel tem sido referenciado, porém, esses manuais trazem informações equivocadas, pois não individualizam a formação do cordel brasileiro, confundindo-o com os folhetos vendidos em Portugal no século XVII e geralmente trazem trechos de cordéis apenas para fazer uma ponte com o trovadorismo. Dentre os folhetos sugeridos nesses manuais didáticos³, encontramos vários autores, como o poeta Antonio Francisco, objeto de nossa pesquisa, que ultimamente vêm se destacando no universo da literatura popular.

Por outro lado, devemos lembrar que existem experiências significativas realizadas por professores da escola pública⁴. Além de alguns documentos de orientação pedagógica como as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006) e os *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba* (2006), já trazerem o cordel como um texto a ser lido na sala de aula, compondo espaço juntamente com os textos tidos como eruditos.

Em suas reflexões, Marinho e Pinheiro (2012, p. 128.), nos trazem boas sugestões de leitura com o folheto. Para os autores, encontramos na literatura de cordel várias temáticas que podem ser aproveitadas para “instigar debates em sala de aula”. Portanto, no trabalho com o cordel, podemos criar um ambiente deleitoso de apreciação e criações, no

³ No manual didático Português: Literatura – Gramática – Produção de texto, da editora Moderna (2010), encontramos um trecho do cordel *Uma carta para a alma de Pero Vaz de Caminha*, do poeta Antonio Francisco. Porém, percebemos que o cordel serve apenas como leitura intertextual com a carta de Pero Vaz de Caminha, trazendo uma breve interpretação dos textos.

⁴ Encontramos algumas dessas experiências com o cordel e com a poesia em geral no banco de dissertações do Posle - <http://www.ual.ufcg.edu.br/posle/index.php/2013> - da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

sentido que possa sensibilizar nossos alunos. As atividades com o folheto podem ser desenvolvidas de forma interdisciplinar, envolvendo em suas leituras uma relação com outras áreas como as artes e a música.

A pesquisa teve como objetivo trabalhar folhetos com o viés da crítica social, do poeta Antonio Francisco, com alunos da primeira série do ensino médio de uma escola estadual do município de São João do Sabugi/RN, tendo como base, alguns pressupostos dos estudos recepcionais da leitura literária.

O trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro, **O leitor e o folheto: das feiras à escola**, apresentamos reflexões em torno da literatura e do leitor, da experiência com a poesia na sala de aula e algumas concepções sobre o conceito de popular. Por fim, tecemos reflexões em torno do cordel e a sua importância para a formação de leitores, tendo como referência a forma como ele era vivenciado em algumas localidades do Nordeste brasileiro.

No segundo capítulo, **Literatura de Cordel: performance e crítica**, trouxemos considerações sobre a leitura do folheto, pautado nos estudos de Paul Zumthor (2001), sobre os aspectos da oralidade. Ainda nesse capítulo, apresentamos o poeta Antonio Francisco, sua obra e o viés da crítica social, além de fazer uma análise de dois dos seus cordéis: *Um Bairro Chamado Lagoa do Mato* e *A Casa que a Fome mora*, observando como o poeta representa esse social na sua obra.

O terceiro capítulo, intitulado: **A Poesia de Antonio Francisco vai à sala de aula** é dedicado à análise dos dados obtidos na experiência de leitura em sala de aula. Descrevemos os caminhos metodológicos utilizados para essa vivência com os cordéis, analisamos o primeiro questionário respondido pelos alunos e, em seguida, observamos como se deu a recepção dos alunos a partir de duas categorias de análise, a saber: a oralidade e a crítica social.

Nessas categorias, observamos as impressões dos alunos acerca das leituras dos folhetos, como se envolveram com as histórias e como construíram significados para elas.

Um fator que nos chamou a atenção foi que os alunos interagiram com a leitura dos cordéis e acabaram nos surpreendendo, uma vez que além da recepção dos folhetos que tinham uma temática social, aspectos que nos propomos a analisar, conseguiram relacionar o cordel com a canção. Como resultado dessa percepção, os alunos organizaram um conjunto musical e se apresentaram para o poeta Antonio Francisco, em momento de socialização na escola.

Em nossas considerações finais, refletimos sobre nossa experiência de leitura com os folhetos de Antonio Francisco, trazendo posicionamentos quanto à importância da leitura da poesia popular e, principalmente, o cordel na sala de aula. Para tanto, nos detemos às reflexões em torno da importância da interação do leitor com o texto e o posicionamento do professor enquanto mediador para que a leitura se torne significativa para esse leitor.

Nesse sentido, sob a ótica da estética da recepção, destacamos alguns pontos que demonstram a ampliação do horizonte de expectativa dos alunos depois da leitura dos folhetos. Para isso, apresentamos alguns trechos do segundo questionário preenchido pelos alunos, comparando as respostas desse com as do primeiro, respondido no início da nossa intervenção.

CAPÍTULO I - O LEITOR E O FOLHETO: DAS FEIRAS À ESCOLA

1.1 Literatura e leitores: uma história de encontros

Tradicionalmente no âmbito da leitura literária, os estudos estiveram centrados nas obras, destacando-se a importância de determinados textos como exemplo de produção numa determinada época. Com isso, tinha-se como objetivo privilegiar tanto o estilo como seus autores. Essa vertente se intensificou de tal forma que até os dias atuais, no contexto de literatura no ensino médio, percebemos a presença de tais concepções.

Sobre essa questão, Tzvetan Todorov (2010), tratando do contexto francês, critica a maneira como a obra literária é apresentada no nível médio. Ao invés de se ter a leitura dos textos literários, objetiva-se o estudo da crítica e da historiografia. Para o autor, “[...] na escola, não aprendemos acerca do que falam as obras, mas sim do que falam os críticos” (TODOROV, 2010, p.27). Mesmo se tratando da realidade de outro país, as observações trazidas pelo autor podem dialogar com a nossa realidade, pois no ensino básico brasileiro também se observa essa inversão.

No processo de construção de uma identidade nacional, o estudo da literatura brasileira esteve pautado no modelo da crítica literária europeia. Esse modelo percorreu todo o século XVIII, mantendo como pontos principais a história e a crítica, norteadas por uma tradição retórica e poética, abrindo no século XIX, espaço para a História da Literatura (SOUZA, 1999).

Atualmente, pesquisas têm apontado os estudos historiográficos como uma problemática nas aulas de literatura, pois ao invés da vivência com o texto, os professores estão mais preocupados em repassar conteúdos sobre as escolas literárias. Essa já é uma prática cristalizada que, muitas vezes, está relacionada à formação dos docentes, pois como afirma Todorov (2010, p.35), “[...] antes de serem professores, eles foram estudantes”. Assim, ao chegarem às escolas, os docentes já trazem um olhar pautado no estudo

historiográfico aprendido durante a graduação, e conseqüentemente, isso vai se refletir na formulação e na disposição dos conteúdos dos programas escolares.

Porém, vale salientar que não podemos excluir por completo o estudo historiográfico, pois, em algum momento, este terá uma função, uma vez que “para erguer um prédio é necessária a montagem de andaimes, mas não se deve substituir o primeiro pelo segundo: uma vez construído o prédio, os andaimes são destinados ao desaparecimento” (TODOROV, 2010, p. 31). A história é, pois um dos aspectos que ajudam a entender o texto literário, já que o aluno necessita de algum conhecimento sobre a época em que a obra foi escrita.

Acreditamos que o ensino de literatura na sala de aula deve assumir estratégias que privilegiem a leitura, pois é nela que o leitor pode vir a entender “melhor o homem e o mundo”. Nessa perspectiva, novas pesquisas voltadas para esse ensino estão baseadas nos estudos recepcionais, destacando o leitor como sendo elemento importante na construção do sentido do texto.

Tratando-se do contexto alemão, Jauss (1994, p.7), destacou que nos últimos 150 anos, o estudo historiográfico da literatura trilhava um caminho de decadência. Para ele, durante todo esse percurso, os críticos abordaram as obras dentro de um sistema cronológico e fracionário, organizando seu material “seguindo a cronologia de grandes autores e apreciando-os conforme o esquema de vida e obra”. Inaugurando a Estética da Recepção, Hans Robert Jauss, diferentemente das críticas existentes, até então, sobre a história da literatura, traz o leitor como elemento fundamental para a compreensão de uma obra literária.

Seus estudos privilegiam a recepção como sendo uma relação com a estrutura da obra, envolvendo dois pontos importantes: o momento de sua produção e de sua leitura. Com isso, destaca-se a importância do leitor como parte de um processo de comunicação literária que tem sua formulação em sete teses. Nas formulações das suas quatro primeiras teses, o autor observa que uma obra literária não depende somente das condições históricas ou biográficas em que surgiu, pois para se ter uma qualidade, deve-se avaliar os

“critérios da recepção, do efeito produzido pela obra e de sua fama junto à posterioridade” (JAUSS, 1994, p.8).

Um elemento importante para a recepção é o diálogo que acontece entre historicidade da literatura e a obra literária com seus leitores, destacando o fenômeno de atualização, pois no processo de produção e de recepção, o texto sofre várias atualizações que são ornamentadas de acordo com o horizonte de expectativa de cada um. Tal horizonte se configura como sendo os conhecimentos prévios do leitor, acionados no momento de sua interação com o texto.

A obra literária não é um objeto existente por si só, pois ela oferece para cada observador, em diferentes épocas, um aspecto singular, “ela é, antes, como uma partitura voltada para a ressonância sempre renovada da leitura, libertando o texto da matéria das palavras e conferindo-lhe existência atual” (JAUSS, 1994, p.25). Nesse sentido, a obra permanecerá viva enquanto o leitor se relacionar com ela, satisfazendo assim seu horizonte a cada época, já que o processo recepcional, se realiza na atualização dos textos literários, envolvendo o leitor que os recebe, o escritor que se faz novamente produtor e, por fim, o crítico, que reflete sobre a obra.

O valor estético será definido pela distância estética envolvida por alterações, pois à medida que o horizonte de expectativa se altera, a distância estética muda. Desse modo, as grandes obras são aquelas que, de acordo com suas atualizações, nos provocam, formulando assim novas questões. Neste sentido, o processo histórico literário de acordo com a teoria da Estética da Recepção segue um caminho de reconstrução em que os horizontes de expectativas irão se renovando conforme o decurso de uma obra.

O projeto estético-recepcional de Jauss considera a historicidade da literatura sob importantes aspectos, estes discutidos nas suas últimas três teses: o diacrônico, o sincrônico e o envolvimento literário imanente com o processo histórico mais amplo. Para o autor, as experiências literárias não podem ser observadas apenas do ponto de vista diacrônico, visto que os horizontes de expectativa devem ser analisados a partir das

relações que se colocam entre horizontes de diferentes obras simultâneas. Assim sendo, surge nestas relações a concepção do prazer estético provocado pela obra.

Vimos que, em sua teoria da recepção, Jauss destaca o leitor como sendo elemento importante para a compreensão da obra literária, pois a partir do seu horizonte de expectativa, ele pode construir sentidos para o texto. Contribuindo teoricamente com esse estudo, Iser (1979), em sua teoria sobre o efeito, formula o conceito de “vazios”, que a obra apresenta em seu processo de leitura. Assim, o autor discute o processo de comunicação entre texto/leitor e afirma que “como atividade comandada pelo texto, a leitura une o processamento do texto ao efeito sobre o leitor” (ISER, 1979, p.83).

Para Iser, as multiplicidades de representações do leitor são provocadas pelo texto, no qual a assimetria cede lugar ao “campo comum de uma situação”. Essa assimetria, pois, introduz várias possibilidades de comunicação, ou seja,

O texto é um sistema de tais combinações e assim deve haver também um lugar dentro do sistema para aquele a quem cabe realizar a combinação. Este lugar é dado pelos vazios (*Leerstellen*) no texto, que assim se oferecem para a ocupação pelo leitor” (ISER, 1979, p.91).

Reforçando a teoria do “vazio”, o autor traz como exemplo o conceito da indeterminação⁵ em que a obra de arte se diferencia e não é possuidora de autonomia, ela possui um objeto intencional. Esse objeto, portanto, é uma formação esquemática com diversos pontos de indeterminação. Esses pontos devem ser “vistos como condição de comunicação”, que o leitor irá preencher.

O “vazio”, de acordo com Iser, é visto como uma *conexão potencial*, resultando da indeterminação do texto,

Eles [vazios] indicam os seguimentos do texto a serem conectados. Representam [...] as “articulações do texto”, pois funcionam como as “Charneiras mentais” das perspectivas de representação e assim se mostram como condições para a ligação entre segmentos do texto. À medida que os vazios indicam uma relação potencial, liberam o espaço das posições denotadas pelo texto para os atos de

⁵ O conceito de indeterminação citado por Iser é baseado nas obras *A obra de arte literária* e *Sobre o conhecimento da obra literária*, do filósofo e teórico literário polonês, usualmente associado à corrente fenomenológica - Roman Witold Ingarden.

projeção (*Vorstellungsakte*) do leitor. Assim, quando tal relação se realiza, os vazios “desaparecem”. (ISER, 1979, p.106)

Diferentemente de um texto expositivo, no texto ficcional, a conectabilidade de seguimentos é interrompida pelos vazios, abrindo assim, um número crescente de possibilidades, em que a combinação dos esquemas do texto exige uma seleção de quem o ler.

Durante a leitura do texto ficcional, o leitor vai construindo imagens, permitindo, assim, uma compreensão. Nesse caso, ao passo que se constroem essas imagens, surge uma “colisão” na qual o sujeito é posto potencialmente em relação com elas. Nesse sentido, Iser afirma que, durante a leitura, “as imagens permanecem unidas em uma sequência e é por esta sequência que o significado do texto se torna vivo na consciência imaginativa do leitor” (ISER, 1979, p. 132).

Pautados nessas teorias, pode-se formular caminhos metodológicos para o ensino de literatura, uma vez que esses estudos estão centrados na interação do leitor com a obra, sendo essa uma ponte de reflexão para o aluno/leitor construir sentidos para o texto.

Fundamentados em novas teorias sobre o ensino, os documentos parametrizadores como as *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (OCEMs, 2006) e os *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba* (2006) trazem uma perspectiva de abordagem das obras literárias na sala de aula. Esses documentos já apresentam um olhar diferenciado sobre o discurso literário, quando comparado com documentos anteriores como os *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (2002), que traziam a literatura como “apêndice” do ensino da língua.

Influenciados pelas teorias da estética recepcional, os documentos apontam o leitor como ponto central da leitura. Nos direcionamentos das OCEMs para o ensino literário, já não se privilegia o ensino tradicional, mas sim, se sugere um novo papel para o texto literário e para o leitor na sala de aula. Além de enfatizarem a importância do professor na mediação dos textos.

Ao ostentar essa preocupação, as OCEMs dialogam com a teoria de Jauss e Iser acima apresentadas, uma vez que abordando a questão das estruturas “abertas” e “fechadas” da obra literária, teorizadas por Umberto Eco, compreendemos uma aproximação com os “vazios” defendidos por Iser (1979).

Para Eco (1991), o texto não é um cristal, mas sim uma obra aberta em que o leitor irá construindo várias interpretações. Da mesma forma, na teoria dos “vazios”, postulada por Iser, o texto permite uma abertura na qual o leitor é elemento fundamental para o sentido da leitura, pois é a partir de suas vivências que ele preenche as lacunas deixadas pelo texto na hora da leitura. Ao se referir à construção dos sentidos da obra literária, os documentos parametrizadores tocam na questão da valorização e ampliação dos horizontes dos leitores para a fruição estética.

Segundo as OCEMs (2006, p. 57), “a leitura do texto literário é, pois, um acontecimento que provoca reações, estímulos, experiências múltiplas e variadas, dependendo da história de cada indivíduo”. Isso significa, portanto, que o processo da leitura do texto literário pode ser feito de várias formas e em diferentes épocas, dependendo do contexto sócio-histórico-cultural do leitor. Assim sendo, um dos objetivos desses documentos é que a leitura literária na escola proporcione a formação de um leitor crítico.

Comungando com as ideias trazidas pelas OCEMs (2006), os *Referenciais da Paraíba* (2006, p. 84) sugerem que os conteúdos para o ensino médio sejam trabalhados a partir da leitura de gêneros literários variados e, assim, propõem que “no primeiro ano seja estudado *poesia, narrativa (conto/crônica) e literatura dramática*; no segundo, *narrativa (romance)* e já iniciar, neste ano, com um panorama de história da literatura brasileira”. Dessa forma, o ensino de literatura, seguirá um caminho diferente do tradicional, já que com essa nova sistemática, se favorece tanto a formação de “leitores-debatedores”, como também, estimulam os professores a se tornarem leitores.

Quanto ao professor, devemos lembrar que, no processo da leitura dos textos, este deve ter um papel importante. Cabe a ele adotar estratégias que facilitem ao aluno construir suas próprias interpretações acerca das obras. Nesse sentido, o docente deve assumir o

papel de mediador, ajudando o aluno a se libertar do medo de ler. Para Pètit (2008, p.148), “[...], 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”.

Para o professor assumir o papel de mediador precisa conhecer e ler diferentes gêneros literários. Refletindo acerca disso, os *Referenciais da Paraíba* (2006, p.81), afirmam que,

[...] professores terão que ler as obras de diferentes gêneros e discuti-las a partir de inquietações reais suscitadas pela leitura. Nessa perspectiva, a sala de aula deverá se transformar no espaço da leitura e do debate, possibilitando convívio democrático e integrador de reflexões.

Reiteramos a importância do debate no que diz respeito à vivência com o texto literário, pois é no diálogo que os conhecimentos são comparados e assim se constroem sentidos para o texto. Porém, sabemos que tornar a sala de aula um espaço democrático da leitura e do debate ainda é uma realidade distante, pois em muitos casos os procedimentos metodológicos adotados têm apenas o manual didático como apoio e que, na maioria das vezes, trazem apenas fragmentos dos textos literários.

A leitura oral de textos literários, sobretudo a poesia em sala de aula ainda não é uma prática cotidiana na escola. Muitos profissionais se sentem tímidos para ler o poema de forma expressiva. Para Averbuck (1988), o professor deve ser o “porta-voz” desta comunicação, pois só assim é possível que o aluno se sensibilize. No entanto, ainda não há uma formação expressiva dos docentes que atenda a essas necessidades.

As reflexões em torno do texto são mais significativas quando se tem uma leitura em que alunos e professores possam dialogar. Colomer (2007), em estudos relacionados ao contexto do ensino na Espanha, traz considerações em torno do termo “leitura compartilhada”. Para a autora (2007, p. 144), “comparar a leitura individual com a realizada por outros é o instrumento por excelência para construir a recepção individual das obras e sua valorização”. Ainda nas palavras da estudiosa, compartilhar a leitura, não deve estar

restrito à sala de aula, mas se fazer presente em outros espaços de convívio desse aluno/leitor. O espaço da biblioteca e da família, pois, são importantes para a formação do leitor de literatura.

Nessa perspectiva, vemos que um dos desafios do ensino é buscar novas metodologias de leituras que possam contribuir para a formação do leitor e para que as experiências com o texto literário se tornem mais significativas. Porém, sabemos que isso não é uma tarefa fácil, visto que muitas escolas ainda não estão abertas para essa nova concepção.

1.1.1 A poesia e sua vivência na sala de aula

Há na poesia um inato poder de sedução. Graças a ele é que podemos entendê-la. Basta apenas que o deixemos exercer o seu fascínio sobre nós.
José Paulo Paes (1996)

Cecília Meireles (2001, p. 48), na crônica “Tempo Incerto”, diz que “OS HOMENS TÊM COMPLICADO TANTO o mecanismo da vida que já ninguém tem certeza de nada”. Tudo tende para uma artificialidade das coisas, um mundo repleto pela efemeridade no qual nossos sonhos e objetivos acabam se perdendo no tempo. Na vida, sentimos a necessidade em buscar na fantasia novas formas de nos realizarmos. Como postula Candido (1995, p. 142),

[...] ora se ninguém consegue passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo [...] parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser feita e cuja satisfação constitui um direito.

Ainda nas palavras do autor, o direito à literatura é tão essencial para o homem que se constitui como um bem incompressível, assim como é a alimentação, necessidades que não podem deixar de ser atendidas.

Sobre essas reflexões, acreditamos ser a literatura e, por extensão, a poesia artes indispensáveis em nossas vidas, visto que elas trazem em si uma função social. Sobre isso,

Thomson afirma que a poesia é um ato social que está ligado à magia, “destinando-se a modificar, de uma forma ou de outra, o mundo exterior, por meio de um fenômeno de mimese, isto é, procura impor a ilusão à realidade” (THOMSON, 1977, p. 20).

Corroborando com essa ideia, Eliot (1991), afirma que a poesia está relacionada com a “expressão do sentimento e da emoção”. A sua principal função seria “que possamos nos assegurar de que essa poesia nos dê prazer” (ELIOT, 1991, p. 27). No entanto, vale ressaltar que esse prazer não pode ser relacionado com o mesmo prazer que sentimos ao possuir algo. Ainda de acordo com suas reflexões, Eliot enfatiza que na poesia sempre existirá uma comunicação de alguma “experiência nova” no sentido que esta possa apurar nossa “sensibilidade”.

A este respeito, nos questionamos sobre como fazer para que haja essa comunicação e sensibilização por meio da poesia na sala de aula? Como afirma Paes, na epígrafe acima mencionada, a poesia tem um “poder de sedução”. Porém, acreditamos que essa sedução só é possível quando vivenciamos o texto poético. Pensando nisso, acreditamos que a forma como lemos a poesia pode ser uma abertura para a sensibilização. No entanto, devemos lembrar que o efeito promovido a partir dessa leitura não é imediato, ele se refletirá ao longo do tempo. Segundo esse autor,

É como acompanhar o trajeto de um pássaro ou de um avião num céu luminoso: se alguém os percebeu se afastando cada vez mais poderá vê-los a uma grande distância, a uma distância na qual o olho de outra pessoa, de quem tenta chamar a atenção para o fato, será incapaz de percebê-la (ELIOT, 1991, p. 30).

Nessa direção, vemos que quando vivenciamos a poesia de maneira que nos proporcione um prazer, ela estará presente em todos os momentos, servindo de certa forma, como um caminho para a reflexão em torno de nossas atitudes no mundo.

A vivência com a poesia precisa acontecer logo na infância, partindo do espaço familiar até a escola. Porém, sabemos que, na escola, dificilmente se tem uma leitura significativa com esse gênero, não se dá a este a importância humanizadora, função defendida por Candido (1972). Nas palavras do autor, “a literatura desenvolve em nós a

quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CANDIDO, 1995, p.249).

Alguns pesquisadores como Pinheiro⁶ (2007) mostram que o trabalho com a poesia na escola não é significativo, quando comparado com outros textos de todos os gêneros literários, a poesia é o mais “ausente”. Quando ela advém do meio “popular”, notamos um problema ainda maior, aspecto evidenciado no trabalho com a leitura de cordéis realizados durante nossa pesquisa, uma vez que se tem uma visão de que a cultura popular não faz parte da literatura nacional, manifestando-se, assim, um certo preconceito.

Se formos analisar a vivência de leitura com o poema em sala de aula, iremos perceber alguns problemas que são originados desde o ensino fundamental. Dentre eles, destacamos a prática de professores e orientadores de leitura, uma vez que normalmente, não priorizam este gênero para ser lido com os alunos. Quando o contemplam, na maioria das vezes, desconhecem as metodologias adequadas. Nas leituras em sala de aula, dificilmente os professores recitam os poemas ou chamam atenção para eles.

Tratando-se do contexto do ensino médio, percebemos que pouca coisa muda quando o comparamos ao ensino fundamental, pois, dificilmente, se tem também nesse nível de ensino um trabalho que proporcione aos alunos uma vivência significativa com a poesia. Durante a educação básica, a poesia é sublinhada pelo caráter utilitarista. Têm-se como objetivo leituras que visam ilustrar um determinado tema e, se a poesia for popular, geralmente é lida em datas folclóricas.

Além disso, muitas vezes, ao invés de se fazer a leitura, os alunos são obrigados a produzirem poemas a partir de uma temática trabalhada. Assim, eles acabam criando um conceito de que poesia é apenas um texto rimado e, quando se fala em trabalhá-la em sala de aula, eles demonstram uma certa insatisfação. Acreditamos que o fazer da escola não é formar escritores de poesia, mas sim de formar leitores capazes de “apreciar o texto literário,

⁶ Devemos lembrar que as reflexões apresentadas por Pinheiro sobre a poesia na sala de aula são do final do século XX. No entanto, quando vamos para a sala de aula, como evidenciamos em nossa experiência, vemos que essa realidade não é diferente na atualidade.

sensibilizar-se para a comunicação através do poético e usufruir da poesia como uma forma de comunicação com o mundo” (AVERBUCK, 1988, p. 67).

Para que a experiência com a poesia possa se tornar mais significativa, devemos lançar mão de sua função humanizadora, proporcionando uma relação entre leitor e obra, acentuando, assim, a sensibilidade defendida por Eliot (1991), mas isso só é possível a partir de uma metodologia que apresente estratégias de leitura que envolvam os alunos, discutam as temáticas e a linguagem presente na constituição do poema, de forma que favoreça uma ampliação reflexiva dos horizontes de expectativa do aluno/leitor.

Colomer (2007, p.45. *Grifos da autora*), destaca que “a função do ensino literário na escola pode definir-se também como a ação de *ensinar o que fazer entender* um *corpus* de obras cada vez mais amplo e complexo”. Para que isso seja possível, é necessário que a aula de literatura se torne um espaço do diálogo, de forma que as percepções dos alunos/leitores possam ser compartilhadas. A poesia nas suas várias representações e composições precisa ser vivida pelos alunos.

A leitura compartilhada da poesia pode ser um dos métodos utilizados pelo professor, visto que as várias interpretações feitas pelos alunos ajudam a entender melhor o texto. Algo que até então não tinha sido percebido pode ser evidenciado na interpretação do outro. Para Colomer, compartilhar as obras com as pessoas pode ser prazeroso, além de se entender “mais e melhor os livros”. Uma vez compartilhada a leitura, o sujeito se sente como parte de uma “comunidade de leitores com referências e cumplicidades mútuas” (COLOMER, 2007, p. 143).

Para que nossos alunos sejam leitores de poesia, devemos assumir novas atitudes metodológicas em sala de aula. De acordo com Pinheiro (2007, p.25),

[...] Tendo em vista que a poesia é dos gêneros literários mais distantes da sala de aula, a tentativa de aproximá-la dos alunos deve ser feita de forma planejada. Deve-se pensar que atitude se tomar, que cuidados são indispensáveis e, sobretudo, que condições reais existem para realização do trabalho.

Se quisermos sensibilizar nossos alunos, o conhecimento do seu contexto cultural, o respeito aos seus interesses e as suas preferências de leitura podem ser uma porta de entrada para o trabalho com a poesia. No entanto, como afirma Pinheiro (2007), essas condições não são realizadas da noite para o dia, é preciso uma sistematização do trabalho e esse precisa ser “constantemente avaliado”.

1.2 O popular, uma cultura de todos

Quando se fala em literatura popular, geralmente vem em mente algo relacionado às manifestações culturais folclóricas, como algo que desapareceu e precisa ser resgatado. Para muitos, essa literatura é mantida como inocente, exótica, rude e distante, desprovida de valor artístico, não sendo digna de compor os estudos da literatura tida como erudita, uma vez que, “aliando esse conceito ao de ‘cultura’, tem-se a cultura popular como sendo um conjunto de práticas culturais exercidas pelas camadas menos favorecidas da sociedade” (RODRIGUES, 2006, p.33).

Mas o que é literatura popular? A partir das contribuições de Xidieh (1976), quando pensamos no termo popular iremos nos deparar com um leque de situações, começando desde o “povo até as delimitações configuradas pelo âmbito ‘Global’”. Nos paradigmas da sociedade, podemos encontrar o popular em oposto a uma cultura massificada, “cultura erudita, a qual dosa ‘elementos’ culturais para uso e consumo imediato da infra e média camadas da estratificação social” (XIDIEH, 1976, p. 2).

Pensar na cultura popular é pensar numa relação complexa. Em suas manifestações, podemos encontrar aspectos relacionados à filosofia, história, antropologia e sociologia. Como qualquer outro gênero literário, as produções culturais relacionadas ao popular representam costumes e crenças de uma sociedade. Conforme Ayala (2011, p. 103), essa literatura “é feita e desenvolvida por gente e deve manifestar interesse por essa gente, ouvindo o que tem a dizer, prestando atenção em suas explicações, naquilo que acreditam essas pessoas, na sua maneira de ver o mundo”.

Uma literatura feita pelo “povo”, que fala de suas vivências humanas, pode ter o mesmo efeito que a erudita e, quando lida, pode contribuir de alguma maneira para a formação do sujeito. Para Xidieh (1976, p. 3), “o que se atribui à cultura ‘erudita’, constata-se também na cultura popular: conjunto de axis e práxis (costumes, normas, crenças, representações de vida, sabedoria, literatura, arte, artesanato, técnica, etc.)”.

Embora as produções literárias advindas das camadas “menos favorecidas” sejam consideradas como uma manifestação à parte da literatura culta, ela já foi, em algum momento da história, compartilhada entre pobres e ricos, letrados e iletrados. Burke (2010, p.50) afirma que, “se todas as pessoas numa determinada sociedade partilhassem a mesma cultura, não haveria a mínima necessidade de se usar a expressão ‘cultura popular”.

Segundo Burke (2010), no contexto europeu do século XVII, era comum pessoas como cegos e palhaços fazerem parte da vida de muitos fidalgos, seja contando histórias, seja se apresentando na corte. Nobres e camponeses parecem ter dividido entre si os mesmos gostos, “contudo, é necessário insistir aqui que a gente culta ainda não associava baladas, livros populares e festas à gente comum, precisamente porque também participavam, elas mesmas, dessas formas de cultura” (BURKE, 2010, p. 55).

Com o desenvolvimento da escrita literária organizada pela crítica, o popular ficou limitado ao conceito de origens, cabendo agora preservá-lo. Para Matos (1992, p.307),

Isso ajudaria talvez a explicar por que o discurso da ciência literária ainda hoje manifesta relutância e dificuldade em construir perspectivas que acolham a criação popular nos domínios de sua competência; e por que a presença do tópico “popular” numa coletânea de ensaios sobre Teoria Literária é capaz de provocar estranheza.

Configurada por esse conceito, a crítica parece criar um modelo para distinguir os que estão inseridos no que é literatura erudita e os que estão excluídos, ou seja, partem do centro para fora, ocorrendo uma divisão social. Tudo que estiver no centro é culto e tudo que estiver na periferia é popular, estranho. Dessa maneira, cria-se o conceito de cultura da classe “baixa” e cultura da classe “alta”, explicitada pelos estudiosos folcloristas europeus do

século XIX, sustentando “que a cultura das classes baixas (*Unterschicht*) era uma imitação fora de moda da cultura das classes altas” (BURKE, 2010, p. 94).

Atualmente, os estudos sobre o popular trazem um novo pensamento, vendo suas manifestações como uma literatura capaz de promover no leitor um prazer, de forma que possa contribuir para sua formação humanizadora. No entanto, quando voltamos nossa percepção para o cotidiano escolar, percebemos que existe uma ordem hierárquica do ensino, em que a “literatura nacional ocupa lugar privilegiado” (MATOS, 1992, p. 310). Quando falamos em nacional, vem à mente textos e obras relacionadas a grandes escritores da literatura erudita e os gêneros que constituem a cultura popular são vistos à parte da literatura nacional, sendo lembrado na maioria das vezes, apenas na semana do folclore.

Nesse contexto, as reflexões em torno do ensino de literatura devem ter um olhar diferenciado em torno das práticas de leitura, de forma que possam contemplar nas antologias selecionadas, gêneros da cultura popular. Porém, essas manifestações, tanto escritas como orais, não podem ser vistas como algo a ser resgatado, pois elas não pararam em uma época, se renovam, incorporando novos elementos culturais que vão surgindo, uma vez que “o povo [as constroem] no seu cotidiano, nas condições em que [as podem] fazer, portanto não faz sentido tentar absolutizar os seus objetos ou manifestações à maneira do folclore. (RODRIGUES, 2006, p.42).

Ao lançarmos mão de uma metodologia para o popular, devemos atentar para o fazer do “povo”, levando em consideração seus modos de vida e as relações culturais das quais as pessoas fazem parte. Como afirma (PINHEIRO, 2008a, p.17), enquanto professores, precisamos “aprender a *ver* e *ouvir* a cultura popular, e torná-la mais visível para nossos alunos”.

De alguma forma, as crianças e jovens ou mesmo o corpo docente, têm um contato com as tradições populares, seja nas adivinhações, nas parlendas, nas cantigas, brincadeiras de roda, poemas e tantas outras manifestações. Assim, propor um estudo com os gêneros advindos desse universo, a valorização da realidade em que estão inseridos os alunos é algo fundamental para que possamos fazê-los “visíveis”.

Dentro das várias manifestações da cultura popular, destacamos a poesia. Se lida de forma que envolva o leitor, pode contribuir para a sua formação. Nesse sentido, lançamos um olhar para o trabalho com o cordel, tendo em vista que podemos abordá-lo de várias formas, levando as crianças e jovens a se “aproximarem das imagens e ritmos dos poemas” (PINHEIRO, 2008a, p. 21).

1.2.1 O cordel e a formação de leitores

Das vozes dos poetas nordestinos que, inicialmente, cantavam e declamavam ao som de uma rabeca ou viola, tendo como palco as fazendas, os sítios, os alpendres das casas, sob uma luz do lampião, iniciava-se o cordel. Apagou-se o lampião e junto com ele as rabecas dos poetas, mas as vozes ficaram registradas na memória, sendo mais tarde impressas nas páginas do folheto.

Guardando em suas escrituras fortes traços da oralidade, os primeiros cordéis impressos no Nordeste datam do final do século XIX, tendo como precursores os poetas populares Leandro Gomes de Barros e Francisco das Chagas Batista, momento esse em que se instalavam as primeiras tipografias (ABREU, 1999). Datados dessa época, os folhetos começam a ganhar importância, permanecendo vivos até os dias atuais.

No âmbito da literatura popular, existem várias denominações para esse gênero poético, a saber: literatura de folheto, literatura popular em versos, literatura de cordel. Dentre elas, a mais utilizada é a literatura de cordel, uma analogia aos folhetos que eram vendidos em Portugal no século XVII e “expostos ao público pendurados em cordéis ou, como diz Nicolau Tolentino, em ‘bilhar’, “a cavalo num barbante” (ABREU, 1999, p.19).

Porém, vale salientar que o termo cordel é uma denominação esboçada pelos pesquisadores por volta da década de 1950, os quais a classificaram como uma literatura popular, o que levou a uma certa marginalização e exclusão quando comparada à literatura feita pela elite (LEMAIRE, 2010).

Ressaltamos que a denominação literatura de cordel não foi aceita de imediato pelos poetas e leitores. Os termos mais usados eram “[...] folhetos, folhetim, folheto de feira e romances, quando eram narrativas maiores” (PINHEIRO, 2011, p. 175). Ainda hoje, podemos encontrar em algumas localidades, como na Bahia e Juazeiro do Norte - CE, um público tradicional que usam os termos folhetos, ABCs e romances. Nessas localidades, a venda dos folhetos mantém um pouco da tradição, pois são vendidos em bancas situadas nas feiras e nos mercados. (AYALA, 2010, p.52).

Embora se faça uma relação dos folhetos produzidos no Nordeste com os de Portugal, as duas produções são bem diferentes. Devemos compreender o cordel português e o folheto nordestino como sendo independentes, mas que no início do século XX se encontravam em alguns aspectos. Para se fazer essa comparação é preciso um exame cuidadoso da produção nordestina, partindo de uma análise desde sua produção oral em meados do século XIX até o final do século XX, quando se consolidam suas características fundamentais (ABREU, 1999).

Diferentemente dos folhetos com formas variadas que aqui chegaram, o cordel nordestino se consolidou dentro de um sistema de formas e rimas, possuindo formato fixo e específico no qual predomina sextilhas com versos setessilábicos, ou redondilha maior, em um esquema de rimas ABCBDB, e em alguns casos, estrofes de sete versos setessilábicos com rimas em ABCBDDB. Entretanto, mesmo possuindo um sistema específico, encontramos uma linha tênue entre a escritura e a oralidade, uma vez que os poetas escrevem como se estivessem contando histórias em voz alta (ABREU, 1999).

Trazendo em suas escrituras traço da oralidade, o cordel se caracteriza como uma literatura de “oralidade mista”, como formula Paul Zumthor (2001), em que a oralidade se faz presente na cultura escrita. Mesmo sendo essa literatura possuidora de uma escritura, ela mantém como fundamental meio de comunicação a palavra falada. Para Matos (2010), podemos considerar essa palavra como sendo “viva”, funcionando como um fascínio, em que se faz presente a voz e o canto do povo, exercendo sobre o leitor/ouvinte um encanto.

Entrelaçado por várias culturas, como a europeia, afro-brasileira e indígena, o folheto nordestino tornou-se uma literatura singular. Em finais dos anos oitocentistas e início do século XIX, quando os trabalhadores rurais começavam a buscar novos meios de estabilidade nas cidades, os poetas levaram em suas memórias diversas histórias e experiências vividas no campo, desenhando no papel todo esse universo cultural. Para Marinho e Pinheiro (2012, p.18), os poetas trouxeram para o cordel,

Lembranças de contos e histórias de príncipes e princesas, reinos distantes, homens valentes e mocinhas indefesas, além das canções dos violeiros e repentistas que viajavam pelas fazendas animando festas e desafiando outros cantadores. [...] Além dos contos e cantorias de viola, estavam guardados na memória o som dos maracatus, dos reisados, do coco, da embolada.

O cordel ganha espaço nas ruas, cantado em tom de repentes ou declamados nos mercados públicos em dias de feira, ocupando “espaços outrora reservados aos escritores e homens de letras do país” (MARINHO; PINHEIRO, 2012, p18).

Vendidos a partir da leitura oral de trechos dos poemas, com intuito de persuadir o leitor, essa forma de vivência poética foi de grande importância na formação de muitos dos nordestinos da época que, sem acesso à escola, aprenderam a ler e escrever a partir das experiências compartilhadas entre poetas, declamadores e ouvintes.

Em algumas localidades do Nordeste entre os séculos XIX e XX, a maioria da população era formada por trabalhadores e fazendeiros, pessoas autodidatas, semi-letradas e iletradas, que juntos compartilhavam as mesmas manifestações culturais. Dessa forma, o cordel era vivenciado por todos os membros da sociedade, entre “nobres” e “pobres” da região que, na maioria das vezes, tinham o mesmo nível de letramento. Acontecia, portanto, um processo que lembra algumas sociedades da Europa no século XVII, sobretudo no campo, em que as manifestações populares eram compartilhadas por todos (BURKE, 2010)

Em casa, as pessoas se reuniam para ouvirem declamações de folhetos, contação de histórias de trancoso ou causos. Naquele espaço, iniciava-se um processo de alfabetização, sendo o cordel, para muitos, uma espécie de cartilha, ao passo que as pessoas ouviam as recitações, memorizavam palavras, versos e por fim todo o folheto.

Nesse processo, Galvão (2001, p.186) afirma que, aos poucos, essas leituras acabavam por se estender a “outros objetos de leituras”. Dentro desse sistema de alfabetização, tinha-se como principal elemento de motivação a dimensão estética do cordel, a qual servia como objeto de desenvolvimento de competências de leitura.

Para Abreu (1999), a cantoria e o cordel eram as principais fontes de prazer desse povo. O ouvinte ficava atento a cada detalhe do poema, intervindo nas leituras com aplausos ou protestos, caso o verso não saísse ao gosto do leitor. Essa intervenção era uma sinalização das preferências do leitor/ouvinte (ABREU, 1999).

Os participantes dessa experiência não eram apenas envolvidos pelas histórias das narrativas, mas também pela própria beleza, que para (GALVÃO, 2001, p. 190),

[...] Se traduz em rimas bem estruturadas, no ritmo cadenciado dos versos e em uma história, ou seja, em uma narrativa com começo, meio e fim convincentes, que provoque a evocação de valores e de sentimentos e que seja capaz de transportá-los para outros espaços e tempos.

Tal beleza era apreciada em um processo de leitura “partilhada”, em que as habilidades e competências orais desempenharam um papel fundamental no que diz respeito à construção de sentidos da leitura.

Desde o início de sua produção, o cordel nordestino passou por momentos de glória e de crise, pontos estes que podemos observar a partir de vários fatores. De acordo com Terra (1980, s/p),

Quanto à propalada crise do folheto, esta ocorre sobretudo na década de 60. Neste período, a maior gráfica de folhetos do Nordeste, a Tip. de José Bernardo da Silva, em Juazeiro do Norte, que editava no apogeu dos anos 50 até 12 mil folhetos por dia, passa a editar 1 a 2 mil folhetos por semana, até o novo surto de folhetos, a partir da década de 70, quando as tiragens sobem para 12 mil exemplares semanais. As causas apontadas para a crise são: dificuldades de impressão (alto custo do papel, falta de impressoras), aumento do preço do folheto que afasta o comprador, dificuldades de divulgação e venda (proibição de cantar os folhetos nas feiras – após março de 1964 – o barulho dos altos falantes nas feiras e mercados); causas apontadas nas inúmeras entrevistas com editores e poetas populares. Excepcionalmente fala-se na perda de público em decorrência dos meios de comunicação de massa. (TERRA, 1980, s/p).

No entanto, mesmo com seus momentos de crise, com a presença de novos meios de comunicação, o folheto continuou e continua presente e “deve-se lembrar que a literatura de folhetos cresce com a dinamização da sociedade nas décadas 40 – 50 e que a ampliação das estradas no Nordeste contribuíram para aumentar a circulação do folheto, sobretudo dos poemas de época” (TERRA, 1980, s/p).

Hoje, as práticas sociais são outras, as feiras não são mais como antes, e as formas de vivenciar o cordel também mudaram. Se antes os cordéis eram vendidos nas feiras, espalhados em lonas ou em malas e recitados em voz alta pelos poetas, agora, eles se adéquam a novos meios de comunicação, sendo encontrados em outros espaços como bancas de revistas e sebos. Os poetas estão espalhados em vários lugares do país se apresentando em eventos culturais, nas universidades, o que faz essa literatura manter-se na sua tradição.

Embora ainda continue publicando cordéis em papéis baratos, a sua divulgação não é mais como antes. Na atualidade, se apropriam de outros suportes midiáticos como a televisão, o rádio, o CD, o DVD, a internet. Além de se transportarem para os livros, editado por gráficas e distribuídos nacionalmente. De acordo com Mendes (2010, p. 133), essa apropriação deve-se à questão de “sobrevivência do gênero no mercado editorial”. No entanto, vale lembrar que mesmo se adaptando a novos suportes midiáticos, o cordel mantém o mesmo aspecto formal, com estrutura versificada e rimada.

Mesmo ocupando novos meio de divulgação, vemos que são poucos os jovens que têm acesso a essa forma de arte e, quando a conhecem, não tem uma vivência significativa. Nessa perspectiva, é que devemos pensar em novos meios que proporcionem aos jovens o contato com o cordel. Partindo desse pressuposto, acreditamos ser a escola um espaço importante para a vivência com o folheto. Porém, nas práticas de ensino, esse gênero vem se alinhando à concepção dos folcloristas, “cujo paradigma científico baseia-se na recolha dos textos, temas, motivos e suas variantes da chamada *cultura popular ou folclore*” (LEMAIRE, 2010, p.70).

Marinho e Pinheiro (2012), quando discutem as práticas de leituras com a poesia popular na sala de aula, apontam que ainda existe um certo distanciamento, sendo mais vistas pela ideia de folclore, esquecendo as “vivências humanas” de grupos sociais. Como discutido anteriormente, o cordel ainda é visto como uma literatura diferente da nacional, visão defendida pelo discurso hegemônico da elite, que deixa as tradições de um “povo” à margem.

Diante desse contexto, defendemos em nossas reflexões que a leitura de cordel na sala de aula possa apresentar um envolvimento, assim como foi em épocas anteriores, em que os leitores se questionavam e interferiam nas declamações e davam sentidos para o texto. A leitura de folhetos em sala de aula pode desenvolver o potencial crítico dos jovens leitores, vindo a contribuir para a formação literária desses, pois “a poesia popular, portanto, retrata e põe em questão diferentes aspectos da sociedade e pode funcionar, como qualquer outra literatura, como instrumento de deleite e reflexão” (MARINHO; PINHEIRO, 2012, p.83).

O cordel pode ser trabalhado em diálogo com outros poemas, compondo as antologias poéticas selecionadas para a leitura da sala de aula, mesmo porque os alunos não teriam a preocupação de distinguir o que seria literatura popular e literatura erudita, como aponta alguns estudos da área de ensino de literatura⁷.

Embora já existam documentos como as OCEMs e os *Referencias Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba*, que trazem sugestões para o trabalho com o cordel, quando o observamos na prática, encontramos algumas limitações, uma vez que grande parte dos professores apresenta dificuldades em elaborar sequências didáticas com a poesia e por extensão com o cordel.

⁷ Um exemplo dessa não distinção entre textos erudito e popular pelos alunos é o relato de experiência explicitado na dissertação, *Encontro com Lalino e Cancão: estranhamentos e parecenças na vivência do texto literário em sala de aula*, de Alyere Silva Farias (2010). Durante a intervenção em sala de aula, a autora trabalhou com os textos populares *A vida de Cancão de fogo* e o *Testamento de Cancão de fogo* (cordéis), de Leandro Gomes de Barros e o conto, tido como erudito, *Lalino Salãnthiel ou A volta do marido pródigo*, de Guimarães Rosa. Durante as leituras realizadas em sala de aula, não foi oferecido informações de cunho historicista sobre os autores e as narrativas. Ao adotar essa estratégia, evidenciou-se que a literatura tida como erudita não fazia parte das preocupações dos alunos.

Uma possibilidade de leitura seria partir das temáticas, visto que o cordel envolve diversos temas, como espertezas, viagens fantásticas, histórias com animais, aventuras, tragédias, casos, relatos históricos, temas sociais, entre outras histórias que fazem parte do universo popular. Sobre isso, Marinho e Pinheiro (2012) destacam que toda essa diversidade de temáticas pode ser trabalhada em forma de debates e discussões. Uma boa sugestão com os núcleos temáticos seria a leitura comparativa entre cordéis e outros poemas, observando as diferenças, tanto de caráter temático quanto formal (PINHEIRO, 2013).

Porém, é preciso que os professores apreciem essa literatura, conhecendo as produções tanto antigas como atuais. É importante que eles sejam bons leitores de cordel, treinando as leituras dos folhetos de forma expressiva, pois, retomando as formas como essa poesia era vivenciada pelo povo, perceberemos que o prazer pela leitura não se dava de qualquer forma.

Para Galvão (2001, p. 154), “além de a história ser ‘bonita’, seu leitor deveria ter habilidades específicas para que os demais desfrutassem de sua leitura da maneira mais prazerosa possível”. Se o professor não demonstrar um entusiasmo, isso poderá desmotivar o aluno. Lembrando que no cordel, o essencial é mesmo a leitura oral (MARINHO; PINHEIRO, 2012) e que esta se for feita de forma adequada, pode sensibilizar o aluno/leitor.

O trabalho voltado para o cordel – e com a literatura em geral precisa envolver, se possível, toda a escola, visto que nesse ambiente podemos encontrar pessoas que têm contato com o universo popular. Essas ações podem divulgar o cordel para a localidade, reforçando que o ensino deve estar inserido em um contexto sociocultural e formativo.

CAPÍTULO II - LITERATURA DE CORDEL: PERFORMANCE E CRÍTICA

2.1 Leitura de folhetos: uma espécie de teatralidade

Nos estudos pautados nas histórias de tradições populares e orais, temos observado que a voz se constitui como um fenômeno central, envolvida por elementos físicos e psicológicos que tendem a ultrapassar a função linguística. A esse respeito, o pesquisador Paul Zumthor (2001) traz, em seus estudos, contribuições que nos ajudam a entender o desígnio da voz poética.

Analisando algumas manifestações no período da Idade Média, Zumthor (2001) afirma que a poesia tem sido objeto de estudo, sendo necessário observar o seu efeito, quando exercido através dos aspectos da oralidade. Em suas formulações, observamos que o autor foge do paradigma textual predominante na crítica do século XX. Para ele, ainda que as formas poéticas nos tenham sido transmitidas a partir da escrita,

[...] a autonomia relativa do texto, em relação à obra, diminui muito: podemos supor que, no extremo, o efeito textual desapareceria e que todo o lugar da obra se investiria dos elementos performacionais, não textuais, como a pessoa e jogo do intérprete, o auditório, as circunstâncias, o ambiente cultural e, em profundidade, as relações intersubjetivas, as relações entre as representações intersubjetivas, as relações entre a representação e o vivido (ZUMTHOR, 2001, p. 16-17).

No jogo do intérprete, a performance é, pois, um aspecto que envolve vários elementos, que vão desde a recepção, o sensorial até o “engajamento” do corpo. Alinhado a esse aspecto, realçamos uma certa experiência histórica com folhetos de cordel. Apesar de se apresentar como uma literatura escrita, como mencionamos no capítulo anterior, contêm marcas da oralidade, as quais auxiliam os poetas e o público no processo de memorização, sendo lidos “através dos olhos e da voz dos outros, tanto no ritmo da fala, quanto a melodia e canto” (AYALA, 2010, p.64).

Por terem uma facilidade em memorizar as histórias dos folhetos, Ayala (2010) considera os leitores de cordéis do Nordeste como sendo homens e mulheres-livros, uma

vez que guardavam na memória várias histórias, inclusive os folhetos tidos como romances, ou seja, os que possuem acima de 24 páginas. A autora define esses leitores com sendo bibliotecas “falantes e cantantes”, e que a voz é um dos motivos pelo qual o público se encanta, pois o que ele queria ouvir era a “voz” do cordel. Nesse processo, identificamos índices de uma performance que se manifestava por meio da fala e de gestos (GALVÃO, 2001).

Ao mencionar o conceito de performance, Zumthor (2001, p.41) acredita ser essa uma forma de teatralidade, sendo necessária uma condição, ou seja, “a identificação pelo espectador-ouvinte, de um outro espaço, a percepção de uma alteridade espacial marcando o texto”. Assim, é necessário, que haja um envolvimento tanto de quem desempenha o ato performático como de quem contempla.

Em um estudo detalhado sobre a oralidade, Zumthor (2001) pôde observar que, na comunicação poética, a performance se constitui como algo vivo e “eficaz”. Dessa maneira, é necessário o estudo da relação do corpo com o estudo da obra, uma vez que as pulsações dos corpos do poeta, do leitor e dos ouvintes se entrelaçam no movimento do ritmo, da melodia da linguagem e dos gestos.

No cordel, notamos que o recitador se apropria dessas formas de expressão unindo voz e corpo. Na leitura em voz alta, os poetas/recitadores “confiam neles, na força dos pulmões, no poder da voz e da performance para atrair leitores/ouvintes” (MATOS, 2010, p. 18). No desempenho performático de leitura dos folhetos, outros fatores podem ser observados, que vão além dos músculos e da respiração, um notável elemento a ser destacado – o psíquico.

No envolvimento com a leitura, o corpo, enquanto matéria composta por órgãos que tendem a responder aos estímulos psíquico-emocionais reage ao texto, numa espécie de vibração, uma vez que ele “é materialização incomparável daquilo que me é próprio, realidade vivida e que determina minha relação com o mundo” (ZUMTHOR, 2001, p. 28). Ainda de acordo com o autor, os leitores da poesia oral são considerados como potenciais possuidores de uma interpretação, a qual envolve fatores físicos e psicológicos, refletindo-

se, por consequência, no movimento do corpo, na hora da recepção da leitura, já que é na forma como a aceitamos que o seu efeito estético é conferido.

Na leitura dos folhetos, sobretudo na experiência de milhares de leitores/ouvintes no interior do Nordeste, até a primeira metade do século XX, destacamos a importância do leitor que estava envolvido no fator psíquico, na criação poética do recitador que reagia à motivação que o ambiente lhe suscitava. De acordo com as pessoas que estavam presentes, a narrativa passava por uma recriação que misturava o texto escrito do folheto com a realidade do ambiente onde se estava recitando.

Mesmo a narrativa estando memorizada, o poeta recorria à sua imaginação e a sua experiência para ajudarem na recriação da história oralizada, trazendo para sua leitura, fatos relacionados ao cotidiano das pessoas envolvidas. Para Galvão (2001, p.167. *Grifo da autora*), “cada *performance* na poesia oral – ou, nesse caso, oralizada – ocorre entre a repetição e a criação”. Corroborando essa ideia, Cavignac (2006, p. 253-254) afirma que, na recitação do cordel, o público pode produzir uma variedade de versões, o texto original estará sempre em modificação, “o recitante, primeiro interprete da história, a reformula a cada enunciação, utilizando nela seu próprio vocabulário e de acordo com as circunstâncias do momento”.

2.2 O cordel e a crítica social

No mundo contemporâneo, a sociedade, muitas vezes, é motivada pela racionalização do homem, em que fenômenos são explicados pela ciência. Em muitos casos, existe um processo de alienação, em que as pessoas são movidas pelo interesse, surgindo nelas sentimento como a ganância, a avareza, o egoísmo, entre outros. Esses sentimentos acabam levando os indivíduos para a desumanização. Esse mundo,

Substitui a relação entre as pessoas pela relação entre as coisas – apresenta-se contraditoriamente material e irreal, porque oculta a força criadora do trabalho humano para apresentá-la, na forma de mercadoria, como valor de troca, abstrato e impessoal (GULLAR, 1989, p.13).

Levado pela agitação das cidades, das máquinas e das ideologias dominantes, o homem acaba perdendo a sensibilização em torno da vida e das coisas. Ele “mistifica-se e aliena-se em conceitos e preconceitos que o levam à produção de armas mortíferas capazes hoje de destruir a própria humanidade” (GULLAR, 1989, p.14).

O poeta, por meio da fantasia, busca transformar essa realidade materializada. Para Thomson (1945, p. 118),

O artista conduz os outros homens a um mundo de fantasia, onde seus anseios se libertam, afirmando desse modo a recusa da consciência humana em aceitar o condicionamento do meio: mobiliza-se assim um potencial de energias submersas que, por sua vez, regressam ao mundo real para transformar a fantasia em realidade.

Isso, portanto, é uma condição que se faz presente em todas as manifestações artísticas, seja na pintura, na música e na literatura e, por extensão, na poesia, uma vez que nelas encontramos reflexões em torno das atitudes humanas. Na poesia, a fantasia traz reflexos da própria vida, assumindo um certo papel frente à desordem humana. O poeta concebe o direito de dar à natureza seu verdadeiro sentido, nomeando coisas, resistindo ao discurso dominante. O poeta propõe

[...] a recuperação do sentido comunitário perdido (poesia mítica, poesia da natureza); ora a melodia dos afetos em plena defensiva [...]; ora a crítica direta ou velada da desordem estabelecida (vertente da sátira, da paródia, do epos revolucionário, da utopia) (BOSI, 1977, p.143-144)

Quando a poesia traz em si um tom de crítica social, se opõe à ideologia vigente, pois, como pontua Carpeaux (1999, p. 280), nela existe uma resistência que tenta “impor uma ordem humana ao caos das coisas modernamente desordenadas”.

Candido (1985, p.4) afirma que nas relações existentes entre a obra e o condicionamento social, a partir do contexto, o texto se funde ao contexto “numa interpretação dialética íntegra [...]” Assim, no processo interpretativo da obra, o externo (social) desempenha no texto um “certo papel” que se relaciona com a estrutura, que, por sua vez, se torna “interno”. Com isso, o elemento externo deixa de ser apenas um tema para

compor o tecido do texto, entremeando-se na obra, servindo como agente da estrutura, permitindo, assim, um alinhamento entre os “fatores estéticos”.

Ao trazer os fatores externos para dentro da obra, o autor cria um processo de transfiguração, em que “às vezes precisa modificar a ordem do mundo justamente para torná-la mais expressiva; de tal maneira que o sentimento da verdade se constitui no leitor graças a esta traição metódica” (CANDIDO, 1985, p. 13). Com isso, quando o social é levado para a literatura, ele é revestido por outra linguagem, que se compõe na transmutação dessa crítica no texto literário.

Analisando a forma como determinados poemas abordam o social, apontamos em muitas obras da literatura de cordel um caráter de denúncia das injustiças sociais. Esse aspecto pode ser observado ao longo do percurso de sua história, desde seu auge, por volta dos anos de 1930 e 50, até os dias atuais. Em suas narrativas de cunho social, os poetas populares trazem questões tanto locais, regionais, quanto globais, tendo como pano de fundo a imaginação poética. Para Ayala (2010, p. 55), esse imaginário “[...] mescla a fantasia ao real, a ponto de o sofrimento, as provas a que são submetidos os heróis, fazerem os ouvintes e leitores refletir sobre a sua difícil realidade, às vezes, pelo avesso [...]”.

Para Marinho e Pinheiro (2012), são muitos os exemplos desta faceta na literatura de cordel. Na obra de Leandro Gomes de Barros, por exemplo, que se sublinha pela sátira, podemos observar que o poeta trazia temas que estavam relacionados ao cotidiano da época, o que mexia “com alguns valores aceitos pela sociedade, louvando o que é contrário a eles” (CURRAN, 1973, p. 35).

Uma das vozes mais marcantes na literatura de cordel que traz esse tom de denúncia social é Patativa do Assaré. Em sua obra, o poeta apresenta o lamento sertanejo vivido pela seca, num tom de denúncia social contra as desigualdades entre ricos e pobres, patrão e trabalhador. Sua poesia,

[...] transborda o rio de queixas, reivindicações e aspirações comuns a todo um conjunto de trabalhadores que, não importa em quais quadrantes do país vivam,

podem identificar-se com as situações e as perspectivas ali representadas (ANDRADE, 2004, p.136 - 137).

Porém, devemos lembrar que a poesia de Patativa não se limita apenas em retratar a seca nesse tom de crítica social. Além desse aspecto, o poeta também apresenta o cenário das chuvas, em que o sertão se cobre de flores, enche os açudes e os animais se alegram. Para Pinheiro (2009, p.62), “não se trata, portanto, de uma poesia que fala só da seca e do sofrimento. Ele sabe recolher a beleza do sertão no tempo do inverno, quando acontece uma verdadeira transfiguração da paisagem”.

Utilizando-se do imaginário, muitos poetas revestiam o social a partir das histórias de viagens, as quais buscam na fantasia, um modelo de vida diferente do que conhecemos. Para Ayala (2010, p.55), nas histórias de viagens, o riso “leva a uma constatação da privação diária”. Um bom exemplo dessas histórias é o cordel *Viagem a São Saruê*, de Manuel Camilo dos Santos, em que o poeta busca um mundo cheio de abundância, uma fantasia motivada por questões de carência e o sofrimento da realidade, criando assim, um mundo ideal (MARINHO; PINHEIRO, 2012).

Levando em consideração esse refúgio do poeta popular, Ribeiro (1986) pondera que, nas viagens fantásticas existe uma relação com o mito da idade de ouro, que se faz presente a partir de elementos genuinamente regionais, que, de alguma forma, ferem a realidade do homem sertanejo. Apresentam, pois, um traço comum: o desejo do homem em transcender o tempo histórico em busca do glorioso – um mundo paradisíaco.

Trabalhando a linguagem da metáfora, a poesia mítica consegue recompor imagens e mundos mágicos, no presente, proporcionando um encontro entre o homem e sua infância. De acordo com Bosi (1977, p. 157. Grifo do autor), “a poesia mítica [...] [está] em função do *sentimento do tempo*, [...] nela se opera um circuito fechado: a evocação é um movimento da alma que vai do presente do eu poético para o pretérito, e daí retorna, presentificado, ao tempo de quem enuncia”. Vale salientar que o autor traz essas reflexões em torno da poesia lírica, no entanto, podemos observar esse movimento entre passado e presente também na poesia popular em que apresenta uma relação com o mítico.

No cordel, encontramos, em alguns casos, um tom de social que pode ser revestido de várias formas, seja na sátira, no humor, na fantasia entre outras. A leitura dos folhetos que trazem essa temática, podem sensibilizar o leitor, levando-o a ver o mundo de forma mais humana, redescobrimo aquilo que antes estava cristalizado pela ideologia dominante, rompendo a estabilidade proposta pela “falsa” ordem (BOSI, 1977).

Em alguns folhetos, podemos observar uma preocupação social voltada para as desigualdades e as atitudes do homem contemporâneo, ponto este observado na obra do cordelista Antonio Francisco, que, por meio de sua poesia, denuncia as injustiças presentes em nossa sociedade.

2.3 Antonio Francisco: sua poesia e o viés crítico

Antônio Francisco Teixeira de Melo nasceu em 1949, na cidade de Mossoró – RN. Formado em História pela UERN, o poeta, antes de escrever cordel, também experimentou várias profissões, dentre elas: sapateiro, mecânico de bicicleta, entre outras, como ele mesmo descreve em seu cordel auto-biográfico:

Já fui soldador, soldado, plaqueiro
 Pintor de parede, de letra e servente
 Garçom, cobrador, vigia, gerente
 Marchante de bode, de porco e carneiro.
 [...]
 Agora estou escrevendo cordéis
 forjados no fogo da forja da vida
 coberto de ritmo com rima batida
 com verso de onze de sete e de dez
 [...]

Apaixonado pela vida, gasta parte de seu tempo andando de bicicleta pela cidade, colhendo amizade e plantando esperança, como ele próprio afirma. Sua poesia apresenta uma reflexão em torno da sociedade e das atitudes do homem contemporâneo. Como afirma Clotilde Tavares (2011, p.11) no prefácio de um dos livros de *Minha obra é cordel*, o poeta Antonio Francisco é

Dono de um rico imaginário, povoado de metáforas sobre a condição humana, seus poemas nos levam a outras paragens de onde, distanciados, podemos observar esta nossa vida errada e desastrada neste planeta, a destruir a natureza, a semear o desentendimento, a não praticar o amor. A despeito disso, os poemas sempre são concluídos com uma nota límpida e clara de esperança, nos fazendo acreditar que esse mundo velho sem porteira, mesmo todo errado e troncho, ainda tem jeito.

Cheios de lirismo, envolvendo imagens, ritmo, sons e lugares imaginários, seus cordéis mais do que crítica social, pintam com poesia os cenários da região nordestina, apreciando a fauna e flora da Caatinga.

Além desses aspectos, ainda podemos observar uma intertextualidade com as histórias infantis, como os contos de fadas e fábulas, que, de certa forma, estão ligados à reflexão em torno do homem da atualidade, sempre envolvido em competições desenfreadas da sociedade capitalista, como por exemplo, no cordel *Os animais têm razão ou As sete constituintes*. No primeiro cordel, apresenta característica de uma fábula. Os personagens da narrativa poética são animais personificados. Passando uma noite debaixo da copa de um juazeiro, o eu lírico descreve um diálogo entre sete animais:

Quando olhei para baixo
 Eu vi um porco falando,
 Um cachorro e uma cobra
 E um burro reclamando,
 Um rato e um morcego
 E uma vaca escutando.

Durante o diálogo, os animais discutem acerca do comportamento dos homens:

O porco dizia assim:
 -“Pelas barbas do capeta!
 Se nós ficarmos parados
 A coisa vai ficar preta...
 Do jeito que o homem vai,
 Vai acabar o planeta.

A conversa entre os animais se estende até o final do cordel, quando o eu lírico adormece e não ouve mais o resto do diálogo. E para finalizar o poema, ele apresenta, assim como nas fábulas, uma moral, quando afirma:

Quando hoje vejo na rua
 Um rato morto no chão,
 Um burro mulo piado,
 Um homem com um facão
 Agredindo a natureza,
 Eu tenho plena certeza,
 Os bichos tinham razão.

A obra de Antonio Francisco chega a ser comparada, por alguns críticos, à do poeta popular Patativa do Assaré. Como afirma Pinheiro (2009, p. 62), “uma das grandes forças da poesia de Patativa está em criar imagens”, imagens que evocam o encantamento da natureza e atraem seus leitores.

Diríamos também, que essa é uma das características da poesia de Antonio Francisco. Ao apresentar cenários ligados ao espaço do sertanejo, o poeta traz para seus cordéis elementos sinestésicos, como o cheiro, visão, paladar e outras sensações. Esses elementos serão observados, principalmente, na análise do cordel *Um Bairro chamado Lagoa do Mato*.

Coincidentemente, Antonio Francisco passou a ocupar na Academia Brasileira de Literatura de Cordel (ABLC), a cadeira 15 pertencente a Patativa. Antônio Francisco publicou sua primeira poesia, *Meu Sonho*, aos 46 anos, dando início a sua carreira literária.

Vários folhetos compõem a sua obra, que juntos resultam nos livros⁸: *Dez cordéis num cordel só* (2001), *Por motivos de Versos* (2005), *Veredas de Sombras* (2007), *Sete contos de Maria* (2009), todos republicados na coleção completa *Minha obra é um cordel*, junto com a obra inédita *O olho torto do rei*, publicada em 2011. Além de dois CDs: *Os*

⁸ Nesses livros publicados encontramos reunidos vários cordéis, a saber: *Dez Cordéis num Cordel só*: Meu sonho, Aquela dose de amor, O Guarda-chuva de prata, As seis moedas de ouro, Do outro lado do véu, A oitava maravilha, Os animais têm razão, O feiticeiro de Sal, História de pescador, A arca de Noé; *Por motivos de Versos*: A lenda da Ilha amarela, A Casa que a Fome mora, Um conto bem contado, Um Bairro chamado Lagoa do Mato, Uma carta para a Alma de Pero Vaz de Caminha, Balance a rede do Mundo, O rio de Mossoró e as lágrimas que eu derramei, Uma esmola de sombra, O lado bom da preguiça, Uma carrada de gente; *Veredas de Sombras*: A oração de Ferreira, Preconceito, Eu queria, Deus e sol, farinha e sal, No vale das Sombras, Um caroço de manga, O pé e a Flor, Esperança, Um urubu quase Santo, Veredas de Sombras, Feliz Ano Novo, Lágrimas de chumbo, Uma bolha no pé de um jogador, A Justiça dos Homens; *Sete Contos de Maria*: Escrever é sonhar, Depois do sétimo Jarro, O convite, Doce loucura, Do Chão potiguar, A saga de um preguiçoso e o Peixinho encantado, O convidado, Sete Contos de Maria; *O Olho torto do Rei*: Linha do tempo, A invenção, O Peixe nosso de cada dia, Tubarão no Reino do faz de conta, Livre, João de Agostinho, O empregado de Deus, Brasília dos brasileiros, Da lamparina à TV, Heróis sem rosto, Uma cidade de sonhos, Na beira do Mar, Paulo Freire – O livro da vida, Não custa nada ser bom, Carro novo Cara feia, O olho torto do rei, De calça curta e chinela.

animais têm razão e *Entre cordas e cordéis*, os quais contêm poesias recitadas e musicadas. Em 2012, publicou o livro intitulado *Algodão e sal* em parceria com a poetisa Curraisnovense, Maria Maria.

Além de cordelista, Antonio Francisco atua como recitador, se apresentando em várias regiões do Brasil. Memorizando a maioria de seus cordéis, o poeta consegue envolver o público pela sua simpatia e afeto. Percebemos que o processo de recriação, no ato da performance, referenciado por Galvão (2001), é uma das características encontrada em Antonio Francisco. No ato performático, ele recita, conta piadas e histórias que fazem parte do imaginário popular, como também histórias situacionais, envolvendo os ouvintes na sua poesia.

Em suas apresentações, a poesia não é só voz, mas também é corpo. Se pensarmos na questão da teatralidade referenciada por Zumthor (2001), Antonio Francisco se utiliza de várias expressões corporais para interagir com seu público. Sempre está buscando andar entre seus ouvintes, captando os olhares atentos da plateia, mostrando que aquela poesia faz parte deles.

O ritmo da recitação do poeta é cativante. Os gestos do seu corpo parecem acompanhar o embalo trazido por sua voz, uma sintonia que se assemelha ao malabarista, característica esta, afirmada pelo próprio cordelista em suas apresentações, quando diz que ao invés de jogar objetos para o ar, ele joga palavras/poesia. A respeito disso, em entrevista⁹ com o poeta no ano de 2012, ele afirma que

[...] escrever o cordel é conseguir jogar pra fora aquilo que você sente no papel. É muito bom. E quando você consegue jogar no papel e depois passar para o ouvinte, você através do poder de seduzir as pessoas numa performance, fala com a alma, com os dedos, com os olhos e com as mãos.

Para o poeta, o ato de recitar é apenas uma forma de manter viva a tradição dos poetas de feiras que se utilizavam da voz para divulgar suas poesias. Em entrevista ao jornal eletrônico Gazeta do Oeste, o poeta afirma: 'Eu descobri que isso era raro quando vi

⁹ Esta entrevista foi transcrita e estará no apêndice C do nosso trabalho.

que os outros cordelistas não conseguiam recitar seus textos. Compor e recitar me deixa diferenciado dos outros” (NUNES, 2013).

Antonio Francisco vem se destacando como um dos nomes mais importantes da Literatura de Cordel brasileira da contemporaneidade, alguns de seus cordéis são destaques tanto no Brasil quanto no exterior, sendo indicados como textos para serem lidos em sala de aula. EM 2012, um de seus cordéis, *Os Animais têm razão ou as sete constituintes* foi adotado como livro de leitura nas escolas da rede pública de São Paulo. Temos ainda, o cordel *Uma carta para a Alma de Pero Vaz de Caminha*, presente no livro didático do 1º ano do ensino médio com o título, *Português: leitura – gramática - produção de texto* (2010), de Leila Lauer Sarmiento e Douglas Tufano, da editora Moderna.

Em seus folhetos, o poeta, ao representar os problemas sociais acerca dos indivíduos, as relações entre os sujeitos, a desarmonização do homem capitalista, as desigualdades de classes, entre outros aspectos, ele também reveste o poema de lirismo, construindo imagens a partir de recursos estéticos, como a metáfora e a personificação.

Sua poesia se constrói dentro de um campo semântico com palavras que representam algumas das ações e sentimentos do homem, como a guerra, o canhão, a bala, a fome, a poluição, o ódio, a desumanização, a injustiça, a vaidade, a ilusão, o orgulho e o sangue, como podemos observar com algumas passagens do cordel *Balance a rede do mundo*, em que encontramos algumas dessas palavras: “Se estivesse acordado/Não aceitaria não!/O homem fundir o ferro/Pra fabricar o canhão/E afogar a sua bala/No sangue do seu irmão”.

Nesse conjunto de palavras, também está presente um léxico que representam a artificialidade e elementos mecânicos da industrialização, como - plásticos, carros, máquinas, aço, entre outros, que juntos compõem o espaço urbano.

Mantendo uma certa unidade temática – a crítica social – em seus cordéis, Antonio Francisco revela uma sensibilidade, sugerindo sentimentos que deveriam fazer parte da sociedade, como o arrependimento, a compaixão, a amizade, o amor, o perdão e a

caridade, palavras essas recorrentes na maior parte de sua obra. No cordel *Três Martelos de Amizade*, destacamos algumas dessas palavras:

Dê uma volta no carro da amizade
 Puxe 80 Km de amor!
 Se desvie da estrada do rancor;
 Dê banguela descendo a humildade;
 Acenda os faróis da caridade;
 Ilumine a estrada do irmão;
 Baixe o vidro da porta dê com a mão,
 Esse gesto é tão simples mas conforta.
 Amizade é a chave que abre a porta
 Do castelo onde mora o coração.

Com isso, notamos que a linguagem utilizada nos cordéis de Antonio Francisco reveste a ordem social, tornando-a mais “expressiva”. Dessa forma, o poeta contribui para que os elementos “externos” (sociais) se combinem com os internos presentes na estrutura dos seus folhetos, fazendo com que essa crítica não fique apenas na descrição de algo, mas envolva o leitor com a agregação de outros elementos estéticos a essa crítica.

2.4. *Um Bairro Chamado Lagoa do Mato*: um lirismo em dois tempos

Um Bairro Chamado Lagoa do Mato, do poeta Antonio Francisco, é composto por dois momentos diferentes, que vão da infância do eu poético até o presente. Inconformado com a agitação da cidade, ele busca por meio da memória, um tempo mítico, marcado pela harmonia entre o homem/natureza.

O cordel é composto por oito estrofes de dez versos, quase todos de onze sílabas poéticas, trazendo a rima ABBAACCDDC. Segundo Ayala (1988), esse esquema rímico é uma característica da cantoria de viola e se define como um galope à beira-mar, sendo a estrofe estruturada em décimas, com versos de onze sílabas métricas e repetição da expressão “beira-mar”, ao final de cada estrofe. Sobrinho (2011, p. 93), apresenta um exemplo dessa modalidade:

A onda é bonita naquele vaivém,
 Tem onda pequena e que também cresce,
 Tem onda que sobe, tem onda que desce,
 Tem onda que vai, tem onda que vem,

Tem onda cansada porque não mais tem
 Talento no corpo de se levantar,
 Mas sente outra onda por trás a empurrar
 E ela se ergue depois de empurrada,
 A onda que empurra cai também cansada
 E as duas se abraçam na beira do mar. (Sem autoria)

Embora o cordel de Antonio Francisco não apresente a repetição “beira-mar” ao final das estrofes, notamos que o poeta utiliza palavras que terminam com *ar* (ar, cantar, passar, lar, brilhar, comprar, salvar, mar), tanto para cumprir a sequência rímica do galope, como para dar o efeito sonoro da expressão utilizada nessa modalidade da cantoria. Para manter uma proximidade com o galope à beira-mar, no último verso da última estrofe, o poeta utiliza a palavra mar: “Armar minha rede no fundo do mar!” (V. 80)¹⁰.

A narrativa do folheto, na primeira parte, oferece um modelo de vida que se opõe ao da cidade grande. O eu poético (re) constrói seu tempo de criança e apresenta um cenário bucólico sem a agitação das máquinas. Esse tempo de memória vai do verso 1 ao 41, quando aparece a conjunção adversativa “Mas”, separando o tempo da memória do tempo presente.

No momento da infância, temos um bairro com características rurais, espaço esse em que se podia observar mais detalhadamente o que está em nossa volta, nesse caso, a natureza. Dessa forma, trazemos as contribuições de Bosi (1977) quando o autor afirma que no tempo mítico, o eu lírico sai do presente para o pretérito, de forma que presentifica o tempo.

Partindo da leitura do título do folheto, o local onde se passa a história é tido como “Um Bairro”, e não “O Bairro”, o que faz com que esse ambiente não seja particular do eu poético, mas identificado pelo leitor, levando-o a se transportar para esse mundo imaginário do poeta. Se utilizando, nesse primeiro momento do cordel, dos verbos no pretérito (nasci, deitava, pulava, fritava, cantava) o eu poético traz e revive o seu passado, presentificando-o

¹⁰ Ao longo desse tópico sinalizaremos os 80 versos seguindo a numeração. Ver poema completo no Anexo A.

pelo esforço de sua memória. Por meio da linguagem, ele apresenta imagens que recriam a alegria vivida na sua infância.

Nesse espaço trazido a partir da memória, percebemos que a vida se passa sem preocupação. O tempo é lento e harmonioso, marcado pelos fenômenos naturais, como podemos observar nos (V. 8 e 25): “O sol se deitava a lua saía”/ Quando ela saía chegava o sol quente”. Essa forma de marcar as horas pode ser evidenciado na vida do homem do campo que é orientado pelo natureza, com o cíclico do sol (dia) e da lua (noite), além dos animais a exemplo do galo, evidenciado no cordel: “O galo cantava, peru respondia” (V. 11). Para Chavalier e Gheerbrant (2007), o galo é um símbolo do tempo devido sua relação com o nascer do sol.

Afastado do caos da cidade grande, o ambiente do bairro é envolvido por uma sintonia entre animais, plantas e pessoas que ali vivem, como podemos observar na estrofe abaixo:

O galo cantava, peru respondia,
 Carão dava um grito quebrando aruá.
 A cobra piava caçando preá,
 Cantava em dueto o sapo e a jia,
 Aguapé se deitava depois se abria,
 Jogando seu cheiro nos braços do ar
 O vento trazia pro nosso pomar,
 Vovô se sentava no meio da gente
 Contando histórias de cabra valente
 Ouvindo lá fora o vento cantar.

Notemos aqui, que o espaço da cena é articulado por uma coreografia e um coro composto pelos animais, plantas e fenômenos naturais que os aproximam do imaginário infantil. Esses elementos são caracterizados por um animismo, ganhando vozes e movimentos. As ações dos animais são personificadas, “cantava”, “respondia”, “gritava”, que traz uma construção poética dos sons emitidos por esses animais. Contudo, no ambiente rural, muitas dessas animações já fazem parte da linguagem do dia a dia, tornando-se usual e nos fazendo esquecer que essa seria uma linguagem figurada.

O Aguapé e o vento – planta e fenômeno natural personificados, pois o primeiro “se deitava” (V. 15) e o segundo “cantava” (V. 20). No final da estrofe, entra a figura do avô, contando histórias de cabra valente, misturando sua voz a esse coro da natureza, completando, assim, o cenário bucólico. Contudo, em meio à harmonização da natureza surge o trem, que, apesar de ser um objeto mecânico, não proporciona uma quebra na harmonia trazida nessa primeira parte do cordel. Ele é apresentado com um certo saudosismo e encantamento, uma vez que essa máquina ainda não representava uma dependência como se tem hoje em relação aos eletroeletrônicos.

Percebemos que, nesse primeiro momento, o espaço é representado pelo externo - a natureza. Entretanto, na terceira estrofe, mais precisamente dos versos 21 ao 24, o poeta apresenta a casa, havendo um entrelaçamento dos dois ambientes, pois esse espaço interno é envolvido pelo externo (a lua): “A lua entrava na casa da gente” (V. 21). Ao apresentar a lua agindo na cena, a voz do poeta parece se entrelaçar com a ação representada - “Batia com força nas quatro paredes/ Seus cacos caíam debaixo das redes/Pintando na sala um céu diferente” (V. 23 ao 24) - fazendo com que a ação da lua ganhe um destaque na narrativa.

Lembrando a infância marcada pela vida no campo, o poeta apresenta uma forma de vida feliz e gratuita, “faltava dinheiro sobrava alegria” (V. 39), não precisando se preocupar com o consumo capitalista, pois o sustento era retirado da própria natureza, como é evidenciado dos versos 31 ao 37:

O peixe pulava, a água espanava,
A gente pegava uma ponta de linha,
Amarrava um anzol numa vara que tinha
E ia pra onde o peixe pulava.
Num quarto de hora a gente voltava,
Já tinha traíra pra gente almoçar,
Piaba, manteiga pra gente fritar,
Titia fritava a gente comia.

Assim, diferente da cidade grande e do mundo capitalista, onde as pessoas lutam pela sobrevivência de forma gananciosa e competitiva, no bairro da infância apresentado

pelo eu poético a vida é calma, sem preocupação com coisas supérfluas: “a vida era simples, barata tão boa/que a gente nem via o tempo passar” (V. 29-30).

No segundo momento que inicia no verso 41 e se estende até o final do folheto, o poeta apresenta o bairro modificado pela industrialização da cidade. Agora, o tempo é marcado pela agitação, sendo este permeado pelos ruídos sonoros, como: “Telefone gritando pra a gente pagar”/ “Um louco na rua rasgando uma moto”/ “Um carro de som fanhoso bodeja” (V. 57, 58 e 66). Dessa forma, o eu poético contrapõe as duas realidades vividas, levando o leitor a refletir sobre o passado e o presente.

Ao invés do natural, temos máquinas, poluição e sons mecânicos. A natureza é ofuscada pelo mecanismo, que, ao longo do tempo, a devorou - “A boca do tempo comeu a lagoa” (V. 43). O bairro do passado foi enterrado, perdeu-se o canto da natureza que foi embora e “Calou-se o carão que cantava na croa/ Perdeu-se a traíra debaixo do barro/O sapo e a jia também foram embora/Aguapé criou pé, deu no pé e agora?” (V.42, 51, 52 e 53).

O homem aceita os bens industrializados, perdendo sua sensibilidade em relação à percepção da natureza. No final do verso 53, o eu poético vê o ambiente bucólico vivenciado indo embora “Aguapé deu no pé”, lança a pergunta “e agora?”. Neste pequeno intervalo, o leitor se pergunta: Para aonde foi todo aquele cenário representado no primeiro momento? Como resposta, percebemos que há um reforço da ideia de troca do natural pelo artificial, quando temos: “Só rosas de plásticos tristonhas num jarro”.

As rosas por agregarem características singulares, como pureza, beleza, cheiro, delicadeza, entre outras, seriam uma imagem metafórica representativa de toda essa mecanização, pois ao empregar a locução adjetiva “de plásticos” para elas, percebemos que é uma representação dessa materialidade, logo sem vida. E “tristonhas”. Perde-se, pois, a harmonia que o poeta retrata na primeira parte do cordel, em que o “Aguapé se deitava e depois se abria/jogando seu cheiro nos braços do ar”.

Envolvido pelo sistema capitalista, o eu poético traz uma reflexão em torno da falta de sensibilização do homem, que destrói e polui a natureza, além de tirar o sossego do

próximo. Para isso, ele apresenta cenas do cotidiano: “Fumaça de lixo, descarga de carro/Suor de esgoto pra gente cheirar/Telefone gritando pra gente pagar/Um louco na rua rasgando uma moto” (V. 55 ao 58).

Em torno dessa representação da industrialização da cidade, o eu poético reveste sua poesia social com um tom humorístico:

Um besta na porta pedindo meu voto
 E outro lá fora querendo comprar.
 [...]
 E uns quatro vizinhos brincando de igreja
 Vão pra calçada depois do jantar.
 O mais exaltado começa a gritar:
 Jesus é fiel, castiga mais ama!
 E eu sem dormir rolando na cama
 E o homem insistindo: - Eu vou lhe salvar!

Como vemos nos versos acima, o eu lírico critica a corrupção política e o uso da religião como forma de ganhar dinheiro, utilizando a expressão “brincar de igreja”. Já nas últimas estrofes, ao se utilizar do humor, ele nos faz refletir sobre o apelo do capitalismo, que a todo o momento está perturbando com as propagandas sonoras a tranquilidade do homem. Dessa forma, Antonio Francisco brinca com cenas do cotidiano como, por exemplo, os vendedores ambulantes:

Um carro de som fanhoso bodeja:
 Tem água de coco, tem caldo de cana,
 Cocada de leite, gelé de banana,
 Remédio pra caspa, tem copo, bandeja. (V. 61 ao 64)

Seguindo essa representação da agitação da cidade até o final do folheto, o eu poético tentando fugir desse caos e vendo que já não é mais possível a vida da infância, apela por um ambiente que até o momento o homem ainda não conseguiu corromper por completo – o mar. Utopicamente suplica por um lugar em que, possivelmente, poderia se distanciar da poluição sonora das cidades: “E eu digo baixinho: meu Deus se eu pudesse/Armar minha rede no fundo do mar!” (V. 79 – 80). Essa súplica permite, portanto, uma reaproximação com a natureza.

2.5 *A casa que a fome mora*: espectro da realidade

Nas histórias de tradições orais nordestinas encontramos fenômenos ligados ao sobrenatural. Histórias estas que remetem ao mundo mítico, entrelaçadas às lendas indígenas e africanas. Dentre essas crenças, realçamos os reinos encantados, onde encontramos figuras como almas, animais misteriosos, seres estranhos, espíritos, botijas, santos e figuras humanas que geralmente “manifestam-se aos homens à noite, quando estão perdidos ou sozinhos ou, ainda, em sonho” (CAVIGNAC, 2009, p. 87).

Os fenômenos sobrenaturais ocorridos nessas histórias apresentam cenários como castelos, lugares escuros e/ou subterrâneos, ruas, casas, sítios, entre outros. Na Literatura de cordel, podemos observar em algumas narrativas poéticas, histórias misteriosas de inspiração popular.

Esses cordéis trazem traços do profano, como evidencia Sobrinho (2003). Para o autor, essa temática envolve elementos que são contrários aos dogmas do Cristianismo, como a figura do satanás ou espectros. Muitos desses cordéis apresentam histórias que evocam seres misteriosos e reinos encantados. Para Cavignac (2009, p. 88):

Os grandes poetas de cordel – Leandro Gomes de Barros, João Martins de Ataíde, Francisco das Chagas Batista – escreveram os romances reeditados regularmente desde o século passado, que evocam reinos encantados: *A filha dum pirata, a louca do jardim, Alfredo e Julinha, Cidrão e Helena, Coco verde e melancia, O romance da princesa da pedra Fina, João da Cruz, Juvenal e o dragão, O capitão da navio, O pavão misterioso, O príncipe e a fada, Pedrinho e Julinha, Roberto do Diabo, Valdemar e Irene, Zezinho e Mariquinha.*

Devemos lembrar que não foram somente os grandes poetas do passado que escreveram cordéis nessa perspectiva. Na atualidade encontramos autores que continuam escrevendo sob este viés, criando histórias de cunho maravilhoso e do fantástico, tendo como pano de fundo a realidade do sertanejo.

Na obra do poeta Antonio Francisco, o sobrenatural é um dos elementos recorrentes. Em suas histórias, encontramos em alguns cordéis fenômenos que circulam entre o maravilhoso e o fantástico, a saber: *O guarda chuva de prata, Os animais têm razão, O*

feiticeiro de sal, A sorte do preguiçoso e o peixinho encantado, Sete contos de Maria, Uma carta para a alma de Pero Vaz de Caminha, Heróis sem rosto, e A Casa que a fome mora.

Em todos esses cordéis acima citados, as histórias envolvem seres misteriosos, sonhos, lendas entre outros. No cordel *A casa que a fome mora* (Anexo A), o poeta traz o sobrenatural, através da figura da fome, a qual é caracterizada pela imagem de uma sereia. O cordel é composto por doze estrofes em décimas, com esquema rímico (ABBCCDDEED), e predominância de sete sílabas poéticas. A ambientação é dividida em dois espaços. O primeiro, recorrente nas seis primeiras estrofes, se constrói a partir da busca do eu lírico pela casa que a fome mora. No segundo, temos a narração do encontro com o espectro da fome materializado em sereia.

A casa que a Fome mora tem como temática da fome que é um problema social, trazendo reflexões em torno das desigualdades e a má distribuição de renda, em que a maior parte da riqueza se concentra nas mãos dos “governantes do mundo”. A poesia serve como um meio de denúncia social. Contudo, o poeta consegue revestir o plano sociológico com seus versos lúdicos e com imagens que chocam o leitor, e, ao mesmo tempo, encontramos outras imagens que nos despertam “um fio de esperança”.

A narrativa poética traz um eu lírico movido por inquietações. Inconformado com os danos causados pela fome, sai em busca do lugar onde possivelmente ela reside. Partindo do senso comum, no primeiro momento do cordel, o eu poético passa a procurá-la nas “favelas, nos becos, nos guetos e vielas”. No entanto, ele volta desapontado, já que não a encontra.

Durante a procura pela Fome, o cordel apresenta um cenário sombrio, característico das histórias de mistério. Ao passar pela favela e becos da cidade, o eu poético se apresenta como uma espécie de visionário, enxergando nesses locais figuras de seres personificados, agentes resultantes da fome, que estão escondidos diante a sociedade. Nas três primeiras estrofes, temos a recorrência constante do verbo “ver”, em que o eu lírico narra os encontros com esses seres personificados:

Vi o orgulho ferido
 Nos braços da ilusão,
 Vi pedaços de perdão
 Pelos iníquos quebrados,
 Vi sonhos despedaçados
 Partidos antes da hora,
 Vi o amor indo embora
 Vi o tridente da dor,
 Mas nem de longe vi a cor
 Da casa que a fome mora:

Vi num barraco de lona
 Um fio de esperança,
 Nos olhos de uma criança,
 De um pai abandonado,
 Primo carnal do pecado,
 Irmãos dos raios da lua,
 Com as costas semi-nuas
 Tatuadas de calíça
 Pedindo um pão da justiça
 Do outro lado da rua.

Vi a gula pendurada
 No peito da precisão,
 Vi a preguiça no chão
 Sem ter força de vontade,
 Vi o caldo da verdade
 Fervendo numa panela,
 O jejum numa janela
 Dizendo: aqui ninguém come!
 Ouvi os gritos da fome,
 Mas, não vi o rosto dela.

O uso dos verbos “vi” e “ouvi” na forma pretérita reforça a ideia de testemunho, o poeta fala a partir da experiência vivida. Com isso, ele tenta convencer o leitor que a história foi real, acentuando o tom de mistério. As figuras de linguagem como a personificação se fazem presente durante toda a leitura – “Vi a gula pendurada/No peito da precisão”. Essas construções, possibilitadas pela linguagem, fazem com que o leitor se comova e passe a refletir sobre a realidade, do cotidiano.

Observando o léxico presente nas estrofes acima, evidenciamos o que anteriormente, destacamos na obra do poeta Antonio Francisco no que se refere às atitudes e sentimentos do homem contemporâneo. Ao descrever o caminho em busca da fome, o eu poético se depara com o orgulho, a ilusão, o perdão, o sonho, a esperança e a gula. Elementos esses, que circulam, principalmente, no espaço dos grandes centros urbanos.

Analisando a primeira parte do poema, vemos que a procura do eu lírico acontece pelas suas inquietações a respeito do mundo: “Passei a noite acordado/Sem saber o que fazer/Louco, louco pra saber”. Ao observar os danos causados pela Fome, procura entender o que gera esse mal. Assim, vemos que sua visão sobre o mundo difere da falsa realidade apresentada pela ideologia dominante. O eu lírico mostra-se um sujeito reflexivo e sensível sobre aspectos que, ao longo do tempo, adquirem uma conformidade perante os olhos dos homens.

Contrapondo-se à realidade dessas primeiras estrofes, o segundo momento do cordel narra o encontro do poeta com o espectro da fome, que, surpreendentemente, se encontra em um espaço que destoa do qual comumente pensamos - uma mansão. “Eu vi a fome deitada/ “Em uma rede estirada/ No alpendre da mansão”. O eu lírico é surpreendido pela forma como a fome se apresenta - uma sereia, o que quebra a ideologia quanto a sua aparência magra e feia. “Eu pensava que a fome/ Fosse magricela e feia/Mas era uma sereia/De corpo espetacular”.

A imagem da sereia é contraditória, pois apesar de possuir uma beleza incomum, enquanto entidade mitológica, ela tem um poder de sedução, que segundo a lenda atraía os navegadores com seu canto para o naufrágio, sendo os tripulantes devorados por ela. (CHAVALIER; GHEERBRANT, 2007). Da mesma forma, a fome, transvestida de sereia, engana a população, uma vez que esta se esconde por trás das aparências da máquina do governo.

Nesse momento, encontramos uma representação metafórica, o local de encontro com a Fome passa a representar a máquina do poder – a mansão e o sultão, que correspondem aos palácios e os governantes do mundo:

No outro dia eu saí
De novo à procura dela
Mas não naquela favela
Fui procurar num sobrado
Que tinha do outro lado
Onde morava um sultão
Quando eu pulei o portão
Eu vi a fome deitada

Em uma rede estirada
No alpendre da mansão.

O eu lírico ao encontrar-se com o espectro instaura um diálogo: “Engoli três vezes nada/E perguntei o seu nome?”. Este toma a voz do poeta e passa a contar o porquê de existir a miséria: “Respondeu-me: sou a fome/Que assola a humanidade”. A partir da nona estrofe, observamos que junto com a fome, se relacionam vários problemas que circulam na sociedade como, corrupção, aparência, vaidade, guerra, desperdício, injustiça e desigualdade.

As estrofes 9 a 12, em que predominam a voz da Sereia, se constroem a partir de imagens fortes que retratam o assolamento da sociedade:

[...] ataco vilas e cidades
Deixo os campos moribundos
Não sossego um segundo
Atrofiando e matando
Me escondendo e zombando
Dos governantes do mundo

Me alimento das obras
Que são super faturadas
Das verbas que são guiadas
Pros bolsos dos marajás
E me escondo por trás
Da fumaça do canhão,
Dos supérfluos da mansão,
Da soma dos desperdícios,
Da queima dos artifícios
Que cega a população.

O espectro representado é um ser irônico. Ao elencar os danos deixados na sociedade, vemos que ele zomba dos governantes, pois, para que possa atacar as “vilas e cidades”, é preciso que haja a corrupção: “As verbas que são guiadas/Pros bolsos dos marajás”. O cordel, portanto, tenta por meio da linguagem metafórica mostrar a realidade banalizada, presente na sociedade. O eu poético apresenta imagens do cotidiano: “Vi a mão da caridade/num gesto de um mendigo/Que dividia o abrigo/A cama e o travesseiro/Com um velho companheiro/Que estava desempregado [...]”. Essas imagens são, portanto, facilmente encontradas nas ruas, mas que acabam sendo despercebidas.

Na leitura do cordel, por meio da personificação, como nas seguintes passagens: “Vi num barraco de lona/Um fio de esperança/Nos olhos de uma criança/De um pai abandonado/primo carnal do pecado/Irmão dos raios da lua [...]”, o leitor acaba se sensibilizando e refletindo acerca da realidade antes despercebida. Utilizando-se dessa linguagem, de cenários e seres sobrenaturais, o poeta consegue, ao mesmo tempo, dar ao poema um tom de crítica social e manter uma postura, através de elementos e temáticas que envolvem o profano, que são características recorrentes nessa literatura.

CAPÍTULO III - A POESIA DE ANTONIO FRANCISCO VAI À SALA DE AULA

3.1 Pensando os caminhos da prática

Partindo dos objetivos traçados, nossa pesquisa dividiu-se em dois planos: um teórico-crítico e outro metodológico. Nos dois primeiros capítulos, refletimos sobre o ensino de literatura, mais especificamente, sobre a poesia no contexto atual do ensino médio, bem como uma leitura analítica de alguns folhetos do poeta Antonio Francisco que apresentam um tom de crítica social.

No terceiro momento, correspondente à vivência com a poesia em sala de aula, compartilhamos as leituras de cordéis do poeta com alunos de um primeiro ano do ensino médio, observando e analisando a recepção dos nossos colaboradores. Nessa perspectiva, nosso estudo filiou-se à pesquisa qualitativa e na pesquisa-ação.

Nos estudos voltados para a área do ensino, precisamos adotar uma relação de proximidade entre o pesquisador e os colaboradores. Conforme Chizzotti (2001, p. 79), a pesquisa qualitativa “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”. Nossa experiência de leitura explorou esse modelo de pesquisa, uma vez que escolhemos um grupo específico e os dados coletados não podem ser analisados de forma numérica, tendo em vista que foram colhidos a partir de nossa interação cotidiana com os nossos colaboradores.

Quanto à pesquisa-ação, essa se caracteriza como uma ação específica em um momento específico. Nossa pesquisa, portanto, foi realizada com um grupo escolhido intencionalmente, em que observamos, durante a experiência de leitura, fenômenos que foram surgindo. Por conseguinte, examinamos de perto os efeitos dessa intervenção (MOREIRA; CALEFFE, 2006).

Nossa intervenção foi realizada entre os meses de novembro e dezembro de 2012, com alunos do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola da rede pública estadual do

município de São João do Sabugi - RN. A turma era composta por 40 alunos, sendo 23 meninas e 15 meninos, entre 14 e 20 anos de idade.

A experiência foi realizada nos meses de novembro e dezembro de 2012, sendo dividida em dois momentos, um de observação e outro de intervenção em sala de aula. No decorrer da experiência, utilizamos como técnicas e registros de coletas de dados, gravações em áudio, vídeo e anotações em um diário de campo, além de conversas informais com o professor, bibliotecário e os alunos colaboradores.

A fim de delinear os perfis dos alunos, aplicamos um questionário antes da experiência (Apêndice A), para que conhecêssemos suas vivências de leitura, enfocando seus gostos pela poesia, auxiliando em nossos planejamentos para os encontros. O questionário final (Apêndice B) serviu como forma de avaliação da experiência de leitura com os cordéis. No decorrer deste capítulo, discorreremos sobre essas informações coletadas.

Realizamos nossos encontros em um período de quatro semanas. No primeiro contato, fomos bem recebidos pela coordenação da escola e pelo professor de Língua Portuguesa e Literatura. Os horários da experiência de leitura se distribuiu as segundas e terças-feiras. Na primeira semana, nos dedicamos à observação e à familiarização com aquele ambiente escolar. Para tanto, visitamos alguns espaços, como a biblioteca e a sala de vídeo.

Na biblioteca, encontramos um acervo de livros literários diversificado, que continha desde textos eruditos até o popular. Esse espaço ainda contava com uma boa estrutura, com várias mesas de estudo e ambiente climatizado. No entanto, os professores não faziam uso desse ambiente. Algumas vezes, presenciamos atividades de literatura feitas na biblioteca e percebemos que, geralmente, eram leituras silenciosas e preenchimento de fichas, não aproveitando o espaço e o acervo da biblioteca.

Nos momentos de aulas vagas, os alunos frequentavam a biblioteca apenas como passatempo, aproveitando para usar o celular ou conversar com os colegas. Quando alguns dos alunos se dirigiam à bibliotecária para que ela indicasse algum livro “bom” para ler,

como eles diziam, ela afirmava que não sabia, e sempre repetia a mesma frase: “Estou muito cansada, não me lembro mais nem do que estudei no Ginásio. Como é que eu vou indicar um livro para vocês?”. Assim, os alunos se desestimulavam e acabavam saindo ou xingando a funcionária.

Os livros lidos pelos alunos na biblioteca eram, em sua maioria, manuais didáticos, isso quando o professor(a) pedia para responderem alguma atividade. Porém, percebemos que eles preferiam ler em casa, levando livros “emprestados”. Analisando as fichas de empréstimos dos nossos colaboradores, verificamos que a preferência de leitura era de romances românticos, como veremos adiante. Em conversa com a Aluna BM¹¹, ela afirmou que “gostava de ler romances, pois é muito bom histórias de amor”.

Embora muitos alunos não se interessassem em ler na biblioteca, fomos informados pela bibliotecária que havia um grupo de meninos que procuravam ler folhetos que faziam parte do acervo. De acordo com as informações, eles liam em voz alta, em ritmo da cantoria de repente. No entanto, esse interesse dos alunos pelo folheto não era aproveitado em sala de aula nem na própria biblioteca, pois quando eles começavam a cantar o cordel, geralmente eram expulsos por estarem perturbando o silêncio.

Na escola, os alunos tinham uma proximidade com a literatura de cordel, principalmente os que moravam na zona rural. Fomos pesquisar com a coordenação da escola se havia algum trabalho voltado para a leitura do cordel na sala de aula. De acordo com a coordenadora pedagógica, estava sendo realizada, uma atividade sobre a temática da seca. Nessa ação, a coordenadora e cordelista, responsável pelo projeto, realizou algumas leituras de cordéis que traziam a temática da seca. Como forma de contribuir com a leitura, tinha sido deixados na biblioteca alguns folhetos.

No período de observação, assistimos a três aulas: uma na segunda, na terça e outra na quarta-feira. Porém, nesses dias o professor não trabalhou com textos literários, pois estava terminando um assunto de Língua Portuguesa. Nessas aulas, ele utilizou

¹¹ Como forma de respeitar as identidades dos alunos, os representaremos por siglas referentes às iniciais do primeiro e do segundo nome.

apenas o livro didático, lendo o conteúdo e pedindo para que os alunos fizessem o exercício do manual. Na semana seguinte, iniciamos a leitura com cordéis de Antonio Francisco.

Nossa experiência, portanto, se organizou a partir de algumas instâncias, como contato com o ambiente escolar, conversa com o professor e gestor da escola, coleta de dados, levantamento sobre o conhecimento de leitura de poesia dos alunos, observação de algumas aulas e elaboração de sequências didáticas, transcrição e definição de categorias de análise dos dados obtidos, análise e interpretação dos dados e reflexão crítica acerca do fenômeno observado e da metodologia utilizada.

3.2 O que pensa o aluno sobre a leitura

A semana de observação foi um momento de conhecermos os nossos colaboradores. No primeiro encontro com a turma, fizemos uma apresentação, mostramos o objetivo da nossa pesquisa e explicamos que seria realizada com eles uma experiência de leitura com cordéis de Antonio Francisco. Comunicamos que iríamos registrar as aulas através de aparelhos de áudio como forma de documentar nossa pesquisa.

Fizemos um breve levantamento a respeito do que os alunos gostavam de ler, na ocasião, perguntamos se eles conheciam a literatura de cordel. A maioria da turma disse que a preferência de leitura era o “romance” e não gostava muito de poesia. Alguns afirmaram conhecer o cordel, que tinham uma certa experiência, visto que os seus avós gostavam de recitar ou ouvir cantorias e repente de viola. Após essa conversa informal, entregamos para eles o primeiro questionário.

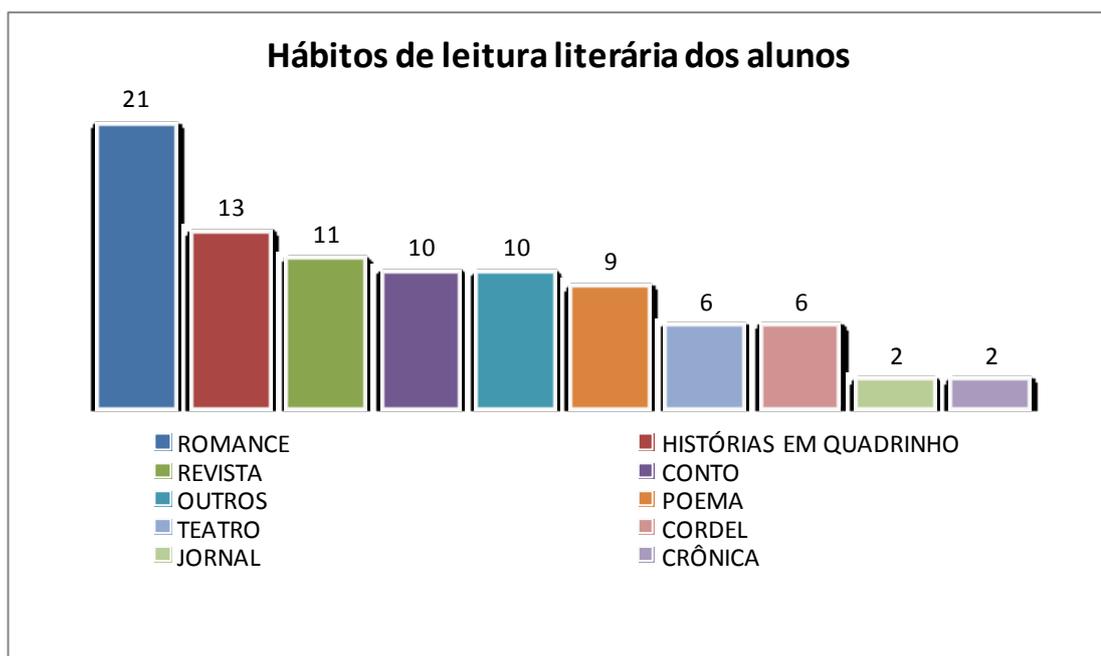
O questionário era composto por quatorze questões que discorriam sobre o gosto e experiências de leituras dos alunos, principalmente em relação à poesia. Para tanto, o dividimos em dois blocos. No primeiro, “Leitura literária”, no qual lançamos questões que se direcionavam para o gosto de leitura dos nossos alunos, desde suas experiências na sala de aula ou até na internet. No segundo módulo do nosso questionário - “Sobre poesia” -,

lançamos questões que pudessem nos fornecer informações sobre experiências de leitura dos alunos com a poesia, incluindo nessas questões, a leitura de cordéis.

Lemos as questões e pedimos que os alunos respondessem e escolhessem as opções livremente. No momento das respostas, os auxiliamos nas dúvidas que iam surgindo. Os dados obtidos nos questionários nos ajudaram a conhecer o perfil de cada aluno, nos ajudando no desenvolvimento de nossa metodologia. Abaixo ilustraremos alguns dos dados coletados com o questionário e algumas reflexões sobre as respostas dos colaboradores.

Dos 40 alunos, 38 responderam ao questionário. No que diz respeito ao primeiro bloco de perguntas, iniciamos com uma questão que achamos importante para definir, de um modo geral, o gosto de leitura dos alunos – “Qual tipo de leitura mais lhe agrada?”. Como resposta, oferecemos diferentes assertivas, de maneira que atendessem às experiências de leituras na escola e no cotidiano dos alunos. Abaixo, apresentaremos os números referentes a cada opção assinalada, realçando que os alunos tinham o direito de marcar mais de uma opção. Lembrando que os dados serão trazidos em ordem decrescente, independente da ordem posta no questionário.

Gráfico 1 Hábitos de leitura literária dos alunos colaboradores da pesquisa



Fonte – Pesquisa direta. MEDEIROS, 2014

Como podemos notar, os alunos demonstraram ter gosto por leituras de diferentes gêneros. No entanto, o maior índice recai sobre o romance, 21 alunos marcaram essa opção. Dentre esse resultado, apenas 1 era menino.

Compreendemos essa escolha das meninas pela leitura do romance romântico devido à fase da adolescência, das emoções voltadas para o amor e a paixão. No entanto, nos interrogamos a respeito dos meninos, pois se eles também estão nessa fase, por que não leem esse tipo de romance? Talvez, a questão esteja relacionada às concepções cristalizadas da sociedade, na qual se criam ideias que determinadas coisas são para meninas e outras para meninos, como, por exemplo, a cor rosa- menina, o azul-menino; filmes e livros românticos – meninas; esportes e ação – meninos. Nesse sentido, os alunos acabam tendo um entendimento de que o romance traz apenas a temática do amor, sendo apropriado apenas para as meninas.

De acordo com as opções marcadas, observamos que entre a História em quadrinhos, Revista e Conto temos uma quantidade aproximada, que vai de 13 a 10. Os índices mais baixos são evidenciados em Poesia, teatro, Cordel, Jornais e Crônica, variando de 9 a 2.

Quanto ao cordel, apenas 6 alunos assinalaram que liam. No entanto, se formos analisar o contexto em que estão inseridos, percebemos que muitos, mesmo sem ler os folhetos, tinham uma vivência, principalmente os alunos da zona rural, pois é comum na região, se ouvir o programa de viola da Rádio Rural de Caicó/RN. Além de poetas repentistas se apresentarem nos sítios e fazendas. Porém, vale salientar que existe certo preconceito com relação a essas manifestações, pois no início da intervenção, alguns dos nossos colaboradores relataram que a cantoria de viola e o cordel, eram “coisas de velho”.

Após lançarmos essa primeira questão sobre a preferência de leitura dos alunos colaboradores, na segunda questão, fomos mais específicos. Para tanto, focamos nossos interesses para as experiências de leitura dos nossos colaboradores nas séries do fundamental: “No ensino Fundamental, você teve aulas de leitura? Fale um pouco desta experiência”. Transcreveremos abaixo os comentários mais representativos:

Sim, Eu gostei muito por que eu não gostava muito de ler e eu acabei me interessando e gostei muito, a leitura proporciona muitas coisas boas (JP)¹².

Sim, mas não gostei muito, por que não mim interessei por nem um dos livros, mais como eu gosto muito de ler eu curti a leitura (GM).

Sim, sempre foram ótimas o professor nos incentivada mos todos liam em conjunto os texto citados pelo professor (MM).

Sim. No 9º ano nossa professora de português pediu para cada aluno ler um conto, e falar sobre o livro em sala (YC).

Não. pois o estudo já era um pouco mais avançado e já sabia ler (YM).

Sim, teve um ano que ganhamos uma coleção¹³ contendo 5 livros cada uma. Livros com assuntos diferentes, usados para estimular a leitura dos alunos (DM).

A partir dessas respostas, pudemos ver que os alunos ao chegarem ao ensino médio, já traziam um pouco de experiência com a leitura literária. Ao se expressarem sobre suas vivências, muitos afirmaram que foi “interessante” e que a leitura “traz muitas coisas boas” (JP1). Por outro lado, alguns alunos ainda não a veem como algo importante para sua formação, mas apenas como instrumento de alfabetização, como pudemos observar na fala do Aluno YM: “Não. pois o estudo já era um pouco mais avançado e já sabia ler”.

Embora algumas das respostas dos alunos tenham sido negativas, avaliando as experiências de leitura deles no ensino fundamental, temos um índice considerável, uma vez que dos trinta e oito questionários respondidos, apenas quatro alunos responderam que nunca tiveram leitura no ensino fundamental. Mesmo tendo essas marcações contrárias, acreditamos que, de alguma forma, esses jovens tiveram contato com algum texto. O que devemos observar é que, talvez, a forma como foram apresentados ao texto não tenha sido interessante.

Porém, muitas vezes, esse profissional, por não ter o hábito de ler, acaba não cumprindo com essa função. Dessa forma, os alunos tendem a procurar apenas livros que atendam aos seus horizontes de expectativa, como evidenciamos nas questões (3) - “Dos textos que você leu ao longo de sua vida, algum o (a) marcou? Qual? Fale sobre ele” - e (4) - “Na atualidade você está lendo alguma coisa? Se sim, qual texto você está lendo?”.

¹² Serão preservadas as respostas dos alunos da forma escrita nos questionários.

¹³ Provavelmente, a coleção referida pelo aluno diz respeito ao projeto governamental *Literatura em minha casa*, vinculado ao Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).

Assim como na questão dois, novamente, percebemos que a preferência das meninas são os romances românticos, enquanto os meninos preferem gêneros como tirinhas de humor e contos que falam sobre futebol. Como podemos observar nos textos citados pelos alunos: *Tulipa Negra*, de Alexandre Dumas; *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare; *Drácula*, de Bram Stoker; *Violetas na janela*, de Vera Lúcia Marinzeck de Carvalho; *Crepúsculo*, de Stephenie Meyer; *O Morro dos Ventos Uivantes*, de Emily Brönte; *Como viver eternamente*, de Sally Nicholas; *O caso dos dez Negrinhos*, de Agatha Christie; *Quixeré*, de Djanira¹⁴ Araújo, *Camões* ou *Camonge* (história em cordéis) e textos presentes nos livros didáticos.

De todos os livros mencionados, apenas o aluno JP2 faz referência a um gênero diferente do romance, o cordel. O folheto referido trata-se das aventuras de Camões. Argumentando sobre o que o teria marcado, o aluno afirma: “Bem ele é um cara que é muito sábio, todos os reis querem lhe matar mais sempre ele escapa com sua sabedoria”. A preferência de JP1 é de uma leitura voltada para o humor e espertezas, temática recorrente nos cordéis.

Quanto às leituras realizadas na atualidade, dezessete alunos não estão lendo. Vinte e um afirmaram estar lendo os mais variados gêneros, incluindo romances, contos, tragédias, livros de autoajuda, histórias em quadrinhos e poesias, como podemos observar a seguir: *Madame Bovary*, de Flaubert, *Cem anos de solidão*, de Gabriel Garcia Marquez, *Viagem ao centro da terra*, de Júlio Verne, *O Gato malhado e a andorinha Sinhá*, de Jorge Amado, *Retalhos* (romance em quadrinhos), Craig Thompson, e *Édipo Rei*, de Sófocles. No gênero lírico, disseram que estavam lendo poesias de Jorge Amado, Cecília Meireles e Andrade.

Os *Best Sellers* ganham importância, dentre os livros citados pelos alunos, vejamos: *Os segredos da Vida*, de David Kessler e Elisabeth Kubler-Ross, *O grande Conflito*, de Ellen G. White, *A Perseguição*, de Sidney Sheldon, *Fallen*, de Lauren Koit,

¹⁴ Djanira Araújo é escritora de cordéis e romance da cidade em que foi desenvolvida nossa experiência.

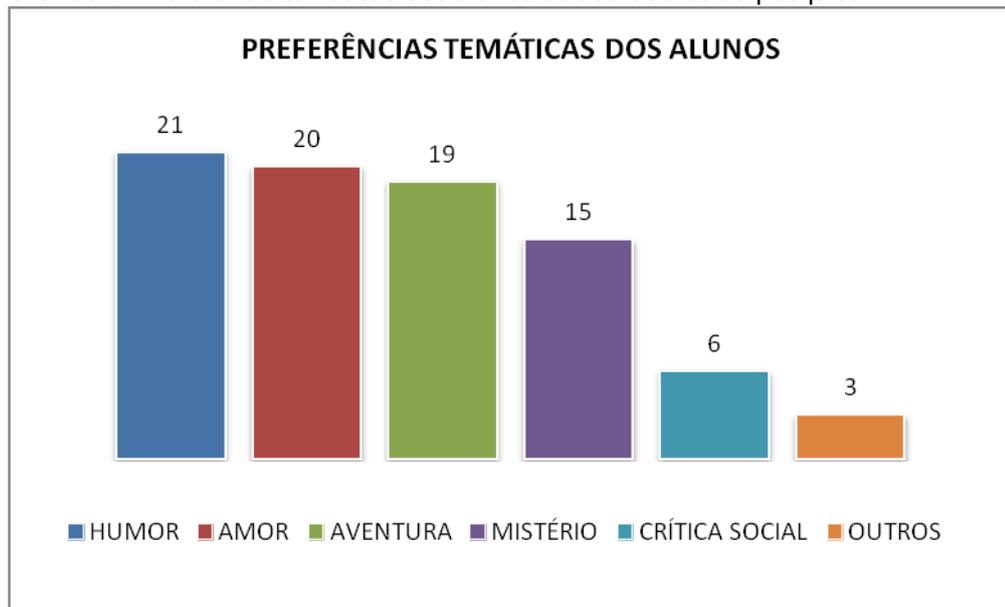
Como Viver Eternamente, de Sally Nicholls e *Vida de Princesa*, de Lucy Monroe. Esses exemplares trazem temas que se aproximam da realidade desses alunos, como o amor, a aventura e o mistério. Mesmo se tratando de livros volumosos, ou “altos”, como foi denominado pelos alunos, os leitores jovens não reclamam.

Então, por que os *Best Sellers*, mesmo sendo volumosos, despertam tanto o interesse dos alunos? Por que eles leem tantos livros dessa modalidade? Na resposta da aluna JP1, ela afirma que o livro que mais marcou foi *Crepúsculo* e como justificativa, ela sinaliza que é um romance impossível. Dessa maneira, notamos que essas leituras feitas pelos alunos, independentes de serem literárias ou não, partem de temáticas que se relacionam com fase vivida por eles - a adolescência -, em que a paixão e as descobertas amorosas ganham uma intensidade maior. No caso da resposta dada pela aluna AC, quando afirma que leu *Romeu e Julieta*, um clássico da literatura universal, ela destaca a seguinte afirmação: “Ele marcou por que quando eu li ele eu estava apaixonada”.

No caso dos meninos, apesar de serem poucos os que afirmaram ler ou estar lendo algum livro, percebemos que os textos são mais relacionados a temas como o esporte ou profissões, como, por exemplo, os alunos MM, que citam o livro *O gol é necessário*, e o aluno DM, que afirma que gostou de ter lido o livro *a Segunda Guerra Mundial*, tanto pelo fato de gostar de livros históricos quanto de “Ter o sonho de ser soldado”.

De um modo geral, as temáticas sinalizadas pelos alunos, são escolhidas de acordo com seus horizontes de expectativa, histórias em que eles se identificam. Essas escolhas podem ser uma ponte para que os professores ampliem tais horizontes. Analisando os dados acima, percebemos que a maioria dos alunos gosta de ler, porém, os textos escolhido, partem do interesse dos jovens e não do que a escola oferece.

Na questão cinco, “Quais as temáticas que mais lhe agradam?”, os alunos, em sua maioria, prendem-se mais a textos que trazem a temática do humor, amor e aventura, confirmando os dados analisados nas duas questões anteriores. Vejamos os resultados relacionados à questão:

Gráfico 2 Preferência temáticas dos alunos colaboradores da pesquisa

Fonte – Pesquisa direta. MEDEIROS (2014)

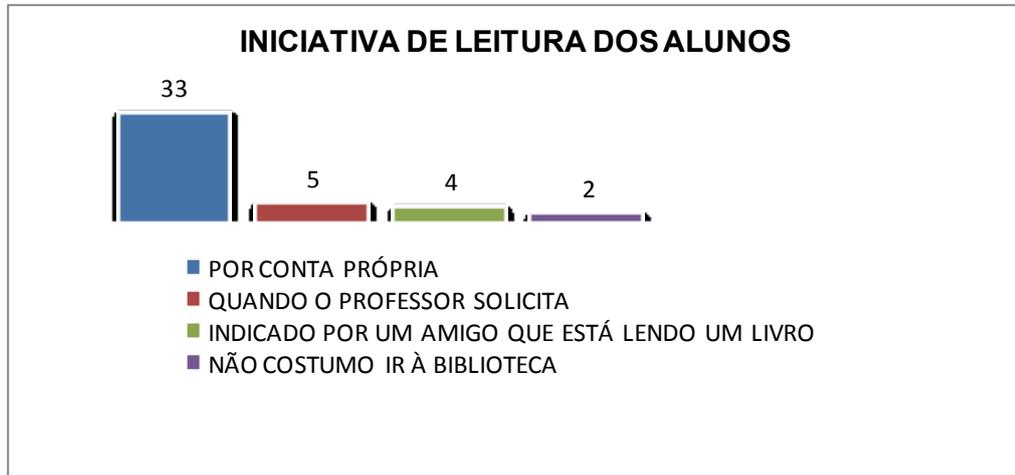
Notamos que as escolhas de temáticas entre meninos e meninas são diferentes. Como já afirmamos, as meninas se interessam mais por leituras românticas, ao contrário dos meninos, que preferem textos de humor. Enquanto aventura e mistério são preferências dos alunos no geral.

Como nosso objetivo de pesquisa era observar a recepção dos cordéis de Antonio Francisco que tem um viés social, colocamos a opção de crítica social para ver quais seriam as experiências dos alunos com textos que apresentam esse viés. Como podemos observar, apenas seis escolheram essa opção. Vale salientar que muitos não sabiam explicar o que seria essa crítica. Fato este, que será ressaltado durante as análises das leituras com cordéis de Antonio Francisco.

No primeiro módulo do questionário, elaboramos questões direcionadas para ambientes de leitura a que os alunos, possivelmente, tinham acesso. Nas questões seis e sete visamos o espaço da biblioteca. Assim como as anteriores, oferecemos mais de uma opção. Na questão seis: “Você costuma ir à biblioteca da sua escola, sala de leitura ou biblioteca pública? Marque as opções que você mais se identifica”. Quanto à questão sete, objetivamos saber se esses alunos costumavam levar algum livro para ler em casa. De

acordo com os questionários respondidos, tivemos os seguintes resultados para a pergunta seis:

Gráfico 3 Iniciativa de leitura dos alunos colaboradores da pesquisa



Fonte - Pesquisa direta. MEDEIROS (2014)

É possível observar, de acordo com os dados, que a maioria dos alunos frequenta a biblioteca por conta própria, um número relativamente maior do que quando o professor solicita. Esse dado pôde ser observado não só no questionário, mas também na observação durante a nossa experiência, em que observamos que os alunos não tinham uma orientação de leitura e ficavam na biblioteca sem muita opção para escolher um livro e a bibliotecária também não os orientava, assim como os professores. Contudo, mesmo sem orientações, o número de alunos que não frequenta a biblioteca é muito baixo. Como evidenciamos acima, apenas dois deles disseram que não costumavam ir à biblioteca.

Quanto à questão sete, as alternativas marcadas foram equivalentes. Das três opções oferecidas, treze alunos afirmaram tomar livros de empréstimos na biblioteca, treze marcaram que não realizavam e onze assinalaram que algumas vezes. Como em questões anteriores, as meninas leem mais que os meninos. Dos treze alunos que levavam livros para casa, todos são do sexo feminino, dos treze que afirmam algumas vezes, oito são meninas e cinco meninos, e por fim, dos onze que não tomavam de empréstimos os livros, oito são meninos e apenas três são meninas.

Com o surgimento de vários recursos multimídias, sabemos que os alunos, muitas vezes, acabam perdendo o gosto pelos livros, procurando entretenimento em jogos, redes sociais, entre outros. No entanto, a internet é um bom meio para que o aluno desperte o interesse pela leitura literária, uma vez que existem *sites*, *blogs* e outros *links*, nos quais eles acabam descobrindo um conto, um poema, um romance e vários outros textos digitalizados, inclusive o cordel virtual.

Na questão oito, “costuma acessar a internet? Se sim, o que costuma buscar, ler?”. Abaixo, apresentaremos algumas dos dados que achamos significativos:

Só entro na internet quando vou fazer trabalho (AS).

Sim, frases românticas (AC).

Sim. Costumo ler contos eróticos e acessar as redes sociais (AJ)

Sim. Faço pesquisas (BM).

Sim, na internet procuro ler notícias relacionadas a mídia televisiva ou aos meios jornalísticos (DM).

Sim, ler livros que são baseados em filmes (EL)

Sim, procuro buscar leituras sobre romance (JP2)

Sim, as vezes gosto de ler livros ou romance que não consegui achar (MF).

Sim, notícias principalmente de futebol mas em geral gosto de ler todas as notícias radiadas pelo mundo (MM).

Sim, gosto de ler livros que foram lançados recentemente, etc (WL)

Nos resultados obtidos relacionados ao uso da internet como espaço de leitura, de um modo geral, a maioria dos alunos acessa quando procuram notícias sobre novelas, futebol, coisas do cotidiano e redes sociais. Em alguns casos, acessam para fazerem atividades e pesquisas orientadas pelos professores.

Outra situação elucidada no bloco de falas trazem respostas semelhantes aos dados discutidos anteriormente. Os meninos sempre buscam ler textos relacionados a futebol e notícias do mundo. Já as meninas procuram leituras românticas. Porém, em alguns casos, como o da aluna AJ, procura leituras de contos. No caso dela, sua preferência é o

conto erótico, um tema que é interessante para ser discutido, pois, comumente, não se trabalha em sala de aula. Ainda existe um tabu com relação a textos literários que trazem essa relação do corpo.

Quando comparamos os locais, biblioteca e internet, onde os alunos procuram ler, notamos que os resultados são aproximados. Quanto à leitura na internet, essa é uma realidade cada vez mais frequente. Dessa forma, acreditamos que as metodologias adotadas em sala de aula devem procurar caminhos que privilegiem também os ambientes virtuais, sugerindo aos alunos endereços eletrônicos que privilegiem textos literários.

No caso da nossa experiência, poderíamos ter levado para os alunos, blogs que trazem cordel, no entanto, como não tivemos tempo para estender nossa experiência, apenas sugerimos que eles acessassem em casa, sites e blogs como o Mundo cordel, Acorda cordel, Cordel de saia e a página da Academia brasileira de Literatura de Cordel e pesquisassem outros autores e folhetos de cordéis.

Refletindo sobre esse primeiro módulo do questionário, vimos que nossos colaboradores já tinham uma bagagem de leitura literária como, *Madame Bovary* e *Cem anos de Solidão*. Porém, muitas vezes, eles não tinham uma orientação e as escolhas dos livros são feitas sem nenhuma orientação. No caso do aluno EL, o seu interesse, partiu da experiência de um filme a que assistiu, entendendo que o livro foi lançado depois do filme, pois como ele descreveu no questionário, gostava de “ler livros que são baseados em filmes”. Embora saibamos que, em muitos casos, temos o inverso, os alunos acabam se confundindo.

Outro aspecto observado foi que *Best Sellers* compõem a seleção de leitura dos alunos. Nesse caso, essa preferência pode ser a porta de entrada para o texto literário. Muito desses livros trazem temáticas interessantes e que podem ser ampliadas a partir de um diálogo entre um Best Sellers e um texto literário que apresentem temáticas semelhantes. No entanto, existe falta de orientação de leitura, uma prática observada não só

em nossa pesquisa. Se formos observar estudos¹⁵ da área do ensino em literatura, iremos encontrar relatos semelhantes aos da nossa experiência.

3.3 Falando sobre poesia

No segundo momento do questionário observamos sobre alguns posicionamentos dos alunos com relação à vivência com a poesia, principalmente com o cordel. Para tanto, lançamos seis questões - da 9 a 14, as quais dialogavam umas com as outras. Na primeira, fizemos a seguinte pergunta: “Qual a sua experiência com poemas? Já leu alguns? Lembre-se do título, do autor ou de alguns versos?”.

Em suas respostas, a maioria dos alunos afirmou não ter tido experiência de leitura com poemas, ou não se lembram. Contudo, acreditamos que, de uma forma ou de outra, eles já ouviram um poema, mesmo que esse contato não tenha sido tão expressivo. Abaixo, as respostas de alguns alunos:

Não gosto de poemas, prefiro literatura e outros (GM).

Não gosto de poemas, detesto (CF).

Não sou muito fã de poemas, mas no ensino fundamental fiz um e ele foi bastante elogiado. Já li vários, mesmo não gostando [...] (DM1).

Lembro de uma vez, já cheguei a fazer um poema, experiência, coisa de colégio, acho bacana, mas não lembro o verso [...] (RT).

Como podemos constatar através dos depoimentos dos alunos com poemas não parece tão significativa. As respostas das Alunas DM1 e RT demonstraram que a experiência de leitura com o texto poético acontece mais na escola, servindo como suporte, em muitos casos, para questões pragmáticas. Como afirmamos no capítulo I, na maioria das vezes, os discentes são obrigados a produzirem poemas em sala de aula de acordo com uma determinada data comemorativa, deixando de lado a importância da leitura, o que

¹⁵ Podemos observar estudos semelhante no banco de dissertações da página de Pós- graduação da UFCG - <http://www.posle-ufcg.com.br/>.

causa um certo constrangimento. Nessas respostas, portanto, vemos que as experiências dessas alunas assumem essa perspectiva.

Uma vez trabalhada de forma inadequada, a poesia se torna algo distante dos alunos. Evidenciamos isso nas respostas das Alunas GM e CF, quando afirmam que não “gostam” ou “detestam” e o mais interessante é que, no caso da aluna GM, a poesia não é tida como literatura.

Embora tenhamos muitas respostas no sentido negativo, alguns alunos demonstraram uma relação mais próxima com a poesia, principalmente com a vertente popular e devemos destacar que essa relação não se dá na escola, mas sim, no seio familiar. Como evidenciamos na resposta da Aluna IR:

Eu em particular não tenho experiência alguma, mas gosto de poemas e o meu pai ele é poeta [...] ele é autor de alguns cordéis e poemas não me lembro desses títulos, mas a poesia é uma forma muito bonita de se comunicar.

A Aluna IR, quando fala da ‘experiência’, parece estar se referindo apenas à escrita, pois, mesmo argumentando que seu pai é poeta e ela participa desse meio, diz que “não tem experiência alguma”. Identificamos nesse argumento de IR a concepção de que os alunos são orientados a escreverem poemas e não a vivenciá-los. O contato com a poesia no seio familiar vai ser observado, também, nos questionários de outros colaboradores.

Pelo levantamento que fizemos na escola, sabíamos que alguns alunos já tinham um contato com a literatura de cordel. Apesar de existirem cordelistas na cidade, folhetos na biblioteca e uma professora cordelista, eles acabavam entendendo essa literatura como sendo “coisas de velho”, como chegamos a ouvir em conversas informais com alguns deles.

Para conhecer melhor sobre essa relação de leitura com o cordel, perguntamos na questão 10: “Você já ouviu falar em folheto de cordel? (sim) ou (não)”. Como já esperávamos, as respostas foram bastante significativas. 25 alunos marcaram a opção (sim) e apenas 12 assinalaram que (não). Da mesma forma, na mesma linha de raciocínio, na questão 11, tínhamos: “Já leu algum folheto? Lembra-se do autor, de algum verso?”. A maioria afirmou que sim; vejamos algumas das respostas:

Eu já li muitos alguns criados pelo meu pai outros pelos amigos como, Chico Mota. Vou falar sobre o de Manoel Cruz - 'A carreira de Zé Te' tem um verso que diz, 'Essa data eu não me engano, Foi essa a maior carreira, Que correu um ser humano' (IR).

Já li muitos com minha Tia (WL).

Como constatamos, as alunas Ir e WL têm uma aproximação com o cordel por meio de alguém da família. Ao responderem a questão 13 - "Na sua cidade, você conhece alguém que escreve cordel? Se sim, cite os autores" – citaram: Djanira, Zé de Leira, Israel Galvão e Manoel Cruz. A mais lembrada foi a professora Djanira, tendo em vista que ela desenvolveu um trabalho com folhetos na escola. Nesse caso, vemos que quando as experiências partem de uma vivência mais próxima, como a do seio familiar ou de uma atividade relevante, os alunos demonstram um olhar diferenciado.

Esse olhar mais crítico e sensível dos alunos pode ser observado na questão 12: "Já ouviu alguém recitar um cordel? Essa leitura lhe chamou atenção? Comente". No caso da Aluna CF, que estava morando na cidade há pouco tempo e talvez não tivesse uma aproximação com essa literatura, demonstrou na sua resposta um tom de rejeição: "Já sim e não gostei e não me chamou atenção em nada, pra falar a verdade me irrita não suporto (CF)".

Contudo, lembramos que essa rejeição da aluna não se dá só com o cordel, se formos observar a resposta anterior com relação à poesia, ela também argumenta que "detesta". Já nas respostas dos que moram há mais tempo na cidade e que nasceram e se criaram naquela cultura, notamos uma sensibilidade com relação ao cordel. Vejamos as respostas de alguns alunos:

Já meu pai, me chamou atenção porque conta histórias reais que já aconteceu (AS2).

Já sim, pois é uma literatura que chama nossa atenção [...] (IL).

Sim, várias vezes. O cordel veio aí para falar da realidade da vida dos poetas, para recitar versos. Jamais imaginei. E para quem tem esse dom imagino que seja espetacular recitar um verso sem precisar pensar (IR).

Pelo fato de se ter uma vivência com essa poesia, os alunos conseguem se expressar melhor, refletindo sobre o papel do cordel, uma vez que, para eles, mesmo sem tocar na questão social, afirmam que gostam porque o folheto fala da vida real. Além desses aspectos, apreciam a questão da recitação, capacidade de improvisar e da memorização dos poetas.

Para finalizar esse primeiro questionário, na última questão, “se pudesse escolher um cordel para ler, que assunto você escolheria? Por quê?”, tivemos como objetivo, saber um pouco sobre as possíveis preferências de temas que os alunos gostariam de ler. Essa questão, portanto, nos ajudaria na nossa metodologia, pois como pretendíamos trabalhar com a temática do social, seria interessante conhecer antes as preferências dos alunos. Dentre as preferências destacamos as seguintes:

Histórias e acontecimentos reais [...] (AS2).

Estiagem, porque eu estou presenciando [...] (EL).

A realidade do mundo, pois o mundo não anda como deve andar (FS).

Sobre o que acontece e o que se passa em certos momentos (GC).

Sobre o sertão, porque é onde gosto muito de observar as coisas do Nordeste (WL).

Dentre suas preferências de leitura, as que mais se destacaram foram a realidade do mundo, humor e a questão da seca no Nordeste. Vemos que são temas que chamam a atenção dos alunos por vários motivos dentre eles, destacamos a realidade vivida por eles – a seca e a violência.

Por fim, vemos que a experiência de leitura literária dos alunos dessa turma era significativa, embora, muitas vezes, eles não tenham conseguido se expressar sobre suas vivências como, por exemplo, os alunos que afirmaram “nunca ter lido um poema ou não gostar de literatura”. Percebemos, portanto, uma contradição, pois, ao falarem da poesia popular, encontramos muitas experiências que eles partilham ou partilharam no ambiente familiar. Essa afirmativa dos alunos em dizer que não “ler” ou não “gosta” pode estar

atrelada a questões como falta de incentivo à leitura na escola. Pegar um livro e ler um poema, talvez não fosse a realidade de todos, no entanto, alguns tinham uma vivência literária em casa no contato com a poesia popular.

3.4 Expressividade e construção de sentidos

Na análise da nossa experiência de leitura com os cordéis de Antonio Francisco delinearíamos os dados coletados a partir de duas categorias específicas, oralidade e percepção da crítica social. Para cada momento, enfocaremos os cordéis em que a recepção para as categorias escolhidas foi mais relevante.

Os aspectos da oralidade podem ser vistos em qualquer folheto, porém, ao selecionarmos os cordéis para a análise dessa categoria, escolhemos *Um Bairro chamado Lagoa do mato*, *Os animais têm razão* e *Balance a rede do Mundo*, por trazerem uma linguagem lúdica, um caráter de humor e uma relação com a música, aspectos esses que levaram os nossos colaboradores a se expressarem por meio da voz (imitações das falas dos personagens e a musicalização de um dos folhetos). Já para a crítica social, nos deteremos nos cordéis: *Um Bairro chamado Lagoa do Mato*, *A casa que a Fome mora* e *O poema que não fiz*.

A discussão dos dados selecionados será feita a partir dos aspectos analisado nos cordéis, no capítulo anterior, – a crítica social, bem como fenômenos que surgiram durante as leituras em sala de aula, como a percepção dos alunos com relação à musicalidade presente no cordel. Além disso, levaremos em consideração a leitura expressiva, o envolvimento dos alunos com os folhetos e a construção de sentidos para os poemas tendo como parâmetro a realidade vivida por esses alunos.

3.4.1 Leitura de folhetos: vozes do meu Bairro

No capítulo II, tecemos reflexões em torno da poesia oral em específico, a literatura de cordel, abordando a forma como era vivenciada em algumas localidades no Nordeste brasileiro. No processo de leitura, o poeta se utilizava da performance, envolvendo elementos que iam desde os gestos até o engajamento do corpo, cativando o público com sua voz cantante (GALVÃO, 2001). Entre rimas, ritmos, sonoridades, narrativas de várias temáticas, o cordel encantou muitos leitores, servindo não só como deleite, mas, sobretudo, como uma leitura que contribuía para uma formação humana de quem o vivenciava.

Partindo dessas reflexões, buscamos em nossa experiência de leitura com os cordéis selecionados do poeta Antonio Francisco, uma metodologia que envolvesse os alunos com os folhetos, assim como foi vivenciado por alguns nordestinos. Dessa forma, priorizamos a leitura oral, indispensável para o trabalho com o cordel (MARINHO; PINHEIRO, 2012)

Para nossa experiência, organizamos uma antologia com folhetos do poeta Antonio Francisco. Os cinco primeiros poemas - *Um Bairro chamado Lagoa do Mato*, *Os animais têm razão ou As sete constituintes*, *Balance a rede do Mundo*, *A Casa que A Fome Mora* e *O poema que não fiz* - foram os trabalhados em sala de aula, *Três Martelos de amizade*, *Toda a Fruta do Nordeste Tem o Retrato da Gente* e *Na beira do mar* eram sugestões de leitura.

Durante nossos encontros com a turma havia na sala de aula uma média de 30 a 40 alunos, correspondente ao número de estudantes que responderam aos questionários. Algumas vezes, antes de iniciarmos a aula, alguns alunos falavam que não iriam para a sala de aula, mas quando nos reuníamos notávamos que eles já estavam presentes com a antologia em mãos.

No primeiro encontro, iniciamos com a leitura do poema *Um Bairro chamado Lagoa do Mato*. A primeira leitura do poema foi feita de forma coletiva; todos leram em voz alta ao mesmo tempo. Em seguida, sugerimos que cada aluno lesse uma estrofe na sequência. De início, eles ficaram um pouco tímidos, jogando a responsabilidade uns para os outros. Isso

nos revelou que, no ato da prática de leitura em sala de aula, muito do que discutimos nas teorias é evidenciado.

Como discutido no primeiro capítulo, na maioria das vezes, as leituras feitas em sala de aula com a poesia são realizadas de forma silenciosa, e, quando partimos para a oralidade, os alunos não se sentem aptos, na verdade, ficam tímidos e constrangidos para realizarem a leitura do texto.

Mesmo encontrando essa realidade em sala de aula, não nos desestimulamos. Fomos dialogando com os alunos, incentivando-os a partir de conversas, brincadeiras e breves recitações feitas por nós. Aos poucos, eles foram se envolvendo na brincadeira e, em um determinado momento uma aluna¹⁶ tomou a iniciativa e realizou a leitura da primeira estrofe. Depois de concluída sua leitura, pedimos para que outro aluno continuasse. Quando pensávamos que iria fluir a leitura, a turma ficou em total silêncio. Diante disso, achamos interessante lermos a segunda estrofe de forma expressiva, ponto esse decisivo para motivá-los.

Quando fomos iniciar novamente, o Aluno 2 argumentou: “É porque nós não lemos igual a você, professor!”. Então perguntamos como era a forma que líamos. E ele falou que era “diferente, além de termos o cordel em mente, o professor não leu como nós”. Na verdade, entendemos que ele queria dizer que a leitura realizada era oral e expressiva e, por isso, a forma como a realizamos chamou a sua atenção.

Pedimos para que os alunos prestassem atenção na entonação da voz durante a leitura do poema. Exemplificamos com situações recorrentes em conversas do cotidiano, como a expressividade que utilizamos quando dizemos “bom dia!”, em que o sinal de exclamação pede um tom diferente de uma frase na afirmativa, por exemplo.

¹⁶ É importante destacar que a numeração dos alunos nas transcrições referentes ao debate não os identifica individualmente, servindo apenas para ordenar as falas em cada subtópico. Assim sendo, o “Aluno 1” do primeiro subtópico de transcrição não é necessariamente o “Aluno 1” de outros subtópicos, e assim por diante. Lembramos que o áudio das aulas nem sempre permitia identificar a quem pertencia às vozes.

Após essa explicação, os alunos reiniciaram uma nova leitura do cordel, porém, ainda não estavam totalmente seguros. As vozes eram baixas e sem harmonia, ora lentas, ora muito apressadas. Como forma de envolvê-los mais com o folheto, lemos de forma expressiva e pedimos para que a turma prestasse atenção nas pausas da leitura, como por exemplo, na estrofe a seguir:

E pegue zoadá por trás do quintal
 Salada, paul, pomada, paçoca,
 pamonha, canjica, bejú, tapioca,
 A do Zé tem mais coco, a do Pepe é legal!
 Dez bola, dez bola, só custa um real!
 Mas traga a vasilha pra não derramar!
 Apuveite! Apuveite! Que vai se acabar!
 E alguém grita: gol! Minha casa estremece
 E eu digo baixinho: meu Deus se eu pudesse
 Armar minha rede no fundo no mar!

Como podemos observar na estrofe citada, encontramos vários recursos linguísticos como os dois pontos, a vírgula, que tem como função a pausa e a exclamação, usada para enfatizar algumas passagens do trecho. Obedecendo a esses recursos da língua, os alunos foram notando no texto passagens que antes ainda não tinham sido evidenciadas, dentre elas, destacamos o quinto e sexto verso, “Dez bola, dez bola, só custa um real/Mas traga a vasilha pra não derramar” e o oitavo, “E alguém grita: gol! Minha casa estremece”.

Nesses versos, temos duas situações que se aproximam da realidade dos alunos. Nos dois primeiros, as palavras e a entonação, lembram o locutor de um carro de sorvete que circulava na região do Seridó, enquanto no terceiro, a vibração de uma comemoração de um gol despertou o interesse dos alunos.

Nesse momento, percebemos que os alunos começaram a interagir, acompanhando a narrativa poética. Isso foi notado não só nas suas vozes, mas também pelos sorrisos, na expressão dos olhares e nos gestos das mãos. Sobre esse modo de interação sensorial, Zumthor (2001) traz reflexões sobre a performance do texto e como ele se veste de elementos não textuais, mostrando a importância da voz no jogo do intérprete e

a recepção de quem o ouve. Assim, se o aluno é sensibilizado pela leitura, seu corpo reage quando ele se identifica com uma determinada passagem, fato este, observado durante a leitura expressiva.

A leitura expressiva quebrou o silêncio dos alunos. A inibição foi aos poucos se perdendo e começou a surgir a vontade de ler e de interagir. Um fato que despertou nossa atenção foi a forma como os alunos mostravam a satisfação pela leitura, sempre estavam aplaudindo. Isso é, de certa forma, curioso, pois, pelo fato de os alunos não estarem acostumados a recitarem ou ouvir poesias, acabaram entendendo essa maneira de ler como se fosse um espetáculo. Entendimento esse observado na fala da Aluna 3 que nos perguntou: “Essa forma de ensinar é uma coisa nova? Eu nunca tinha tido aulas tão divertidas como a sua!”.

A leitura foi tomando caminhos diferentes do que encontramos no início. Comparando com a primeira aula os alunos estavam mais animados e participativos. Comumente, quando levamos textos para serem lidos em sala de aula, ouvimos reclamações dos alunos quanto à extensão dos textos. No caso do folheto, percebemos que isso não ocorreu, mesmo lendo-o e relendo-o os alunos não se chatearam, pelo contrário, a leitura cada vez mais foi se tornando interessante.

Ao passo que os alunos interagiram com o cordel, fomos criando estratégias que possibilitassem uma participação maior da turma. Para isso, lançamos mão de alguns procedimentos que lembram o jogo dramático¹⁷. Como pontua Pinheiro (2007, p.47) o jogo dramático pode ser composto de pequenas encenações que nascem “de um aspecto da narração, de um barulho, de uma brincadeira”.

Nosso jogo dramático seguiu um modelo de perguntas e respostas. Relemos alguns versos: “Um galo cantava/Peru respondia/Carão dava um grito/Quebrando aruá/ A cobra piava caçando preá/cantava em duetos/O sapo e a jia”. No momento da leitura lançávamos perguntas como: “Onde está o galo?”, “Onde está o peru?”, entre outros.

¹⁷ O jogo dramático referenciado por Pinheiro (2007) é discutido com base nas reflexões do livro *O jogo dramático infantil*, de Peter Slade.

Quando iniciamos o primeiro verso, “O galo cantava” e perguntamos onde estava o galo, imediatamente, o Aluno 4 imitou o canto da ave.

A leitura tornou-se lúdica e toda vez que surgia um animal na história, como o peru, o carão e a jia, a turma, sem que precisássemos chamar a sua atenção, imitava os cantos dos animais. Então, notamos que o jogo dramático aproximou o aluno/leitor da poesia, sem que fosse necessário impô-la.

3.4.2 “Palmas, gritos, assovios”

No tocante as temáticas trazidas nos folhetos, merecem destaque as que retomam o mundo animal, principalmente histórias que se caracterizam pelo tempo mítico em que os bichos falavam. Embora as histórias com personagens que são representados por animais tenham uma perspectiva de leitura voltada para crianças, elas também despertam o interesse de leitores adolescentes e adultos, como sabemos, no caso do folheto nordestino, as histórias não têm público específico.

Muitos nordestinos se criaram ouvindo e recitando cordéis com a temática dos bichos. Marinho e Pinheiro (2012) citam alguns desses folhetos que encantaram o público ouvinte, a saber: *No tempo em que os bichos falavam*, de José Francisco Borges, outro com o mesmo título, de Manuel Pereira Sobrinho, *O casamento do calango com a lagartixa*, do mesmo autor e *A greve dos bichos*, de Zé Vicente. Na atualidade, podemos encontrar diversos folhetos com essas histórias, dentre eles destacamos *Os sete constituintes ou os Animais têm razão*, de Antonio Francisco.

Esse folheto, embora apresente ao final um tom moralista como nas fábulas, conforme podemos observar a seguir, apresenta também o caráter lúdico:

Hoje, quando vejo na rua
Um rato morto no chão,
Um burro mulo piado,
Um homem com um facão
Agredindo a natureza,
Eu tenho plena certeza:

Os bichos tinham razão.

Diferente de algumas narrativas de cordéis que tratam dessa temática, em que geralmente as estrofes não apresentam uma ligação com as outras, no cordel *Os animais têm razão*, o poeta dá uma sequência às falas dos animais; na verdade, trata-se de um testemunho em que os bichos apresentam seus pontos de vista com relação às atitudes dos seres humanos, como evidenciamos na fala da cobra:

É certo eu tenho veneno,
 Mas nunca fiz um canhão.
 E entre mim e o homem,
 existe uma contradição
 O meu veneno é na presa,
 O dele é no coração.

No entanto, assim como nos folhetos mais conhecidos que tratam da fabulação, o cordel de Antonio Francisco também apresenta os animais em ação.

O folheto possui 35 estrofes, sendo 34 em sextilhas e a última em septilhas. Os versos apresentam uma predominância de sete sílabas poéticas. Nas três primeiras estrofes, o poeta traz um cenário que mostra a paisagem do sertão. Apesar do clima seco e quente, ele encontra a beleza e a resistência no juazeiro, árvore que sempre está verde, mesmo no tempo da escassez de água. A história, portanto, passa-se em torno dessa árvore, onde o personagem narrador, o homem, encontra-se na copa do juazeiro e os personagens, animais, ficam embaixo, discutindo as atitudes do homem “num clima espetacular”.

Após fazer uma viagem, passando por várias cidades, o narrador personagem resolve se arrancar no juazeiro. Depois de dormir algumas horas, ele acorda com o som de alguns gritos, então, ele olha para baixo para observar o que está acontecendo e vê um porco falando: “- Pelas barbas do capeta/Se nós ficarmos parados/ A coisa vai ficar preta [...]”. A partir de então, inicia um debate entre os animais.

Os personagens animados são: O porco, o rato, a vaca, a cobra, o morcego, o burro e o cachorro. Diferente de alguns cordéis com essa temática que trazem para as

histórias animais, em sua maioria, da caatinga, no cordel de Antonio Francisco, os animais fazem parte de espaços urbanos, principalmente bichos que são domesticados, que convivem com o homem.

Com um caráter de fábula, os folhetos em que predominam a temática dos bichos, geralmente atribuem profissões e costumes aos animais (PINHEIRO, 2008b). No folheto *Os animais têm razão*, o poeta embora não traga essas profissões, cada animal possui uma caracterização típica, como por exemplo, o “burro que dá coice, e sabe morder”. Porém, essas características não são usadas, pois ao contrário dos homens, os animais do folheto não utilizam suas habilidades para ferir como evidenciamos na fala do burro: “Eu sei que sou melhor do que ele/Mas se eu morder o homem/Ou se eu der um coice nele/É mesmo que está trocando/O meu juízo no dele”.

As histórias fabulares trazem os bichos vivendo situações como festas, reuniões, danças, intrigas, as quais são envolvidas pelo humor. A exemplo disso, no folheto de Antonio Francisco em questão, tendo como pano de fundo a crítica social, o poeta a reveste de humor, tornando a leitura mais lúdica. Como é evidenciado na fala do cachorro:

Eu nunca vou entender
Porque o homem é assim:
Se odeiam, fazem guerra
E tudo quanto é ruim
E a vacina da raiva
Em vez deles, dão em mim.

O folheto *Os animais têm razão* traz em sua história aspectos da vivência do sertanejo. O poeta demonstra um conhecimento peculiar com relação à natureza e ao comportamento dos animais, fazendo o leitor se encantar, ora com imagens como “A cobra se levantou/Ficou na ponta do rabo”, ora com o embalo da sonoridade como as aliterações e assonâncias, “Mas de repente um esturro/É que o rato pulando/pisou no rabo do burro/E o burro partiu pra cima/Do rato pra dar-lhe um muro”.

Ao iniciarmos a aula propusemos aos alunos, de início, uma leitura silenciosa. Porém, eles preferiram que todos lessem em conjunto. Aceitamos a proposta e fomos à

leitura. Novamente, utilizamos como metodologia alguns procedimentos do jogo dramático. Iniciamos a leitura das quatro primeiras estrofes que descrevem o cenário da história e em seguida os alunos deram continuidade.

Quando sugerimos que eles fizessem a leitura das estrofes seguintes, pedimos para que um dos alunos fizesse a fala do narrador e os outros a fala dos animais presentes nas estrofes lidas. De início, pensávamos que encontraríamos alguma rejeição, logo fomos surpreendidos pela atitude dos alunos que tomaram a iniciativa de ler.

O Aluno 1 prosseguiu a partir da quinta estrofe, quando se inicia a experiência do personagem narrador, vivida na copa do juazeiro: “E foi de cima de um deles/Num clima espetacular/Que eu ouvi um testemunho/Que vocês vão delirar [...]”. O Aluno 2 prosseguiu com a leitura até a estrofe nove, quando o narrador encerra sua fala para entrar a voz dos animais: “Quando eu olhei para baixo/Eu vi um porco falando/Um cachorro e uma cobra [...]”.

Terminada a fala do narrador feita pelo Aluno 2, os outros alunos deram continuidade à leitura que começa com a fala do porco:

O porco dizia assim:
 - “pelas barbas do capeta!
 Se nós ficarmos parados
 A coisa vai ficar preta [...]”

Sem que apresentássemos sugestões, os próprios alunos tomaram uma iniciativa que ativou o jogo dramático. Ao ler a estrofe em que se pronuncia o porco, o Aluno 1, dando expressividade, leu em um tom de voz grave, na tentativa de aproximar sua voz aos grunhidos do animal.

Os outros alunos foram se envolvendo na leitura e, a cada fala dos personagens/animais que iam surgindo no folheto, eles davam um tom que os representassem. No tocante à fala da vaca, surgiu um fato interessante. Nenhum dos alunos queria interpretá-la e falavam: “Quem será a vaca?”. Notamos que eles estavam brincando com a situação, pois associaram esse animal a uma imagem preconceituosa, relacionando

ela às mulheres gordas. Diante disso, conversamos com eles a respeito desse preconceito e apontamos outras interpretações simbólicas da vaca, que de acordo com (CHAVALIER; GHEERBRANT, 2007) ela pode ter uma representação materna. Com isso, eles acabaram aceitando a interpretação e deram continuidade à leitura. Na interpretação feita para representar a fala da vaca:

[...] Eu convivo com o homem,
 Mas sei que ele não presta.
 [...]
 É um mal-agradecido,
 Orgulhoso, inconsciente.
 É doido e se faz de cego,
 Não sente o que a gente sente,
 E quando nasce é tomando
 A pulso o leite da gente.

A voz foi realizada em um tom grave, assim como a que foi feita para o porco e o burro. Já para a representação do rato: “[...] prestem atenção/Eu também já não suporto/Ser chamado de ladrão”, Aluna 3, ao contrário do Aluno 1, fez uso de uma voz aguda e estridente. A partir dessas interpretações feitas pelos alunos, fomos observando que o tom das vozes está associado à imagem do animal, se fosse um animal de grande porte, a voz era grave, se fosse pequeno, a voz era aguda.

Notamos também que, nas interpretações dos animais, os alunos acionavam o seu conhecimento de mundo, uma vez que para cada animal, existia uma representação simbólica, como evidenciamos, por exemplo, com a vaca. Para os alunos, a imagem da vaca seria uma ofensa e, já que eles estavam incorporando a fala dos personagens, ninguém queria ser esse animal.

Reforçamos essa ideia da relação com o conhecimento de mundo dos alunos, quando observamos a leitura expressiva deles para a estrofe em que aparece a cobra:

[...] A cobra se levantou,
 Ficou na ponta do rabo
 E disse: - “Também eu sou
 Perseguida pelo homem
 Pra todo canto que eu vou.

Nessa passagem, o Aluno 1, que fez a leitura, criou uma tonalidade de voz que se aproximava dos personagens malvados, uma voz com tom arrogante. Já para o cachorro foi diferente:

[...] Todos vocês têm razão...
 O homem é um quase nada
 Rodando na contramão,
 Um quebra cabeça humano
 Sem prumo sem direção.

O Aluno 5, que realizou a leitura, tentou fazer a fala do cachorro imitando os latidos do animal. Esse momento foi divertido, a turma ria e o aplaudia. Como eles estavam criando a fala dos personagens de acordo com o conhecimento que tinham sobre cada animal, para o morcego, não teve muita expressividade. Acreditamos que isso se deu pelo fato deles não terem a ideia formada do som emitido por esse animal, por isso a expressividade dada por eles não tenha sido da mesma forma que foi para os outros bichos.

Não foram somente os tons de vozes que tornaram a leitura divertida. No decorrer das falas de cada animal do folheto, encontramos passagens em que todos os bichos se manifestam e elogiam a fala de um deles através de gritos, palmas e assovios. No trecho “Os bichos bateram palmas”, todos os alunos, seguindo a leitura, bateram palmas. O porco deu com a mão [...], o Aluno 4, acompanhando o movimento da imagem, levantou sua mão. Palmas, gritos e assovios/Ecoaram na floresta [...]/Entre aplausos e gritos”, toda a turma aplaudiu, gritaram e assoviaram. Dessa forma, acreditamos que a leitura oral do cordel lido foi significativa para interação dos alunos com o texto, uma vez que eles acabaram se identificando com os personagens do folheto e criando meios para se expressarem.

3.4.3 Dos versos à canção: encontro com a poesia

Muitas vezes nos interrogamos a respeito de textos literários que trazem uma relação com outros textos e com outras formas de arte. Cabe a nós investigar como ocorre

esse processo e qual a sua importância, uma vez que a intertextualidade ou a repetição expressa nas obras nunca é por acaso.

Partindo desse viés, lançamos olhares para a relação da literatura de cordel com a música. Desde o início da produção escrita do folheto em finais do século XIX e no decorrer do século XX, em que se definiram suas características formais, é possível notar essa relação, quando analisamos em sua escrita, traços das manifestações orais, como por exemplo, as pelejas e desafios da cantoria de viola ou repente e o coco da embolada. Embora haja essas semelhanças entre o cordel e outras vertentes do popular, devemos lembrar que cada uma das modalidades tem suas características próprias. O que podemos observar é que elas se entrecruzam em alguns pontos, como métrica, rimas e sonoridade.

Os traços da oralidade presente no folheto de cordel podem ser percebidos pela leitura em voz alta, já que damos o andamento pedido pelo próprio poema, muitas vezes acionados pela sonoridade da rima, das aliterações e das assonâncias. No caso dos cordéis, que trazem décimas em versos de martelos e galopes da cantoria de viola, a leitura se faz quase cantada, assim como é no repente. Da mesma forma acontece quando o cordel apresenta características do coco da embolada, uma poesia essencialmente oral.

É vasto o número de cordéis que aceitam com facilidade uma musicalização. De acordo com Marinho e Pinheiro (2012, p. 73), “violeiros cantam e recitam seus poemas. Folhetos para serem lidos ou recitados receberam melodia”. Na MPB, encontramos vários exemplos de cordéis que foram musicados como é o caso de *Vaca Estrela*, *Boi fubá* e *A triste Partida*, poemas de autoria de Patativa do Assaré. Muitos outros cantores, também buscaram inspirações no cordel, a exemplo de Zé Ramalho, Alceu valência, Chico César, Zeca Baleiro, entre outros.

Na atualidade, podemos encontrar cordéis que são gravados em CDs. Dentre os cordelistas, destacamos Antonio Francisco, que em sua obra completa (2011) traz dois CDs com seus poemas gravados, recitados e cantados. No CD *Os animais têm razão*, encontramos o cordel *Balance a Rede do Mundo* (Anexo A).

Composto por sextilhas, com oito estrofes de setes sílabas poéticas com rimas ABCBDB, o cordel “Balance a rede do Mundo”, traz em sua estrutura uma semelhança com o coco da embolada, não só pelo fato do poeta cantá-lo no andamento coco, mas também, pela própria estrutura. O poema foge da estrutura convencional do cordel, uma vez que apresenta um refrão - “balance a rede do mundo/Que o mundo ta dormindo”, intercalando-se com as estrofes. Passemos a alguns trechos do poema:

Balance a rede do Mundo

Tem dias que a gente perde
 O sono de tal maneira
 Que fica o corpo na cama
 Batendo o pé na testeira
 E a mente viajando
 Pelo mundo a noite inteira.
 [...]

E foi numa noite dessas
 Com a mente indo e vindo
 Que eu estava procurando
 E acabei descobrindo
 Que o mundo que a gente mora
 Faz tempo que está dormindo.

Se estivesse acordado
 Deixaria acontecer
 Poucos pedindo muito
 Com terra grana e poder
 E muitos pedindo um pouco
 Sem ter um pão pra comer!

Balance a rede do mundo
 Que o mundo está dormindo!
 [...]

Quando este mundo acordar
 Ele vai dizer na hora:
 Chega de tanta injustiça
 Não suporto mais agora
 Ver tantas mãos estiradas
 E tantos pães jogados fora.

Balance a rede do mundo
 Que o mundo está dormindo!

Durante a leitura do cordel entoada pelo poeta, há ao final de cada estrofe a repetição dos dois últimos versos. A partir da terceira estrofe, temos a recorrência do refrão. Essa característica, o aproxima da modalidade da embolada de meia-fala que, de acordo com Sobrinho (2003, p. 183), está esquematizada com estrofes de quatro pés, “na qual o primeiro pé, em vez de sete sílabas como os demais, têm apenas quatro”. Para o autor, esse tipo de embolada pode ser cantada de forma corrida, denominado-se, assim, de embolada de duas voltas, que possui oito pés em cada estrofe. Nela, os dois emboladores cantam juntos o refrão ou estribilho para que se possa iniciar o improviso.

Embora o cordel de Antonio Francisco apresente um refrão que não tem a mesma métrica da embola de meia-fala¹⁸, ele assume uma estrutura parecida, pois quando cantados, assumem o mesmo andamento. Porém, devemos lembrar que o leitor pode, no momento de sua leitura, ler em velocidades diferentes. Podemos cantar, por exemplo, na forma do baião, visto que, nesse tipo de música, as sextilhas são bem aceitas.

3.4.4 Balançando os ritmos no cordel

A relação do cordel com a música pode ser um ponto de partida metodológico para se trabalhar com o cordel na sala de aula. Podemos fazer atividades interessantes que busquem aproximar essa poesia das canções populares presentes no cotidiano dos alunos. Na nossa experiência de leitura com o cordel *Balance a rede do Mundo*, de Antonio Francisco, pudemos evidenciar que esse trabalho relacionando música e cordel foi prazeroso. Os alunos acabaram se envolvendo de forma que eles próprios encontrando a musicalidade presente no folheto.

Como nas leituras anteriores, o tom em voz alta foi o ponto de partida para que aproximássemos os alunos do cordel *Balance a rede do Mundo*. Realizamos a leitura expressiva da primeira estrofe e sugerimos que a turma lesse as seguintes. Assim, os Alunos 6 e 1 deram continuidade. De início, não houve uma sincronia, mas aos poucos, toda a turma já estava lendo no mesmo andamento.

Após a primeira tentativa, sugerimos que fizéssemos novamente a leitura, porém dessa vez, os alunos deveriam prestar atenção à entonação da voz e na pontuação presente no poema, como, por exemplo, os pontos de exclamações, pois eles pediriam uma entonação adequada. Dessa forma, pedimos que a turma lesse a primeira estrofe e fomos estimulando os alunos a pôr, na leitura, o tom adequado.

¹⁸ Na coco da embola, encontramos estruturas semelhantes ao do cordel, tanto no que diz respeito à métrica, quanto ao número de versos. No entanto, em algumas de suas modalidades a estrutura pode variar. De acordo com Sobrinho (2003, p.183), a embolada de meia fala, é composta de estrofes de quatro pés, em que o primeiro pé tem apenas quatro sílabas, enquanto o restante tem sete.

Por conseguinte, lemos o folheto em conjunto de forma que houvesse uma interação maior, e, à medida que íamos lendo, fomos sinalizando as entonações da voz e solicitamos para que eles repetissem o trecho em que a leitura não tinha sido feita com a devida expressividade. Em um determinado momento, fomos interrompidos por quatro alunos que pediram para ler o cordel se apresentando para a turma.

No CD *Os animais têm razão*, da obra completa do poeta Antonio Francisco, esse cordel é cantado em ritmo do coco da embolada. Porém, no decorrer da leitura do folheto, achamos interessante não apresentar para os alunos essa versão, nosso objetivo era que eles percebessem a musicalidade presente no poema.

Fizemos algumas leituras expressivas e, aos poucos, percebemos que os alunos foram encontrando o andamento do poema. No decorrer da leitura, um grupo começou a acompanhar com batucadas nas carteiras, ao mesmo tempo em que trocavam ideias. Logo após, perguntamos se eles tinham achado o folheto interessante e os meninos do grupo que acompanhava o cordel com batucadas, responderem que tinha sido uma leitura divertida, pois “parecia com uma música”.

Ao percebermos esse envolvimento, no final da aula chamamos esses meninos e lançamos a ideia de organizar uma apresentação do cordel lido para a turma em uma versão musicada. Eles acharam a ideia interessante e logo foram tentando descobrir qual estilo era mais próximo com o cordel. Dessa maneira, combinamos nos reunir depois da aula para que pudessemos organizar a apresentação. Na ocasião, como tínhamos convidado o poeta Antonio Francisco para um momento de recitação na escola, sugerimos que essa apresentação ficasse para esse dia.

Os alunos organizaram um debate entre eles, e passaram a discutir em qual estilo musical se enquadrava o cordel: “Acho que fica legal no ritmo do *Rap*”; falou o Aluno 1. “Não rapaz, é melhor *funk*”, disse o Aluno 6. Para encontrar o estilo musical para o poema, a leitura e releitura foi a metodologia escolhida pelos alunos. Isso reforça a ideia defendida por Pinheiro (2007), sobre o processo de leitura na poesia como forma de construção de

sentidos. Seguindo esse método, os alunos chegaram a uma conclusão e concordaram que o folheto se relacionava com o forró, mais precisamente com o baião de Luiz Gonzaga.

Acreditávamos que eles pudessem fazer uma relação com o coco da embolada, o que não foi evidenciado. Porém, achamos que isso se deve ao fato desse estilo (o coco) não fazer parte da realidade dos alunos, pois ao tentarem descobrir a musicalidade do folheto, eles procuraram relacionar com canções mais próximas de suas realidades.

Depois dos alunos terem debatido e encontrado um estilo musical para o cordel, traçamos um planejamento para que eles organizassem a apresentação. Dessa forma, o grupo ficou responsável por solicitar os instrumentos de percussão e sopro ao diretor da escola e a filarmônica de São João do Sabugi/RN, além de marcarem um encontro para ensaiarem a música. Durante toda a semana, eles se encontravam à noite na sede da Filarmônica Honório Maciel, naquela cidade, onde realizavam os ensaios para a apresentação. No último ensaio fomos convidados a assistir e vimos que eles estavam animados e ansiosos para se apresentarem para o poeta.

No dia 27 de novembro de 2012, o poeta Antonio Francisco veio à escola. Para que pudéssemos organizar o encontro, pedimos apoio à coordenação escolar. A coordenação pedagógica agendou com o diretor o melhor dia para a realização desse momento de socialização e os professores nos cederam os seus horários de aula para que todas as turmas pudessem prestigiar o poeta.

No dia da apresentação, os professores tinham organizado o pátio da escola para o evento. Além de Antonio Francisco, se fizeram presentes alguns poetas locais. Esse encontro possibilitou um envolvimento não só com a escola, mas também com a comunidade, uma vez que, por meio de divulgação feita pelos alunos e professores, algumas pais comparecem à escola.

Antes de o poeta iniciar suas performances, o professor colaborador nos apresentou e deu boas vindas. Em seguida agradecemos a toda a escola e apresentamos o poeta Antonio Francisco. Como forma de homenageá-lo, uma aluna do fundamental leu o

cordel *A Arca de Noé*, de Antonio Francisco. Terminada essa homenagem, deu-se início a sua apresentação.

Além dos poemas, o poeta contou causos, piadas e brincou com os alunos, envolvendo-os em suas narrativas poéticas. O momento foi de alegria para os alunos, pois o fato de um escritor estar presente na escola foi uma novidade para eles. Uma semana antes, todos ficavam perguntando quando era a data do poeta vir, pois estavam ansiosos para conhecê-lo e comprar seus folhetos.

Durante a performance do poeta, um dos alunos da escola que apresentava problemas relacionados às drogas e que, em algumas momentos, presenciava ele ameaçando professores, foi um dos que mais se envolveu durante a apresentação do poeta. Ele batia palmas, assoviava e interagia com o poeta, tentando complementar os versos dos cordéis.

Após algumas poemas recitados pelo poeta, os nossos alunos/colaboradores entraram com a apresentação do cordel *Balance a rede do Mundo* na forma musicada. O cordel foi tocado pela banda *Os Sensacionais*, nome criado por eles. O folheto foi acompanhado por bumbo, tarol, triângulo, baixo, guitarra e trombone, instrumentos cedidos pela sede de música e pela escola.

Partindo dessa experiência, vemos que no contexto da sala de aula o diálogo entre o cordel e a música pode vir a ser um trabalho proveitoso. Os alunos podem no momento da leitura do folheto acionar vários andamentos. Embora, não tenhamos apresentado aos nossos alunos, a semelhança do cordel com a embolada de coco, eles acabaram relacionando o folheto lido com a música.

Talvez, os eles não tenham conseguido relacionar a melodia do cordel com a da embolada porque essa modalidade não fazia parte do cotidiano deles. Por outro lado, observamos que mesmo não tendo apresentado à turma a versão cantada pelo poeta Antonio Francisco, os alunos acabaram descobrindo que na leitura do cordel é possível fazer uma ponte com outros ritmos como o *Rap*, o *Funk* e o *Forró*.

As metodologias desenvolvidas com esses cordéis foram importantes para refletirmos sobre o trabalho com a poesia em sala de aula. Vemos que é possível realizar leituras que tornem o texto significativo para o aluno. A partir das estratégias envolvendo a oralidade, as leituras expressivas e jogos lúdicos, realizados em nossa experiência, observamos que a turma acabou se envolvendo com os folhetos.

A leitura oral e expressiva, portanto, foi um meio para que a turma interagisse com os cordéis lidos, ora encontrando um significado, ora um ritmo, tornando a leitura lúdica e eficiente, contribuindo, assim, para a formação desses leitores.

3.4.5 Preenchendo os espaços do Bairro

No processo de leitura literária em sala de aula, antes de tudo, é preciso pensar em algumas estratégias metodológicas que possibilitem ao aluno/leitor uma interação com o texto. A esse respeito, Cosson (2006, p.54) fala sobre a motivação. Para o autor, o núcleo da motivação “consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto”. Partindo dessa concepção, nossa experiência buscou metodologias que criassem uma expectativa no leitor com relação aos folhetos lidos.

Na primeira leitura, referente ao cordel *Um Bairro chamado Lagoa do Mato*, como forma de motivar os alunos, apresentamos duas fotografias (Anexo B) da cidade onde foi desenvolvida nossa intervenção. As imagens retratavam a cidade nos anos de 1950, quando ainda tinha características de um espaço rural e a outra retratava a atualidade, ambiente em que predominam edificações e máquinas. Tomamos como base para a escolha dessas fotos a narrativa apresentada no folheto, em que aparecem dois momentos distintos (passado/bucólico e presente/mecânico).

Após apresentarmos essas fotos para a turma, pedimos para que os alunos fizessem suas leituras, comparando como era a cidade antes e como era agora. Para isso, solicitamos que eles apresentassem elementos que compunham o espaço antigo e o atual. Para o espaço antigo, os alunos destacaram os seguintes elementos:

Aluna 1 No espaço antigo tinha vaca.
Aluno 2: Galinha.
Aluno 3: Coruja.
Aluno 4: Vaquejada.

A descrição foi de um ambiente rural, característica de uma cidade do interior nos anos de 1950. Como estávamos fazendo uma leitura comparada das fotos, sugerimos que, a partir dos cenários, pensassem nos aspectos visuais e em possíveis sons que ocorriam na época em que as fotos foram tiradas.

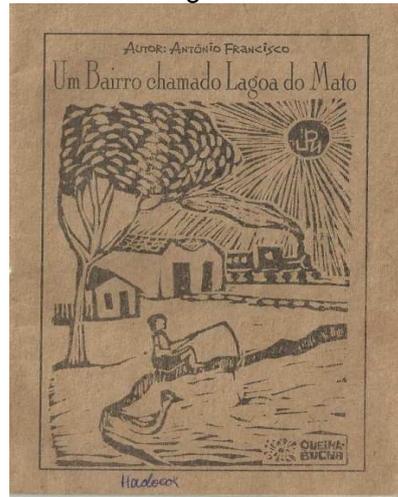
No que diz respeito à primeira fotografia, todos foram unânimes e responderam: “Sons de animais”. Por conseguinte, pedimos para que os alunos comentassem sobre a foto da atualidade - o que podíamos identificar nela que não tinha na outra? Respondendo a isso, eles afirmaram que encontraríamos:

Aluno 3: Som de carros.
Aluna 5: Pessoas conversando.
Aluna 1: Moto fazendo barulho.

Analisando as descrições dos alunos com relação às fotos, vimos que foram significativas para que pudéssemos iniciar a leitura do folheto, pois as observações feitas por eles foram ao encontro dos elementos identificados no poema.

O Aluno 1 ao realizar a leitura da foto da atualidade, destacou uma “moto fazendo barulho”, percepção que faz relação a uma das passagens trazida no cordel que representa a cidade: “Um louco na rua rasgando uma moto”. Portanto, as respostas dadas pela turma foram bem intuídas, já que os alunos trouxeram algo ligado ao horizonte de conhecimento deles. Após os alunos discutirem a leitura das fotos, apresentamos-lhes a capa do folheto e pedimos para que eles fizessem uma relação da imagem xilográfica estampada na capa com o título do cordel. Apreciamos a xilogravura do cordel lido:

Figura 1 - Capa do folheto *Um Bairro chamado Lagoa do Mato*, de Antonio Francisco. Xilogravura de João Pedro. Coleção Queima-Bucha de Cordel.



Fonte - Acervo do pesquisador. MEDEIROS (2014)

Para Hata (1999, p. 81), “a imagem produzida para uma capa de folheto de cordel pode ser lida porque descreve, desenha ideias e, muitas vezes, reitera o tema do texto”. Seguindo essa concepção, os alunos interpretaram a capa do folheto e destacaram a sua possível relação com a temática do cordel.

Depois de observadas as imagens presentes na capa do folheto, sugerimos que os alunos as descrevessem e perguntamos: se levássemos em consideração a xilogravura, do que o texto falaria? Nesse momento, apenas dois alunos socializaram suas impressões:

Aluna 1: Vai falar de um pescador!

Aluno 4: Vai falar da zona rural!

As interpretações dadas por eles talvez tenham partido das suas vivências, já que eram da zona rural. Dessa forma, suas acabaram se aproximando das imagens bucólicas trazidas no primeiro momento da narrativa poética.

Depois de termos realizado várias leituras orais com os alunos, organizamos um momento de debate. Para tanto, lançamos algumas perguntas: Vocês gostaram do cordel? Existe alguma relação com as imagens apresentadas no início da aula? Qual é essa relação? Do que vocês gostaram? Tem alguma passagem, verso ou estrofe que vocês poderiam destacar?

De início, as respostas foram breves, o que já esperávamos, uma vez que eles não estavam acostumados a debater a leitura de poesia em sala de aula. Assim, a maioria deles respondeu que “o cordel era muito bonito”, uma frase que sempre ouvíamos em conversas informais com os alunos quando falávamos a respeito de algum texto literário lido por eles.

Seguindo com o debate, retomamos alguns aspectos que eles tinham identificado nas fotografias e perguntamos o que eles poderiam relacionar com o cordel. Diante disso, a Aluna 6 iniciou dizendo: “Ah, ele fala primeiro do bairro, dos animais. Depois ele fala da cidade e dos carros”.

Então, questionamos: Mas como estão representados os cenários nesses dois momentos do bairro? O Aluno 3, respondeu que antes do bairro se tornar agitado, “tinha animais que cantavam como o galo, além de outras coisas, como a lua e o vento”. Com esses questionamentos, os alunos foram construindo aos poucos o sentido para o poema através de nossa mediação, cujo objetivo foi mostrar como o poeta representava a crítica social a partir da linguagem poética.

De acordo com suas respostas, chamamos a atenção para o aspecto que fosse relevante nas suas falas. No caso do Aluno 3, que tocou em alguns elementos como o vento, perguntamos: “Mas como é esse vento?”. Ele respondeu que “era um vento da praia”. Indagamos como era que esse vento era representado no segundo momento do cordel: Como era esse vento antes? E como é agora? Vocês acham que mudou alguma coisa em relação ao primeiro momento do poema?

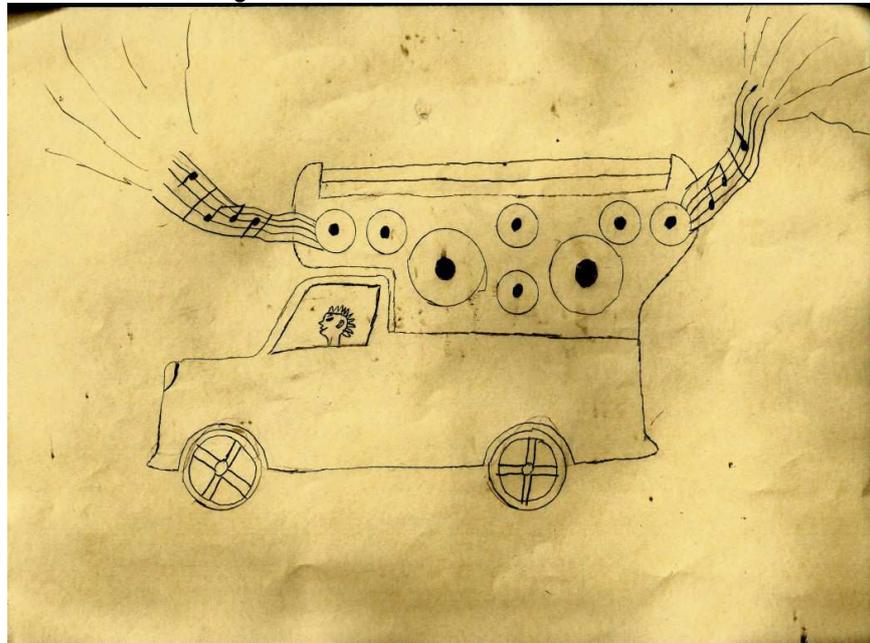
Com esses apontamentos, os alunos destacaram os versos: “O vento que sopra agora é mais quente/E sem energia não sabe soprar” e falaram que antes o vento deveria ser agradável, pois o ambiente era rural, o clima era melhor. Agora, era quente e só ventava com a “ajuda de um ventilador”. Notamos, portanto, que com o debate, os alunos foram criando suas próprias interpretações e dando sentido para o texto. Nesse caso, se revisitássemos a teoria dos vazios formulada por Iser (1979), diríamos que esses alunos preencheram os espaços vazios deixados no poema. Sem que precisássemos dar-lhes uma interpretação, eles construíram sentidos. No verso “O vento que sopra agora é mais quente”,

os alunos entenderam que havia uma analogia com o vento produzido a partir da tecnologia, o ventilador.

Destacamos, então, a importância da leitura compartilhada defendida por Colomer (2007), pois ao discutir com os alunos o texto por meio de perguntas, indagações, foi possível dar uma interpretação para o poema, coletivamente. Se antes os alunos eram tímidos, com respostas curtas, no debate, eles acabaram falando mais e fundamentando suas falas em suas experiências de vida. Trazendo as contribuições de Marinho e Pinheiro (2012), essa forma de debater torna-se interessante na medida em que não precisamos necessariamente dizer aos alunos que se trata de um debate.

Prosseguindo as discussões em torno da leitura do cordel, adotamos uma nova estratégia, ao invés de perguntas, dividimos a turma em grupos. Entregamos algumas folhas para que eles desenhassem¹⁹ as cenas que mais lhe chamaram a atenção na leitura do folheto. Abaixo seguem alguns exemplos:

Figura 2 – Carro de som - Ilustração produzida pelos alunos para o folheto *Um Bairro chamado Lagoa do Mato*

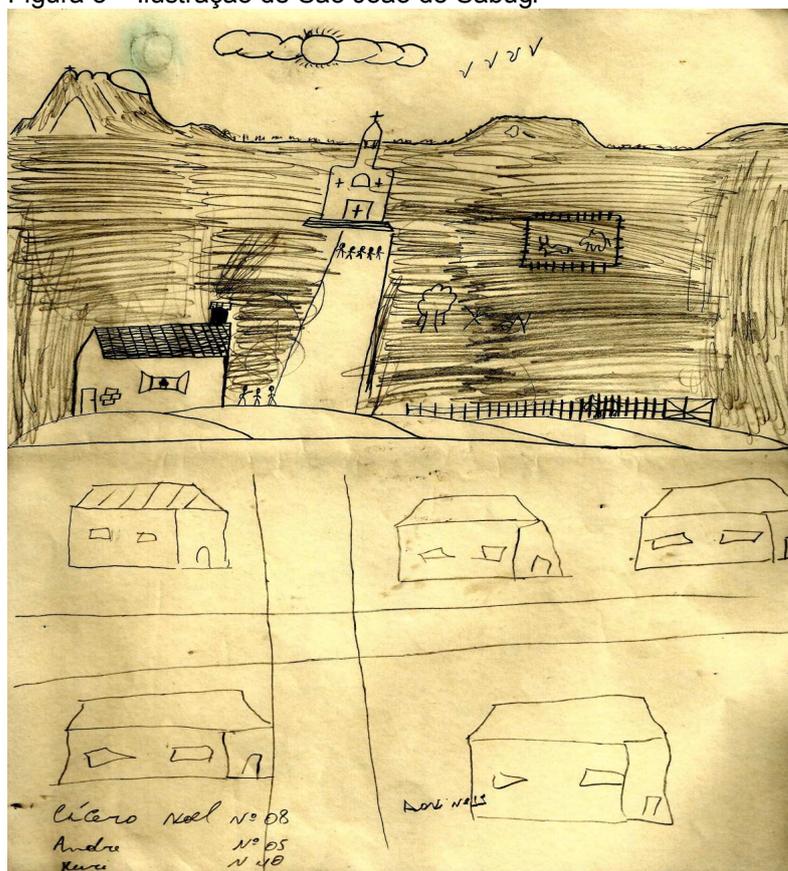


Fonte – Acervo do pesquisador. MEDEIROS (2014)

¹⁹ Para representarmos os alunos envolvidos nessa atividade, iremos sinalizá-los com as iniciais dos nomes, visto que foi uma atividade em que eles registraram seus nomes. Quando formos refletir sobre as respostas oralizadas em sala de aula, sinalizaremos novamente com a numeração. Todos os desenhos produzidos encontram-se no Anexo C.

Nesse primeiro desenho feito pelos alunos²⁰, temos a representação do seguinte verso “Um carro de som fanhoso bodeja”, em que o poema apresenta uma cena comum das cidades, onde encontramos vendedores ambulantes fazendo propagandas do produto vendido - “Tem água de coco, tem caldo de cana/cocada de leite, gelé de banana”. Além da relação com o cotidiano, outro fator que pode ter chamado a atenção dos alunos para essa imagem poética, foi a forma como o poeta brinca com a linguagem, pois, além de trazer um tom de crítica social, o poema é revestido pela ludicidade. Vemos que o carro de som adquire uma certa animação, uma vez que o seu som é comparado ao som onomatopaico do bode – “bodeja”.

Figura 3 – Ilustração de São João do Sabugi



Fonte- Acervo do pesquisador. MEDEIROS (2014)

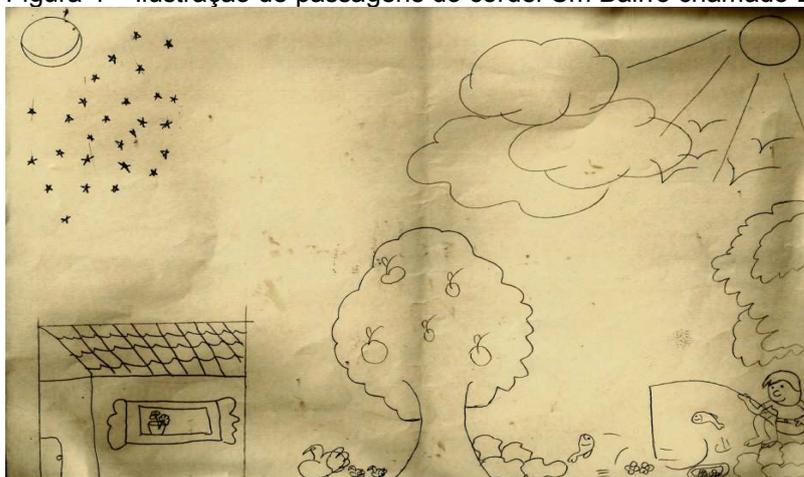
²⁰ Nessa primeira figura, os alunos não registraram seus nomes.

Nessa figura dois, feita pelos alunos CN, AF, DM3 e YM, existe a representação de várias passagens do cordel. Primeiramente, destacamos os cenários dos dois momentos da narrativa. Na parte de cima, o desenho se configura com aspectos rurais, enquanto a parte de baixo se caracteriza como sendo a cidade. Interessante observar que os alunos associaram a história do cordel com a cidade deles. À esquerda temos a Serra do Mulungu, símbolo admirado pelos moradores de São João do Sabugi/RN, ao centro, a Igreja de São João Batista, o padroeiro da cidade e ao lado um curral, aspectos esses que também foram retratados na fotografia apresentada durante a motivação da leitura.

Chamamos a atenção para alguns detalhes do desenho dos alunos que fazem referência à leitura do folheto. Vemos que há algumas pessoas na calçada e outras se dirigindo à igreja, imagens que podemos associar às seguintes passagens do poema: “E uns quatro vizinhos brincando de igreja/Vão pra calçada depois do jantar”. Na parte inferior da imagem, o Aluno DM3 sinalizou a casa do canto direito como sendo a sua residência. Portanto, vemos que no desenho os alunos relacionaram a narrativa com suas vivências cotidianas.

Nas outras produções dos grupos, também existe a representação dos dois ambientes representados no cordel. Sempre trazendo a imagem da “Lagoa do Mato”, dos animais que fazem parte do cenário e vários outros elementos da natureza, como também, o cenário da cidade.

Figura 4 – Ilustração de passagens do cordel Um Bairro chamado Lagoa do Mato



Fonte – Acervo do pesquisador. MEDEIROS (2014)

Até o momento, o que não tinha sido expresso oralmente pelos alunos foi exposto nos desenhos. Quando perguntamos quais as passagens da narrativa do cordel que eles mais gostaram, não colhemos muitas impressões. Já na figura acima, observamos que são muitos detalhes que podemos relacionar com as passagens do folheto. Primeiramente, destacamos dois elementos naturais: o sol e a lua, que possivelmente foram imagens que chamaram a atenção dos alunos – “O sol se deitava a lua saía”. Ainda com relação à natureza, temos a figura de um menino pescando, que no caso seria a representação da vida simples e barata do campo, em que o poeta idealiza: “O peixe pulava a água espanava/ A gente pegava uma ponta de linha/Amarrava um anzol numa vara que tinha/E ia pra onde o peixe pulava”.

Notamos então que o desenho traz toda uma representação do cenário bucólico da história. No entanto, chamamos a atenção para a casa que tem ao lado esquerdo do desenho. Analisando os detalhes, notamos que pela janela da casa é possível observar um jarro de flores. Quando comparamos o desenho com a leitura do poema, temos uma cena que consideramos, talvez, a mais forte, se pensarmos na transformação do bucólico para o artificial.

De todos os elementos trazidos na história, as rosas são as mais delicadas, uma vez que são admiradas pela sua beleza e perfume. Na passagem do ambiente rural para o da cidade, essa delicadeza é transformada, passa do natural para o artificial, “Só rosas de plásticos tristonhas num jarro”. Vimos então, que essa metamorfose foi uma das imagens que chamou a atenção desses alunos, como foi evidenciado no desenho.

Essa atividade foi importante para colhemos as impressões dos alunos a respeito da leitura, pois muitos deles ficaram calados no momento do debate. O aluno AN, por exemplo, não interagiu nas discussões, e, nessa atividade, ele foi o primeiro do grupo a se interessar. Além disso, os desenhos serviram de ponte para que os alunos percebessem as imagens poéticas trazidas no poema que representava o social.

Terminada essa atividade, reforçamos o tema trazido no folheto. Para tanto, questionamos quais as leituras que os alunos preferiam, que temáticas eles mais gostavam

de ler. A maioria afirmou que gostava de romance, outros disseram humor, comédia e aventuras. Então, questionamos - qual seria a temática do cordel *Um Bairro chamado Lagoa do Mato*? Destacamos a fala de dois dos alunos:

Aluna 7: Acho que é de política, porque fala de um político na porta pedindo voto!
Aluno 4: Eu penso que é da natureza, pois fala muito dos animais.

Partindo de suas respostas, fomos dialogando e pedindo para que eles comentassem como o eu poético falava da política, da natureza e da cidade. Dando continuidade, traçamos uma tabela no quadro da sala e pedimos que os alunos anotassem passagens em que eles tinham se identificado na leitura do cordel. Alguns deles responderam que não sabiam, pois tinham gostado do cordel como um todo, por isso ficaria difícil. Então, sugerimos que selecionassem pelo menos um verso que tivessem gostado. Na primeira coluna, selecionamos passagens que representavam o primeiro espaço da história, enquanto o segundo representaria o segundo. Abaixo seguem os versos destacados pelos alunos:

Quadro I Passagens destacadas pelos alunos no momento da leitura do cordel *Um bairro chamado Lagoa do Mato*

PRIMEIRO MOMENTO DO POEMA	SEGUNDO MOMENTO DO POEMA
A lua entrava na casa da gente	Perdeu-se a traíra debaixo do barro/O sapo e a jia também foram embora.
Faltava dinheiro, sobrava alegria/Naquele pequeno pedaço de lar.	Telefone gritando pra gente pagar
O Peixe batia, a água espanava/Agente pegava uma ponta de linha.	Um carro de som fanhoso bodeja?Tem água de coco, tem caldo de cana/cocada de leite, gele de banana.
	Meu Deus se eu pudesse armar minha rede no fundo do mar.

Fonte – MEDEIROS (2014)

A partir dessas descrições do quadro, os alunos compararam os dois momentos do poema, observando como era antes e como era o bairro agora. Depois dessa comparação, perguntamos novamente qual era a temática trazida no cordel. O Aluno 3 afirmou que: “Olhando o que tem no primeiro e no segundo quadro, acho que o poeta ta reclamando dos dias de hoje”.

Com a sistematização das cenas representadas no quadro, o Aluno 3 mesmo não tendo dito que o cordel tinha um tom de crítica social, percebemos que sua descrição “reclamar” foi uma percepção que associa a denúncia. Partindo dessa resposta, perguntamos para a turma o que era reclamar, e tivemos as seguintes respostas:

Aluna 1: Criticar.

Aluna 8: É você falar de alguma coisa que está errado.

Aluno 4: Dizer que não ta gostando duma coisa.

Aluna 2: Reclamar da opinião do outro, da sociedade.

Com essas respostas, interrogamos o que era reclamar da sociedade, e a Aluna 9 disse que seria “discutir, opinar”. Vendo que os alunos tinham chegado a essa conclusão sobre a temática do cordel, iniciamos um novo debate. Nesse momento, eles refletiram sobre a leitura do cordel relacionando com a realidade deles e a sociedade de uma forma geral.

O debate se organizou de forma que uma parte da turma se posicionasse a favor da atualidade e a outra parte do passado, defendendo seus pontos de vista. Ao começar as discussões, os alunos argumentaram que o passado era melhor, “havia menos crime”. O Aluno 2, disse que “no passado era melhor, porque ainda não existiam as tecnologias de hoje e as pessoas iam para o terreiro contar histórias e com isso aprendia a ler”. O posicionamento desse aluno pode estar relacionado à vivência familiar, pois, em conversa informal, ele comentou que na infância ouvia relatos do seu avô como era a vida antigamente no sertão e lia para ele as histórias de Camões ou Camonge.

Para a Aluna 10 “o presente era melhor, pois se não fossem as tecnologias muita gente morria”. Já a Aluna 11, disse que “a tecnologia ajuda muito, porém tá tornando as

peessoas mais individuais”. Por fim, a maioria concordou que preferiam o passado, pois o mundo de hoje é muito violento, como observamos na fala da Aluna 11 em que afirmou que “antigamente as pessoas respeitavam mais uns aos outro”.

Ao realizarmos a leitura do folheto *Um Bairro Chamado Lagoa do Mato*, notamos que a metodologia adotada – debate, exemplos, figuras e quadros demonstrativos e as ilustrações, favoreceu uma melhor compreensão da leitura. Os alunos, a partir de seus conhecimentos de mundo, puderam expor suas conclusões em torno do poema, o que talvez não teria sido possível se tivéssemos realizado apenas uma única leitura.

3.4.6 “Eu acho que é a linguagem”: percepção do aluno

Para o desenvolvimento das últimas aulas de leitura com o cordel lemos com os alunos, *A Casa que a fome mora* e *O poema que não fiz* (Anexo A), de Antonio Francisco, enfocando a crítica social, a segunda categoria de análise que elegemos para observar a recepção dos alunos.

O cordel *A Casa que a fome mora* apresenta um realce maior para a crítica social, se relacionarmos aos outros cordéis trabalhados. Nosso objetivo era que os alunos percebessem, a partir da linguagem trazida no folheto, como era representada essa crítica. Já no folheto *O poema que não fiz*, o texto é permeado pelo caráter metalinguístico. Para isso, o eu poético traz uma linguagem lírica que tenta fugir da denúncia social, já que parece insatisfeito com críticas sobre a temática que permeia seus poemas. Mas ao mesmo tempo ele consegue construir uma nova crítica a partir dessa problematização.

Na primeira estrofe, o eu poético traz uma segunda voz que dialoga com ele, apresentando uma insatisfação por ele só falar nas injustiças do mundo. Cria-se então um diálogo entre o eu poético e essa voz:

Poeta, você devia
 Era fazer um poema
 Falando dos rouxinóis
 Dos sapos da sariemas
 Dos raios da lua cheia

Ou dum sapato sem meia
Do boêmio e o vagabundo
Ao invés de ficar quebrando
Sua cabeça pensando
Nas injustiças do mundo.

A partir de então, essa voz vai apresentando várias imagens líricas sobre as quais o poeta poderia falar em seus poemas, ao invés de criticar a humanidade. O diálogo vai se aprofundando e o “poema que não fiz” se constitui, ora com lirismo, ora com o social, como podemos observar nos trechos abaixo:

Quem fala assim não consegue
Ver meu tanto de vontade
De escrever um poema
Falando da liberdade,
Dos relâmpagos faiscando
No céu e fotografando
A cabeleira da serra,
Da semente do melão
Estrebuchando no chão
Rasgando o bucho da terra.

[...]

Mas quando eu penso que vou
Iniciar meu trabalho
Vejo uma criança na rua
Descalça sem agasalho
Perco de repente a vez
Hora, rima, métrica e mês
Num labirinto profundo
Do poço da minha mente
E vou gritar novamente
No pé do ouvido do mundo.

Todo o poema é permeado por uma construção metalinguística, em que, trazendo passagens líricas de um poema que em princípio não fale da crítica social, é possível, ao mesmo tempo, ter uma preocupação social entrelaçada por uma dimensão lírica, quase bucólica. Portanto, ao comparar os dois últimos cordéis lidos com os alunos, notamos que para falar da crítica social, o poeta traz diferentes perspectivas.

No trabalho com cordel *A Casa que a fome mora*, iniciamos a aula adotando os mesmos recursos metodológicos usados com o folheto *Um bairro chamado Lagoa do Mato*, partimos da leitura de imagens. Nesse sentido, mostramos as figuras de duas casas, uma

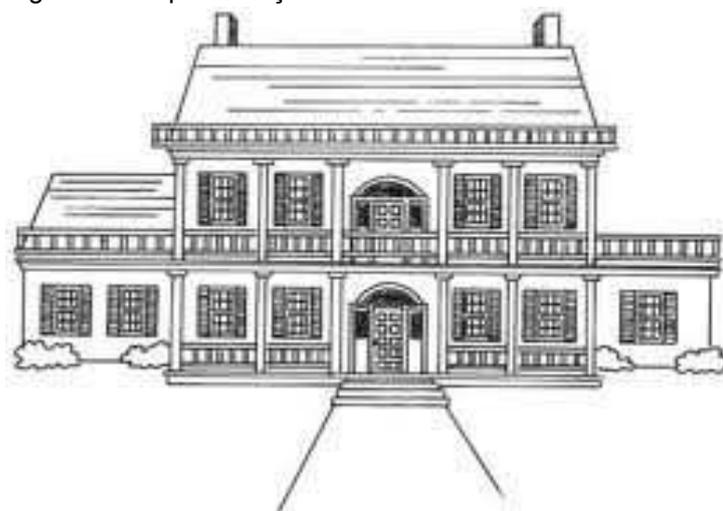
da favela e outra de uma mansão, lugares onde se passa a narrativa poética. Abaixo, apresentaremos as imagens (Anexo B):

Figura 5 – Representação de uma casa de favela



Fonte - blog: <http://pit935.blogspot.com.br/2012/07/noticias-e-informacoes-11-de-julho-de.html>

Figura 6 – Representação de uma mansão



Fonte - <http://lazer.hsw.uol.com.br/como-desenhar-edificios5.htm>

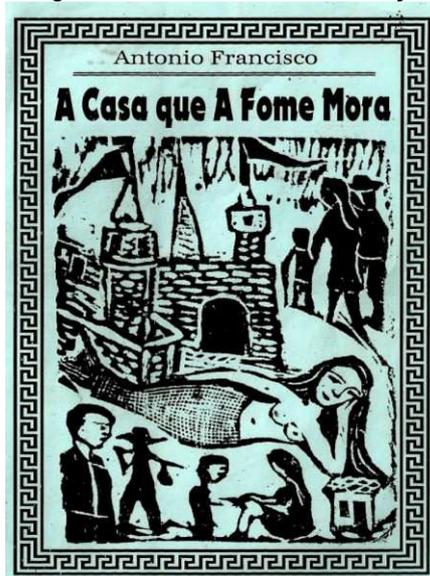
Entregamos as figuras para a turma e demos um tempo para que eles fizessem a leitura. Após os alunos discutirem entre si sobre as imagens, pedimos para que eles

argumentassem. Fizemos então, a seguinte pergunta: Quem vocês acham que mora nessas duas casas?

Em relação à figura do barraco de uma favela, eles afirmaram que moravam pessoas pobres. Trazendo para o conhecimento de mundo deles, embora não existissem na cidade favelas, a Aluna 1, afirmou que quem morava naquela casa era ela e sua família. Já para a mansão, os alunos disseram que moravam pessoas ilustres, destacando o astro do Pop Rock, Michael Jackson.

Após esse momento, pedimos para que comentassem a xilogravura da capa do folheto e pensassem sobre qual tema iria ser abordado no cordel.

Figura 7 – Capa do folheto *A casa que a Fome Mora*, de Antonio Francisco Xilogravura de João Pedro. Coleção Queima-Bucha de Cordel.



Fonte – Acervo do pesquisador. MEDEIROS (2014)

Os alunos disseram que o cordel iria falar de castelos, de uma casinha, de sereias e de pessoas viajando pelo mundo. As percepções sobre as figuras e a xilogravura foram importantes para a discussão da leitura do cordel, pois, ao lermos com os alunos a *A casa que a fome mora*, eles foram comparando a leitura das imagens com a leitura do folheto, mudando suas concepções com relação às duas casas, visto que, no cordel, diferentemente do senso comum, a fome não reside nas favelas, mas sim, nas mansões.

Assim como nos encontros anteriores, iniciamos a leitura de forma expressiva na tentativa de motivá-los. Em seguida, iniciamos um debate. Na ocasião, perguntamos o que eles tinham achado sobre o cordel e quais os versos que mais tinham lhes chamado a atenção. Diante disso, o Aluno 2 disse que tinha se identificado com a última estrofe:

Se vocês continuarem
Me caçando nas favelas
Nos lamaçais nas vielas
Nunca vão me encontrar
E eu vou continuar
Metendo a bola da vez
Vestindo um terno xadrez
Atrofiando e matando
Me escondendo e zombando
Da burrice de vocês.

Após o Aluno 2 fazer a releitura da décima, pedimos para que comentasse a passagem destacada. Ele afirmou: “É porque enquanto pagamos os impostos, os ricos continuavam lucrando com o nosso dinheiro”. Sem que tivéssemos comentado sobre o trecho lido, ele conseguiu fazer uma relação da representação da fome no cordel. Depois de debater esse trecho, a turma destacou outros trechos em que é apresentada a fome e os motivos que a geram.

Em seguida, fazendo uma relação com a motivação do início da aula, em que apresentamos as figuras das casas, perguntamos aos alunos, de acordo com a leitura feita, em qual das duas casas eles achavam que residia a fome. Os alunos responderam que era na mansão.

A aluna 3 afirmou que a fome morava na casa grande, pois “era lá que tinha o dinheiro, já que ela se alimentava da renda mal dividida”. Durante essas discussões, não sinalizamos para os alunos sobre a temática de crítica social, esperávamos que eles percebessem de qual forma era representada.

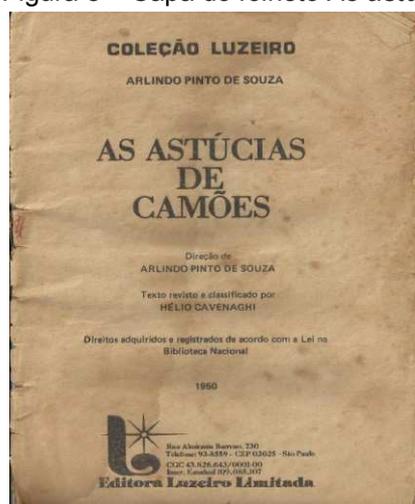
Em meio ao debate, fomos interrompidos com o intervalo de aula, quebrando assim, as nossas discussões. Dessa forma, ao retornarmos, não tivemos uma interação dos

alunos como na aula anterior. Assim, diante da situação, resolvemos fazer a leitura de outro cordel antes de retomarmos o folheto *A casa que a fome mora*.

De forma que os envolvessem na leitura, trouxemos um cordel mais lúdico. Apresentamos, portanto, o poema *Me enganei com minha noiva* (Anexo A), do poeta Luiz de Campos, cordel musicado pelo cantor Amazan. O poema apresenta uma narrativa sublinhada pelo humor em que o personagem masculino acaba se casando com Vicença, pensando ser ela uma mulher. Ao final da história, ele descobre que Vicença é “macho que nem ele”.

A leitura foi divertida. Ao passo que íamos lendo, os alunos riam e comentavam entre si sobre as passagens do poema. Como a temática era de humor, eles começaram a contar piadas e histórias do cotidiano. O Aluno 4, na ocasião trouxe o folheto *As astúcias de Camões*. Desde o início da nossa intervenção, esse aluno falava desse folheto e, aproveitando-se do momento resolveu apresentá-lo. Abaixo segue a capa do folheto trazido pelo aluno:

Figura 8 – Capa do folheto *As astúcias de Camões* trazido pelo Aluno 4.



Fonte - MEDEIROS (2014)

Ao percebermos seu interesse, sugerimos que ele lesse o cordel para a turma. Ele aceitou nosso convite e chamou mais dois colegas, os quais fizeram uma leitura expressiva, cantada. Dando continuidade à aula, a turma teve a curiosidade de saber um pouco sobre o

surgimento do cordel. Fizemos então, uma breve apresentação histórica e voltamos para a leitura do cordel *A casa que a fome mora*.

Na ocasião, enfocamos a questão da crítica social, de forma que eles chegassem a uma percepção de como essa temática era construída no cordel de Antonio Francisco. Porém, nossas conversas foram interrompidas por uma briga entre dois alunos. Tentamos acalmá-los e, depois de alguns minutos de tensão, um deles se retirou da sala. Com o constrangimento ocorrido, a turma ficou um pouco apreensiva, mudando o comportamento. Por alguns segundos, os alunos ficaram em silêncio. Para retomar a aula, conversamos com eles e conseguimos que participassem novamente.

Tentando criar caminhos que possibilitassem aos alunos perceberem a linguagem utilizada pelo poeta para representar a crítica social, pedimos para que eles lessem o folheto e destacassem as partes interessantes e comentassem um pouco. A Aluna 3 destacou a seguinte estrofe:

Eu pensava que a Fome
Fosse magricela e feia,
Mas era uma sereia
De corpo espetacular
E quem ia duvidar
Que aquela linda princesa
Fosse tirar o pão da mesa
Dos subúrbios da cidade
Ou pisar sem piedade
Numa criança indefesa.

Quando perguntamos o que ela poderia destacar nessa passagem do folheto, a aluna afirmou que a estrofe era “muito bonita”. Ao longo de nossa experiência de leitura, notamos que essa expressão era apresentada quando o aluno não tinha compreendido muito bem a leitura. Porém, sempre que isso ocorria, fazíamos várias indagações até que o aluno pudesse construir um sentido para aquela leitura. Nesse caso, perguntamos para a aluna por que achava aquela estrofe bonita e ela respondeu que não sabia.

Aprofundando mais na questão, pedimos para que ela dissesse do que estava falando a estrofe. Ela falou que era “da maldade da fome, como ela castigava a

humanidade”. Notamos, portanto, que com o debate, a aluna conseguiu, mesmo que de forma tímida, expressar sua opinião sobre o que leu.

Sempre estávamos retomando a interpretação dada por ela para que pudéssemos prosseguir com a construção de sentidos para o texto. Valorizando a resposta da aluna 3, questionamos: “Como é que você afirma que a estrofe destacada é bonita e ao mesmo tempo diz que ela traz a maldade da fome?”.

A aluna não soube nos responder. Perguntamos, então para a turma: “o que vocês acham disso?”. Todos ficaram em silêncio e, depois de uma breve pausa, a Aluna 5 respondeu: “Ela não está sabendo responder professor, mas eu acho que é a forma como o poeta escreve, pois ele utiliza uma linguagem diferente para falar disso”.

A fala da Aluna 5 foi importante para nossas reflexões em torno da temática enfocada na experiência, pois como já mencionamos anteriormente, não destacamos para os alunos como o poeta representava o social na sua poesia, antes, queríamos que isso fosse notado por eles próprios. Assim, o argumento da nossa colaboradora nos mostrou um resultado positivo, pois notamos que a turma estava mais madura, tendo mais criticidade na leitura. Ela percebeu o uso da linguagem, a forma como o poeta escreve sobre um tema cruel como a fome e ao mesmo tempo torna a poesia “bonita”.

Mesmo os outros alunos não tendo se expressado dessa maneira, acreditamos que a essa altura da experiência tínhamos alunos participativos e com respostas significativas com relação à leitura do folheto. Essa mudança de comportamento pode ter se dado devido à metodologia escolhida para trabalhar com a poesia na sala de aula, que primava pelo estímulo da percepção de detalhes importantes e necessários para a compreensão da leitura.

No último encontro, realizamos a leitura e discussão do cordel *O poema que não fiz*. Ao contrário dos anteriores, sentimos uma falta de interesse dos alunos. Poucos compareceram à aula e, os que se fizeram presentes não interagiram muito.

Acreditamos que um dos motivos tenha sido a vinda antecipada do poeta à escola. Nosso objetivo era trazer Antonio Francisco no último dia da nossa intervenção. No entanto,

a agenda do poeta já estava lotada e, para que nos adequássemos a ela, tivemos que trazê-lo uma semana antes do encerramento da nossa experiência. Dessa forma, muitos alunos acabaram se desmotivando por pensarem que nossa intervenção tinha terminado naquele dia.

Com a metodologia de leitura coletiva, lemos o cordel com a turma. Realizamos uma nova leitura, com a participação de um grupo formado por quatro meninas e um menino. Cada um leu uma estrofe, às vezes de forma cantada. Essa interpretação feita pelo grupo foi repetida três vezes, pois nas duas primeiras, eles acharam que não tinham se saído bem na entonação.

Terminada essa etapa, discutimos o cordel com a turma. Cada aluno comentou um trecho do poema. O Aluno 6, então, selecionou a seguinte passagem: “A semente do melão se estrebuchando chão” e “A pancada da biqueira numa lata enferrujada”. Acreditamos que essas passagens tenham chamado a atenção dos alunos pelas imagens bucólicas que são construídas no poema. Em nenhum momento foi realçado pelos alunos a inquietação do poeta em relação às duas temáticas – lírica e social.

Sugerimos que os eles relacionassem esse cordel com os anteriores, através de questões de como a crítica social era apresentada? Porém, eles não souberam dizer. Talvez, uma das dificuldades deles para interpretar o poema tenha sido o caráter metalinguístico presente no cordel, questão essa desconhecida para eles.

Vendo que os alunos não estavam mais interagindo, selecionamos algumas partes do poema e discutimos com eles a respeito do social. Embora eles tenham se envolvido na leitura no início da aula, notamos que as discussões não tiveram um rendimento tão significativo. Outro motivo para esse não envolvimento talvez tenha sido a metodologia utilizada. Como estávamos no final das leituras e os alunos se encontravam um pouco desestimulados, devíamos ter pensado em novas estratégias que chamassem a atenção deles. Achamos que ficamos presos aos mesmos caminhos metodológicos utilizados nas aulas anteriores.

Na leitura do folheto *A casa que a fome mora*, as expressões dos alunos eram de indagação. Como o tom de leitura da “Casa” era mais de denúncia social, trazendo cenas que não eram muito comuns no cotidiano deles, os olhares eram de espanto. Na leitura do folheto *O poema que não fiz*, notamos que eles sentiram mais dificuldades em interpretar. O caráter metalinguístico apresentado na linguagem, foi uma das explicações que encontramos para tais dificuldades. Outro fator que destacamos para o não envolvimento foi a escolha do poema.

Às vezes, a escolha do texto trazido pelo professor não atende ao gosto dos alunos. Quando selecionamos “O poema que não fiz”, acreditávamos que a turma iria se envolver por ele apresentar aspectos trabalhados nos outros poemas (o lirismo e a crítica social). No entanto, vemos que a escolha não foi muito aceita, talvez se tivéssemos escolhido outra temática envolvida pelo humor, ou a temática amorosa, que se aproximava mais do gosto de leitura dos alunos, o envolvimento deles tivesse sido relevante.

Mesmo não tendo um envolvimento dos alunos no o último encontro como nos momentos anteriores, observamos que, no geral, a experiência de leitura com os cordéis de Antonio Francisco foi positiva. A partir das metodologias adotadas, os alunos conseguiram opinar com relação aos textos lidos, leram os cordéis de forma expressiva, além de construírem interpretações para os folhetos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa pesquisa se ancorou nos estudos da literatura e do seu ensino, analisando e refletindo como se deu a recepção do texto poético na sala de aula. A experiência com a poesia popular – o cordel – mostrou-nos que é possível na aula de literatura, seguir caminhos que divergem de escolhas de textos e autores que correspondem ao que convencionalmente chamamos de eruditos.

Os textos da esfera popular, comumente não vistos como parte da literatura nacional, podem ter uma aproximação com os horizontes de expectativas dos alunos e promover a fruição estética. A linha historicista é outra realidade do fazer da escola, sendo esse ideal orientado pela crítica que, há muito tempo norteia o ensino da literatura, esquecendo, assim, a leitura do texto.

Ao nos preocuparmos com o ensino de literatura, pomos em evidência, nessa pesquisa, a leitura de textos populares na escola. No caso do cordel, vimos que essa manifestação, que se mantém atualizada pode e deve ser lida em sala de aula. O cordel pode ser explorado pela percepção temática e formal (linguagem, imagens), o que oportuniza ao professor se utilizar de várias estratégias de leituras, desde a oral até a dramática.

Como foi exposto no segundo capítulo desse trabalho, o folheto, em algumas localidades do Nordeste, assumiu um papel importante na formação dos leitores ouvintes e mesmo sendo uma literatura feita por poetas semi-analfabetos, traziam uma estética capaz de cativar os seus leitores, e, quando lidos em voz alta e de forma compartilhada possibilitavam, de forma mais efetiva, uma construção de sentidos para a leitura.

O poeta popular Antonio Francisco, por exemplo, mantém uma aproximação dessa realidade vivida nessas localidades nordestinas. Embora seus cordéis, hoje, não sejam partilhados nas feiras públicas, por meio da performance oral, ele ainda consegue cativar seus leitores.

Tanto a performance como a própria obra do autor, que traz uma temática marcada pela crítica social revestida pelo lirismo, mostra que essa poesia não pode ser considerada como uma literatura menor, pois, assim como um texto produzido por um autor da literatura erudita defendida pela crítica literária, suas narrativas poéticas trazem, além da ludicidade própria desse gênero, uma reflexão em torno da vida e do social capaz de sensibilizar e formar o ouvinte leitor.

O modo de olhar o leitor na relação com o texto merece aqui ser sublinhado. Diferente do que comumente é feito na escola, leituras fragmentadas, descontextualizadas, pragmáticas, entre outras formas, em que o aluno acaba criando uma apatia em relação ao texto lido, a maneira como apresentamos os folhetos desse poeta aos alunos, proporcionou-lhes uma provocação de sua sensibilidade, tornando-os protagonistas da leitura.

A chave para o envolvimento dos alunos com os folhetos lidos esteve principalmente no processo metodológico escolhido. Uma metodologia que foi embasada em alguns procedimentos teóricos da Estética da Recepção, sobretudo no conceito de partitura formulado por Jauss (1994), destacando o leitor como elemento fundamental na construção de sentidos do texto. Nossa atitude diante do ensino de literatura foi de possibilitar a experiência estética dos alunos, no sentido que estes pudessem despertar o interesse pela leitura do folheto.

A interação dos alunos com os folhetos se deu por vários motivos. O primeiro, pela ludicidade que o próprio cordel proporciona. O segundo, pela maneira como os cordéis foram apresentados, ou seja, levantamento do horizonte de expectativas, fundamentados na teoria de Jauss (1994); leitura expressiva/ compartilhada Colomer (2007) e jogo dramático, produção de desenhos e debates. Graças a essas estratégias, foi possível envolver os alunos na leitura, contribuindo para que eles preenchessem os vazios deixados no texto.

Avaliando a experiência com os folhetos lidos, observamos que a construção de sentidos foi feita principalmente a partir do conhecimento de mundo dos alunos, que Jauss (1994) define como sendo o horizonte de expectativas do leitor, aspecto que foi observado com mais clareza nos cordéis: *Um Bairro chamado Lagoa do Mato*, e *Balance a rede do*

mundo. No primeiro, porque o tema trazido tem uma representação mais próxima da realidade dos alunos – o ambiente rural - eles aproximaram o espaço apresentado no folheto com a realidade vivida. No segundo folheto, *Balance a rede do mundo*, o envolvimento se deu pelo encantamento deles com a música, uma vez que a leitura do cordel possibilitou uma relação com essa arte tão presente no cotidiano deles.

A partir do diálogo da poesia com a xilogravura, as imagens, as músicas, pudemos elaborar um trabalho de leitura que possibilitou uma ampliação do conhecimento dos alunos/colaboradores, aspecto esse observado nas análises feitas das falas deles, durante as leituras dos folhetos, bem como nas observações dos questionários, quando analisamos o posicionamento dos nossos colaboradores com relação à literatura de cordel, no primeiro e no segundo questionário.

Quanto ao primeiro questionário, analisado no terceiro capítulo, vimos que alguns alunos demonstraram não gostar da leitura do cordel. Já no segundo questionário, aplicado ao final da experiência, notamos que as ideias dos alunos com relação ao cordel mudaram, como por exemplo, na questão 5: “Você gostou de ouvir as recitações dos cordéis tanto pelo professor, colegas quanto pelo próprio poeta Antonio Francisco? Essa leitura lhe chamou atenção? Como foi essa experiência?”. A questão, portanto, avalia de forma geral como foi a recepção dos alunos.

Dentre as respostas, destacamos a da Aluna CG. No primeiro questionário, na questão 12 - “Já ouviu alguém recitar um cordel? Essa leitura lhe chamou atenção? Comente.” - ela afirmou que: “já sim, e não gostei e não me chamou a atenção em nada, pra falar a verdade me irrita, não suporto”. Assim como outros colegas de sala, notamos uma apatia com relação à leitura do cordel.

Ao final da experiência, quando analisamos o segundo questionário, vemos que as opiniões são outras. Com relação à CG mencionada acima, temos uma visão contrária à primeira. Respondendo a questão 5, ela afirma o seguinte: “Sim, foi bem interessante, agrada-me. Sinceramente eu não gostava de cordel”.

Assim como nas respostas dessa aluna, vemos, no geral, que a maioria da turma mudou a concepção sobre o cordel, se antes eles viam essa literatura como algo sem importância, durante e depois da experiência, muitos demonstraram uma identificação, como podemos ver nos trechos abaixo:

Sim, chamou muito atenção devido nós sermos privilegiados de ouvir recitações inovadoras e interessante ao falar dos assuntos expressos (WF).

Sim, é muito diferente nossa leitura do próprio poeta recitando, entendemos muito melhor [...] (RS).

Eu achei legal, pois foi uma experiência nova, porque eu não gostava de cordéis (LA).

Sim, gostei, a tonalidade a expressividade de uma recitação de um cordel, não sabia como era recitado. Foi uma boa experiência (MS).

Além do quadro de opinião ter mudado, essas respostas mostram outra questão que achamos relevante para nossa experiência – a percepção dos alunos quanto à leitura do poema. Se formos observar, em todos os trechos acima citados, encontramos palavras como “nova, inovadora, boa, melhor”, palavras que definem a experiência de leitura dos alunos.

De acordo com as respostas obtidas, notamos que a maneira como lemos em sala de aula divergiu das experiências anteriores dos nossos colaboradores, como, por exemplo, na resposta do Aluno MS que diz: “Sim, gostei, a tonalidade a expressividade de uma recitação de um cordel”. Observamos que sua identificação com o cordel se deu a partir da leitura oral e expressiva do poema. Da mesma forma, destacamos a resposta da Aluna WF quando toca no termo “recitações inovadoras”. O que seria essa inovação para ela? Acreditamos, pois, que seria a forma de ler o folheto, que se diferenciou da maneira como eles eram lidos no início da intervenção, uma leitura silenciosa.

Esses resultados acima referidos nos fazem refletir sobre a maneira de ler a poesia. O poema não pode ser lido de qualquer forma. É preciso que o professor tenha um conhecimento e um envolvimento com essa literatura. O profissional precisa treinar sua leitura e conhecer bem o texto antes de levá-lo para a sala de aula. Fundamentados no

papel do mediador, trazido por Petit (2008), em nossa intervenção, facilitamos aos alunos uma construção própria de interpretações acerca dos cordéis. Assumindo, portanto, o papel de mediador e ajudando aos jovens leitores a se libertarem do medo de se expressarem através da oralização dos poemas.

Nossa experiência pessoal com essa forma de arte contribuiu para que obtivéssemos um bom resultado, pois a vivência desde criança com o cordel, com a cantoria e também a escultura, que mais tarde nos levou ao interesse pela xilogravura, talvez tenha sensibilizado nosso olhar enquanto professor e pesquisador. Acreditamos, portanto, que o envolvimento do professor com a cultura popular precisa ser afetivo, uma vez que, ao mediar o encontro em sala de aula, a sua experiência envolverá os leitores.

Por fim, a vivência com o cordel por alunos do ensino médio revelou a importância dessa literatura na escola. Inspirado na leitura compartilhada referida por Colomer (2007), a vivência com os folhetos de Antonio Francisco proporcionou a troca de experiências entre aluno/aluno e professor pesquisador/ aluno, possibilitando uma prática de leitura que não se prendeu aos limites do livro didático. Nosso principal objetivo foi despertar o interesse por textos literários dos jovens leitores a partir da vivência com os cordéis, proporcionando-lhes uma sensibilização e um olhar crítico com relação à poesia.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Histórias de cordéis e folhetos**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1999. (Col. Histórias de Leitura).

_____. Então se forma a história bonita: relações entre folhetos de cordel e literatura erudita. **Revista Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 10, p. 199 – 218, n.22., jul./dez. 2004. Disponível em < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-71832004000200008&script=sci_arttext>. Acesso em: 10 de maio. 2013.

ANDRADE, Claudio Henrique Sales. **Patativa do Assaré: as razões da emoção - capítulos de uma poética sertaneja**. Fortaleza: UFC - São Paulo: Nanquin editorial, 2003.

AVERBUCK, Ligia Morrone. A poesia e a escola. In: AGUIAR, Vera Teixeira; ZILBERMAN, Regina (Orgs). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 9 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988. p. 63-84.

AYALA, Maria Ignez Novais. Aprendendo a aprender a cultura popular. In: PINHEIRO, Hélder (Org.). **Pesquisa em Literatura**. Campina Grande: Bagagem, 2011. p. 95-132.

_____. ABC, folhetos, romances ou versos: a literatura impressa que se quer oral. **Grafos**. João Pessoa, Vol. 12, N. 2, Dez./2010 – ISSN 1516-1536. p, 52-72.

_____. **No arranco do grito: aspectos da cantoria nordestina**. São Paulo: Ática, 1988.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo: Cultrix, 1977.

BURKE, Peter. **Cultura Popular na Idade Moderna: Europa 1500-1800**. Trad. Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**. Ciência e Cultura. São Paulo, 1972.p. 803-809.

_____. Crítica e sociologia. In: **Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária**. 7 ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1985, p. 1-15.

_____.O direito à literatura. In:_____.**Vários Escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 235-263.

CAMPOS, Luis de. **Me enganei com minha noiva**. Disponível em: <<http://www.luizberto.com/malada-cobra-arievaldo-vianna/homenagem-ao-mestre-luiz-campos>>. Acesso em: 02 de Nov. 2012.

CARPEAUX, Otto Maria. Poesia e Ideologia. In: CARVALHO, Olavo de (Org.). **Otto Maria Carpeaux: ensaios reunidos (1992-1978)**. Rio de Janeiro: Editora Topbooks - Univercidade, 1999.

CAVIGNAC, Julie. **A literatura de Cordel no Nordeste do Brasil: da história escrita ao relato oral**. Trad. Nelson Patriota. Natal/RN: EDUFRN, 2006.

CHEVALIER, J.; GHEERBRANT, A. **Dicionário de símbolos: Mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números**. 21 ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

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

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola.** Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2006.

CURRAN, Mark J. **A Literatura de Cordel.** Recife: UFPE, 1973

DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER – FALEIROS, Rita. Apresentação. In: _____. **Leitura de Literatura na escola.** São Paulo: Parábola, 2013. p.10 – 15.

ECO, Umberto. **Obra aberta: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas.** Trad. Geraldo Gerson de Souza. São Paulo: Perspectiva, 1969.

ELIOT, Thomas Stearns. **De poesia e de Poetas.** Trad. e prólogo Ivan Junqueira. São Paulo: Brasiliense, 1991.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Cordel: leitores e ouvintes.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001. (Coleção Historial, 9).

GHEDIN, Evandro & FRANCO, Maria Amélia Santoro. A construção do olhar do pesquisador. In: _____. **Questões de método na construção da pesquisa em educação.** São Paulo: Cortez, 2008. p. 71-100.

GULLAR, Ferreira. **Indagações de hoje.** Rio de Janeiro: José Olympio, 1989.

HATA, Luli. **O cordel das feiras às galerias. 1999.** Dissertação. (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, 1999.

ISER, Wolfgang. A interação do texto com o leitor. In: LIMA, Luiz Costa (sel., trad. Introd.). **A literatura e o leitor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, p. 83-132.

JAUSS, Hans. Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária.** Trad. Sérgio Tellori. São Paulo: Ática, 1994.

LEMAIRE, Ria. Pensar o suporte – Resgatar o patrimônio. In: MENDES, Simone (Org.). **Cordel nas Gerais: oralidade, mídia e produção de sentidos.** Fortaleza: Expressão Gráfica Editora. 2010. p. 67-94.

MARINHO, Ana Cristina e PINHEIRO, Hélder. **Cordel no cotidiano escolar.** São Paulo: Cortez, 2012. (coleção trabalhando com... na escola)

MATOS, Cláudia Neiva de. Popular. In: JOBIM, José Luis (Org.). **Palavras da crítica.** Rio de Janeiro: Imago Ed. , 1992, p. 307-341. (Coleção Pierre Menard).

MATOS, Edilene. Literatura de cordel: Poética, corpo e voz. In: MENDES, Simone (Org.). **Cordel nas Gerais: oralidade, mídia e produção de sentidos.** Fortaleza: Expressão Gráfica Editora. 2010. p. 15-27.

MEIRELES, Cecília. **Escolha seu sonho.** 22ª ed. Rio de Janeiro – São Paulo: Editora Record, 2001.

MELO, Antônio Francisco Teixeira de. **Minha obra é um cordel.** 10ª ed. Fortaleza: IMEPH, 2011. (Obra Completa)

MELO, Antonio Francisco Teixeira. **A Casa que A Fome Mora.** Mossoró: Ed. Queima Bucha. S/d.

_____. **Um Bairro Chamado Lagoa do Mato**. Mossoró: Ed. Queima Bucha. S/d.

_____. Balance a rede do mundo. In: **Os Animais têm razão**: para ouvir e pensar. Ceará: CD+ - Nordeste digital Line S/A. [20??]. 1 disco compacto (47 min.). Digital Áudio. MR1678. (Patrocínio Petrobras).

MENDES, Simone. **A evolução dos suportes na literatura de cordel**: um estudo do cordel planfetiário. In: _____. **Cordel nas Gerais**: oralidade, mídia e produção de sentidos. Fortaleza: Expressão Gráfica Editora. 2010. p. 131-144.

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

MOREIRA, Maria Eunice. Cãnone e cãnones: um plural singular. In: **Língua e Literatura: Limites e Fronteiras**. Revista Letras, n. 26, p.89-94, 2009. Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGL/ UFSM, Disponível em <**Erro! A referência de hiperlink não é válida.**>. Acesso em 10 de mar. 2014.

NUNES, Fidel. Talentos mossoroenses são destaques nacionais. **Jornal Gazeta do Oeste**. Mossoró –RN, 19 de abr. 2013. Entrevista concedida a Fidel Nunes. Disponível em: <<http://www.gazetadooeste.com.br/mossoro-talentos-mossoroenses-sao-estaques-nacionais-10636>>. Acesso em: 05 de maio de 2013.

PAES, José Paulo. **Poesia para crianças**. São Paulo: Editora Giordano, 1996.

PARAÍBA. **Referenciais Curriculares para o ensino médio da Paraíba**: Linguagens, códigos e suas tecnologias: conhecimento de Literatura. João Pessoa: [s.n], 2006. p. 81-97.

PETIT, Michèle. O papel do mediador. In: _____. **Os Jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. Trad. Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2008. p. 147- 189.

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

_____. Literatura popular e ensino: leituras atitudes e procedimentos. In: PINHEIRO, Hélder (org.). **Literatura e formação de leitores**. Campina Grande: Bagagem, 2008a. p. 15-28.

_____. 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. **Boitató –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

RIBEIRO, Lêda Tâmega. **Mito e Poesia Popular**. Rio de Janeiro: FUNARTE/Instituto Nacional do Folclore, 1986.

RODRIGUES, Lílian. **A voz em canto**: De Militana a Maria José, uma história de vida. João Pessoa, 2006. (Tese de Doutorado).

SARMENTO, Leila Lauar de e TUFANO, Douglas. **Português: leitura . gramática . produção de texto**. São Paulo: Moderna, 2010.

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

_____. Galope à beira mar - estrofe IV. In: _____. **Sabedoria de cabôco**. Campina Grande: Latus, 2011, p. 93.

SOUZA, Roberto Acízelo de. **O império da eloquência: retórica e poética no Brasil oitocentista**. Rio de Janeiro: EdUERJ- EdUFF, 1999. p. 17-94

TAVARES, Clotilde. **O poeta Antonio Francisco** (Apresentação). In: MELO, Antônio Francisco Teixeira de. **Minha obra é um cordel**. 10ª ed. Fortaleza: IMEPH, 2011. (Obra Completa)

TERRA, Ruth. Literatura de folhetos: persistência de uma forma de comunicação popular. **IX Encontro Brasileiro de Comunicação social**, 1980. (mimeo)

THOMSON, George. **Marxismo e Poesia**. Trad. Antônio Nogueira Santos. Portugal: Edital Teorema, 1977.

TODOROV, Tzvetan. **A Literatura em Perigo**. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: DIEFEL, 2010.

XIDIEH, Oswaldo Elias. Cultura Popular. In: _____ *et al.* **Feira Nacional de cultura popular**. São Paulo: SESC, 1976, p. 1-6.

ZUMTHOR, Paul. **Letra e a Voz**. Trad. Amalio Pinheiro e Jerusa Pires Fereira. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

ANEXOS

ANEXO A – POEMAS TRABALHADOS

UM BAIRRO CHAMADO LAGOA DO MATO – Antonio Francisco

- 1- Nasci numa casa de frente pra linha,
- 2- Num bairro chamado Lagoa do Mato.
- 3- Cresci vendo a garça a marreca e o pato,
- 4- Brincando por trás da nossa cozinha.
- 5- A tarde chamava o vento que vinha
- 6- Das bandas da praia pra nos abanar.
- 7- Titia gritava está pronto o jantar!
- 8- O sol se deitava, a lua saía,
- 9- O trem apitava, a máquina gemia,
- 10- Soltando faisca de fogo no ar.
- 11- O galo cantava, peru respondia,
- 12- Carão dava um grito quebrando aruá.
- 13- A cobra piava caçando preá,
- 14- Cantava em dueto o sapo e a jia,
- 15- Aguapé se deitava depois se abria,
- 16- Jogando seu cheiro nos braços do ar
- 17- O vento trazia pro nosso pomar,
- 18- Vovô se sentava no meio da gente
- 19- Contando histórias de cabra valente
- 20- Ouvindo lá fora o vento cantar.
- 21- A lua entrava na casa da gente,
- 22- Batia com força nas quatro paredes.
- 23- Seus cacoc caíam debaixo das redes
- 24- Pintando na sala um céu diferente.
- 25- Quando ela saía chegava o sol quente
- 26- E com ele Zequinha pra gente brincar
- 27- Comer melancia, depois se banhar
- 28- Nas águas barrentas daquela lagoa.
- 29- A vida era simples, barata tão boa,
- 30- Que a gente nem via o tempo passar.
- 31- O peixe pulava, a água espanava,
- 32- A gente pegava uma ponta de linha,
- 33- Amarrava um anzol numa vara que tinha
- 34- E ia pra onde o peixe pulava.
- 35- Num quarto de hora a gente voltava,
- 36- Já tinha traíra pra gente almoçar,
- 37- Piaba, manteiga pra gente fritar,
- 38- Titia fritava a gente comia.
- 39- Faltava dinheiro sobrava alegria
- 40- Naquele pequeno pedaço de lar.
- 41- Mas hoje o meu bairro está diferente.
- 42- Calou-se o carão que cantava na croa,
- 43- A boca do tempo comeu a lagoa
- 44- E com ela se foi o sossego da gente.
- 45- O vento que sopra agora é mais quente
- 46- E sem energia não sabe soprar.
- 47- A máquina do trem deixou de passar,
- 48- Ninguém olha mais pros raios da Lua
- 49- Que vive escondida no meio da rua
- 50- Por trás dos néons sem poder brilhar.
- 51- Perdeu-se a traíra debaixo do barro,
- 52- O sapo e a jia também foram embora.
- 53- Aguapé criou pé, deu no pé e agora?
- 54- Só rosas de plásticos tristonhas num jarro,
- 55- Fumaça de lixo, descarga de carro,
- 56- Suor de esgoto pra gente cheirar,
- 57- Telefone gritando pra gente pagar,
- 58- Um louco na rua rasgando uma moto,
- 59- Um besta na porta pedindo meu voto
- 60- E outro lá fora querendo comprar.
- 61- Um carro de som fanhoso bodeja:
- 62- Tem água de coco, tem caldo de cana,
- 63- Cocada de leite, gelé de banana,
- 64- Remédio pra caspa tem copo, bandeja.
- 65- E uns quatro vizinhos brincando de igreja
- 66- Vão pra calçada depois do jantar.
- 67- O mais exaltado começa a gritar:
- 68- Jesus é fiel, castiga mais ama!
- 69- E eu sem dormir rolando na cama
- 70- E o homem insistindo: - Eu vou lhe salvar!
- 71- E pegue zoada por trás do quintal,
- 72- Salada paul, pomada paçoca,
- 73- Pamonha, canjica bejú, tapioca,
- 74- A do Zé tem mais coco, a do Pepe é legal!
- 75- Dez bola, dez bola, só custa um real!
- 76- Mas traga a vasilha pra não derramar!
- 77- Aproveite! Aproveite! Que vai se acabar!
- 78- E alguém grita: gol! Minha casa estremece
- 79- E eu digo baixinho: meu Deus se eu pudesse
- 80- Armar minha rede no fundo do mar!

A CASA QUE A FOME MORA – Antonio Francisco

1- Eu de tanto ouvir falar
 2 - Nos danos que a fome
 3 - Um dia eu sai atrás
 4 - Da casa que ela mora
 5- Passei mais de uma hora
 6 - Rodando numa favela
 7 - Por becos, guetos e vielas
 8 - Mas voltei desanimado
 9 - Aborrecido e cansado
 10 - Sem ter visto o rosto dela.

11 -Vi a cara da miséria
 12 -Zombando da humildade
 13 -Vi a mão da caridade
 14 - Num gesto de um mendigo
 15 - Que dividiu o abrigo,
 16 - A cama e o travesseiro
 17 - Com o velho companheiro
 18 - Que estava desempregado
 19 - Vi da fome o resultado
 20 - Mas dela nem o roteiro.

21 -Vi o orgulho ferido
 22 - Nos braços da ilusão
 23 - Vi pedaços de perdão
 24 - Pelos iníquos quebrados
 25 -Vi sonhos despedaçados
 26 -Partidos antes da hora
 27 -Vi o amor indo embora
 28 -Vi o tridente da dor
 29 - Mas nem de longe vi a cor
 30 - Da casa que a fome mora.

31 - Vi num barraco de lona
 32 - Um fio de esperança
 33 - Nos olhos de uma criança,
 34 - De um pai abandonado
 35 - Primo carnal do pecado,
 36 - Irmãos dos raios da lua,
 37 - Com as costas semi-nuas
 38 - Tatuadas de caliça
 39 - Pedindo um pão da justiça
 40 - Do outro lado da rua.

41 - Vi a gula pendurada
 42 - No peito da precisão
 43 - Vi a preguiça no chão
 44 - Sem ter força de vontade,
 45 - Vi o caldo da verdade
 46 - Fervendo numa panela
 47 - O jejum numa janela
 48 - Dizendo: aqui ninguém come!
 49 - Ouvi os gritos da fome
 50 - Mas, não vi o rosto dela.

51 - Passei a noite acordado
 52 - Sem saber o que fazer
 53 - Louco, louco pra saber
 54 - Onde a fome residia
 55 - E por que naquele dia
 56 - Ela não foi na favela
 57 - E qual o segredo dela
 58 - Quando queria pisava
 59 - Amolecia e matava
 60 - E ninguém matava ela?

61 - No outro dia eu saí
 62 - De novo á procura dela
 63 - Fui procurar num sobrado
 64 - Que tinha do outro lado
 65 - Onde morava um sultão
 66 - Quando eu pulei o portão
 67 - Eu vi a fome deitada
 68 - Em uma rede estirada
 69 - No alpendre da mansão.

70 - Eu pensava que a fome
 71 - Fosse magricela e feia
 72 - Mas era uma sereia
 73 - De corpo espetacular
 74 - E quem iria culpar
 75 - Aquela linda princesa
 76 - De tirar o pão da mesa
 77 - Dos subúrbios da cidade
 78 - ou pisar sem piedade
 79 - Numa criança indefesa?

80 - Engoli três vezes nada
 81 - E perguntei o seu nome
 82 - Respondeu-me: sou a fome
 83 - Que assola a humanidade,
 84 - Ataco vila e cidade
 85 - Deixo o campo moribundo
 86 - Eu não descanso um segundo
 87 - Atrofiando e matando
 88 - Me escondendo e zombando
 89 - Dos governantes do mundo.

90 - Me alimento das obras
 91 - Que são superfaturadas,
 92 - Das verbas que são guiadas
 93 - Pros bolsos dos marajás
 94 - E me escondo por traz
 95 - Da fumaça do canhão
 96 - Dos supérfluos da mansão
 97 - Da soma dos desperdícios
 98 - Da queima dos artifícios
 99 - Que cega a população.

100 - Tenho pavor da justiça
 101 - E medo da igualdade
 102 - Me banho na vaidade

103 - Da modelo desnutrida
 104 - Da renda mal dividida
 105 - Na mão do cheque sem fundo
 106 - Sou pesadelo profundo
 107 - Do sonho do bóia fria
 108 - E almoço todo dia
 109 - Nos cinco estrelas do mundo
 110 - Se vocês continuarem
 111 - Me caçando nas favelas
 112 - Nos lamaçais das vielas

113 - Nunca vão me encontrar
 114 - Eu vou continuar
 115 - Usando meu terno xadrez
 116 - Metendo a bola da vez
 117 - Atrofiando e matando
 118 - Me escondendo e zombando
 119 - Da burrice de vocês.

OS ANIMAIS TÊM RAZÃO OU AS SETE CONSTITUINTES – Antonio Francisco

Quem já passou no sertão
 E viu o solo rachado,
 A caatinga cor de cinza,
 Duvido não ter parado
 Pra ficar olhando o verde
 Do juazeiro copado.

E sair dali pensando:
 Como pode a natureza
 Num clima tão quente e seco,
 Numa terra indefesa
 Com tanta adversidade
 Criar tamanha beleza.

O juazeiro, seu moço,
 É pra nós a resistência,
 A força, a garra e a saga,
 O grito de independência
 Do sertanejo que luta
 Na frente da emergência.

Nos seus galhos se agasalham
 Do periquito ao canção.
 É hotel do retirante
 Que anda de pé no chão,
 O general da caatinga
 E o vigia do sertão.

E foi debaixo de um deles
 Que eu vi um porco falando,
 Um cachorro e uma cobra
 E um burro reclamando,
 Um rato e um morcego
 E uma vaca escutando.

Isso já faz tanto tempo
 Que eu nem me lembro mais
 Se foi pra lá de Fortim,
 Se foi pra cá de Cristais,
 Eu só me lembro direito
 Do que disse os animais.

Eu vinha de Canindé

Com sono e muito cansado,
 Quando vi perto da estrada
 Um juazeiro copado.
 Subi, armei minha rede
 E fiquei ali deitado.

Como a noite estava linda,
 Procurei ver o cruzeiro,
 Mas, cansado como estava,
 Peguei no sono ligeiro.
 Só acordei com uns gritos
 Debaixo do juazeiro.

Quando eu olhei para baixo
 Eu vi um porco falando,
 Um cachorro e uma cobra
 E um burro reclamando,
 Um rato e um morcego
 E uma vaca escutando.

O porco dizia assim:
 – “Pelas barbas do capeta!
 Se nós ficarmos parados
 A coisa vai ficar preta...
 Do jeito que o homem vai,
 Vai acabar o planeta.

Já sujaram os sete mares
 Do Atlântico ao mar Egeu,
 As florestas estão capengas,
 Os rios da cor de breu
 E ainda por cima dizem
 Que o seboso sou eu.

Os bichos bateram palmas,
 O porco deu com a mão,
 O rato se levantou
 E disse: – “Prestem atenção,
 Eu também já não suporto
 Ser chamado de ladrão.

O homem, sim, mente e rouba,
 Vende a honra, compra o nome.
 Nós só pegamos a sobra
 Daquilo que ele come
 E somente o necessário

Pra saciar nossa fome.”

Palmas, gritos e assovios
Ecoaram na floresta,
A vaca se levantou
E disse franzindo a testa:
– “Eu convivo com o homem,
Mas sei que ele não presta.

É um mal-agradecido,
Orgulhoso, inconsciente.
É doido e se faz de cego,
Não sente o que a gente sente,
E quando nasce e tomando
A pulso o leite da gente.

Entre aplausos e gritos,
A cobra se levantou,
Ficou na ponta do rabo
E disse: – “Também eu sou
Perseguida pelo homem
Pra todo canto que vou.

Pra vocês o homem é ruim,
Mas pra nós ele é cruel.
Mata a cobra, tira o couro,
Come a carne, estoura o fel,
Descarrega todo o ódio
Em cima da cascavel.

É certo, eu tenho veneno,
Mas nunca fiz um canhão.
E entre mim e o homem,
Há uma contradição
O meu veneno é na presa,
O dele no coração.

Entre os venenos do homem,
O meu se perde na sobra...
Numa guerra o homem mata
Centenas numa manobra,
Inda tem cego que diz:
Eu tenho medo de cobra.”

A cobra inda quis falar,
Mas, de repente, um esturro.
É que o rato, pulando,
Pisou no rabo do burro
E o burro partiu pra cima
Do rato pra dar-lhe um murro.

Mas, o morcego notando
Que ia acabar a paz,
Pulou na frente do burro
E disse: – “Calma, rapaz!...
Baixe a guarda, abra o casco,
Não faça o que o homem faz.”

O burro pediu desculpas

E disse: – “Muito obrigado,
Me perdoe se fui grosseiro,
É que eu ando estressado
De tanto apanhar do homem
Sem nunca ter revidado.”

O rato disse: – “Seu burro,
Você sofre porque quer.
Tem força por quatro homens,
Da carroça é o chofer...
Sabe dar coice e morder,
Só apanha se quiser.”

O burro disse: – “Eu sei
Que sou melhor do que ele.
Mas se eu morder o homem
Ou se eu der um coice nele
É mesmo que estar trocando
O meu juízo no dele.

Os bichos todos gritaram:
– “Burro, burro... muito bem!”
O burro disse: – “Obrigado,
Mas aqui ainda tem
O cachorro e o morcego
Que querem falar também.”

O cachorro disse: – “Amigos,
Todos vocês têm razão...
O homem é um quase nada
Rodando na contramão,
Um quebra-cabeça humano
Sem prumo e sem direção.

Eu nunca vou entender
Por que o homem é assim:
Se odeiam, fazem guerra
E tudo o quanto é ruim
E a vacina da raiva
Em vez deles, dão em mim.”

Os bichos bateram palmas
E gritaram: – “Vá em frente.”
Mas o cachorro parou,
Disse: – “Obrigado, gente,
Mas falta ainda o morcego
Dizer o que ele sente.”

O morcego abriu as asas,
Deu uma grande risada
E disse: – “Eu sou o único
Que não posso dizer nada
Porque o homem pra nós
Tem sido até camarada.

Constrói castelos enormes
Com torre, sino e altar,
Põe cerâmica e azulejos
E dão pra gente morar

E deixam milhares deles
Nas ruas, sem ter um lar.”

O morcego bateu asas,
Se perdeu na escuridão,
O rato pediu a vez,
Mas não ouvi nada, não.
Peguei no sono e perdi
O fim da reunião.

Quando o dia amanheceu,
Eu desci do meu poleiro.
Procurei os animais,
Não vi mais nem o roteiro,
Vi somente umas pegadas
Debaixo do juazeiro.

Eu disse olhando as pegadas:
Se essa reunião

Tivesse sido por nós,
Estava coberto o chão
De piubas de cigarros,
Guardanapo e papelão.

Botei a maca nas costas
E saí cortando o vento.
Tirei a viagem toda
Sem tirar do pensamento
Os sete bichos zombando
Do nosso comportamento.

Hoje, quando vejo na rua
Um rato morto no chão,
Um burro mulo piado,
Um homem com um facão
Agredindo a natureza,
Eu tenho plena certeza:
Os bichos tinham razão.

POEMA: BALANCE A REDE DO MUNDO

Antonio Francisco

Tem noites que a gente perde
O sono de tal maneira
Que fica o corpo na cama
Batendo o pé na testeira
E a mente viajando
Pelo mundo a noite inteira

É nessas noites de insônia
Que a mente fica perdida
Nos corredores da história
Procurando uma saída
Pra desvendar os mistérios
Dos mistérios dessa vida.

Foi numa noite dessas
Com a mente indo e vindo
Procurando uma resposta
Eu acabei descobrindo
Que o mundo que a gente mora
Faz tempo que está dormindo.

Se estivesse acordado
Deixaria acontecer
Uns poucos querendo mais
Com terra, grana e poder?
E outros pedindo um pouco
Sem ter um pão pra comer?

**BALANCE A REDE DO MUNDO
QUE O MUNDO ESTÁ DORMINDO!**

Se estivesse acordado
Jamais ia concordar

Do homem morar no campo
Sem terra para plantar
E um pedreiro fazer casa
Sem ter casa pra morar?

**BALANCE A REDE DO MUNDO
QUE O MUNDO ESTÁ DORMINDO!**

Se estivesse acordado
Não aceitaria não!
O homem fundiu o ferro
Pra fabricar o canhão
E afogar sua bala
No sangue do seu irmão?

**BALANCE A REDE DO MUNDO
QUE O MUNDO ESTÁ DORMINDO!**

Se estivesse acordado
Ele não aceitaria
Ver tanta gente afogada
No mar da hipocrisia
Fabricando moto-serra
E falando em ecologia?

**BALANCE A REDE DO MUNDO
QUE O MUNDO ESTÁ DORMINDO!**

Quando este mundo acordar
Ele vai dizer na hora:
Chega de tanta injustiça!
Não suporto mais agora
Ver tantas mãos estiradas
E tantos pães jogados fora!

**BALANCE A REDE DO MUNDO
QUE O MUNDO ESTÁ DORMINDO!**

O POEMA QUE NÃO FIZ- Antonio Francisco

Poeta, você devia,
Era escrever um poema
Falando dos rouxinóis,
Do sapo, da seriema,
Dos raios da lua cheia
Ou do sapato sem meia
Do boêmio e o vagabundo,
Em vez de ficar quebrando
Sua cabeça pensando
Nas injustiças do mundo.

Deixe de falar de fome,
De guerra, poluição,
De aquecimento global,
De roubo, corrupção
Faça um poema da chuva,
Das lágrimas de uma viúva
Transbordando de saudade.
É melhor do que ficar
Em vão tentando tirar
A máscara da humanidade.

Quem fala assim não consegue
Ver meu tanto de vontade
De escrever um poema
Falando da liberdade,
Dos relâmpagos faiscando
No céu e fotografando
A cabeleira da serra,
Da semente do melão
Estrebuchando no chão
Rasgando o bucho da terra.

Da força dos pés do vento
Batendo no mar bravio,
Dos peixes cortando as águas
Da correnteza do rio,
Da lua na cor de prata
Se banhando na cascata
Como se fosse um cristão,
Do sol nascendo e cobrindo
O sertão e descobrindo
As belezas do sertão.

Mas quando eu vou escrever,
Que eu ouço o grito da serra
Na palma da mão da lei
Cortando a roupa da terra,
Perco de repente a lua
No brilho fosco da rua
Tentando brilhar em vão,
Deixo a vontade esperando
E vou seguindo o comando
Da voz do meu coração.

E, gritando “pare, pare”
As pernas do motor serra:
Por que, por que, destruir
A roupa da nossa terra?
Por que transformar agora
Milhões de árvores da flora
Numa única plantação?
Por que mutilar a vida
Da terra com pesticida
Em nome da produção?

Pare, olhe, escute e sinta
O grito da natureza
No peixe morto na praia,
No lodo da correnteza
E pare de humilhar,
De caçoar e zombar
Das obras do criador
Destruindo vale e serra,
Rasgando o coro da terra
Na espora do trator.

E quando eu acho que estou
Gritando alto demais,
Volta de novo a vontade
Que eu tinha deixado atrás
De falar dos pirilampos
Dando rasante nos campos,
Soltando estrelas no chão
Da seca se arrastando
Pelo Nordeste e queimando
A carcaça do Sertão.

Falar da cor do vestido
Da primeira namorada,
Da pancada da biqueira
Numa lata enferrujada
Das asas do beija-flor
Igual um ventilador
Cortando as asas do vento,
Do sertanejo valente
Descascando a terra quente
Atrás do seu alimento.

E quando eu penso que vou
Iniciar meu trabalho,
Vejo um menino nas ruas
Descalço e sem agasalho.
Aí eu perco outra vez,
Métrica, rima, hora, mês,
No labirinto profundo
Do poço da minha mente
E vou gritar novamente
No pé do ouvido do mundo.

Quebre o olho da ganância,
Cale a boca do canhão,
Aprenda a amar o próximo

Abrindo a palma da mão,
Perca esse medo de amar
E, ao invés de engravidar
De ódio o ventre da terra,
Plante nela amor e paz
Pra terra não pare mais
Droga, arma, fome, guerra.

E assim vivo batendo
nas teclas do mesmo tema,
Procurando uma brechinha
Para escrever meu poema...
Mesmo assim sem conseguir
Essa brecha eu vou pedir
Por minha vontade infinda
De trabalhar noutro tema
Palmas para o meu poema
Que eu não escrevi, ainda.

ME ENGANEI COM MINHA NOIVA

Autor: Luiz Campos

Quando sorteiro eu vivia
Era o maió aperreio
Divido eu sê muito feio
As moça num mi queria
Quando prum forró eu ia
Com quarqué amigo meu
Eles confiava n'eu
Ia bebê e dançá,
No fim da festa, arengá,
E quem ia preso era eu!

E para arranjá namoro
Eu toda vida fui mole,
Cantei samba, puxei fole,
Usei o cabelo louro
A boca cheia de ouro
Chega brilhava de dia
Pra toda parte que eu ia
Cheirava feito uma rosa
Mas quando eu caçava prosa
As moça num mi queria.

Eu dixei: – É catimbó
Que alguém butou e num sai
Que mãe casou cum papai
Vovô casou com vovó
Inté meu irmão Chicó
Muito mais fei do que eu
Namorou, casou, viveu
Cum quatro muié inté

Só eu num acho muié
Qui queira se esfregá n'eu???

Mas o diabo descuidou-se
E Deus do Céu se esqueceu
Vicença me apareceu
Cum uns zoião de bico doce...
Nosso oiá se misturou-se
Cuma feijão cum arroz
Se abufelemo nós dois
Num zamô tão violento
Que maiquemo o casamento
Pra quatro dias depois.

No dia de se amarrar
Se arrumou eu e ela
Dei de garra da mão dela
Fui pra igreja casá
Cheguei nos pé do artá
Recebi a santa bença
Jurei num tê disavença
Entre eu e minha esposa
O pade dixei umas cousa
E eu fui vivê mais Vicença.

Cheguei in casa mais ela
Fui logo me agazaiando
Qui mermo eu ia pensando
Em drumí com a costela
Vicença fez uma novela
Por dentro da camarinha
Quebrou uns troço que tinha
E me amiaçô na bala

Findou drumindo na sala
E eu fui drumí na cunzinha!

Da vida eu perdi o gosto
Pruquê Vicença fez isso
De menhã fui pru serviço
Mas pra marrê de disgosto
Cheguei im casa o sol posto
Vicença me arrecebeu
Inté um café freveu
Butou pra nós dois tomá
Mas quando foi se deita
Nem siqué oiou pra eu.

Da vida eu perdi a crença!
De nome chamei uns trinta!
Botei a faca na cinta
E fui falá cum Vicença...
Ela deu uma doença

Eu muito me arrependi
Pruquê me casei cum ela
Dei de garra da mão dela
E de menhã devorví
Grande disgosto eu senti
Qui quage morria, inté,
Home em traje de muié
Tem munto, de mundo afora
Só caso cum outra agora
Sabendo logo quem é.

Quando eu falei de amô
E preguntou: – O sinhô
Pensa qui eu sou o quê?
Eu só casei cum você
Mode fazê um favô!

Bati com ela no chão
Puxei a lapa de faca
Torei-lhe o cós da casaca
E o elastro do calção...
Vicença tinha razão
De num querê bem a ieu...
Num era cum nôjo d'eu
E nem pruquê fosse séra
Sabe Vicença o que era?
ERA MACHO, QUI NEM EU!

ANEXO B – IMAGENS UTILIZADAS

São João do Sabugi – 1950



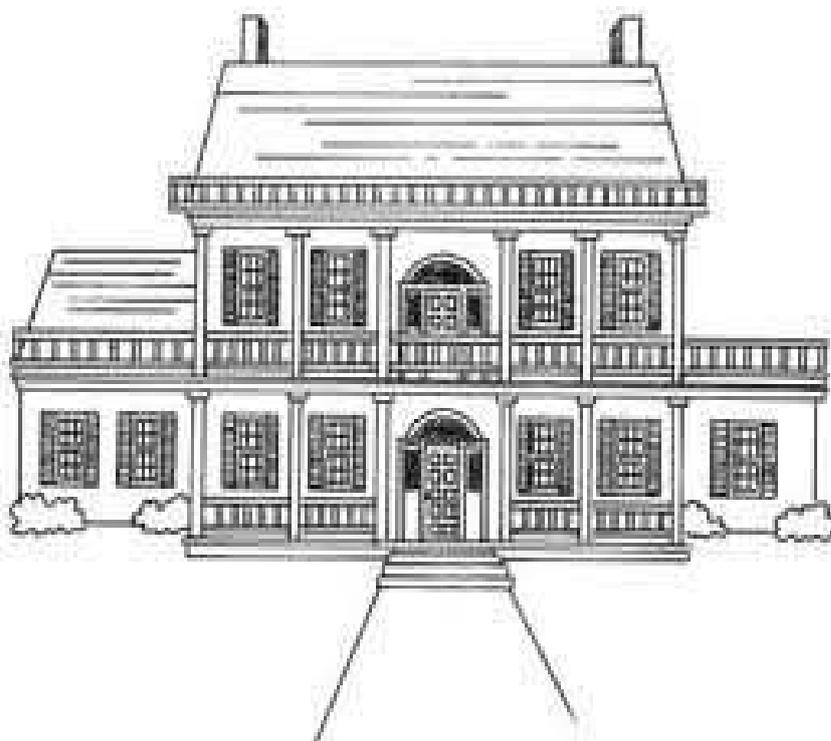
Fonte - Anchieta França. Disponível em: [HTTP://www.anchietafotofranca.blogspot.com](http://www.anchietafotofranca.blogspot.com)

Cidade São João do Sabugi – Atual



Fonte - Anchieta França. Disponível em: [HTTP://www.anchietafotofranca.blogspot.com](http://www.anchietafotofranca.blogspot.com)

Imagem de uma Mansão

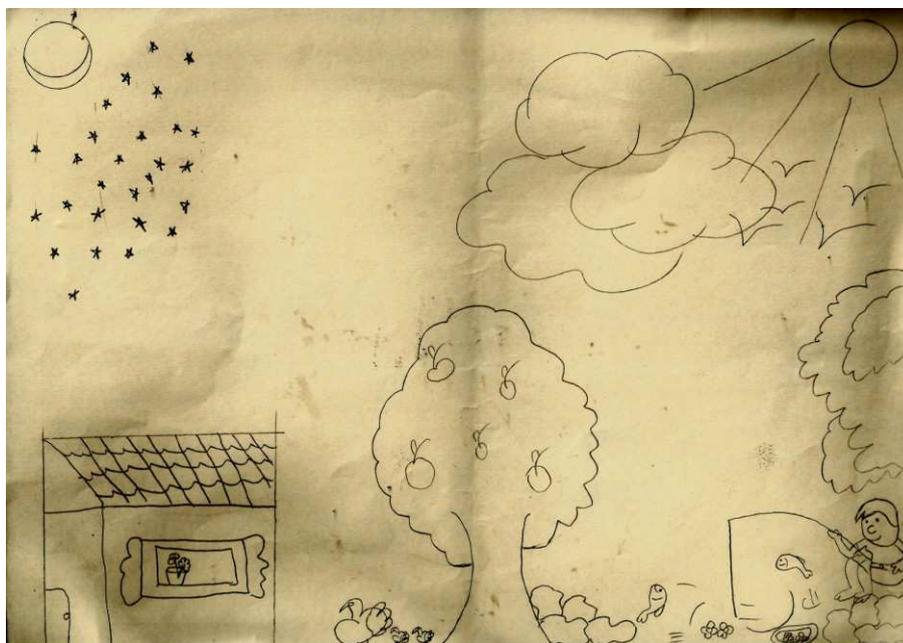


Fonte - <http://lazer.hsw.uol.com.br/como-desenhar-edificios5.htm>

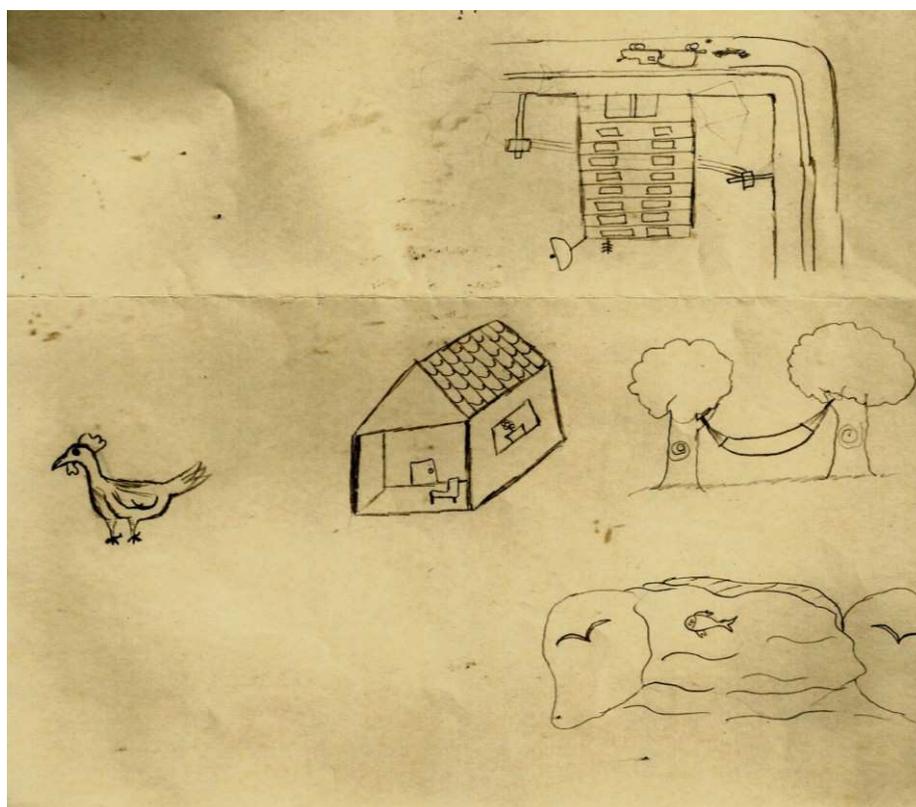
Representação de uma casa de favela



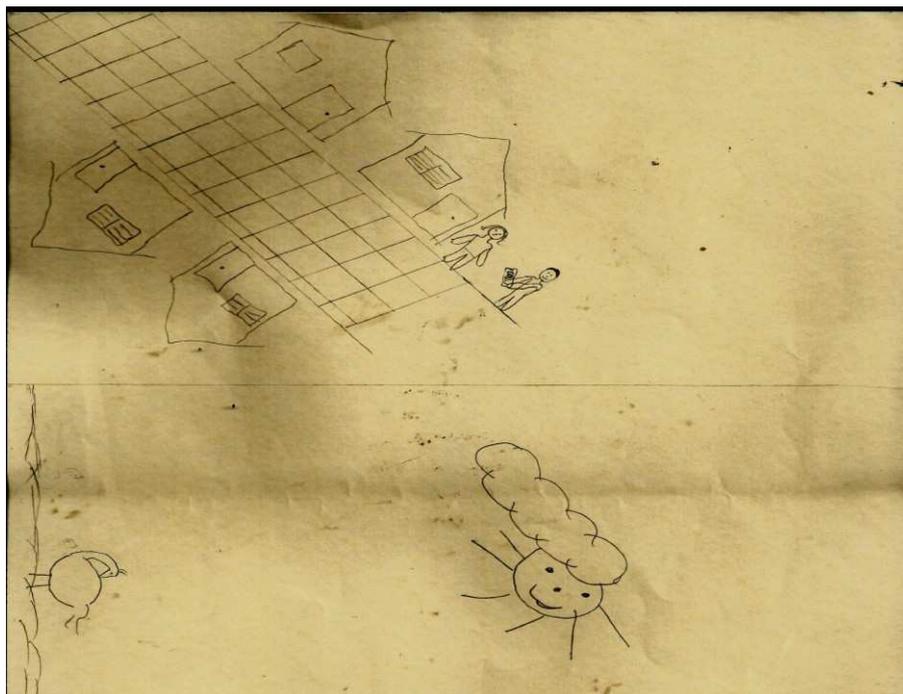
Fonte - blog: <http://pit935.blogspot.com.br/2012/07/noticias-e-informacoes-11-de-julho-de.html>

ANEXO C – DESENHOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS

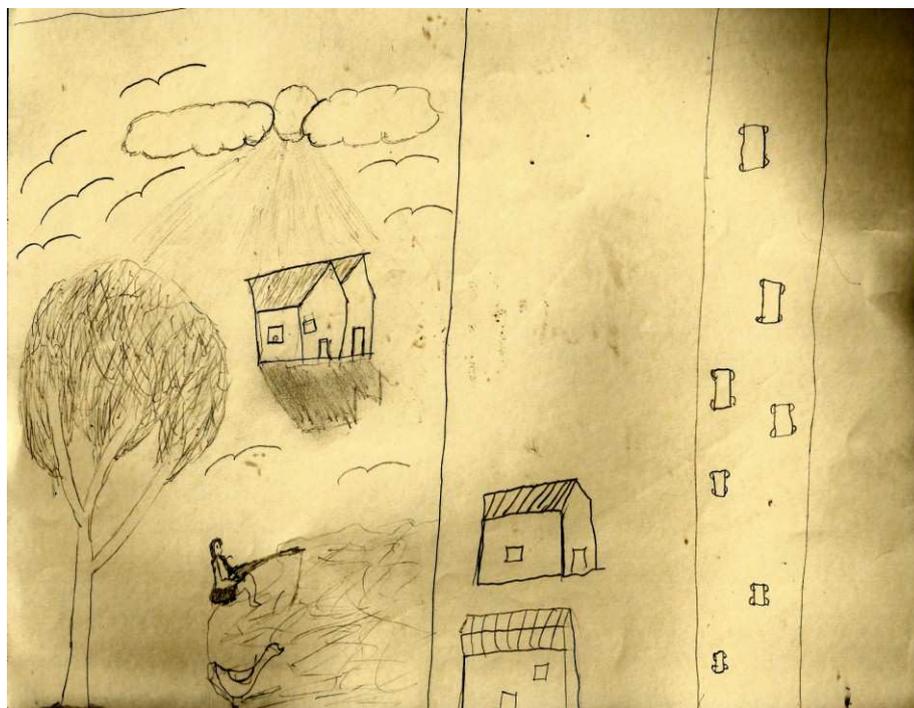
Alunos: sem identificação



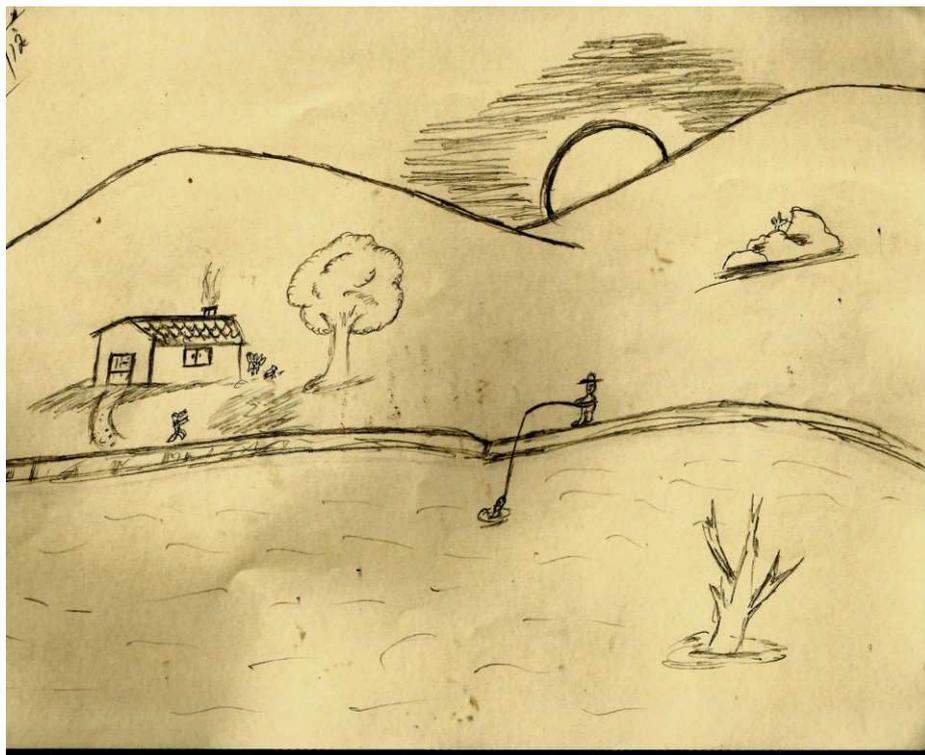
Alunos: WL, YC, AC, IL



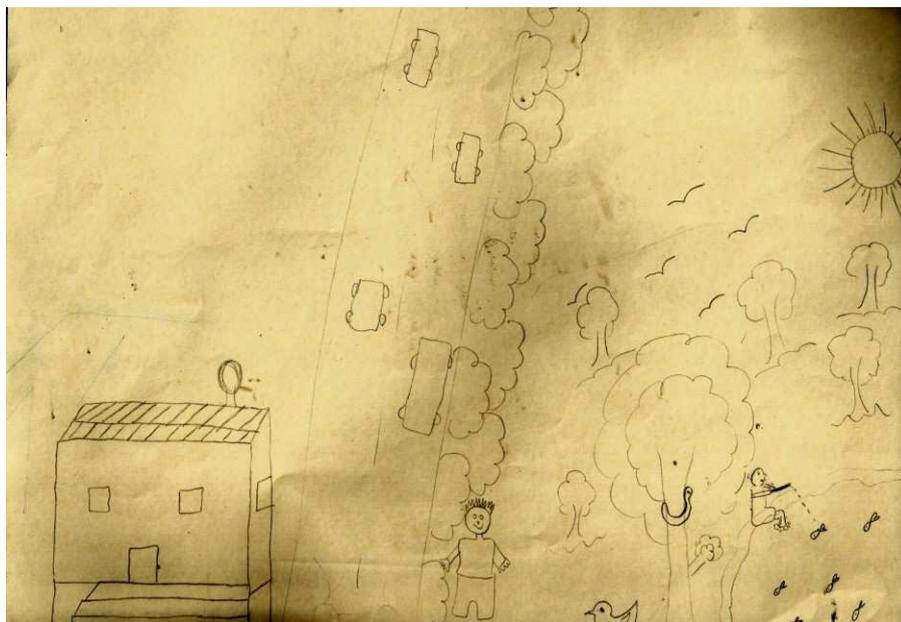
Alunos: LP, FF, AJ, AS, GG, RT, WA



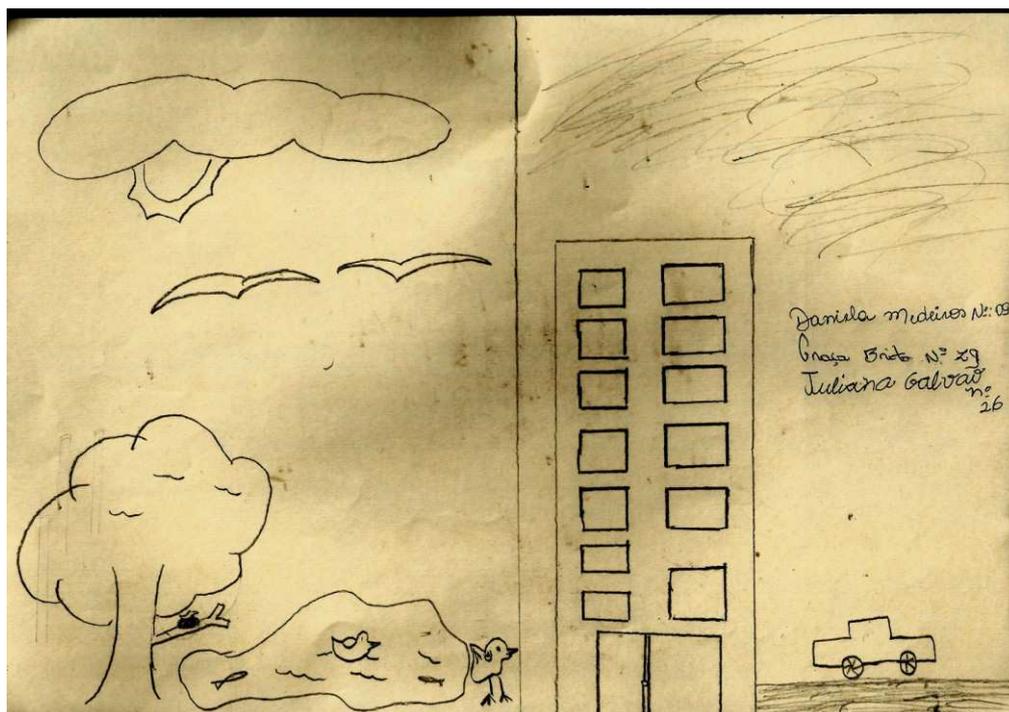
Alunos: DM2



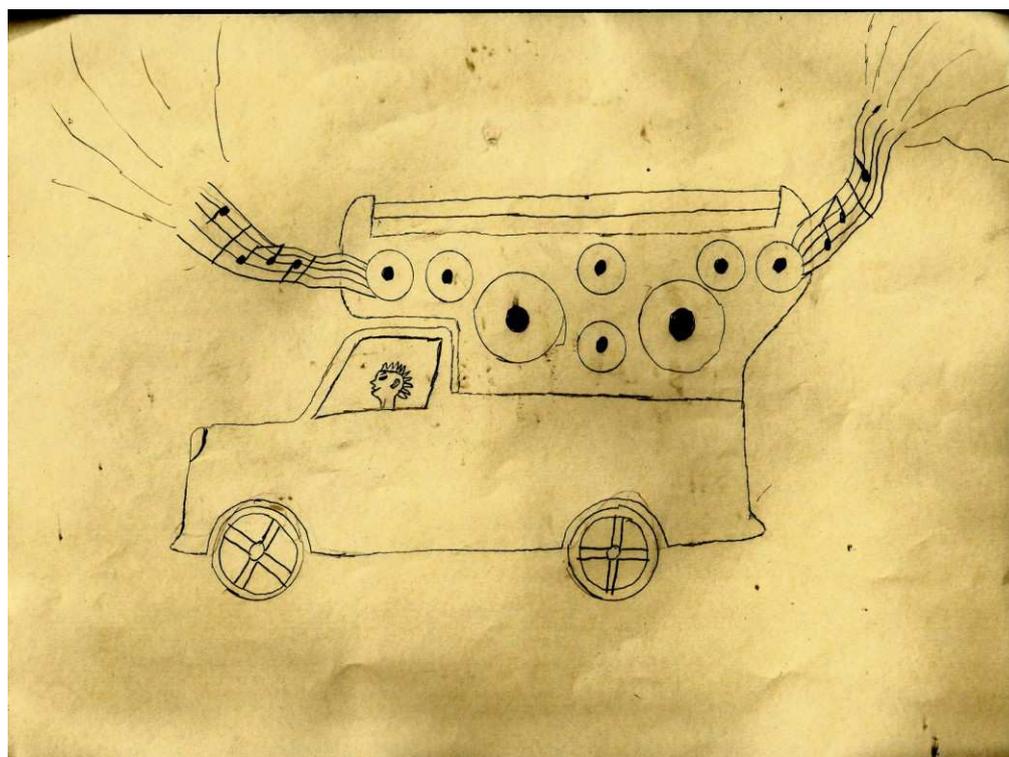
Alunos: sem identificação



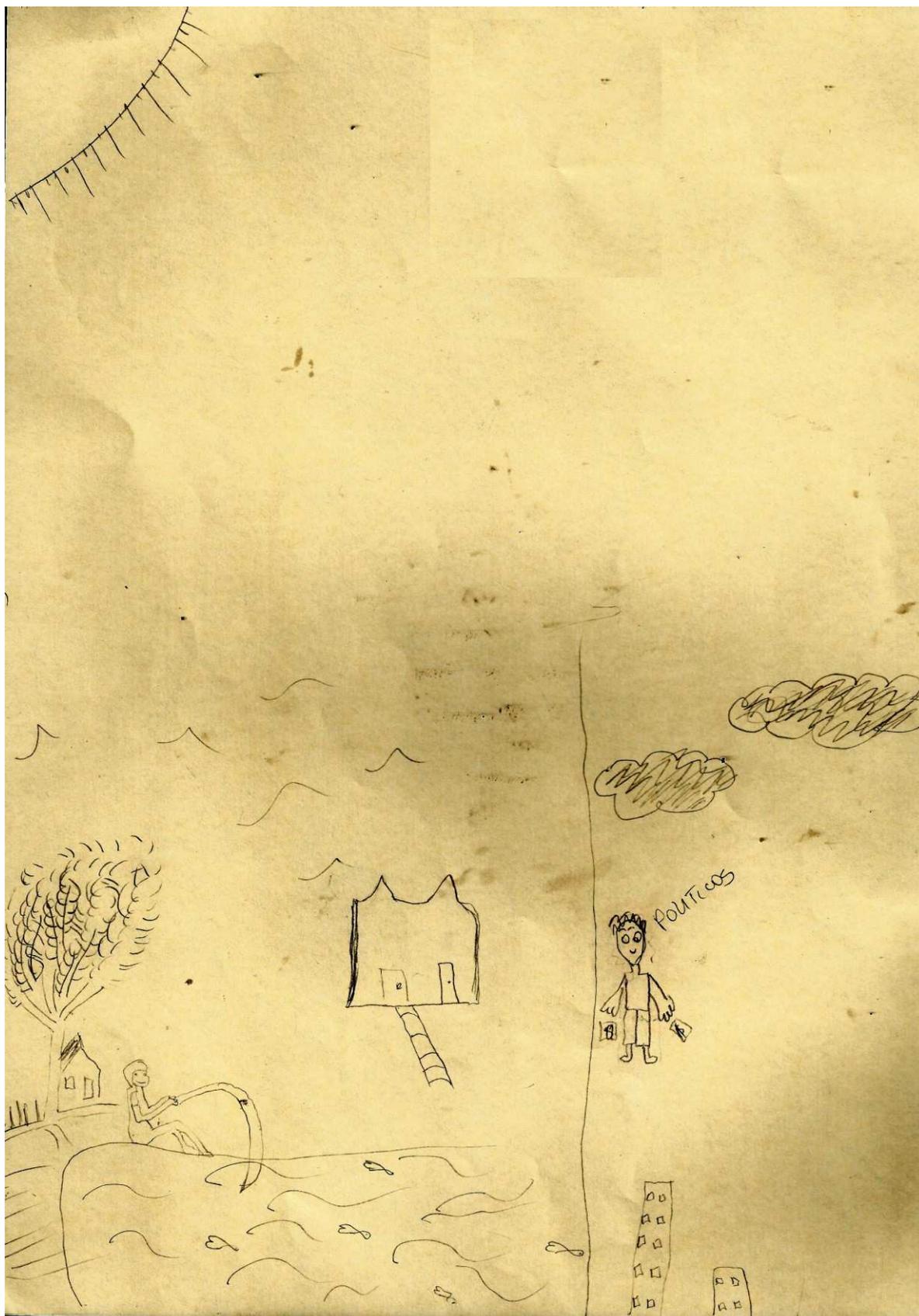
Alunos: AS, BM



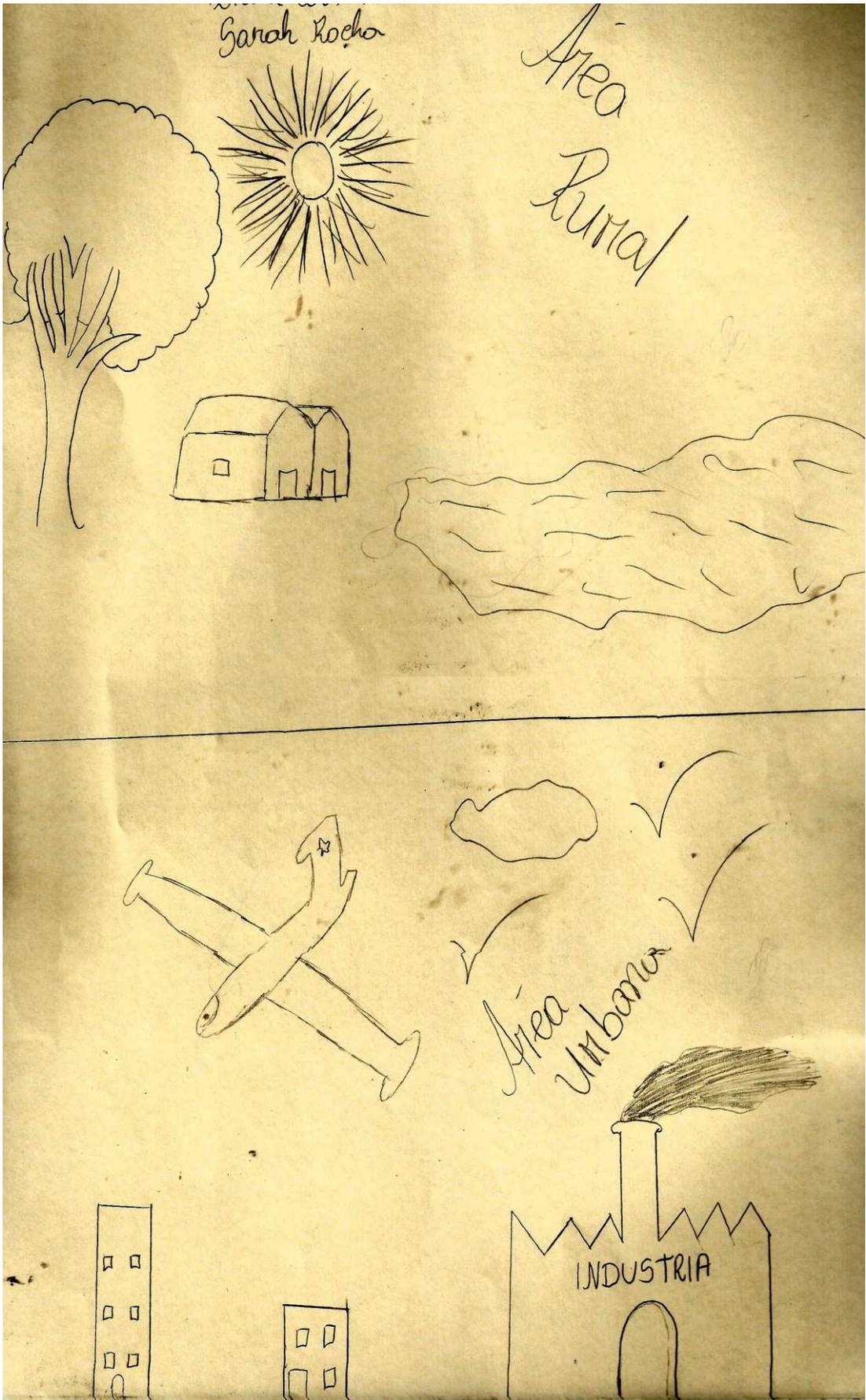
Alunos: DM, GB,JP2



Alunos: sem identificação



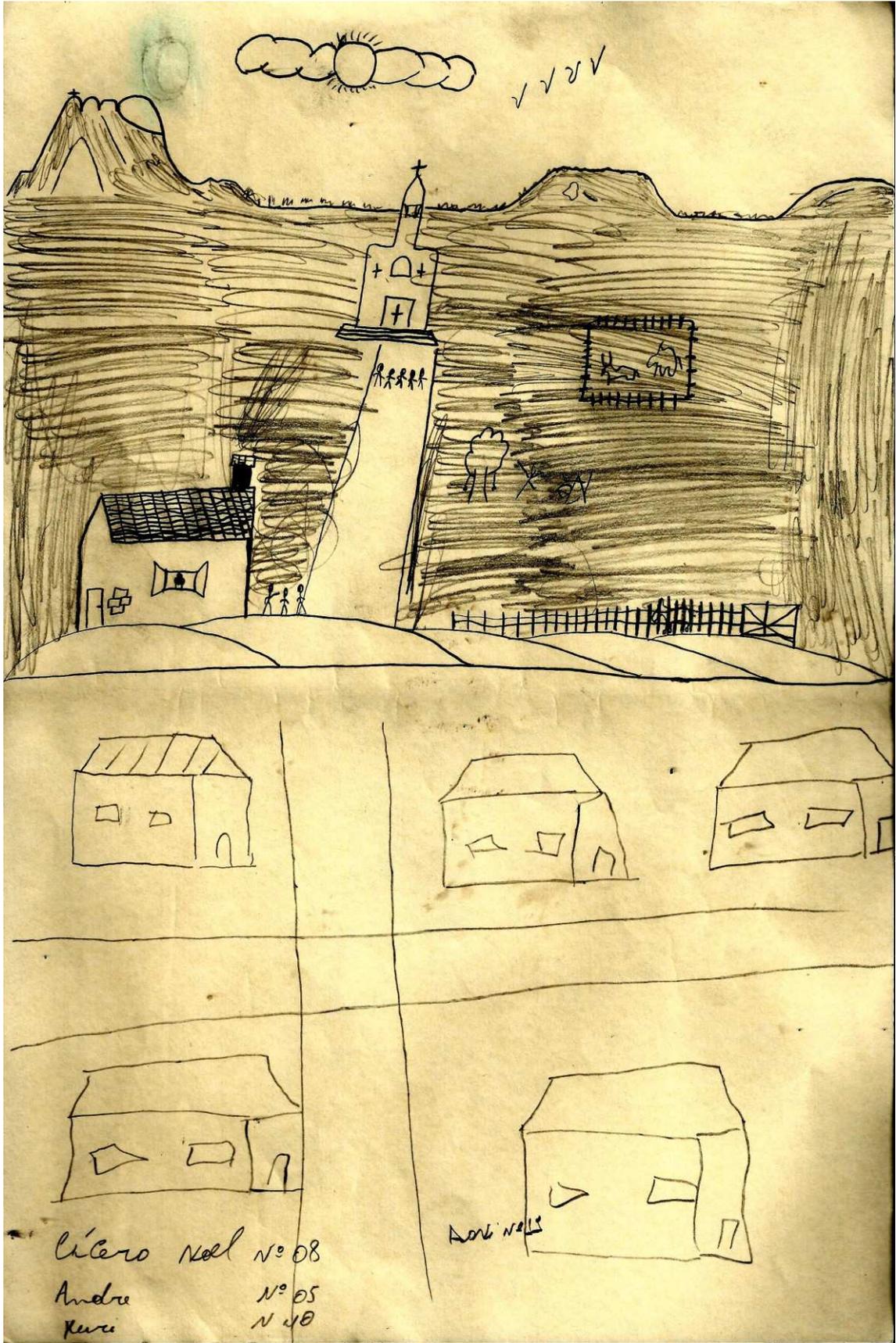
Alunos: GC, LC, SL



Alunos: GC, LC, SL



Alunos: sem identificação



Alunos: DM, AF, CN, YM

APÊNDICES

APÊNDICE A – PRIMEIRO QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELOS ALUNOS

No questionário abaixo convidamos você a compartilhar conosco um pouco sobre suas experiências de leitura.

QUESTIONÁRIO

Nome Completo: _____

Idade: _____

I – A LEITURA LITERÁRIA

1 Qual o tipo de leitura que mais lhe agrada?

- | | |
|----------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> Teatro | <input type="checkbox"/> Cordel |
| <input type="checkbox"/> Romance | <input type="checkbox"/> História em quadrinhos |
| <input type="checkbox"/> Conto | <input type="checkbox"/> Jornais |
| <input type="checkbox"/> Crônica | <input type="checkbox"/> Revistas |
| <input type="checkbox"/> Poema | <input type="checkbox"/> Outros |

2 No ensino fundamental, você teve aulas de leitura? Fale um pouco desta experiência.

3 Dos textos que você leu ao longo de sua vida, algum o (a) marcou? Qual? Fale sobre ele.

4 Na atualidade você está lendo alguma coisa?

- Sim. Não.

Se sim, qual texto você está lendo?

5 Quais temáticas lhe agradam?

- | | |
|-----------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> Humor | <input type="checkbox"/> Aventura |
| <input type="checkbox"/> Amor | <input type="checkbox"/> Crítica social |
| <input type="checkbox"/> Mistério | <input type="checkbox"/> Outras |

6 Você costuma ir à biblioteca da sua escola, sala de leitura ou biblioteca pública?

- a) Quando o professor (a) solicita.
- b) Indicado por um amigo que está lendo um livro
- c) Não costumo ir à biblioteca.

7 Você costuma levar livros para ler em casa?

() Sim. () Não. () Algumas vezes.

8 Costuma acessar a internet? Se sim, o que costuma buscar, ler?

II SOBRE POESIA

9 Qual a sua experiência com poemas? Já leu alguns? Lembra-se do título, do autor ou de alguns versos?

10 Você já ouviu falar m folheto de cordel?

() Sim. () Não.

11 Já leu algum folheto? Lembra-se do autor, de algum verso?

12 Já ouviu alguém recitar um cordel? Essa leitura lhe chamou atenção? Comente.

13 Na sua cidade, você conhece alguém que escreve cordel? Se sim, cite os autores.

14 Se pudesse escolher um cordel para ler, que assunto você escolheria? Por quê?

Obrigado pela colaboração!

APÊNDICE B– QUESTIONÁRIO FINAL

Nome completo: _____

1 Durante a experiência de leitura com cordéis na sala de aula, alguns lhe chamaram atenção? Lembra-se de algum verso, algumas imagem interessante? Fale um pouco.

2 Depois de ler os cordéis de Antonio Francisco, você tem se interessado em conhecer outros folhetos?

() Sim. () Não.

Se sim, qual cordel você buscou conhecer?

3 O que você achou da temática dos cordéis lidos em sala de aula?

4 Durante a experiência de leitura com os cordéis de Antonio Francisco, teve algum momento que mais lhe agradou? Qual? Por quê?

5 Você gostou de ouvir as recitações dos cordéis tanto pelo professor, colegas, quanto pelo próprio poeta Antonio Francisco? Essa leitura lhe chamou atenção? Como foi essa experiência?

Obrigado pela colaboração!

PÊNDICE C – ENTREVISTA COM ANTONIO FRANCISCO

Entrevista com o poeta Antonio Francisco – Mossoró/RN 26 de julho de 2012

Entrevistador: Hadoock Ezequiel Araújo de Medeiros

Entrevistado: Antonio Francisco Teixeira de Melo

HE: *Antonio Francisco, o que é ser cordelista e declamador?*

AF- *Rapaz, é ser feliz. Às vezes eu acho que a gente ser cordelista, é você só escrever o cordel e conseguir jogar pra fora aquilo que você sente no papel. É muito bom. E quando você consegue jogar no papel e depois passar para o ouvinte, você através do poder de seduzir as pessoas numa performance, fala com a alma, com os dedos, com os olhos e com as mãos. Eu acredito que eu só faço continuar o que era antigamente nessas casas de mercado. O cordel, ele é bom, mas os cordelistas tinham o papel deles, vender os cordéis lá na feira do mercado. E eu me sinto feliz por causa disso. Eu faço os dois papeis.*

HE: *Como o senhor define a poesia?*

AF: *Poesia é, eu acho, eu defino assim: que a poesia é tipo um bálsamo da vida. A poesia eu acho que é o único remédio para que o mundo se torne melhor, amenize. A poesia é sentimento. As pessoas, por causa de sentimento é que acontece tudo isso. A poesia para mim é tudo.*

HE: *Gostaria que o senhor falasse um pouco sobre a sua formação literária. Como foi sua vivência com essa literatura de cordel? Teve algum poeta que lhe influenciou?*

AF: *Eu tive poeta como todo mundo tem. Para mim a pessoa é como uma corrida de reversão né. Um vem quando cansa passa o bastão para o outro, o outro continua com aquela tocha olímpica que vem, né? E eu tive o privilégio de nascer aqui perto de Luiz campos. Luiz de Campos é um poeta que tem as obras que tem... E andar mais Crispiniano. Mas a minha influencia maior eu acho que a pessoa o que faz quando é criança fica dentro. Eu aprendi ler lendo os cordéis. É tanto que eu tenho uma estrofe que diz assim, você num conhece não, eu vou dizer pra você assim.*

*Enquanto o sapo cantava
Na boca do cacimbão
Titia estava debaixo
Na chama do lampião
Lendo pra nós um cordel
Do Juvenal e o dragão*

*Toda noite era assim
A cena se repetia
Entre os cascos do cavalo
Do vaqueiro Zé Garcia
Ou entre os segredos de
Coco verde-e-melancia.*

Ficaram dentro de mim estas coisas. É tanto que no final eu digo: É...

*O leque não se apagou-se
Com o sopro que a lâmpada deu
Titia também se foi
Mas o cordel não morreu.*

Isso fica dentro da pessoa.

HE: *Quando o senhor descobriu que era xilógrafo?*

AF: *Eu sempre trabalhei, minha primeira profissão é... Foi sapateiro, uma das minhas primeiras profissões. Eu pra começar, eu fazia meu peão como todo menino da minha época. Meu peão, minha baladeira, meu carrinho, né? E você pega aquela prática de trabalhar com as mãos. Aí depois disso foi sapateiro. Então, e eu sempre gostei de arte como você gosta, pra mim a arte é tudo. E eu tentava pintar também, eu trabalhei de pintor, né? Eu esculpia zinco pra fazer letra. Eu trabalhei muito na minha vida. E então, quando eu comecei com o cordel, eu perguntei a Crispiniano: - Quem vai fazer as capas pros meus cordéis? E ele disse: Você. Eu num quis fazer, ele disse: Você faz. Aí quando eu vi dizer que eu fazia xilogravura no zinco, aquelas placas de automóveis, então eu só passei pra madeira.*

HE: *Na sua opinião, qual a importância da imagem xilográfica para o folheto?*

AF: *É um casamento. É um... A xilogravura, eu num sei qual é o mais encanto, se é as métrica e as rimas do cordel, o ritmo ou a xilogravura. Porque ninguém jamais passa por perto de uma xilogravura que num pare pra olhar. Tem um encanto a xilogravura. Eu acredito que eu... Separar... É você ter um cordel só com desenho e tudo, mas mesmo o desenho como é a xilogravura cortado na madeira, ele puxa pra o que a xilogravura quer: um aceno dentro do cordel. Por exemplo: "O Rio de Mossoró e as águas que eu derramei", o cabra fez o desenho, num foi uma xilogravura, mas ele viajou tenho eu chorando no rio, no esgoto, só faltava botar numa madeira. A xilogravura além de ter esse encanto é um aceno de dentro do cordel.*

APÊNDICE D – SEQUÊNCIA DIDÁTICA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO
MESTRADO EM LITERATURA E ENSINO
ALUNO: HADDOCK EZEQUIEL ARAÚJO DE MEDEIROS
ORIENTADOR: JOSÉ HÉLDER PINHEIRO ALVES

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

ETAPA I: Observação de aula e distribuição de um questionário para nesse momento identificarmos as experiências de leitura literária dos alunos/leitores.

ETAPA II: Experiência de leitura com Cordéis de Antônio Francisco.

ETAPA III: Questionário final em que os alunos façam uma apreciação oral e escrita da experiência de leitura.

ETAPA I

1- Visita à escola, ao professor e à turma; delimitação de horários;

2- Visita à turma:

a. Observação de aula para familiarização com os alunos, conhecimento da didática do professor, do nível de envolvimento deles, etc.;

b. Distribuição do questionário, esclarecimento sobre seu objetivo, e recolha ;

c. Observação de aulas e diálogo informais com os alunos à respeito da experiência de leitura.

ETAPA II – (8 aulas)

Data: 19 e 20 de novembro de 2012.

MÓDULO I (3 aulas – 2 aulas na segunda e 1 aula na terça)

TEMAS:

1. A crítica social em cordéis de Antônio Francisco
2. Leitura de cordéis de Antônio Francisco

OBJETO DE ENSINO:

1. Cordel *Um Bairro Chamado Lagoa do Mato*

OBJETIVOS GERAIS:

1. Formar leitores de poesia;
2. Conviver com a literatura de cordel;
3. Propiciar a convivência com os cordéis de Antônio Francisco.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 2.1 Ler e conversar sobre cordéis de temática social;
- 2.2 Motivar os alunos a falarem acerca de suas impressões e percepções sobre os cordéis;

MATERIAIS DIDÁTICOS

Antologia Poética de Antônio Francisco.
Foto antiga da cidade de São João do Sabugi/RN.

INSTRUMENTOS DE COLETA

MP4
Câmera digital
Diário reflexivo

METODOLOGIA

- ✓ Introdução (10 minutos)
 - Organizar a biblioteca de modo que propicie um ambiente propício para a leitura de cordéis de Antônio Francisco.
 - Criar um ambiente de expectativa para anunciar a convivência com cordéis. Isso será feito a partir da leitura de uma foto antiga da cidade de São João do Sabugi.
 - Após a leitura da imagem fazer a seguinte pergunta: O que mudou no lugar onde você mora nos últimos anos?
 - Em seguida, fazer um breve debate com os alunos sobre as transformações que ocorreram na comunidade deles, fazendo perguntas do tipo: Vocês sentem saudades desse tempo? O que mais vocês gostavam nessa época? O que vocês acham do seu bairro ou comunidade hoje? É bom ou ruim? Por quê?
- ✓ Primeiro Momento (40 minutos)
 - Os passos para essa vivência poética têm como ponto de partida oferecer uma antologia composta de cordéis de Antônio Francisco para ser lida e discutida pelos alunos;
 - Convidá-los a fazer a leitura da imagem xilográfica da capa do folheto;
 - Fazer questionamentos sobre a relação que poderia ser estabelecida entre a xilogravura e o texto que irão ler.
 - Em semicírculo, se possível, propor aos alunos uma leitura compartilhada e oral do cordel *Um Bairro Chamado Lagoa do Mato* que integra a antologia;
 - Incentivar a leitura em voz alta por mais de um aluno/leitor em que cada aluno lerá uma estrofe;

-Estimular a experiência com leituras orais, permitindo aos alunos a percepção de nuances sonoras e semânticas, de algumas imagens que passam despercebidas numa primeira leitura.

✓ Segundo Momento (50 minutos)

- Convidá-los para ouvir a declamação do folheto *Um Bairro Chamado Lagoa do mato*, com leitura expressiva na voz do professor pesquisador;
- Promover um momento para a socialização das leituras, solicitando que destaquem um verso ou estrofe que chamou sua atenção, algo que o tocou, mesmo que ele não saiba bem o porquê ou algo que o incomodou;
- Discutir o cordel de Antônio Francisco a partir das experiências de mundo e de leitura dos alunos;
- Se necessário, levantar questões (da temática social, da linguagem, da composição das imagens poéticas, das relações intertextuais, dentre outras) que ainda não tenha sido destacada pelos alunos;
- Se necessário, chamar atenção dos alunos/leitores com perguntas para o modo como o poeta cria as imagens para representar a temática social e o seu efeito sobre o leitor;

✓ Terceiro Momento (50 minutos – terça-feira)

✓

- Iniciar com a leitura de um cordel mais lúdico – *Balance a rede do mundo*;
- Retomar a leitura do cordel *Um Bairro Chamado Lagoa do Mato*;
- Elaborar um quadro junto com os alunos observando os contrastes entre os dois momentos do folheto. Dessa forma, o quadro será dividido em duas colunas. Na primeira coluna, os alunos irão colocar os elementos (naturais) que compõem o primeiro cenário. Na segunda coluna, os elementos que compõem a cidade (objetos mecânicos).
- Debate sobre os dois momentos representados no poema. Assim, como o quadro dividido em duas colunas pode se dividir a sala em dois blocos, um defenderá a vida no ambiente natural e o outro no ambiente mecânico.
- Trabalhar com as imagens criadas nesses dois momentos. No primeiro momento temos imagens como: harmonia entre os animais, as plantas e o homem compondo um cenário bucólico. No segundo momento temos imagens como: agitação e sons promovidos por objetos mecânicos que juntos compõem um ambiente urbano;
- Sugerir a leitura para casa do cordel *Três martelo de amizade* que compõe a antologia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MARINHO, Ana Cristina & PINHEIRO, Hélder . **O Cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012. (coleção trabalhando com... na escola).

MELO, Antônio Francisco Teixeira de. **Minha obra é um cordel**. 10ª ed. Fortaleza: IMEPH, 2011. (Obra Completa)

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

MÓDULO II (3 aulas – 2 aulas na segunda e 1 na terça)

Data: 26 e 27 de novembro de 2012.

TEMAS:

1. A crítica social em cordéis de Antônio Francisco
2. Leitura de cordéis de Antônio Francisco
3. Conversa com o poeta Antônio Francisco

OBJETO DE ENSINO:

1. Cordel *A Casa que A Fome Mora*

METODOLOGIA

✓ Introdução (10 minutos)

- Iniciar a aula com a leitura de um cordel mais lúdico – *Os Animais têm razão*.
- Criar um ambiente de expectativa para a leitura do folheto *A Casa que A fome Mora*;
- Apresentar para a turma a imagem de duas casas: um palácio e um barraco de favela.
- debater com os alunos sobre as duas casas: O que poderia ter nesses espaços? Quem seriam os donos delas?

✓ Primeiro Momento (40 minutos)

- Convidá-los a fazer a leitura da imagem xilográfica da capa do folheto;
- propor uma leitura silenciosa do folheto;
- Incentivar a leitura em voz alta por mais de um aluno/leitor;
- Estimular a experiência com leituras orais, permitindo aos alunos a percepção de nuança s sonoras e semânticas, de algumas imagens que passam despercebidas numa primeira leitura.

✓ Segundo Momento (50 minutos)

- Debate sobre a leitura do cordel *A casa que A Fome Mora*;
- Pedir para que os alunos selecionem algumas personificações (imagens) que chamaram a atenção deles;
- Perguntar se tem alguma comparação que gostaram, algum modo diferente de dizer as coisas, etc.
- Fazer um jogo do abstrato (primeiramente apresentar uma palavra que represente algum objeto do cotidiano dos alunos e pedir para que eles descrevam a forma desse objeto. Em seguida, construir com os alunos a representação das imagens do cordel: Como seria representada a Gula pendurada no peito da precisão? O Jejum na janela? Entre outros.

✓ Terceiro Momento (50 minutos- terça-feira)

- Roda de conversa e recitações com o poeta Antonio Francisco.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MARINHO, Ana Cristina & PINHEIRO, Hélder . **O Cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012. (coleção trabalhando com... na escola).

MELO, Antônio Francisco Teixeira de. **Minha obra é um cordel**. 10ª ed. Fortaleza: IMEPH, 2011. (Obra Completa)

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

MÓDULO III (1 aula) **Data: 03 de dezembro**

TEMAS:

1. A crítica social em cordéis de Antônio Francisco
2. Leitura de cordéis de Antônio Francisco

OBJETO DE ENSINO:

1. *O poema que eu não fiz*

METODOLOGIA

- ✓ Introdução (10 minutos)
 - Entregar cópias de cordel *O poema que não fiz* de Antonio Francisco;
 - Fazer uma leitura oral;

- ✓ Primeiro Momento (40 minutos)
 - Retomar os aspectos sociais destacados na leitura dos folhetos anteriores;
 - Discutir como o poeta apresenta seu ponto de vista sobre o social em sua obra a partir uma metalinguagem;
 - Falar sobre a importância da representação dessa temática;

ETAPA III (1 aula) **Questionário Final** **Data: 03 de dezembro 2012**

DURAÇÃO: 1 aula/ 50 minutos

TEMA:
Cordéis de Antonio Francisco

OBJETO DE ENSINO:

- ✚ A experiência de leitura realizada em sala de aula.

OBJETIVOS GERAIS E ESPECÍFICOS

1. Relacionar as leituras dos cordéis lidos;
2. Realizar a apreciação escrita da experiência.

MATERIAIS DIDÁTICOS

Antologia de cordéis

Questionário final

INSTRUMENTOS DE COLETA

MP4

Câmera digital

Diário reflexivo

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- ✚ Introdução
 - ✓ Retomada de aspectos levantados durante a conversa sobre os cordéis lidos (**10 minutos**);
 - ✓ Diálogo sobre a experiência de leitura vivenciada.
- ✚ Primeiro momento (**30 minutos**)
 - ✓ Questionário para aferir as posições dos alunos sobre a experiência de leitura.
- ✚ Segundo momento (**10 minutos**)
 - ✓ Agradecimento a todos.
 - ✓ Doação de acervo de cordéis para a biblioteca da escola.

APÊNDICE E – REGISTRO FOTOGRÁFICO DA EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA

ENCONTRO COM O POETA

Foto 1- Professores e poetas locais prestigiando o poeta



Foto 2 – Antonio Francisco recitando para os alunos



Foto 3- Antonio Francisco recitando para os alunos



Foto 4– Antonio Francisco recitando para os alunos



Foto 5- Apresentação dos alunos para o poeta



Foto 6- Apresentação dos alunos para o poeta



Foto 7- Apresentação dos alunos para o poeta



Foto 8 – Cordéis doados para a biblioteca ao final da experiência

