

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ROBERTA MONTEIRO ALVES

A LITERATURA DE CORDEL EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA
PEDAGÓGICA PARA A CONSTRUÇÃO DE UM SUJEITO CRÍTICO

SÃO CRISTÓVÃO(SE)
2010

ROBERTA MONTEIRO ALVES

A LITERATURA DE CORDEL EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA
PEDAGÓGICA PARA A CONSTRUÇÃO DE UM SUJEITO CRÍTICO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Sergipe, Núcleo de Pós-Graduação em Letras, como exigência parcial para a obtenção do Título de Mestre na área de Estudos da Linguagem e Ensino, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a. Denise Porto Cardoso.

São Cristóvão (SE)
2010

ROBERTA MONTEIRO ALVES

A LITERATURA DE CORDEL EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA
PEDAGÓGICA PARA A CONSTRUÇÃO DE UM SUJEITO CRÍTICO

Dissertação aprovada como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre na área de
Estudos da Linguagem e Ensino, Núcleo de
Pós-Graduação em Letras, Universidade
Federal de Sergipe.

Aprovada em 05 de maio de 2010.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Denise Porto Cardoso, Orientadora
Universidade Federal de Sergipe

Prof. Dr^a. Maria Francisca Oliveira Santos
Universidade Federal de Alagoas

Prof. Dr^a. Lêda Pires Corrêa
Universidade Federal de Sergipe

AGRADECIMENTOS

Trabalho árduo e muita dedicação são os fatores que dão um sabor especial às vitórias, já que nos dão a certeza do merecimento. Entretanto todo esse sacrifício não pode ser feito sozinho, pois não se vive isolado do mundo. Ao contrário, ele exige a cooperação e compreensão daqueles que nos cercam, seja no trabalho ou na família. Sendo assim, agradeço a cada um que, em alguma ocasião, nesses dois últimos anos, soube compreender o momento especial pelo que estava passando.

Acredito que os pilares da vida de uma pessoa são a religiosidade e a família, uma vez que a crença em Deus serve de alicerce nos momentos em que o chão parece faltar. Já a família é uma das mais evidentes manifestações da existência de Deus.

Com base nesse pensamento é que manifesto minha gratidão por esses dois pilares: Deus e família. Com relação ao último, gosto sempre de afirmar que os laços sanguíneos são mera formalidade, porquanto entendo os amigos com verdadeiros familiares, portanto merecedores de meu reconhecimento. Embora prefira não citar nomes para evitar o risco da injustiça, não posso deixar de citar meus pais, Marcos e Vanda, exemplos de dedicação incondicional; minha irmã Lucianna e minha sobrinha Maria Eduarda, parceiras das lutas diárias; meus filhos Guilherme e Maria de Lodes, minha razão de viver; e meu marido João Neto, meu norte, sul, leste e oeste. A todos eles agradeço a compreensão para suportar minhas tantas ausências necessárias à conclusão desta Dissertação.

RESUMO

O presente trabalho se constitui em uma proposta de abordagem da literatura de cordel em salas de aula, mais especificamente, nas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental, com o intuito de subsidiar a formação de sujeitos e discursos cientes de sua identidade e cidadania. Como a educação contemporânea não pode mais conviver com a exclusão da cultura popular e de seus sujeitos discursivos, torna-se urgente a utilização de um processo de ensino-aprendizagem cada vez mais aliado à diversidade e à identidade cultural, a fim de que haja uma diminuição de preconceitos relativos não só à literatura de cordel como também ao universo que a cerca.

A metodologia de trabalho envolveu uma pesquisa bibliográfica em torno da história e das características formais do cordel; entrevista com três cordelistas sergipanos, sendo dois homens e uma mulher, a fim de que fosse possível identificar pontos de vista diferentes; abordagem de alguns folhetos, sob a ótica da Análise do Discurso; e, finalmente, uma proposta pedagógica de aplicação do cordel em sala de aula. Na conclusão, foram expostas as impressões e expectativas acerca da aplicabilidade do projeto, uma vez que a intenção, neste trabalho, não foi a de comprovar os efeitos de sua aplicação, mas sim de incitar o trabalho com a literatura de cordel em sala de aula.

Palavras-chave: literatura de cordel, leitura, educação, aprendizagem, sujeito.

ABSTRACT

The current work is based on the study of the “cordel literature” in High School classrooms, mainly 9th grader, whose purpose is to subsidize the preparation of subjects and discourses aware of their identity and citizenship. Since contemporary education can no longer live along with the exclusion of popular culture as well as their discursive subjects it is a must that an ever-growing alliance between the teaching-learning process and diversity and cultural identity be utilized so that there will be a decrease in prejudice, not only towards the so called “cordel literature”, but also the universe that surrounds it. Our methodology consisted of a bibliographical research on history and the formal characteristics of cordel literature; we interviewed three cordel artists from the State of Sergipe – two men and one woman – so as to make it possible to identify different points of view; we also studied some leaflets under the light of the Discourse Analysis; and finally, we investigated the possibility of its use in classrooms following a pedagogical proposal. In our Conclusion we present our impressions and expectations towards the project’s feasibility as our aim in this project was not that of finding flaws in its applicability but to encourage the study of cordel literature in class.

Keywords: cordel literature, reading, education, learning, subject.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| 1 PARA COMEÇO DE CONVERSA | 8 |
| 2 A ARTE NO BARBANTE..... | 13 |
| 2.1. O QUE SE PODE CHAMAR DE INÍCIO | 14 |
| 2.2. O CORDEL ENQUANTO ARTE..... | 24 |
| 2.3. QUEM É O CORDELISTA? | 34 |
| 3 CONVERSANDO SOBRE OS GÊNEROS TEXTUAIS | 45 |
| 3.1 O CORDEL COMO GÊNERO DO DISCURSO..... | 49 |
| 3.2 CORDEL E LEITURA: TEXTO E MUNDO | 58 |
| 4 MEMÓRIA E HISTÓRIA NOS CORDÉIS | 68 |
| 4.1 MEMÓRIA, HISTÓRIA E DISCURSO | 72 |
| 4.2 MEMÓRIA, SENTIDO E SUJEITO..... | 75 |
| 4.3 DO DOCUMENTO AO MONUMENTO | 77 |
| 5 MÃOS À OBRA: UMA SUGESTÃO DE TRABALHO | 80 |
| 5.1 A SALA DE AULA | 80 |
| 5.1.1 A textualidade | 81 |
| 5.1.2 A literalidade | 83 |
| 5.1.3 A finalidade | 84 |
| 5.1.4 Trabalhando com o gênero cordel | 85 |
| 6 ENCERRANDO O ASSUNTO OU COMEÇANDO A CANTORIA? | 95 |
| 7 REFERÊNCIAS..... | 101 |
| ANEXOS | 107 |

1 PARA COMEÇO DE CONVERSA

Entre os anos de 2005 e 2007, a Universidade Federal de Sergipe adotou, como leitura obrigatória para o exame do vestibular seriado, o livro *Feira de Versos*, uma compilação de textos de cordel de três grandes autores: Leandro Gomes de Barros, José Melquíades Ferreira da Silva e Antônio Gonçalves da Silva, mais conhecido como Patativa do Assaré. Estava dado o mote para uma conversa que, por muito tempo, por conta dos desencontros entre currículos escolares e regionalidades, foi adiada e se manteve como uma tarefa na educação sergipana e, principalmente, nas escolas particulares, onde o cordel sempre foi visto como uma atividade folclórica e não textual.

Nesse encontro entre a tradição disciplinar e suas prateleiras abarrotadas de obras ditas clássicas, a cultura brasileira vê-se tomada, a bem da verdade, pelo texto de cordel, de tão ampla convivência com o público leitor do país desde o século XIX. Nas escolas das redes pública e privada, nos cursinhos pré-vestibulares, nas práticas literárias escolares, essa vertente literária acima mencionada adquire o *status* de objeto de estudo, contrariando os olhares que fixavam o cordel muito mais como um evento cultural, que como um gênero textual com finalidades, estruturas e racionalidades bem constituídas e, principalmente, com sujeitos exercendo sua representatividade através de textos.

A inserção da obra na citada lista de leituras proporcionou não só uma nova forma de ver a literatura de cordel em sala de aula, mas também um contato mais substancial com a semântica e o léxico, de um grupo de pouca visibilidade nos currículos. Impôs uma nova leitura e um novo posicionamento da literatura de cordel e, conseqüentemente, despertou alunos e professores para a sua importância, que até então não havia sido despontada. Assustadoramente, ficou claro que o ensino no país não dava conta das particularidades regionais, das necessidades apresentadas pela diversidade cultural do Brasil e, o que é ainda mais alarmante, que as autonomias e os sujeitos não encontram espaço, senão aquele que é idealizado e modelizado a partir de experiências totalmente diferentes de ensino-aprendizagem nos demais estados do país.

A hipótese defendida neste trabalho é a de que, através da inserção do estudo da literatura de cordel, enquanto gênero textual, no Ensino Fundamental, é possível proporcionar não só a revitalização desse gênero, como também subsidiar a formação de sujeitos e discursos cientes de sua identidade e de sua cidadania. A escola e a educação contemporânea não podem mais suportar a exclusão notória, quando se fala em cordel e seus sujeitos discursivos. No Ensino Médio as escolhas dos alunos já foram feitas, e, em sua maioria, pouca coisa vai mudar nesse universo de proposições. As formas de leitura e composição já foram abalizadas e, a depender do evento, esse gênero pode ou não fazer parte do universo de leitura desses indivíduos. E o que é ainda pior, estes podem não perceber a existência de um grupo social que produz e emite sua opinião por meio desse veículo literário. Para alunos que não tiveram contato com determinados gêneros textuais as possibilidades de interação com o meio social podem ficar limitadas; restringindo, assim, a exposição de idéias.

Dado o pensamento que direciona esta pesquisa, o objetivo principal que a inspira é destacar a importância da inserção do gênero cordel em sala de aula, precisamente em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental das escolas particulares, propondo um processo de ensino-aprendizagem cada vez mais aliado à diversidade e identidade cultural.

A escolha da metodologia do trabalho envolveu três momentos distintos: primeiramente, desenvolveu-se a pesquisa bibliográfica em torno da história e das características formais do texto de cordel, destacando e avaliando sua relevância social no processo de interação entre autores e leitores; num segundo momento foi feita a pesquisa de campo, centrada nos cordelistas do estado de Sergipe, através de uma amostragem baseada no tempo de trabalho com o cordel, sexo e idade, buscando identificar os sujeitos e suas formações discursivas. Formações essas que destacam a intencionalidade e o estilo próprio desses autores; na terceira fase, depois das análises de dados, propõe-se a experimentação didática do trabalho com a literatura de cordel, usando a teoria dos gêneros textuais. A aplicabilidade é muito mais uma proposta, que deve ser particularizada por professores e instituições de ensino, que uma diretriz a ser seguida cegamente.

O trabalho está estruturado em cinco momentos, distintos e interligados pela problemática da utilização do cordel em sala de aula, já que uma série de contingências e preconceitos perfazem o discurso de exclusão do gênero dentro das práticas curriculares. Por que a resistência? É uma pergunta que merece reflexão. Que características definem o gênero e sua forma de interação social? Como defini-lo mediante o universo de gêneros e como trabalhar com ele de maneira didático-pedagógica na escola? E por que trabalhá-lo? São partes das questões refletidas nesta pesquisa.

No primeiro capítulo, **A arte no barbante**, destacam-se as relevâncias históricas da literatura de cordel no mundo e sua inserção no Brasil. **O que se pode chamar de início**, trata das mais variadas manifestações do cordel, da formação de seus autores e leitores, bem como dos processos de produção e comercialização do mesmo. **O cordel enquanto arte** é o tópico em que se destacam os recursos poéticos e estilísticos dos livretos, suas temáticas e suas manifestações de interação. Na parte que traz a discussão sobre **Quem é o cordelista**, a partir de entrevistas feitas com autores sergipanos, caracterizam-se o presente, a contemporaneidade do gênero e os sujeitos envolvidos, destacando, não uma evolução, mas as novas contingências que tornam viva a tradição do cordel.

Em **Conversando sobre os gêneros textuais**, o segundo capítulo, relacionam-se conceitos baktinianos de gêneros do discurso e de outras propostas que elucidam o trabalho com o cordel em sala de aula. **O cordel como gênero de discurso** descreve as relações textuais que fazem do cordel um gênero discursivo de suma importância para confrontar as desigualdades e o poder, dentro de um país de dimensões continentais e, por isso mesmo, de discursos e veiculações variados. Em **Cordel e leitura: texto e mundo**, são problematizados os fenômenos enunciativos que registram as finalidades e circunstâncias de interação social, decisivas para responder às indiferenças históricas e preconceitos visíveis até hoje. A leitura do texto e a leitura do mundo são de suma importância para estabelecer os vínculos ideológicos que são intrínsecos à concepção dos discursos em forma de versos.

Memória e história nos cordéis é um capítulo que trata o gênero de cordel em sua amplitude de temas e abordagens, perpassando o universo testemunhal de

interlocutores, constituindo a memória coletiva de grupos que tiveram seus discursos silenciados na História, que, por muito tempo, denominou-se oficial. Vê-se que, além do campo ficcional de entretenimento, o cordel se constitui em veículo de manutenção de experiências vividas. **Memória, história e discurso** aborda, justamente, o conflito História e Memória, pois a literatura de cordel, a partir da concepção de fazer história, advinda da Nova História, serve como objeto de pesquisa, validando o sujeito-cordelista com um papel cultural e sócio-histórico. Em **Memória, sentido e sujeito** são abordadas a figura do sujeito, imerso na trama histórica; a memória discursiva, sobre a qual não se tem controle; e, a construção de sentidos ideologicamente definidos. **Do Documento ao Monumento** problematiza, com base na obra de Foucault, o passado e suas camadas arqueológicas, possibilitando uma forte crítica do presente.

Mãos à obra: uma sugestão de trabalho, o quinto capítulo, tem-se uma proposta de aplicação da literatura de cordel em sala de aula, sob os pressupostos do estudo de gêneros textuais. Nele, segundo a ideia das sequências didáticas de Joaquim Dolz, Michèle Noverraz e Bernard Scheuwly, faz-se uma previsão da produção dos gêneros contextualizados e inseridos dentro do conjunto de atividades escolares e do cotidiano da sala de aula. Todavia, o questionamento das relações de poder, dentro dos procedimentos curriculares, tende a ser realizado neste momento, pois mesmo tendo a favor uma série de ações que viabilizem a aplicabilidade dos conteúdos, ainda persistem discursos tradicionalistas, que podem barrar qualquer que sejam as ações de inclusão.

A literatura de cordel enquanto gênero textual é um contra-discurso às diretrizes de ensino alheias às diferenças e, por isso, incapazes da experiência ampla da cidadania.

Finalmente, no sexto e último capítulo, **Encerrando o assunto ou começando a cantoria?**, serão expostas as impressões acerca de todo trabalho de pesquisa realizado, e das expectativas no tocante à aplicabilidade desse estudo, uma vez que aqui não será possível comprovar sua utilização e eventuais efeitos em sala de aula. Apesar disso, vale destacar a intenção de despertar primeiramente as instituições de ensino, para a devida inclusão da literatura de cordel como parte

integrante do currículo, como também estimular, os jovens, à leitura e produção de cordéis, tornando cada vez mais vivo o esse gênero e o discurso de seus sujeitos.

2 A ARTE NO BARBANTE

O cordel, enquanto gênero textual e literário, constitui-se de três aspectos básicos: sua história, seus sujeitos e sua experiência estética. No item correspondente à história, serão elucidados, principalmente, os fatores decisivos, a normatização do uso da linguagem que compõe o universo do cordel no território brasileiro. Nesse primeiro momento é necessário desmitificar a ideia do cordel, como evento necessariamente nascido no Brasil, de uma forma de literatura especialmente produzida no Nordeste e de uma literatura desmerecidamente popular.

Será visto, ainda, que a tradição do cordel é bem antiga e de origem europeia, trazida pela colonização, mas não como símbolo português de cultura. O livreto tem raízes fincadas muito mais na cultura espanhola e francesa. Por esse motivo é encontrado em outros países da América do Sul, como é o caso da Argentina e do Chile (SLATER, 1984). Suas características principais no processo de formação cultural foi a de reunir tradição oral e escrita.

Por muito tempo, essa literatura manteve sua relação com o romanceiro medieval e com as aventuras de cavalaria, entretanto, aos poucos foi tomado por um gosto nacional, que ampliou suas áreas de atuação. O grande *boom* da história do cordel brasileiro foi justamente no século XIX, quando lançou mão do maquinário obsoleto para os jornais, que se modernizavam. Foi iniciado, a partir daí, o grande êxodo do cordel e de cordelistas, que tomou outras regiões do país e, conseqüentemente, conquistou novos leitores.

Neste ponto do trabalho, a maior preocupação foi com os tabus criados pelas instituições canônicas, através das quais pode-se atribuir a condição de todo um fazer literário a uma situação de pouca ou nenhuma consideração.

O registro textual do cordel é mostrado, tanto como de profundo sentimento estético, como em conformidade com as técnicas e métodos da escrita literária.

A arte é vista na confluência de desejos que vão além de seu comportamento literário. Mais do que nunca, é preciso salientar a subjetividade com que a avaliação do belo, como objeto da arte, está relacionada. O jogo metafórico definidor da

experiência artística é a base de toda a ficcionalidade que o texto de cordel vai apresentar.

Outro papel definidor, para a relação entre arte e cordel, são os perfis de objeto artístico (produto), e seu público (consumidor). Não é somente o texto que seleciona o seu leitor, o inverso também acontece. No caso do cordel, a reciprocidade, no primeiro momento, será responsável pela desvalorização do gênero, enquanto obra; conjuntamente com a desvalorização do meio que ela representa. A singularidade com a qual o cordel estrutura a sua escrita incomoda um saber já constituído, e que não suporta o embate nem os diversos contra-argumentos. Seus elementos poético-narrativos apontam certa conformidade com os modelos tradicionais de literatura; métrica, rima, estrofes são indicadores de uma tradição clássica; seus personagens, uma representação de um tipo comum ao sertanejo, seu espaço e seu tempo: o da memória.

Para finalizar, trata-se o cordelista como essa figura que transita pelo mundo da leitura e da produção, como tipo particular de sujeito que, na experiência do cordel, assume várias funções e a quem é dada a missão de resistência dessa forma discursiva. Trata-se de indivíduos que sintetizam em palavras os anseios de um estrato social do qual fazem parte, ou simplesmente com quem se identificam.

2.1. O QUE SE PODE CHAMAR DE INÍCIO

Determinar, no tempo, o ponto em que o cordel nasce no Brasil; descrever a gênese dessa forma de escrita – a pedra angular do gênero literário que exerce até hoje grande fascínio por revelar traços de uma identidade brasileira, em especial nordestina – não é algo tão fácil, preciso, tampouco objetivo. O trabalho de levantamento de dados percorre itinerários diversos de gêneros que, em comum com o cordel, foram mantidos na marginalidade, na qual os aspectos popular e folclórico ainda são tratados. Sabe-se que a produção e a edição dos livretos, no país, têm, em meados do século XIX, seu marco mais importante. E que também, em decorrência das imigrações, o gênero foi considerado próprio do Nordeste, mesmo sendo encontrado em todas as regiões do país. Pode-se dizer que o cordel alcançou o *status* de uma instituição sócio-cultural, pela complexidade de elementos

que contribuem para sua existência e funcionamento. Ao construir uma história particular do gênero no Brasil é preciso, em primeira instância, cruzar informações com diversas modalidades de literatura popular, com as quais o cordel ora se confunde, ora se distancia.

Qualquer que seja a abordagem, dadas as imprecisões das fontes, ou até mesmo, o longo tempo de marginalidade a que esse tipo de produção esteve fadada, a história do cordel se faz muito mais sobre suposições que de realidades incontestáveis. A própria afinidade com as camadas mais populares leva a crer que uma ligação muito forte entre literatura de cordel e sociedade pôde, durante o tempo, renegar ao campo do folclórico a fala, a produção poética, o registro de memória.

Graças a alguns admiradores confessos e ilustres como Mário de Andrade, João Cabral de Mello Neto, Câmara Cascudo, Ariano Suassuna, Carlos Drummond de Andrade, entre outros, foi-se aos poucos retirando o cordel do campo marginal da chamada grande literatura. Contudo o que se observa na atualidade é que, enquanto literatura, a poética sertaneja aos poucos tem tomado espaço nas salas de aulas, como objeto de estudos acadêmicos dentro e fora do país.

É necessário, como primeiro passo da explanação, fazer aqui uma relevante observação: o cordel brasileiro parte de duas tradições da literatura popular – a oral e a escrita – que, embora distintas, sempre estiveram interligadas. Diz o ditado que “um servo não pode servir a dois amos ao mesmo tempo”. Não querendo contrariar o conhecimento sintetizado na afirmação milenar, mas supondo uma exceção a toda regra, pode-se notar que o oral e o escrito determinaram o surgimento e a existência do gênero cordel de sua gênese até o seu apogeu. Quando a relação de equilíbrio entre eles se rompeu, a força espontânea que o mantinha foi limitada e fez recuar, não só a produção de cordéis, como também o surgimento de novos autores cordelistas. Estes últimos constituem o principal argumento para esta afirmação. Misto de poetas e trovadores figuram no imaginário folclórico sob a mesma ambivalência que caracteriza o gênero.

Cantadores, este é o termo mais comum usado pelo povo para nomear os poetas que cantavam seus versos em quermesses, nas feiras e em praças públicas, enquanto vendiam suas literaturas. É também o mesmo com o qual Câmara

Cascudo (2006) denomina os autores dos até então livretos, que circulavam no país e cujos nomes constituem a galeria dos imortais artífices dos cordéis. Homens que construíram, com palavras, universos distintos, ricos em matéria criativa e, sobretudo, mantenedores da imagem social de um Brasil nordestino; o *lócus* onde um mundo primitivo, cheio de medievalismo, encontra-se com a crônica, que nada mais é do que o encontro literário com a realidade inspiradora, compondo assim o conjunto de temas do qual fazem uso. A palavra cordelista é uma invenção recente, como o é o vocábulo cordel, que caracterizava a forma em que eram vendidos os livretos, pendurados em barbantes.

Com o passar dos tempos, observa-se que muitos dos textos orais se perderam na vida e na memória das comunidades em que circulavam. Foi graças ao cordel, enquanto registro escrito, que algumas produções se mantiveram animadas em um emaranhado de sinais gráficos que não faziam sentido para seus usuários, analfabetos, mas não incultos. É graças ao cordel que a memória e a história se mantiveram até hoje. Na atual era da tecnologia, a oralidade vai, cada vez mais, perdendo espaço para a escrita; e o que é dito tem valor muito reduzido nas relações interpessoais cultivadas em na sociedade. Sem querer, mas com saber, o cordel, a serviço dos dois senhores, conciliou o trabalho poético com as exigências de ambos e se fez ponte, canal, levando de um lado para o outro a matéria necessária para a subsistência. Contribuiu para a perpetuação da cultura de um povo que não se permitia apagar frente às novas exigências do tempo e, por isso, foi achando novas formas de atuação e resistência ao esquecimento.

Entender o cordel como ferramenta de um processo cultural, pelo seu dinamismo e complexidade, é supor uma cadeia de influências. Os registros que se articulam no interior das narrativas rimadas são vestígios de um tempo, de um espaço com personagens próprios, mas que sempre dirão muito da comunidade da qual emergem, numa relação sincrônica com a realidade. Com o objetivo de chegar a um conceito atual do cordel, será descrito ou, melhor dizendo, serão envidados esforços em delinear um esboço da genealogia literária do gênero, explicando, sempre que possível, os laços de proximidade, semelhanças e diferenças com os outros gêneros textuais. Slater (1984, p. 4) lista tradições literárias que fomentaram o surgimento do cordel como uma atividade artística autônoma, em suas palavras:

Dentre as mais importantes, acham-se as baladas orais, o livreto europeu, mais precisamente o português (que incluem baladas escritas e almanaques astrológicos), e os diálogos ou competições de versos improvisados bem brasileiro (desafios ou pelepas), que remontam à *tenzone* dos trovadores medievais. Outras fontes principais incluem material religioso como estórias bíblicas e os exemplários, o conto folclórico conhecido como trancoso, e uma diversidade de elementos africanos e indígenas.

A pesquisadora também registra, na América Latina de língua espanhola, um tipo de composição bem próxima do cordel, o corrido, mas com uma duração muito curta e com forte tendência à oralidade, mesmo tendo sido comercializado em forma de folhetos impressos (SLATER, 1984). Outra distinção curiosa é a relação de abertura do canto: “Enquanto o cantor do corrido inicia com um chamado ao público, no qual resume o assunto, o autor do folheto normalmente começa com uma invocação nitidamente literária à musa, a um santo ou a Deus.” (SLATER, 1984, p. 5).

Estudos indicam que as narrativas poéticas, editadas em forma de livretos e distribuídas nas camadas menos abastadas da sociedade, advêm da idade média europeia. Por volta dos séculos XII e XIII, segundo o estudo de Slater (1984, p. 15), eram produzidos e distribuídos, naquela época, sob a denominação de exemplários – contos que reuniam, desde lendárias biografias de santos, até fábulas das mais variadas origens e temáticas. Seriam, pois, os exemplários, a forma mais antiga de um tipo de literatura que proporcionaria o surgimento, em terras do Novo Mundo, precisamente no Brasil, do gênero cordel, como se conhece hoje. O teor pragmático do primeiro pode ser visto no segundo, bem como os traços de humor com que se apontavam os costumes.

As baladas orais têm uma ocorrência de grande valor no interior do Brasil e eram popularmente conhecidas pelo nome de *romance* (romances velhos), devido à composição poética clássica de seus versos e metro. Segundo Câmara Cascudo “Todos os romances populares no Brasil vieram de Portugal” (2000, p. 225) e já em 1952 – ano da primeira edição da obra – em continuação à citação, constata que “cada ano diminui o número dos que sabem recordar algumas estrofes, cada vez mais interrompidas pelos hiatos da memória”. Graças ao cordel, parte desse patrimônio foi conservado em seus mais variados aspectos, mas sob a forma poética dos livretos. Certa importância se dá, em muito, por seu temário, que abrange desde as aventuras de Carlos Magno, as guerras de Saladino, até contos fabulosos de

personagens e mundos mágicos, assim como pelos espaços e festividades onde eram cantados. Os romances estavam sempre relacionados a rituais sociais de interação social, quermesses, feiras, casamentos, batizados, festividades comunitárias dentre outros (CASCUDO, 2006). Essa literatura era a principal forma de contato popular com a história. Diálogo de um povo com o tempo e a memória no interstício poético e cultural das experiências e identidades compartilhadas.

Câmara Cascudo, em sua obra **Vaqueiros e cantadores**, afirma que as composições narrativas “ficaram n’alma do povo como uma base cultural inamovível e profunda” (2000, p. 22). No entanto, as diferenças são postas na difusão particular de cada um: as baladas têm, na figura do cantador e no ato de ouvir, seus meios de interação com o leitor; já o cordel tem a leitura como o veículo principal. Não esquecendo de que, para muitos, durante longo tempo, a mediação entre obra e o público, geralmente analfabeto, era feita por uma pessoa que detinha a leitura e que por esse motivo, principalmente, gozava de forte prestígio no grupo.

Se a lusitanidade dos romances é tão defendida pelos estudiosos e, particularmente, pelos que escreveram e escrevem a história, é preciso resenhar um aspecto mencionado, de forma particular: a participação de negros e índios na circulação e na reprodução dos textos ibéricos, sem falar nas narrativas étnicas que não são nomeadas na construção antológica dos textos. “A literatura de cada povo é um fim em si. É um limite que só aquele povo pode atingir. São formas que só ele vai poder criar” (TAVARES, 2005, p. 104).

Num Brasil dito mestiço, certas posturas só podem ser sustentadas sob a ótica do preconceito. Não se pode deixar de fazer referência à influência negra e indígena na literatura oral, fato que contribuiu para o surgimento do cordel. Em todo caso, essas relevâncias se encontram veladas pelo preconceito e teorias etnocêntricas que subvertem ou disfarçam a real função da participação dos vencidos dentro da história dos vencedores. A transmissão dos valores negros e indígenas e a utilização dos mesmos, no ideário popular, sempre passarão pelo cerceio intelectual dos dominantes. Mesmo assim, Câmara Cascudo coloca que “A narrativa indígena, poranduba, repete-se, numa herança fixada pelo hábito, em todo o Brasil do interior.” (2006, p. 84). A moranduba e a poranduba são apenas duas formas de transcrição de pensamentos e ideias, em forma de histórias, no mundo

indígena brasileiro, com um longo e bem estruturado cabedal de mitos e contos que já foram gravados nas páginas dos cordéis.

O fascínio que os povos ameríndios nutriam pela palavra ganha notoriedade em Cascudo, no seu livro **Literatura Oral no Brasil**; contudo, o leitor atento perceberá, diversas vezes, um conjunto de atitudes preconceituosas que tendem a minorizar a participação efetiva desses povos sobre a cultura, dando-lhe sempre *status* inferior.

Com a participação negra os fatos não são tão diferentes. A história apenas será composta de certa amabilidade e condescendência para com os negros. Essa estimativa para com os escravos é vista claramente em uma extensa literatura. “No Brasil, depressa a velha índia foi substituída pela velha negra talvez mais resignada a ver entregue ao seu cuidado a ninhada branca do colonizador.”(CASCUDO, 2006, p.165). O sentimentalismo vela o preconceito fazendo dos demais elementos formadores do povo brasileiro personagens que, se não subalternos, pelo menos carregados de uma aura emotiva sem precedentes. Os estudos e referências glosam um ao outro e, por meio dessa disposição, destaca-se como exemplo, a abordagem feita por Cascudo sobre a tradição oral africana no Brasil:

No *Casa-Grande e Senzala*, escreve Gilberto Freyre: “As histórias portuguesas sofrem no Brasil consideráveis modificações na boca das negras velhas ou amas-de-leite. Foram as negras que se tornaram entre nós as grandes contadoras de histórias. Os africanos lembra Ellis, possuem os seus contistas. ‘alguns indivíduos que fazem profissão de contar histórias e andam de lugar em lugar recitando contos’. Há o *akpalô* fazedor de alô, conto; e ao *arokin*, que é o narrador das crônicas do passado. O *akpalô* é uma instituição africana que floresceu no Brasil na pessoa de negras velhas que só faziam contar histórias... José Lins do Rego, no seu *Menino do Engenho*, fala das velhas estranhas que apareciam pelos bangüês da Paraíba, contavam histórias e iam embora. Exatamente a função e o gênero do *akpalô*. (CASCUDO, 2006, p.165)

Sabe-se que uma série de fábulas, contos, histórias e lendas cortaram os mares nos porões dos navios negreiros, sob a memória dos mentores espirituais, a qual detinha a mitologia e suas vivências. Outras, de origem autóctones, sintetizariam um mundo natural das sociedades indígenas que povoavam as terras brasileiras do Oiapoque ao Chuí. Ambos os povos legaram à tradição dos romances seus corpos, suas vozes, suas peculiaridades, misturando, o quanto possível, não só narrativas de origens continentais diversas, mas toda a forma de contá-las, através de um gestuário próprio e definidor. Aliás, usavam da mesma indiferença

com que o conhecimento acadêmico tratou os demais que se localizavam fora de seus domínios paradigmáticos. Não se esqueça de que a herança portuguesa, na tradição oral e escrita, encontra-se perpassada pela cultura negra de alguma forma, não sendo a recorrência ibérica atestado de pureza. A península ibérica foi, por séculos, domínio mouro. Ao lado dos menestrelis europeus, na tradição oral, existiam os “medajs”, poetas cantores do islã. Eles se apresentavam em praça pública, cantando contos de origem asiática, celebrando e divulgando os feitos heróicos de seus guerreiros.

Em Portugal, Slater (1984) vai apontar **Contos e histórias de proveito e exemplo**, de Gonçalo Fernandes Trancoso, como uma obra de grande importância para a popularização de um fazer literário herdeiro da tradição do exemplário. Tão grande é sua relevância que o nome do seu autor, aqui no Brasil, passou a denominar, em todas as regiões, todo e qualquer conto de origem popular.

Mas como esse formato de texto foi implementado de forma definitiva no Brasil e a que instante começou a circular e ser distribuído? Qual a principal motivação para a produção destes livretos? Quais os primeiros temas a serem produzidos no território nacional? Como estes receberam a denominação de cordel? As repostas só podem ser obtidas em um processo gradual de reconstituição histórica. Porém, nem todos os fatos são conclusivos, o que dá às respostas um caráter evasivo. É na segunda metade do século XIX que os livretos começam a ser escritos no Brasil de maneira consistente e criteriosa. As primeiras histórias seguem a linha evolutiva, traçada pela colonização. As pelejas, encontros entre cantadores que geravam uma disputa poética, geralmente temperadas por trocas de insultos, fazem parte de um momento importante para a história do cordel, que não passavam de temas fictícios, tendo mais de uma versão, publicada por autores distintos. Reis, príncipes, princesas, vaqueiros e coronéis vão emergir do canto e das páginas dos folhetos brasileiros. Não se pode, de qualquer forma, falar no crescimento do gênero sem tocar no “ambiente protocolar” de que fala Cascudo (2006, p. 249), um espaço determinado no tempo e na geografia das comunidades de onde procediam. Para o cordel, esse ambiente era a feira.

Tais feiras de consumo, a que escassa foi feita no século XIX pelos viajantes, podiam ser encontradas no litoral desde bem cedo. No sertão somente se tornou uma presença significativa em meados do século XIX,

quando os fazendeiros buscaram uma arena onde vender o excesso de produtos agrícolas e comprar os bens necessários.

O surto de uma série de feiras realizadas em dias sucessivos, em diferentes localidades, dentro de um dado raio, foi crucial para o sucesso dos folhetos. (SLATER, 1984, p.25)

A literatura caminha juntamente com a sociedade na qual ela surge, e o desenvolvimento humano registra passos conjuntos das diversas áreas de atuação humana. Como a produção do cordel não se restringiu a uma só região, de alguma forma, na construção da imagem do todo desse tipo de literatura, nota-se que é no Nordeste onde se fixa, na memória dos brasileiros, seu local de existência, mais especificamente nas feiras-livres. Albuquerque Júnior (2001), em seu livro **Invenção do Nordeste**, tece importantes considerações sobre a construção da identidade nordestina através de inúmeras imagens da região, criadas por pensadores, escritores e pela mídia, que veicularam por muito tempo a face dolorida, mestiça, incivilizada do homem nordestino. Seu objetivo, na obra, é “entender alguns caminhos por meio dos quais se produziu, no âmbito da cultura brasileira, o Nordeste.”(ALBUQUERQUE JÚNIOR, 1999, p. 23).

No seu argumento, o cordel contribuiu para a formação histórica de um preconceito. Por que motivo uma literatura tão popular, tão moralmente católica, rústica e cheia de medievalismos deveria apenas ser pressentida no cenário nordestino? A resposta merece um estudo exclusivo e aprofundado.

Quanto à afixação da denominação, Slater assim coloca, no prefácio de seu livro:

No Brasil os poetas populares chamavam suas estórias de *folhetos* ou, mais coloquialmente, “*folhetes*” até há uns dez anos atrás, quando a referência à literatura de cordel por um número crescente de visitantes da classe média impeliu os poetas a adotarem esse nome. ‘Levou algum tempo até eu imaginar que cordel era apenas outro nome para as estórias que vivíamos escrevendo’, diz um poeta, “mas aí comecei a usá-lo, pois é um nome bem mais bonito.”(SLATER, 1984, p. 14)

Nem sempre o gênero possuiu caracteres próprios. Sua identidade, assim como suas propriedades, foi estabelecida durante o tempo e continua até hoje a exercer tal aspecto dinâmico. O próprio cordel conta sua história, de determinadas regiões e de todo o país. O cordelista é geralmente um cronista de tempos passados e vindouros. Passeia pelos dias do descobrimento, vai até Canudos, vê perplexo o suicídio de Getúlio Vargas, presencia os caras-pintadas nas ruas. Calamidades

públicas e fatos de grande comoção popular compõem um material extenso de interesse histórico.

Nomes como o de João Melquíades Ferreira da Silva, Patativa do Assaré, Manuel Camilo dos Santos, Rodolfo Coelho Cavalcante, entre outros, compõem a galeria de autores consagrados na arte de fazer cordéis. Obras como **A moça que bateu na mãe e virou cachorro**, de Rodolfo, alcançou a tiragem de 432.000 exemplares ou mesmo **Vicente e o rei dos ladrões**, de Manuel D’Almeida Filho, com mais de seiscentos exemplares vendidos – marcas não alcançadas pelo mercado editorial com tanta facilidade e que atestam a difusão do gênero pelo Brasil. Todavia um personagem destaca-se e merece particular atenção quando se tenta reconstituir uma história do cordel: Leandro Gomes de Barros.

Leandro Gomes de Barros (1865-1918) foi o primeiro grande autor dos livretos a adquirir notoriedade, tanto que, para muitos, é considerado o papa do gênero. Natural de Pombal, no estado da Paraíba, somam-se vários fatores que o tornam ilustre como, por exemplo, seu espírito empreendedor e seu histórico de convivência com a poesia oral e a cultura folclórica nordestina, constituintes de seu cabedal. Da infância até a adolescência viveu em Teixeira, cidade que se notabilizou por sua tradição de cantadores, desde o século XVIII, terra natal do famoso Francisco Romano. Simplesmente ali, naquela cidade, uma grande mudança entrelaçaria os destinos da poesia repentista e do cordel, a escola de repentistas de Teixeira, que substituiria a redondilha maior pela sextilha, estrutura métrica que caracteriza o cordel. “Apesar de o padrão de seis passos não ser exclusivo do Nordeste, sua clareza e aplicação coerente dentro do folheto brasileiro destacou esta forma de literatura dos livretos de todas as demais” (SLATER, 1984, p. 74). Era dado o primeiro passo para uma autonomia poética que tem, na produção de Leandro Gomes de Barros, seu mais forte exemplo. Ele iniciou seus trabalhos ainda cedo, aos vinte e quatro anos, já em Pernambuco, e marcou o ponto inicial da editoração mecânica dos livretos, antes copiados à mão.

Bráulio Tavares (2005), em seu **Contando histórias em versos: poesia e romanceiro popular**, diz que as máquinas sucateadas das grandes gráficas foram aproveitadas por Leandro, fato que revolucionou o mercado de consumo dos livretos poéticos, tornando-se um marco de expansão do público leitor e das fronteiras

geográficas que limitavam o ímpeto cordelista no Nordeste. Naquele momento, os livretos começaram a circular no Brasil, ligando Sul e Nordeste em um diálogo cultural em versos. O contar e o cantar inscrevem o cordel como um remanescente trovadoresco e como um ritual de confabulação social.

Avaliando os fatos que estão ligados intimamente com o desenvolvimento do cordel verifica-se que, após a segunda metade do século XIX, quando a produção dos folhetos aumentou consideravelmente, pelo reaproveitamento das antigas impressoras do mercado jornalístico, há um verdadeiro pico na produção e no consumo. Nos anos subsequentes, observa-se certo avanço e retraimento, num movimento oscilatório explicado pelo uso ideológico do caráter regional, na década de trinta: no afã da modernização, buscou-se redescobrir o nacional pelo que este tinha de regional e, a partir daí, promover uma integração. O interior era o lugar a ser explorado. Já em plena época da ditadura militar houve, por parte do governo, uma exaltação do popular à forma do nacionalismo, sempre à procura do primitivo que o revelasse; que mostrasse as raízes de uma nação coesa e feliz; sem dúvida um comportamento muito romântico.

Firmar e difundir tradições, esses eram os objetivos ideológicos dos governos. “Particularmente após 1968, período de extrema repressão, o governo militar buscou provar seu espírito nacionalista através de um maciço programa de folclore” (SLATER, 1984, p. 54). Certos usos tinham o poder de sugestionar um pensamento que articula uma aproximação e domínio, na tentativa de passar a imagem de igualdade, não só entre as pessoas, mas até mesmo com relação à língua. Ou, por outro lado, reafirmar identidades culturais como produção de bens de consumo.

Concluindo o pensamento, vê-se que o cordel brasileiro só pode ser analisado dentro de uma série de especulações, que foge às limitações do próprio gênero, sendo ele um encontro de diversas modalidades culturais das mais antigas às mais recentes. Sua existência convive, desde o início, com preconceitos que margeiam e rotulam a partir de uma localização geográfica, de procedimentos racistas, entre outros. Observa-se que não só a história pode contar sobre a poesia que se dependura no barbante, como também os livretos dizem o falar da história em sua modalidade de cronista do seu tempo.

As expectativas não são tão animadoras; o cordel enquanto arte já não tem a mesma aparição como antes; os cantadores já não atraem mais pelo canto, nem pelo encanto; seus nomes não são mais cotejados pelo público, o qual já não é tão numeroso e interessado. No lugar deste, o cordel é valorizado pela universidade como objeto de estudos; os poetas novos, herdeiros de uma tradição, não encontram condições de produção que disputem com o mercado editorial, cada vez mais variado em ofertas; os traços que fazem do cordel um patrimônio cultural impõem um posicionamento que não condiz com as necessidades. Nesse sentido, ganhar as salas de aula pode ser, para o cordel, um mote para continuar vivo. Exercer seu papel de gênero pode, enfim, motivar a renovação de seus temas, de seus artífices e de seus leitores.

2.2. O CORDEL ENQUANTO ARTE

Sob a base expressiva da palavra literatura, encontra-se um significado determinante para o termo: “a arte das belas letras ou simplesmente a arte literária” (MOISÉS, 1976, p. 17). De forma geral a *mimesis* compõe o fundamento primordial da conceituação da arte como representação, como imitação da realidade com afirmação do sentido estético, capaz de promover emoções. Contudo, o caráter imitativo não será suficiente somente para determinar o significado do termo em suas mais variadas modalidades. A expressão artística, em suas múltiplas formas, possui argumentos próprios que se coadunam a um conjunto restrito de elementos, que são comuns a todas as suas configurações. Ao definir o cordel como arte, será feita uma breve exposição sobre a instituição literária, com seus critérios e procedimentos de produção e avaliação. Seguindo o itinerário disciplinar, é preciso que certas perguntas sejam respondidas, que certa postura seja adotada; a arte literária não será tratada em sua transcendência, mas em sua estrutura, na análise de seus elementos formais, em seu *modus operandi*; terá, para o entendimento da arte e do seu fazer artístico, toda uma construção ideológica, montada para sua definição.

As discussões sobre “O que é arte?” são o cenário onde se desenvolve um interminável jogo de poder, onde duelam teorias aliadas, ideologicamente, a grupos

e interesses distintos da sociedade. Nestes pressupostos teóricos se expressam discursos com objetivos de dominação e exclusão. A literatura, como arte, comunga das mesmas engrenagens que movem a máquina social. O Romantismo é um exemplo de como determinado grupo social, nesse caso a burguesia, fez uso da literatura para difundir sua lógica e seu modo de vida; de forma que a produção literária dessa época ajudou na ascensão e manutenção do pensamento burguês.

No estudo da produção poética batizada de cordel pela classe média, duas vertentes, duas diretrizes são erguidas contrapondo a aparição e circulação desse discurso em particular: a grande literatura, canônica, acadêmica, intelectualizada; e a literatura popular. O cordel vai se desenvolver dentro de um universo excluído das discussões por muito tempo; um universo de desconsiderações. Salvo o esforço de alguns estudiosos, o preconceito acadêmico limitou, por muito tempo, a aparição do gênero, contudo, felizmente, não determinou sua extinção. No meio da comunidade, nos rituais cotidianos, a literatura de cordel manteve-se forte e atuante. Conservou-se viva na memória do povo, sendo dela um dos maiores defensores.

A literatura que chamamos oficial, pela sua obediência aos modernos ou antigos de escolas ou de predileções individuais, expressa uma ação refletida e puramente intelectual. A sua irmã mais velha, a outra, bem velha e tradicional, age falando, cantando, representando, dançando no meio do povo, nos terreiros da fazenda, nos pátios das igrejas, nas noites de “novena”, nas festas dos “padroeiros”, potirum, ajudas bebidas nos barracões amazônicos, espera da “missa do galo”; ar livre, solta, álaque, sacudida, ao alcance de todas as críticas de uma assistência que entende letra e música, todas as gradações e mudanças do folgado.(CASCUDO, 2006, p. 25-26)

Atualmente existem muitos estudos sobre o gênero, que devem muito à observação de intelectuais estrangeiros, apontando a inclusão dessa produção artística, tão cheia dos mesmos valores que compõem a ideia da “grande arte”, da “grande literatura”. Mas esse não é um ato de benevolência da teoria. Ou algo foi alterado nos postulados, ou algo foi alterado nas fundações do cordel, ou, simplesmente, este último foi tomado como propriedade do primeiro.

Passando aos objetos formais. Aristóteles, na antiguidade clássica, sistematizou os critérios que norteiam até hoje o conceito literário. São eles: *myto*, *éthos*, *diánoia*, *lexis*, *ópsis* e *melopéia*. Como *myto*, é entendida a história, a fábula, o acontecimento fictício criado de forma coerente e coesa pelo poeta (autor); a sucessão de fatos desencadeados pelas ações dos personagens. Estes são

construídos pelo *éthos*, conjunto de caracteres que define as personagens e suas ações dentro da narrativa. *Diánoia*, segundo o pensador, seria o discurso que pesa, que avalia, que constrói um sentido ou uma ideia a ser partilhada com os demais no contato com o *myto*. Sobre ela pode-se ainda afirmar que se trata da reflexão sobre os fatos narrados, feita pelo próprio fato, um fenômeno metalinguístico. *Lexis* define a linguagem, o uso da palavra em comunhão com a situação em que se apresenta a personagem, bem como suas relações com a lógica dos fatos desencadeados. A *lexis* compõe os usos da linguagem, no que se pode entender por estilo e coerência. Já a *ópsis* constitui o conjunto de imagens, sugeridas pelo texto através das descrições do tempo e espaço presentes na história. A *ópsis* revela o poder de sugestibilidade do texto literário, acionando os sentidos do leitor mediante a descrição. *Melopéia*, a musicalidade, é a melodia, que caracteriza a poesia por sua estrutura métrica e rítmica a propiciar a satisfação sonora e efeitos próprios da escolha das palavras (MOISÉS, 1976). Diversas categorias foram a essas acrescentadas, outras denominações ocultaram a procedência clássica, mas, de uma forma ou de outra a ideia aristotélica se manteve por vários momentos na história da arte, da literatura e da humanidade.

As considerações feitas pelo filósofo são os eixos delineadores do que é literatura, até hoje; atestados ou contestados mediante o posicionamento da crítica, a cada momento histórico. Segundo esses critérios, a afirmação literária do cordel torna-se mais que aclamada. Entretanto é do mesmo pensamento modelador que surge o juízo crítico que persegue e renega a uma situação subalterna a produção do cordel. Existe uma engrenagem de poder que define o fenômeno literário, já que esses não são fixos, pois sua dinamicidade resulta de uma vigília constante que argumenta sempre em favor das estruturas próximas do poder.

No capítulo “O que se pode chamar de início” foram expostos dados sobre a evolução do gênero e seu caráter ambivalente que une a tradição oral à escrita. As afirmações do tipo: “só podemos falar em Literatura quando possuímos documentos escritos ou impressos, o que equivale a dizer que a chamada Literatura oral não equivale a nada.” (MOISÉS, 1976, p.17) não conseguem explicar por que o gênero passou pelo ostracismo durante tanto tempo na historiografia literária, já que ele faz, do âmbito da escrita, seu espaço de domínio? Decerto, essa postura bairrista aos poucos foi sendo ultrapassada. Em seu lugar, outras denominações foram dadas ao

cordel, limitando sua circulação, sua produção e seu consumo. As definições em que ele é enquadrado revelam estruturas ideológicas complexas que sustentam o conceito de literatura. Tomando as palavras de Eagleton “a literatura não existe da mesma maneira que os insetos, e que os juízos de valor que a constituem são historicamente variáveis, mas que esses juízos têm, eles próprios, uma estreita relação com as ideologias sociais” (2003, p. 22).

Não se pode esquecer outro fator decisivamente relevante para a questão: a configuração econômica dos cordéis, enquanto objeto de consumo. Na sociedade ocidental, a obra de arte que paira sob uma atmosfera sagrada a quem não se podem estipular valores materiais pela ascensão do modo burguês capitalista assumiu o posto de objeto de desejo material, estipulando uma grade de circulação que envolve poeta, produtor e público consumidor. Ser arte é uma condição mantida nessa relação econômica de mercado, na qual são estabelecidos padrões de aceitação dessas obras e, conseqüentemente, de controle da sua produção e circulação.

Chegou-se ao componente principal de validação do cordel como arte: a poesia. O estranhamento cognoscível de articulação do referente; a subversão do código pelo código, gerando sentidos sempre surpreendentes e inusitados ao gosto dos formalistas. A poesia requer, para seu aparecimento, padrões próprios, quer na disposição gráfica da frase, no caso o verso, quer na disposição conclusiva de um pensamento, na forma de estrofes; quer na sua estrutura melódica pautada pela métrica de seus versos, pelas rimas; quer pela ausência das mesmas, porém centrada no uso incomum das palavras e no poder de criar imagens através delas.

Todavia não se pode generalizar o pensamento de que toda produção escrita em versos é poesia. Para que ela aconteça faz-se necessária uma aproximação com o sentido da *poésis* grega, da imaginação. A poesia requer do poeta a criação subjetiva da realidade, o verossímil, antes sentido que constatado. Não é o mundo ou a vida como ela é, o seu interesse, e sim o que poderia ser. Ao estilo clássico da epopeia; em sua maioria, o cordel será composto de poesia narrativa. Os moldes são variados, com predominância das sextilhas – de seis versos e sete sílabas – implementadas no gênero de forma definitiva pelo grupo de cantadores de Teixeira (SLATER, 1984).

A poesia do cordel brasileiro é rica em sua variedade de métricas, de rimas e histórias. A linguagem, sempre beirando a oralidade, não deixa de surpreender pelo seu virtuosismo. O cordelista, em sua maioria homens do povo, possui um impressionante cabedal vocabular, com o qual tece suas narrativas; consegue resgatar o uso de palavras não tão comuns ao labor da escrita. No passado, poucos autores frequentaram o ambiente escolar, foram alfabetizados, tiveram a licença oficial do saber.

Conta a história, que muitos autores tinham entre a criação e o papel a figura mediadora de um terceiro elemento, aquele quem transcrevia a obra do registro oral dos poetas analfabetos (SLATER, 1984). Subentende-se, aqui, que uma gramática poética é domínio mental desses artistas. Muitas das regras que fazem pesar, escolher, combinar cada palavra, são patrimônios imemoriais da tradição que passa de pai para filho, da boca para o ouvido, como traço de uma interação social construtora e difusora de conhecimento. O uso característico de determinada forma contribuiu para individualizar o livreto brasileiro das demais tradições europeias.

Sua poesia é conhecida particularmente, em sua forma, pelo uso amplamente difundido das sextilhas: estrofes de seis versos que obedecem ao esquema ABCBDB de rima, onde só o segundo, o quarto e o sexto verso rimam entre si.

O uso das sextilhas foi um grande avanço em relação ao romance ibérico, que muitas vezes torna-se monótono ao usar uma mesma rima do começo ao fim, ou então com poucas mudanças. No cordel nordestino, à medida que a narrativa avança e as sextilhas sucedem, sucedem-se também pequenas e sutis surpresas sonoras trazidas pela rima nova de cada nova estrofe. (TAVARES, 2005, p. 128)

Correspondendo à contagem de sete sílabas poéticas, a forma notabilizou nesses homens o poder criativo, que é dinâmico por natureza e que, por este motivo, está sujeito a modificações. Visualize-se um exemplo nesta estrofe retirada do cordel **Meninos de rua e a chacina da Candelária**, do cordelista Gonçalo Ferreira da Silva, membro da ABLC, Academia Brasileira de Literatura de Cordel.:

Hoje vivemos momento (A)

Nunca visto no passado (B)

O errado virou certo (C)

O certo virou errado (B)

E o Brasil num mar de lamas (D)

Infelizmente jogado. (B)(SILVA, 2005)

O poeta escreve principalmente na forma de sextilhas. Mas este não é e nem sempre foi a única forma poética do gênero. Câmara Cascudo (2000, p. 15) chama a atenção para o registro de quadras, sétimas, décimas, dentre outras formas:

Os mais antigos versos sertanejos eram em quadras. Diziam-se versos de quatro. Subtendia-se “pés”, que para o sertanejo não é a acentuação rítmica, mas a linha. Em quadras foram todos os velhos desafios. A métrica se manteve coerentemente dentro das sete sílabas.

Pela tradição ibérica, também são facilmente achadas obras com estrofes de dez versos, em decassílabos. É importante notar que no cordel brasileiro chamam-se decassílabos as estrofes de dez versos, e não o verso de dez sílabas poéticas, o qual o sistema português conta até a última sílaba tônica, descartando-se as demais. Conforme se verificam nas duas estrofes do folheto **Que será da humanidade do ano dois mil pra frente?**, de Pedro Amaro do Nascimento, primeiro lugar do concurso de poesia de cordel realizado pela FUNCAJU, Fundação Cultural Cidade de Aracaju, em 2002:

Ha/vi/a/ gen/te/ com/ me/do (A)

Da/ che/ga/da/ do/ mi/lê/nio (B)

Mu/dan/ça/, op/ção/ de/ gênio (B)

Quebra cabeça ou enredo (A)

Como se houvesse um segredo (A)

Ou um sinal diferente (C)

Uns pregando seriamente (C)

Que o mundo ia acabar (D)

Mas só deus pra revelar (D)

Do ano dois mil pra frente.(C) (p. 7)

Pre/ci/sa/ ha/ver um/ es/tu/do (A)

Sobre os discriminados (B)

Pobres, marginalizados (B)

Que na vida, falta tudo (A)

O cego, o surdo e o mudo (A)

O velho, o deficiente (C)

O menos inteligente (C)

Sem vez na sociedade (D)

Que será da humanidade (D)

Do ano dois mil pra frente? (C) (p. 11)

Esta variação tem uma estreita ligação com os romances e com algumas das pelejas clássicas nordestinas. Sua estrutura particular era ABBAACCCDDC. Outra estrutura marcante, na produção do cordel, é o martelo, sempre em decassílabos, forma variante do martelo alexandrino da literatura clássica ibérica. Podia ser de seis pés, de sete, oito, nove e dez.

Martelo de dez pés. É o tipo maior, a grande arma do desafio. Cantador que resiste ao embate está consagrado. Pela sua imponência, é a sedução de todos os cantadores. Não há peleja em que o martelo-de-dez pés não apareça, melhor ou pior manejado(CASCUDO, 2000, p. 17).

Chamam de martelo agalopado, as sextilhas de sete sílabas ou mesmo a do martelo-de-sete. Registra-se, também, a parcela com oito ou dez linhas na estrutura ABBAACCCDDC ou ABBCCDDC.

A literatura, em seu aspecto característico e singular, apresenta diferenças que agrupam os textos em algumas categorias. Alguns estudiosos reúnem a produção dos cordéis em “ciclos sociais” (amparado nos costumes), “ciclo do gado” (tendo o vaqueiro e os contos do boi como focos principais), “cantoria” (composta principalmente dos desafios) (CASCUDO, 2000). Slater afirma que, por mais bem intencionadas, algumas categorizações, tais quais as feitas por nomes como Ariano Suassuna, Roberto Benjamim, Carlos Alberto Azevedo, possuem em si uma característica básica: a de “serem amorfas”. O problema, como aponta a estudiosa, é da riqueza e variedade de abordagem que mesmo um único tema possa sugerir, o que leva a resultados muitas vezes variados e peculiares.

Dividir os folhetos em tão diferentes categorias dá a entender que cada um destes grupamentos possui seu próprio caráter, assaz, distinto [...] em suma as divisões destinadas a trazer ordem a este corpo desconjuntado podem, deveras, complicar sua aparente fragmentação. (SLATER, 1984, p. 69)

Nesta observação denominam-se, com objetivo didático, pelo seu conteúdo, os textos: romances, pelejas e crônica (históricas ou de costumes).

Os romances, em sua maioria, são versões dos modelos ibéricos. Neles aparecem textos antigos, trazidos pelo colonizador, mas reescritos à maneira brasileira. Diz Câmara Cascudo: “Corre ‘*A Donzela Teodora*’ ao lado da ‘*Imperatriz Porcina*’ e da ‘*Princesa Magalona*’ são romances que todo o sertão conhece” (2006, p. 230) esses, como outros, foram reescritos nas cores locais por diversos autores. Têm em si um aspecto medieval de suas ações, remetem a um cavalaria, a uma eterna cruzada contra o mal. João Firmino Cabral, por exemplo, cria uma obra com o herói da floresta e a princesa encantada que, no mínimo, faz referências diretas a um tempo e à história, num resultado de intertextualidade, indo além dos que foram criados em terras brasileiras.

Nas pelejas encontram-se os desafios poéticos perpetrados por cantadores nordestinos, muitos sendo verídicos, outros apenas fictícios. Nesses cordéis, o cordelista é personagem central da trama e a metalinguagem faz com que se percebam caminhos de reflexão artística sobre os mesmos. A obra carrega, dentro de si, a notoriedade de seus artistas. Em nenhuma outra forma de fazer artístico seu ator principal passa a ser seu maior personagem.

Um dos personagens centrais do cordel é ele mesmo. No exercício da função metalinguística o gênero acaba sendo revisitado por si. A tomada de consciência, através da linguagem de uma existência marcada com traços, processos e mecanismos próprios, eleva o gênero a graus ontológicos irrefutáveis. Ao reunir sua poética e uma história com nomes, locais e obras, o cordel se immortaliza. Dessa modalidade são exemplos: **A história da literatura de cordel**, de Abdias Santos; **Os mestres da literatura de cordel**, de Antonio Américo de Medeiros; **A história comentada da literatura de cordel** e **A história da literatura de cordel**, de Zé Antônio. Em todas elas, a literatura de cordel assume *status* de instituição literária.

Nas crônicas, palavra que vem do grego *krónos*, que significa tempo, pode-se observar o olhar sobre os fatos sociais e históricos, glosando os acontecimentos e chamando, ao debate popular, as atitudes da lei, do governo, dos homens e das religiões: “a crônica literária é produzida por poetas e ficcionistas que, embora possam apoiar-se em fatos acontecidos, transformam a realidade do dia-a-dia pela força criadora da fantasia” (D’ONOFRIO, 2002, p. 123).

Temas como a transposição do rio São Francisco encontram, nas páginas dos livretos, o local perfeito para se adentrarem. **O choro do velho Chico devido à transposição**, de José Ivo; **Os corruptos do Brasil: o mensalão**, de Juraci Medeiros – ambos autores sergipanos; são demonstrações da relação de proximidade entre os poetas, o povo e seu tempo. Eles encontram, em suas comunidades, a função de arauto. Através de sua literatura estabelecem o veículo de debates e discussão da realidade. Registram o fato e a emoção popular desencadeada por ele. Os textos, mesmo recorrendo a um objetivo informativo, são, antes de tudo, exemplo de criação, no qual, as metáforas, as catacreses, as onomatopeias e personificações, dentre outras figuras de linguagem, estão sempre presentes, não permitindo que o exercício artístico se afaste.

As crônicas também, quando escritas no mesmo período de observação do cronista, tendem a ser um forte documento histórico. O que são hoje simples comentários, se conservados, tendem a revelar processos históricos, saindo do campo meramente social. Slater conta que o suicídio de Getúlio Vargas gerou uma série de folhetos em todo o país. (SLATER, 1984, p. 21). Crimes e catástrofes eram e são até hoje grandes temas desenvolvidos pelos cordelistas de plantão. Novamente insiste-se em dizer que esse ineditismo que os temas abordam não tira o valor literário das obras. Todavia encontram-se os bons e maus poetas.

Há, dentro do universo de temas do cordel, um vasto número de obras que abordam a vida de Lampião e Maria Bonita e as demais histórias do cangaço nordestino. O cangaceiro surpreende como herói e vilão. O dilema, criado pela História nos versos do cordel, não é resolvido; a ambivalência deste é fruto de uma consciência ainda em formação; alguns autores destacam-no como um dos principais, no ciclo de produção dos folhetos. Neste caso, não são somente os fatos históricos que importam em sua veracidade. O livreto **A chegada de lampião no inferno** expõe as relações com o personagem histórico: “Leitores, vou terminar/ Tratando de Lampião/ Muito embora que não possa/ Vou dar a explicação/ No inferno não ficou/ No céu também não chegou/ Por certo está no sertão. Lampião, herói ou bandido?” É este o caráter dual que os nordestinos travam com o personagem, situado entre o bem, o céu, e o mal, o inferno. Outro folheto, **O nascimento, vida e morte do cangaceiro Zé Baiano**, de João Firmino Cabral,

mostra o cordelista na função de regente deste diálogo social sobre a história, que não permite cessar a memória.

Quem é nordestino sabe
Como surgiu o cangaço
A causa foi o atraso
A injustiça, o fracasso,
A falta de educação
No sertão seco e escasso.

Foi a falta de justiça
Que reinava no sertão
O rico era protegido
Tinha toda proteção
Porém a favor do pobre
Ninguém levantava a mão. (CABRAL, 2007, p. 1)

O campo semântico se insere no intervalo que vai do poeta ao leitor, em um acordo ativo de interesses. O mesmo aspecto é visto em **Zumbi dos palmares: O herói negro**, de Fernando Paixão, assim como em **Antonio Conselheiro, a arte de um sertanejo místico**, de Gonçalo Ferreira da Silva. Não se pode deixar de falar, ainda, na modalidade de crônicas das obras de costume: críticas, satíricas e muito bem humoradas; elas falam dos costumes sociais, vícios e virtudes observados no cotidiano. fazem recair sobre eles a moral cristã, numa expressão de conservadorismo de valores que vê na modernidade motivo de desconfiança.

O espaço sempre foi o Nordeste: o sonho e o pesadelo. O espaço doméstico com seus dramas pessoais, sua moral e a evolução desses sentimentos. Mesmo que tentem limitar seu acontecimento, o cordel representa o mundo. E muitas vezes o mundo interno de suas próprias vivências. As produções fora do eixo norte-nordeste implicam uma diferença de postura, quanto aos temas mais utilizados.

Chama a atenção, na autoria, que os nomes de cordelistas mulheres tenham surgido apenas recentemente. A produção dos livretos esteve, por muito tempo, dentro das atribuições masculinas no nordeste patriarcal brasileiro (SLATER, 1984).

Enquanto personagem fictício, a mulher surge como a donzela, que precisa ser salva, a tentação que deve ser afastada, a fraqueza moral, consecutivamente castigada. Salvo a aparição curiosa da mulher geniosa, cheia de inteligência e astuciosa que faz e desfaz da trama.

O negro também vai ter uma aparição muitas vezes inferiorizada. Sua participação revela uma mentalidade nacional cheia de preconceitos que, mesmo com o posicionamento contrário de alguns poetas, vez ou outra surge em versos de maneira reveladora. Slater (1984, p. 20) chama a atenção para a prática racista, pelo fato de que, numa peleja entre cantadores, os brancos são sempre vencedores. Curiosamente ela ressalta o fato de que, pelas fotografias, todos tinham pele parda ou mista. No cordel, como na vida, é muito mais simpático assemelhar-se aos dominantes e vencedores que aos dominados e vencidos. Dentro dos livretos são os negros os personagens do malefício, os vilões, os monstros que perturbam a paz e promovem a morte.

O padrão léxico aponta na estrutura do texto o analogismo que verte em poesia pela inovação e estranhamento de determinadas formas; o regionalismo de expressões notadamente nordestinas transcritas de uma oralidade; seu caráter conservador visível no medievalismo das formas e dos vocábulos usados. Contudo, os novos espaços alcançados pelo cordel, nos grandes centros urbanos, forçaram uma renovação das palavras usadas para compor as histórias. “Os textos revelam novas influências. Em alguns casos, um vocabulário densamente regional foi ampliado de modo a incluir vários termos novos, até mesmo a gíria urbana” (SLATER, 1984, p. 63). Assim sendo, todo o cordel teve de se adaptar aos gostos de sua nova classe consumidora. Um desejo de consumir e ser consumido, uma relação de servilismo, um espelhar-se narcisístico fazem do cordel uma arte.

2.3. QUEM É O CORDELISTA?

Por trás de uma pergunta que se pode considerar tão simples, esconde-se uma rede emaranhada de ideias e posturas que levam geralmente a construções inconsistentes e superficiais do problema. Neste momento, para o entendimento do cordelista, enquanto sujeito que se coloca no mundo, torna-se necessária a

desconstrução da pergunta formulada num eixo de proposições regulares e o estabelecimento de sua relação com outras interrogações, feitas a partir do mesmo eixo, contrariando ou afirmando seu conjunto de respostas. Antes que estas últimas sejam aceitas como verdade, é necessário, então, um passeio por outras questões, antes do objetivo final. Primeiramente indaga-se: O quê? Antes de quem?

Muitas poderiam ser as respostas dadas à pergunta “O que é o cordelista?” contrariando o desejo racionalista de soluções, dada a singularidade das significações e usos linguísticos do termo. O substantivo estaria a designar uma atividade humana. Assim, definir a ocupação ou mesmo a profissão de cordelista levanta, paralelamente, outras questões, de difícil solução e síntese, pelo fato de confundirem-se em meio a uma pluralidade de conceitos subjetivados e validados pelas experiências do leitor do cordel. É fácil confundir, nos relatos leigos, uma série de palavras correlatas ao cordelista. Poeta? Cantador? Repentista? Violeiro? Autor? Sábio?

Decerto, as definições são calcadas na tradição e nos costumes, num universo de significações cômodas aos que delas se utilizam. A mesma tradição que orientou as entrevistas no início e foi desmascarada pela realidade constatada. Nesse jogo de categorização, os grupos vão atribuir imagens ao léxico composito, sob as mais diversas matizes temporais e espaciais, seu conceito, que nada mais é que um mosaico, fragmentado, e não uma totalidade consistente. O vocábulo e seu significado popular ou dicionarizado constituirão a base fixa com a qual foi definido, a priori, o cordelista: resultado de uma estrutura simbólica que é sempre a inferência de uma forma particular de ver o mundo e de construí-lo.

O cordelista é, portanto, na primeira incursão ao problema, uma ideia, uma função desempenhada pelo indivíduo na sociedade. Porém, mais que uma profissão, mais que um título, como um primeiro conceito, conjuntamente vão sendo anexados vários outros aspectos e funções. Por trás da pergunta há sempre a perspectiva de se chegar a um axioma, uma imagem definidora, mas sem rosto; uma estrutura sólida, porém uma estátua sem feições, ou mesmo, um tipo cheio de clichês, um estereótipo.

Depois de concluir que o social constrói, num átimo de tempo e espaço, a significação para o cordelista, passa-se a outro problema, ora ligado a um papel

social, ora a sujeitos identificados que foram desenvolvidos aqui. Passa-se à seguinte pergunta: Quem é o cordelista? Quando se usa o pronome *quem* força-se que uma resposta bem mais ampla e conclusiva comece a ser exigida.

O interlocutor, provavelmente, terá que trafegar pelo conjunto de considerações, formado a esse respeito, em meio às significações mencionadas acima. Neste caso estaria se estabelecendo uma definição do cordelista sobre paradigmas, construídos para ditar os limites de sua atuação, alguém a quem se permite a revolta. A solução para a questão aqui proposta perpassa uma série de categorias e recortes num vasto campo de caracteres sociais de indivíduos que se quer imutáveis e niveladores. Está plantada a semente da desconfiança na totalidade dos conceitos. As respostas são cobradas em um corpus social, no qual, cada indivíduo surge e ganha aspecto subjetivo, diante de suas escolhas ora determinadas, ora preteridas. O cordelista representa uma aparição do sujeito discursivo e, se “não há discurso sem sujeito nem sujeito sem ideologia” (ORLANDI, 1996, p. 13), cada um proporciona singularidades capazes de expandir o conhecimento sobre sua própria categoria.

A principal preocupação aqui é descrever esse sujeito, no jogo verbal mantido pelo cordel em suas singularidades e confluências. A ideia de que os significados difundidos no meio social são modificados e expandidos pelas conjunturas históricas e pessoais de cada cordelista, fundamentou este item do trabalho. Para isso foi aplicado um questionário, com uma parte introdutória que identifica os dados pessoais de cada entrevistado, tais como: nome, residência, localidade de origem, estado civil, profissão, naturalidade, escolaridade. Essas perguntas ajudaram a nomear os sujeitos, fazendo deles recortes de conhecimento importantíssimos para a investigação. Para a captação dos dados recorreu-se à gravação dos depoimentos, depois de certo tempo de contato, para que os entrevistados fossem o mais espontâneo possível.

Na segunda parte do questionário, realizaram-se sete perguntas a uma amostragem de três cordelistas, todos localizados no estado de Sergipe. Dois cordelistas homens, com idade entre cinquenta e sessenta anos; e uma cordelista mulher, na faixa dos quarenta anos. Os gêneros são explorados para a demonstração de diferenças conceituais no trato com o cordel. Foram levadas em

consideração, na escolha do corpus da pesquisa, as singularidades que cada elemento em si ofereceu à diversidade das experiências com o cordel e sua completude entre eles. Destacou-se a atuação de cada sujeito ora pela postura política, que faz do cordel um instrumento de luta por igualdade sócio-econômica e de gênero, no caso feminino; ora pela dupla atividade como cordelista e repentista; ora pela mais clássica das posturas de poeta fazedor de livretos e do comerciante de suas próprias obras.

A primeira pergunta tem por objetivo cruzar as narrativas dos sujeitos com a narrativa do gênero. Os encontros são decisivos na formação de ambos. As experiências vividas pelos entrevistados mostram como leitores são influenciados pela coerção de textos. Como descobriu o cordel? Como o cordel entrou em sua vida? São perguntas que em si requerem duas variações para um mesmo fato: a primeira, de uma ação ativa de um leitor e sua descoberta; a segunda, como paciente da ação de tomada de espaço. Insiste-se que a história do cordel e a história dos homens e mulheres que o escrevem não são meras coincidências, e sim fruto do encontro de narrativas. Em “Por que escrever cordel?” as relevâncias das escolhas que só podem ser feitas por um sujeito atuante são pressentidas. Nem todos os leitores se tornaram escritores ou, melhor dizendo, dedicaram um determinado tempo de sua existência para a atividade poética do cordel. As razões podem não ser elucidadas, completamente, com as respostas dadas, contudo, em si, elas ajudam a compor o perfil humano do cordelismo.

Quando indagados quanto ao conteúdo dos discursos perpetrados, a identidade do cordelista assume de vez uma posição ideológica. Em “E hoje quais os temas que você escolhe para falar?” aponta-se nova confluência entre as relações propostas pelo grupo social e as dos indivíduos.

Na quarta pergunta “Que objetivo você, poeta e cordelista, pretende alcançar com seus cordéis?” beira-se o sentido funcionalista do gênero. Seria o cordel um veículo de atuação mediante seu grupo? As repostas contribuíram para o entendimento. E complementa-se com a próxima pergunta “A sua obra e o social, o cordel e o povo sergipano. Como você vê isto?” que fomenta a discussão da inserção do acontecimento verbal num recorte maior com as demais experiências.

Na sociedade atual, a literatura é considerada como uma arte, o cordel se destaca como tal. Para os entrevistados, a poesia é muito mais uma expressão de ócio que de trabalho. A arte em geral é tida como prática de desocupados; muitas vezes, na história social do Brasil, foram comuns as designações pejorativas para os artistas populares, muitas vezes considerados vagabundos, aventureiros. Sob estas considerações avaliam-se as condições econômicas, vividas pelos artistas, e suas produções com a sexta pergunta: “Que outras atividades profissionais você desenvolveu e desenvolve?” e esse foi mais um dos mitos quebrados pelas entrevistas e pela pesquisa bibliográfica.

Ao final o interesse foi despertado pela definição que surge de dentro do mundo do cordel, por seus participantes e não por observadores, empíricos ou não do gênero. A sétima e última questão “O que é o cordel? E o que é ser um cordelista?” tem o cuidado de avaliar os conceitos internos no processo de produção, mesmo que as convenções e o preconceito ajam para dar significado impossível de ser sustentado por seu aspecto imutável.

Alguns estereótipos começam a ser quebrados. Em contato com os entrevistados, percebeu-se que a baixa escolaridade ou o analfabetismo são deixados para trás. Quando se repete que o cordel é uma expressão de um grupo desprovido de educação escolar, reafirma-se um mito. Os entrevistados, todos alfabetizados, tiveram formação educacional e profissional, alguns também com registro de curso superior. O fato é que o letramento e a formação acadêmica não foram suficientes para criar um assujeitamento desses indivíduos. O popular manteve-se vivo e operante na sua memória, fazendo-os identificarem-se e se classificarem como seus membros.

Aposentados, funcionários públicos, professores, agentes de saúde, comerciantes compõem as diversas atividades profissionais de sustentação econômica dos entrevistados e dos demais cordelistas que moram na capital ou nos outros municípios do estado, segundo dados colhidos nas conversas preliminares com os entrevistados. Poucos são os que tiram seu sustento exclusivamente do cordel. Porém, as atividades financeiramente remuneradas, relacionadas ao cordel, não passam somente pela produção e vendagem. Oficinas e palestras também

compõem o campo de ação dos cordelistas e, na maioria das vezes, representam fonte de renda dos poetas.

A produção, segundo eles, tem sido incentivada pelo poder público, na execução de prêmios e apoio direto aos cordéis. Os que não conseguem esse incentivo investem suas economias, ou são amparados pelo auxílio de amigos e, vez ou outra, de personalidades dos poderes privado e público, empresários e políticos. Os entrevistados possuem, em sua maioria, casa própria, que dizem ter sido adquirida como a de milhões de brasileiros: um sonho que realizaram com muito trabalho e, algumas das vezes, sob o apoio de projetos de habitação assistidos pelo governo. Sonho e poesia andam juntos, é o que se observa nas palavras de João Firmino, e concretizam sonhos através das palavras:

E o sonho de muitos poetas é ter seu nome na Academia que hoje é reconhecida internacionalmente. E meu segundo plano, e meu sonho que eu tinha na minha vida é de um dia por literatura de cordel eu ter uma casa, que desse para ter uma casa, que desse pra eu ir morar com minha família. E hoje eu tenho uma casa muito boa em ordem de pobre, em ordem... Graças a Deus eu vejo meus filhos todos realizados, cada um tem seu emprego, tem sua, casa, tem sua vida. Então meu grande sonho foi realizado e tudo isso foi feito com a literatura de cordel, me ajudou. Tudo isso abaixo de Deus, a literatura de cordel. Com minha casa eu gastei mais de dez mil reais agora pra fazer uma reforma, que foi tirado daqui dessa banca. Então meu ramo é esse. E não fiquei devendo nenhum centavo em nenhuma madeireira, tudo que foi posto na casa foi tirado daqui. Muitas vezes eu tentei mudar nas épocas difíceis da vida. Ainda mudei, tentei vender outras mercadorias, ainda cheguei a passar tipo de um ano vendendo outros tipos de comércio. Ainda tentei empregado, mas não deu certo e todos esses lugares que eu ia, voltava pra casa paterna que era a poesia, onde eu disse: eu volto agora à poesia com a mente aperfeiçoada. Toda uma vida que voltava, eu dizia: agora eu vou voltar melhor do que eu era. Então de todos os ramos que eu enfrentei na vida, a poesia estava no sangue e voltava pro cordel, e continuo com o cordel até quando Deus me chamar pros outros lados.

Os papéis sociais são fonte de orgulho para esses homens e mulheres cordelistas. A vendagem dos cordéis já não é feita por eles nas feiras livres da capital; a forma de distribuição geralmente é feita sob encomenda de leitores das mais variadas regiões do estado e do país, os quais buscam pelos cordelistas, ou em bancas específicas de cordel e artesanato, no mercado Tales Ferraz, localizado no centro da cidade. A associação dos Cordelistas de Sergipe monta barraca no Centro de Cultura, localizado na orla de Atalaia, e os cordelistas revezam entre si a sua administração. Sob a organização de alguns, realizam-se saraus, onde as obras

podem ser ouvidas, onde a oralidade se mantém viva como antes na ação desenvolvida, principalmente, nas feiras.

Todos eles afirmam a importância de um mestre e do próprio livreto para a sua formação, enquanto cordelistas. Em todas as entrevistas o período da infância até a adolescência foi decisivo para a materialização desses poetas. O cordel, como gênero textual, se fez presente numa das fases mais importantes para a formação dos leitores e dos indivíduos, conforme se pode observar na fala de Pedro Amaro, um dos cordelistas entrevistados:

Aos seis anos de idade eu gostava muito, e meus pais liam cordel pra gente e compravam cordel na feira. Admirava, e admirava os repentistas cantando lá nas casas, nas fazendas, e aí fui tomando gosto, e aí meu pai comprou o primeiro livro, e eu já comecei a ler. *A Intriga do cachorro com o gato* é um livro que até ainda hoje existe. E eu aprendi a ler com esse livro. Ajudou muito a ler porque o cordel tem muita propriedade, muitos assuntos... muito... é um nível que não tem... é como uma faculdade e a gente aprende muito com o cordel.

O cordelista afirma que, enquanto leitor, a experiência com o cordel esteve presente substantivamente na sua formação, agindo de forma mediadora em seu desenvolvimento cognitivo e humano. Além disso, o cordel se torna presente na voz do entrevistado, como forma de participação no convívio social e este é, sem dúvida, um ponto de confluência. A memória dos entrevistados diz muito da natureza documental que suas experiências podem elucidar, narrativas que ficam emudecidas na escrita da história. Em muitas vezes essa consciência desponta por outros caminhos. Ao falar da construção do verso, Pedro Amaro revela contingências de fatos históricos, sem uma intencionalidade premeditada:

Por isso só eu vou recitar uma estrofe de um cego que cantava lá em Pernambuco, chegou na época uns soldados da polícia e o cego estava, naquela época da revolução de 64 e os escoteiros, os secretas do exército, os investigadores, ninguém podia estar conversando, duas pessoas, se não comparecesse um ali para ouvir. Então o cego estava cantando e chegou uns soldados do exército, o guia disse pra ele: "Chegou aí uns rapazes lá do exército". Então o cego criou, veja que criação rápida de pensamento. O cego disse: "Agora vem se aproximando/ esses moços corajosos/ tenho certeza que eles fazem/ pagamentos valiosos". Mas os soldados do exército não têm dinheiro. O guia disse: "Eles já correram". E ele emendou: "Eles correram de um cego/ muito mais dos revoltosos."

O relato está aberto à discussão, a interpretações antes não possíveis pelo academicismo, que fingia não ver as arestas na construção do passado. É com as idéias do Materialismo Histórico e da Nova História, que a arquitetura da história e suas testemunhas puderam ser resgatadas. A função de contar a história sem

excluir os fatos retidos na memória desses cordelistas e de seu povo, que muitas vezes são ouvidos, traz considerações relevantes. A mudança dos paradigmas disciplinares revela arquivos impressionantes e chama a atenção pela sua vitalidade e pela sua função prática no corpo social.

Eu tenho vários livros na minha casa contando as histórias de Sergipe, as histórias dos rios de Sergipe, a história assim fabulosa de pessoas fabulosas. A história da professora Neildes, que é ...A professora Neilza, a historiadora que atentou os estudantes para os índios que estavam perdendo suas terras na década de 70 e 80. Eu tenho a história dessa mulher que pode até as pessoas não querer respeitar, que fez com que as pessoas entendessem que tinham tribos de índios, né? Que levou os estudantes da universidade pra ver mais os Xocós, pra ver essa realidade. Eu tenho a história dessa mulher. A história da professora Tânia Magno, uma das fundadoras do PT. A primeira mulher que puxou uma greve geral no Brasil, do estado que eu estava do lado. É importante que as pessoas absorvam a história de Virgínia Lúcia. A história de Ilma Fontes que eu escrevo detalhadamente. Quem foi Ilma Fontes? Tá aí. A história de Gilda Costa, Vera Vilar, a história de Clemilda, de Valmir Sandes, de Valquíria, a história de Tetê Narraes, a história de Amororsa, a história dessas personalidades que eu conheço. Que eu peço desculpas a todas elas, que eu falo em meu livro *Mulheres Guerreiras decantadas em versos*, a história das mulheres em Sergipe... como eu falo de homens também.

Os nomes brotam da memória, os conflitos são revividos, os sujeitos surgem com uma materialidade e uma ação bem definidas. Não se pode prosseguir por essas especulações sem que, pela história do próprio gênero se possa entender o que eram e o que são. Mas a falta de documentos impede que se possa identificar um grupo de homens, em sua maioria, e algumas mulheres, que contribuíram para a implementação do cordelista no meio social do Nordeste e do Brasil. Não se fala de nomes ligados à explosão da produção do final do século XIX e início do XX, que aparecem nos tópicos anteriores deste trabalho. O que se observa é que muitos deles perderam seu nome na construção de próprio cordel e hoje só podem ser representados pelos próprios personagens criados por eles.

Há também um posicionamento, enquanto democratização da informação através do texto. Os cordelistas compreendem que o acesso à informação, ao livro e à leitura são precários em todo o país. Para eles, escrever cordel é ir de encontro a essas condições, é buscar soluções difundindo a informação. Mas também é óbvio que o cordel não inveja a posição das grandes obras da literatura e o tratamento que lhes é dado nas livrarias, bancas e lojas de conveniência. Para o cordelista, esse não é seu alvo: os que têm acesso à leitura e se dão ao luxo de não ler. Essa

situação se mostra visível na fala dos entrevistados. Como destacado no depoimento da cordelista Gigi:

Veja bem, quem tem acesso aos livros de poesia ? Aos contos, à literatura brasileira? Quem é que tem acesso a esses livros? São os intelectuais liberais, são os estudantes, são os professores, os intelectos que se dão o pseudônimo de intelectuais que têm acesso a esses livros que estão nas prateleiras das livrarias conceituadas, e o que eu escrevo eu quero realmente que o povo entenda. Eu quero que o povão leia, que o povo absorva.

O povo é sempre o ponto de partida e de chegada nas experiências dos cordelistas. São eles os leitores para quem os cordéis são verdadeiramente feitos. Nas entrevistas concedidas todos mostram um engajamento com o povo, as minorias e os excluídos. Sobre a importância de exercer a função de cordelista assim se expressa João Firmino, poeta cantador sergipano e único integrante da Academia Brasileira de Literatura de Cordel.

O cordel é a vida, o cordel é a história. Você olha pra ali e vê Luiz Gonzaga, o Rei do Baião, descrito em cordel. Então o cordel leva a história ao povo que não tem acesso à história. Por exemplo, ali está o Guerreiro Che Guevara escrito em cordel, também o Guerrilheiro Che Guevara. E já tinha sido escrito em outras línguas num outro povo de uma cultura mais alta, se o nosso povo[...] a nossa gente não conhecia. Se hoje o homem da roça pode ler a história de Che Guevara em cordel, na sua linguagem , na linguagem simples [...] como Olga Benário, como Luis Carlos Prestes, Karl Marx e Engels que foram os fundadores do socialismo estão ali. Então literatura de cordel traz a história na linguagem do povo.

As mulheres dão ao cordel uma abordagem especial. Na história do cordel a escrita feminina ostensiva é muito recente e surge tomada de militância e consciência política. Nos cordéis femininos a mulher é o tema central, mesmo que determinados setores da vida social sejam focalizados. Elas se fazem mais que personagens. A cordelista acaba assumindo um papel de afirmação do gênero, diante do patriarcalismo que domina as estruturas.

Então se eu coloco essas mulheres em versos e vou colocar esse livro numa prateleira[...] não é mais gratificante eu pendurar no meio da feira e as pessoas entendam esta história [...] que a comunidade não sabe a Lei Maria da Penha. E eu escrevo a Lei Maria da Penha em versos, história de Olga Benário, cara! Que as pessoas veem nos livros, nos filmes, mas que o povo de Sergipe, o povão lê cordel não sabe quem foi Olga Benário, Negra Lia, prostituta. Então eu quero que a população do mundo, do Brasil veja essa história e que o povão que não tem acesso às grandes livrarias tenha acesso a essas histórias. (GIGI)

Percebe-se, na fala de Gigi, que a causa feminina está amplamente ligada a direitos como a leitura, o acesso ao pensamento jurídico, que atravessa a cidadania.

É como se a militância não estivesse fechada em uma só exigência. E novamente ter acesso não à história, mas às histórias, que foram silenciadas e que ganham voz nos versos do cordel. O que ficou marcado na imagem do cordel, difundida em várias esferas da comunicação, é que ele persiste na manutenção de uma tradição e da imagem que retrata um Nordeste muitas vezes reacionário e tradicional. Com frequência o servilismo e o coronelismo de outrora são aliados ao cordel.

Concluindo, a partir das considerações feitas pelos entrevistados, o cordelista acaba compondo um universo de possibilidades com as quais a pergunta “Quem é o cordelista?” não seria capaz de abarcar, levando em consideração os mais habituais conceitos sobre ele. Também se percebe que a ideia de povo sofre de inconsistências na fala dos entrevistados. O povo, que é em sua maioria seu leitor, não participa do mesmo convívio urbano com os cordelistas e o campo que, em muitas vezes, é marcado nos depoimentos, resume um espaço que não sofreu modificações, que ficou inerte à história. Daí a imagem tradicionalista com que se desenha o cordel. Mas, não sendo crédulo o bastante para afirmar que a modernização e os processos de avanços sociais e históricos foram feitos de modo extensivo.

Já em ritmo final de definição do cordelista, é revelado, pelas entrevistas o quanto esses sujeitos são formados a partir do trabalho e da dedicação à linguagem. Ao se tornarem escritores, esses homens e mulheres escrevem sua própria vida, ganham autonomia e, o que é mais intrigante, relacionam a teoria dos gêneros textuais, que confere autonomia a esses indivíduos, a práticas que já fazem parte das suas vidas. Nada melhor que a declaração de Pedro Firmino, para elucidar essa reflexão:

Mostrei ao mestre e ele disse: “Quando você for escrever ou publicar uma obra sua, você peça um rascunho na tipografia, na gráfica, pra você fazer a revisão.” Eu nem sabia o que era isso. Olhe, são vários erros que não são seus, são erros da gráfica. Aí a próxima obra que eu fiz eu já melhorei mais. A terceira veio pra o mestre fazer a revisão. Ele fez a revisão, mostrou como era e, da quarta obra pra frente, eu não precisei mais da revisão. Ele disse: “Você já ta andando com seus pés, já pode caminhar muito bem.”

O termo “caminhar” é uma metáfora bem construída da vida, enquanto percurso poético e ideológico. Ter certeza de suas escolhas é algo que aproxima o autor de seus iguais. O cordelista sabe que as desigualdades constroem índices de desenvolvimento muitas vezes medievais, com altas taxas de mortalidade infantil,

analfabetismo, fome, miséria e exploração. É preciso que toda pesquisa use da sinceridade para perceber que o discurso do cordel acaba sendo proposto por milhões de sujeitos que não podem ser automaticamente definidos em uma única proposição. O cordel torna-se uma atividade plurissignificativa da qual não há um modelo definido, um corpus humano totalmente descritível. Essa suposição só pode ser aceita se for levado em conta todo o conjunto de estereótipos e tabus com os quais eliminam-se as singularidades propostas. O cordelista a que se chegou – não pelo uso do quem é, mas do quem são – é um conjunto de pessoas tomadas pelo espírito transformador da sociedade que, para muitos, não passam de anônimos. Usuários da língua que, por meio dela, perpetram sua luta diária. Para findar este capítulo, recorre-se ao relato de uma leitora à cordelista, onde se pode perceber a fusão entre leitores a autores:

Bacana, Gigi! Você foi a poetisa que escreveu aquele cordel? Poxa, mudou a minha vida, mulheres que trabalham, que catam caranguejo, mulheres que[...] Eu conheço uma senhora que leu Homem moderno e a revolução da mulher, ela é empregada doméstica, é de São Paulo, Aninha. Uma pessoa do povo, uma empregada doméstica que leu o cordel e disse assim, que foi uma amiga que deu xerocado o cordel, e ela mudou a vida dela. E que ela disse que quando leu a vida dela mudou, que deu vontade de voltar a estudar, de querer crescer, de aprender a ler, então a importância da obra do folheto de cordel é você surtir esse efeito na vida das pessoas. Das pessoas refletirem na palavra que leram, e fazer uma reflexão, dizer: “Puxa vida, quanto tempo eu perdi! Se não tivesse lido esse cordel talvez eu não me atentasse para minha realidade. Que em vez de eu pilotar um fogão eu quero na realidade é aprender para eu pilotar um avião.” Como eu falo no meu cordel[...] enquanto eu estou lavando a cueca do meu marido eu deveria estar estudando e me aperfeiçoando[...] e crescer na minha vida.

3 CONVERSANDO SOBRE OS GÊNEROS TEXTUAIS

Já há algum tempo existe um consenso sobre a importância de se tomar o texto como base do ensino-aprendizagem de língua portuguesa, fato que pôde ser notado desde a década de 80, a partir de diversos programas e propostas curriculares que surgiram em diferentes regiões do Brasil.

Como ensina Rojo (2007), num primeiro momento o texto foi tomado como um material empírico que, em sala de aula, favorecia atos de leitura, produção e análise linguística, o que levou à sua tomada como simples objeto de uso, e não de ensino. Isso significa dizer que o ensino era visto em uma abordagem cognitiva e textual, passando o texto a ser “pretexto” para, não somente o ensino da gramática normativa, mas também da gramática textual. Além disso, essa abordagem propunha uma leitura de extração de informações, buscando abstrair as circunstâncias ou a situação de produção e decodificação desses textos, sem dar a devida importância à leitura interpretativa, reflexiva e crítica. Nesse ponto, o texto ainda não se constitui propriamente num objeto de estudo, mas apenas num suporte para o desenvolvimento de estratégias necessárias ao seu processamento.

Foi somente num segundo momento que o texto passou a servir de suporte para o desenvolvimento de estratégias e habilidades de leitura e redação. Com a industrialização e modernização do país, ele passou a ser visto, não apenas como objeto de ensino de conceitos e conteúdos, mas como um eixo procedimental para o desenvolvimento das capacidades de leitura e produção de textos escritos. A partir daquele instante, não se tomava mais apenas o texto literário do cânone, recolhido em antologias, para funcionar como modelo do bem falar e do bem escrever, ao contrário, os textos das mais variadas mídias passaram a dividir espaço com aqueles. Foi nesse ponto que os achados da linguística textual, dos estudos do texto e da tipologia textual adentraram nas salas de aula sob uma roupagem didatizada. (ROJO, 2006)

Com a reconfiguração dos objetivos da disciplina “Língua Portuguesa” e dos novos perfis dos corpos docente e discente, diminui o beletismo do ensino de português e surge um ensino mais preocupado com a realidade prática, sendo a língua valorizada como instrumento de comunicação. (ROJO, 2006)

Com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), uma virada discursiva e enunciativa, com relação aos trabalhos com o texto em sala de aula, ocorre com mais força: ele passa a ser visto em seu funcionamento e em seu contexto de produção/leitura, enfatizando mais as significações gerais do que as propriedades formais, que dão subsídios aos funcionamentos cognitivos. A partir de então, convoca-se a noção de gêneros discursivos ou textuais¹, como um instrumento para favorecer o ensino de leitura e produção de textos não só escritos, como também orais. (ROJO, 2007)

Os currículos de língua materna redefiniram seus conteúdos, deixando de focar apenas a gramática e a história da literatura, para trabalhar com eixos de uso da língua e da linguagem – leitura, compreensão e produção de textos, – além da sua análise – a gramática passa a ser subordinada ao eixo de uso. (ROJO, 2006)

Contudo, a maior evolução proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais é a formação de novos sujeitos, plenos de sua cidadania e capazes de desenvolver seus papéis sociais dentro das comunidades em que vivem. Essa disposição é discorrida logo em seus objetivos gerais:

Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças; posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas. Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos; questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação. (BRASIL, 1998)

Quando os PCNs focam o ensino da Língua Portuguesa, a ampliação e a importância da linguagem passam a ser definitivas, na efetuação das demais ações pedagógicas; pois, segundo esses parâmetros, o ensino de língua deve “expandir o uso da linguagem em instâncias privadas e utilizá-la com eficácia em instâncias

¹ Alguns autores fazem distinção entre os gêneros do discurso e os gêneros textuais; entretanto, neste trabalho trataremos as duas expressões como sinônimas.

públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos – tanto orais como escritos – coerentes, coesos, adequados a seus destinatários, aos objetivos a que se propõem e aos assuntos tratados.” (BRASIL, 1998). Existe aí uma disposição contrária a um pensamento educacional, vigente por muitos anos na tradição de ensino/aprendizagem centrada na decodificação, na aquisição instrumental da língua que não privilegiava as escolhas do sujeito em dado ato de enunciação.

Segundo Marcuschi (2008), os autores mais estruturalistas e muitos manuais escolares entendem a língua simplesmente como um código ou sistema de sinais autônomo, transparente, sem história e fora da realidade social dos falantes. Todavia, esse autor ressalta que ela vai muito além de um sistema de estruturas lexicais, fonológicas e sintáticas, já que está estruturada simultaneamente em vários planos, tais como o fonológico, o sintático, o semântico e o cognitivo, os quais se organizam no processo de enunciação. Por ser um fenômeno cultural, social, histórico, social e cognitivo, ela se manifesta em seu funcionamento e é sensível ao contexto. Isso significa dizer que é heterogênea e funciona numa relação dialógica, não podendo ser vista simplesmente como um código.

Pode-se concluir que a produção textual e a leitura não são uma atividade de mera decodificação. Isso significa dizer que a linguagem resulta, em si, no ponto de partida para a aquisição e construção de conhecimento como da mais proveitosa funcionalidade comunitária. A consolidação dessa visão foi importante na elaboração dos sistemas de avaliação SAEB e ENEM. É importante ressaltar que o uso do cordel, em sala de aula, enquanto gênero discursivo, constitui uma motivação além dos conteúdos programáticos, já que “A história das nossas disciplinas escolares mostra que muitas vezes a instituição escolar rejeita o que é estranho a seu próprio funcionamento.” (OLIVEIRA; CORRÊA, 2008, p. 181). Os efetivos usuários do sistema são desconhecidos ou silenciados dentro das metodologias e pedagogias vigentes no país.

Logo, a utilização dos gêneros textuais como prática pedagógica tornou-se essencial para o sistema educacional nacional, que vê na formação da cidadania pré-requisitos para a compreensão dos sentidos da educação no país. Neste caso, os conteúdos de ensino de língua materna devem representar uma coletividade e

sua diversidade cultural, como também as mais variadas formas de participação dos indivíduos nesse espaço.

Não se pode esquecer que subjaz uma abrangência maior dos meios onde a educação ocorre, sendo “na convivência humana e, principalmente, nos movimentos sociais e nas organizações da sociedade, incluindo as manifestações culturais.” (p.177), tal como destacam Oliveira e Corrêa, quando refletem sobre o artigo primeiro da LDB/1996. Aliada a essas práticas vê-se que a finalidade e a significação da leitura, paralelamente, contribuem para essas novas posturas, diante da missão do ensino e das atribuições dos sujeitos, dentro dessa nova sociedade. Segundo eles, os PCN articulam o ensino da língua portuguesa a duas vertentes: “em prática de escuta e de leitura de textos, orais e escritos, ambas articuladas no eixo do USO; por outro, em prática de análise linguística, organizada no eixo REFLEXÃO. (OLIVEIRA; CORRÊA, 2008, p. 180).

Dessa forma, justamente por se dar mais importância não só às situações de produção e circulação dos textos como também à significação nelas forjadas, torna-se imprescindível a noção de gêneros discursivos ou textuais. Torna-se possível utilizar o texto como objeto didático-pedagógico, não só para o ensino de língua materna, mas também de qualquer outra disciplina, sem perder de vista a interdisciplinaridade. Isso se faz claro, ao se adotar trechos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998)

Ainda que a unidade de trabalho seja o texto, é necessário que se possa dispor tanto de uma descrição dos elementos regulares e constitutivos do gênero, quanto das particularidades do texto selecionado[...] (PCN 3º e 4º ciclos do ensino fundamental, p. 48)

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. (PCN 3º e 4º ciclos do ensino fundamental, p. 23)

Sabe-se que estudos e pesquisas que abordam a necessidade de se trabalhar os gêneros textuais, em sala de aula, existem à exaustão. Aliás, o tema, num primeiro momento, pode parecer já esgotado e prescindível de novas abordagens, entretanto não se pode esquecer que, a cada dia que passa, a sociedade exige um sujeito mais crítico, criativo e dotado de capacidade de

compreensão e aceitação do outro, o que demanda uma preparação que não fique limitada ao contato superficial com culturas e conceitos diversos.

Conscientes disso, cabe aos professores que trabalham com alunos pouco acostumados ao contato com a cultura popular, apresentar-lhes opções, dentre os diversos gêneros textuais, para que ele possa ampliar sua visão de mundo e, dessa forma, preparar-se melhor para as necessidades exigidas pela contemporaneidade. Isso significa dizer que a introdução de um gênero na escola deve ser o resultado de uma cuidadosa decisão didática, que visa a objetivos precisos, previamente estabelecidos.

Segundo Koch (2006), a abordagem de determinado gênero textual deve possuir dois objetivos: o primeiro deles deve ser levar o estudante a dominá-lo, a fim de que, a partir daí, ele possa desenvolver capacidades que ultrapassem o gênero e sejam transferíveis a outras modalidades textuais; o segundo objetivo consiste em colocar os alunos em situações de comunicação, que se aproximem o máximo possível das verdadeiras, para que elas tenham um sentido e, dessa forma, levem a dominá-las, pois o gênero, ao funcionar em um lugar social diferente daquele que está em sua origem, sofre necessariamente uma transformação, passando a ser não mais somente um texto para comunicar, mas também para se aprender. E é nesse ponto, com foco nesses dois objetivos, que se deve ater neste capítulo.

3.1 O CORDEL COMO GÊNERO DO DISCURSO

A língua é uma atividade social, histórica e cognitiva, por isso torna-se impossível haver comunicação verbal sem que se faça uso de algum gênero textual. Eles se situam e se integram funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem, o que leva a contemplá-los como práticas sócio-discursivas. (MARCUSCHI, 2005) Na realidade, seu estudo é hoje uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para a linguagem em funcionamento e para as atividades sociais e culturais.

O que desperta nos falantes/ouvintes a percepção do que é adequado ou inadequado, em cada uma das práticas sociais, é a sua competência sócio-comunicativa, a qual conduz, ainda, à distinção entre os diferentes gêneros de textos, como, por exemplo, uma piada, um conto, uma poesia, dentre outras. Isso

significa dizer que há um conhecimento, ainda que intuitivo, de estratégias de construção e interpretação de um texto, conforme informa Bakhtin (2003):

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo temático e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais – mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. (p. 179)

Dessa forma, pode-se concluir que todos os enunciados estão baseados em formas-padrão e relativamente estáveis de estruturação de um todo, o que vem a constituir os gêneros textuais: tipos relativamente estáveis de enunciados, marcados historicamente, uma vez que estão intimamente relacionados às mais diversas situações sociais, as quais irão determinar as características desses gêneros, tais como temática, composição e estilística próprias. Justamente por serem fenômenos sócio-históricos e sensíveis à cultura, não é possível fazer uma lista fechada de todos eles, pois, ao se dominar um gênero textual, está-se dominando uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares, não há o domínio de uma forma linguística necessariamente. (BAKHTIN, 2003)

Fundamentada em Bakhtin, Koch (2006) defende a ideia segundo a qual os indivíduos desenvolvem uma competência metagenérica que lhes possibilita interagir, de forma conveniente, na medida em que se envolvem nas diversas práticas sociais. Acrescenta, ainda, que é essa competência que possibilita a produção e compreensão de gêneros textuais e, até mesmo, que eles sejam dominados. Isso significa dizer que, se por um lado essa competência orienta a produção das práticas comunicativas, por outro norteia a compreensão sobre gêneros textuais efetivamente produzidos.

Mainqueneau (2001) alerta que os gêneros do discurso não podem ser considerados como formas que se encontram à disposição do locutor, para que este molde seu enunciado dentro delas; ao contrário, tratam-se de atividades sociais que, por esse motivo, são submetidas a um critério de êxito, que envolvem elementos de ordens diversas, tais como uma finalidade reconhecida, o estatuto de parceiros legítimos, o lugar e o momento legítimos, um suporte material e, finalmente, uma organização textual.

Diante do exposto, pode-se perceber que os gêneros do discurso são de determinado modo, em certa função, em dadas esferas de atuação humana, o que possibilita reconhecê-los e produzi-los sempre que se fizer necessário. Caso não fosse dessa forma, acabaria por ter a primazia de uma produção individual e individualizante, desprovida de traços de um trabalho construído socialmente, o que dificultaria a leitura e compreensão de textos. (KOCH, 2006)

Com relação a isso, deve-se observar que o domínio da situação comunicativa passa pelo domínio do gênero, já que ele será escolhido em função do momento de produção do discurso, estabelecendo uma relação entre o meio e a finalidade a que se destina. Isso expõe a necessidade de conhecer o maior número possível deles, a fim de haver maior facilidade de expressão, bem como de compreensão de mundo, características tão necessárias às exigências dos tempos atuais.

É preciso deixar claro que, nas escolhas que realiza, o autor de um texto imprime sua marca individual; todavia não pode ignorar a relativa estabilidade dos gêneros textuais, o que não o caracteriza como um sujeito inteiramente livre, que tudo pode dizer em descaso com as regulamentações sociais, nem como sujeito totalmente submisso, que nada pode dizer, sem fugir das prescrições sociais. Realmente, a noção de gênero é respaldada em práticas sociais e em saberes socioculturais, porém, eles podem sofrer variações em sua unidade temática, forma composicional e estilo, o que leva a concluir que não são instrumentos rígidos e estanques, ao contrário, possuem uma plasticidade e uma dinamicidade decorrentes da própria dinâmica da vida social e cultural, assim como do trabalho dos autores. (KOCH, 2007)

Nesse ponto, a escola se articula como o veículo capaz de levar os alunos a entrar em contato com o maior número possível de gêneros textuais, fazendo com que eles sejam não somente ferramenta de comunicação, mas também objeto de ensino-aprendizagem, mantendo-os sempre atualizados com a dinâmica desse assunto.

Deve-se ressaltar que, na sua missão de ensinar os alunos a ler, escrever e falar, a instituição escolar sempre trabalhou com os gêneros, já que toda forma de comunicação cristaliza-se em formas de linguagem específicas. A particularidade

reside no fato de que ocorre um desdobramento no qual o gênero deixa de ser apenas um instrumento de comunicação e passa a ser também objeto de ensino-aprendizagem. O cuidado que se deve ter é de apenas não tornar esse trabalho, na escola, como mero pretexto para a gramaticalização e normatização da língua, deixando de lado uma gama de informações que podem ser extraídas do texto.

Como as esferas de utilização da língua são bastante heterogêneas e diversificadas, os gêneros também apresentam uma grande heterogeneidade, incluindo-se desde o mais banal diálogo cotidiano até a mais sofisticada tese científica, passando pela poesia, narrativa ou qualquer outro tipo de texto. É justamente por esse motivo que Bakhtin (2003) distingue os gêneros em duas categorias: a primeira diz respeito aos gêneros primários, que são constituídos em esferas sociais cotidianas das relações humanas; já os gêneros secundários se relacionam a outras esferas, mais complexas, de interação social, as quais são, muitas vezes, mediadas pela escrita e apresentam uma forma composicional que absorve e transmuta os gêneros primários. Além disso, não se pode deixar de observar que alguns gêneros possuem maior facilidade de refletir a individualidade da língua, enquanto outros, por possuírem um formato padronizado, não o permitem. No primeiro caso, pode-se encontrar como exemplo os gêneros literários.

Schneuwly (2007) define algumas dimensões para os gêneros primários: troca, interação, controle mútuo pela situação; funcionamento imediato do gênero como entidade global que controla todo o processo como uma só unidade; pouco ou nenhum controle metalinguístico da ação linguística em curso. Já para os secundários, define-os como não controlados diretamente pela situação, o que não equivale a dizer que são descontextualizados, mas apenas sem contexto imediato.

Esse mesmo autor esclarece ainda três particularidades dos gêneros secundários: a primeira é que são modos diversificados de referência a um contexto linguisticamente criado, o que significa que, por conta do aumento na complexidade do texto, há necessidade de se lhe criar uma coesão interna; a particularidade seguinte se detém nos modos de desdobramento do gênero, uma vez que, quanto mais autônomo em relação a uma situação imediata, mais o aparelho lingüístico, criado na língua para falar dele, se enriquece e, conseqüentemente, se torna complexo; a terceira especificidade estabelece que a gestão eficaz dos gêneros

secundários pressupõe a existência e a construção de um aparelho psíquico de produção da linguagem que não se baseia pelo imediatismo, mas sim pela existência de níveis de decisão, de operações discursivas transversais. (SCHNEUWLY, 2007)

Para o pesquisador, é fundamental distinguir em qual categoria seu objeto de estudo deve se encaixar, a fim de que se torne mais fácil extrair o material linguístico de que necessita. No caso do presente trabalho, é perfeitamente clara a classificação da literatura de cordel nos gêneros secundários, baseada no fato de que há toda uma estrutura complexa e elaborada, a qual deverá funcionar como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, mais particularmente, no domínio do ensino da produção e compreensão de textos orais e escritos.

Vale lembrar que a concepção de gênero proposta por Bakhtin (2003) não é estática, mas sim está sujeita a mudanças não só decorrentes das transformações sociais, advindas de novos procedimentos de organização e acabamento da arquitetura verbal, como também de modificações do lugar atribuído ao ouvinte, o que significa dizer que as mudanças que ocorram no gênero jamais podem ser separadas das transformações históricas dos estilos da língua. Para ilustrar esse fato pode-se tomar como base a linguagem e mesmo a temática que vêm sendo utilizadas em muitos folhetos de cordel produzidos mais recentemente.

É importante que se chame a atenção para o fato de que, se a literatura recorre às camadas correspondentes da literatura popular para atender às suas necessidades, ela faz uso obrigatoriamente dos gêneros do discurso, através dos quais essas camadas se atualizaram (BAKHTIN, 2003). Isso leva a concluir que o popular e o erudito possuem uma relação de dupla articulação, ou seja, um sempre toma conhecimento do outro, mais cedo ou mais tarde.

No que diz respeito à literatura de cordel, percebe-se com nitidez esse entrecruzamento que envolve o popular e o erudito, uma vez que todo um cuidado com as construções composicionais convive com uma linguagem que, na maioria das vezes, se aproxima da oralidade e do coloquial.

É importante esclarecer que o termo “gênero textual” costuma designar os textos materializados que podem ser encontrados no dia-a-dia e que apresentam

características sócio-comunicativas, definidas através de conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característicos. Além disso, é fundamental a noção de que eles não se definem por aspectos formais, quer se trate de elementos estruturais ou linguísticos. Muitas vezes é o próprio ambiente ou suporte em que os textos aparecem que determina o gênero, enquanto que em outros serão as funções. (MARCCUSHI, 2005)

Ora, já que o desenvolvimento é considerado como um processo de apropriação das experiências acumuladas pela sociedade no curso de sua história, as noções de prática social e de atividade, assim como as de práticas e atividades da linguagem, são fundamentais, uma vez que a primeira fornece uma visão contextual e social das experiências humanas; enquanto a segunda adota um ponto de vista psicológico com a finalidade de abarcar os mecanismos de construção interna dessas experiências, isto é, as capacidades necessárias para produzir e compreender a linguagem. (SCHENEUWLY, 2007)

Sobre as práticas de linguagem, Scheneuwly (2007) esclarece:

As práticas de linguagem são consideradas aquisições acumuladas pelos grupos sociais no curso da história. Numa perspectiva interacionista, são, a uma só vez, o reflexo e o principal instrumento de interação social. É devido a essas mediações comunicativas, que se cristalizam na forma de gêneros, que as significações sociais são progressivamente construídas. (p. 51)

O mesmo autor segue alertando para o fato de que as práticas implicam tanto em dimensões sociais, como cognitivas e linguísticas do funcionamento da linguagem, numa situação de comunicação particular. A fim de analisá-las, as interpretações feitas pelos agentes da situação são essenciais e dependem da identidade social dos atores, das representações que têm dos usos possíveis da linguagem e das funções que eles privilegiam, em consonância com sua trajetória. Nesse sentido, as práticas sociais são o lugar de manifestações do individual e do social na linguagem.

Ao analisar essa questão das práticas de linguagem, percebeu-se o quão rico pode ser o texto da literatura de cordel, na medida em que muitas informações terá a fornecer aos alunos, principalmente se pertencerem a uma classe social que não costuma ter um contato mais próximo com a cultura popular e, conseqüentemente, com camadas sociais muito diferentes da sua, dentro de uma perspectiva que preze pela exposição e reflexão das reais condições de vida de seus integrantes.

Aliás, entende-se que, quanto mais precisa for a definição das dimensões ensináveis de um gênero, mais fácil se tornará a apropriação deste como instrumento, o que possibilitará o desenvolvimento de capacidades de linguagem diversas que a ele estão associadas, isto é, quando se tem um objeto de trabalho devidamente descrito e explicitado, conseqüentemente ele se tornará acessível a todos nas práticas de linguagem e aprendizagem. (SCHNEUWLY, 2007)

Ao tomarem contato com um determinado gênero na sala de aula, neste caso especificamente, o texto de cordel, os alunos aprendem a falar sobre esse gênero e, mais do que isso, constroem progressivamente conhecimentos sobre ele. Ao mesmo tempo, pelo fato de que a linguagem toma a forma de palavras características daquela modalidade textual, assim como apresenta regras específicas, os alunos são levados a uma atitude reflexiva, não só com relação à linguagem, mas também no que diz respeito à realidade social, histórica e cultural em que ela é originada.

Entretanto, a escolha de um gênero discursivo, como ferramenta e objeto de ensino, deve ser cuidadosamente analisada, pois a maturidade dos alunos, seja ela psicológica ou cognitiva, deve ser observada de forma criteriosa. Não se deve encarar a aprendizagem da expressão como um procedimento único e isolado, mas sim como uma série que deve ir se aprofundando aos poucos, numa evolução gradativa, sem que haja rompimentos radicais e desnecessários, uma vez que não é possível classificar os gêneros de maneira absoluta. Quanto a isso, o próprio Bakhtin (2003) já chama a atenção:

Ficaríamos tentados a pensar que a diversidade dos gêneros do discurso é tamanha que não há e não poderia haver um terreno comum para seu estudo: com efeito, como colocar no mesmo terreno de estudo fenômenos tão díspares como a réplica cotidiana (que pode reduzir-se a uma única palavra) e o romance (em vários tomos), a ordem padronizada que já é imperativa por sua entonação e a obra lírica profundamente individual, etc.? A diversidade funcional parece tornar os traços comuns a todos os gêneros do discurso abstratos e inoperantes. (p. 280)

Quando se fala em literatura de cordel, há de se questionar qual seria a melhor série para ser trabalhada em sala de aula, uma vez que, por possuir um leque de opções sobre os mais variados temas, uma visão precipitada pode levar à sensação de poder abordá-la em qualquer série, o que, com base no que já foi dito, não deixa de ser uma verdade, desde que se respeite a maturidade e o desenvolvimento intelectual dos alunos, sob pena de não se alcançar o efeito

desejado no contato com mais um gênero textual, principalmente porque essa literatura faz parte da cultura popular, produção artística, muitas vezes, colocada à margem, especialmente nas classes sociais mais privilegiadas.

Contudo, como esta proposta visa a construção de um sujeito crítico, o trabalho com o cordel deve ir além do contato frio com mais um gênero textual e buscar fazer uma reflexão, que leve os alunos, principalmente aqueles de classes sociais mais privilegiadas e que não costumam valorizar a cultura popular, a perceber uma realidade social e cultural diferente da sua, a fim de desenvolver o respeito e a tolerância, não só com relação às diversas manifestações artísticas, mas também no acatamento da maneira de viver e pensar do outro.

Ao chegarem ao 9º ano do Ensino Fundamental, os alunos, atualmente, já apresentam um interesse acerca dos conteúdos que serão abordados no vestibular seriado, que se inicia a partir do 1º ano do Ensino Médio. Por conta disso, como forma de estruturar uma base de conhecimentos em direta ligação com o conteúdo programático exigido nas provas de admissão pra ingresso na Universidade Federal de Sergipe, faz-se necessária a abordagem acerca dos gêneros literários, além de noções de metrificação e rima em aulas de Literatura, as quais, embora não sejam exigidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, já são uma realidade nas escolas particulares de grande porte de Aracaju.

Aproveitando-se o mote (para usar um termo bem característico da cantoria popular) das necessidades do alunado dessa série, em somatório com os objetivos propostos neste trabalho, entende-se ser, o último ano do Ensino Fundamental, o mais indicado para uma abordagem que vá além do conteudismo e busque um enfoque mais profundo, capaz de levantar amplas discussões e reflexões, ainda que não se possa, neste momento, garantir a eficácia e real mudança de postura que essa proposta possa provocar.

A intenção primordial é que os traços associados ao gênero não se restrinjam às aparências formais, porquanto essas são apenas as maneiras pelas quais as relações e as interações mais fundamentais são realizadas no ato de comunicação. Ao reconhecer e trabalhar com o cordel, mobilizam-se conjuntos multidimensionais tanto da própria compreensão da situação, das próprias metas e atividades, quanto das dos outros.

Ter clara a compreensão de gênero com o qual se está tendo contato é perceber o decoro, no sentido mais fundamental, isto é, que atitude e posição são apropriadas para o mundo no qual se está engajado naquele momento.

O gênero textual é uma categoria multidimensional e fluida que ganha significado através de seu uso como ferramenta interpretativa e construtiva, por isso a sua redução a alguns poucos itens formais que devem ser seguidos por razões de propriedade deixa escapar a vida que está incorporada no momento genericamente formado. Na condição de professores, se forem proporcionados aos alunos apenas os elementos formais de qualquer gênero com o qual precisam trabalhar, será oferecida apenas uma escravidão irrefletida às práticas correntes e nenhum meio para que possam estar prontos a enfrentar as mudanças advindas da evolução do mundo. (BAZERMAN, 2006)

Aos profissionais da educação seria muito mais proveitoso dar, não só a si mesmo como também aos alunos, meios para entender as formas de vida incorporadas à prática simbólica corrente, para avaliar as consequências da retórica recebida e, a partir daí, tentar transformar tanto o mundo retórico, quando tal transformação é aconselhável, quanto aos próprios indivíduos. (BAZERMAN, 2006)

Isso se torna possível porque o texto muito tem a informar acerca da estrutura social, política, cultural e econômica em que foi gerado, principalmente no que diz respeito ao autor, conforme ensina Bakhtin (2003):

O enunciado – oral e escrito, primário e secundário, em qualquer esfera da comunicação verbal – é individual, e por isso pode refletir a individualidade de quem fala (ou escreve). Em outras palavras, possui um estilo individual. Mas nem todos os gêneros são propícios ao estilo individual. Os gêneros mais propícios são os literários - neles o estilo individual faz parte do empreendimento enunciativo enquanto tal e constitui uma de suas diretrizes –; se bem que, no âmbito da literatura, a diversidade dos gêneros ofereça uma ampla gama de possibilidades variadas de expressão à individualidade, provendo à diversidade de suas necessidades. (p. 283)

É preciso apenas o cuidado para que não se concebam os gêneros como modelos estanques nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas na linguagem, o que leva a percebê-los como entidades dinâmicas, cujos limites e demarcações se tornam fluidos.

Na medida em que se reconhece isso, pode-se arriscar dizer que boa parte dessas atividades discursivas serve para atividades de controle social e cognitivo, já

que, quando se quer exercer qualquer tipo de poder ou influência, recorre-se ao discurso. Na verdade, o meio em que o ser humano vive e se acha imerso vai muito além de seu ambiente físico e contorno imediato, pois está envolto também por sua história, pela sociedade e pelo discurso. A linguagem sempre envolve a vivência cultural humana e todos os textos utilizados situam-se nessas vivências, estabilizadas em gêneros. Dentro desse contexto, a noção de que a língua é uma atividade sociointerativa de caráter cognitivo, sistemática e instauradora de ordens diversas na sociedade, é central. (MARCUSCHI, 2008)

É justamente para resgatar a história, o discurso e a sociedade em que o texto de cordel está inserido que se propõe um planejamento de trabalho com esse tipo de texto em sala de aula. O que se busca não é apenas colocar o aluno em contato com a literatura de cordel, como se fosse mais um gênero textual dentro de uma cadeia de vários outros, mas desenvolver, nos alunos, uma capacidade de reflexão que os deixe aptos a exercerem sua capacidade de ação diante da realidade que deve se desnudar.

3.2 CORDEL E LEITURA: TEXTO E MUNDO

Neste momento, faz-se importante salientar a importância do cordel como gênero textual, possuindo um grupo determinado de leitores com o qual se identifica e se expressa. As ansiedades e expectativas sociais, quanto aos folhetos, provocam resultados que vão além do simples ato de leitura por diversão e informação. O cordel promove um conhecimento de mundo nascido da ideologia com a qual comungam os indivíduos, autores e leitores, participantes de sua tessitura. Soares (2005) faz importantes considerações sobre tais condições no âmbito social quando indaga sobre a relação entre eles: seria a leitura enunciação, diálogo? Essa pergunta gera aqui boa parte da reflexão que envolve meio, produção e circulação do cordel no processo de criação de sentidos e de difusão de um discurso legitimado por determinado grupo. Os conceitos envolvidos auxiliam numa postura que se quer longe dos preconceitos. Fala a autora:

Enunciação é, portanto, processo de natureza social, não individual, vinculado às condições que, por sua vez, vinculam-se as estruturas sociais – o social determinando a leitura e constituindo seu significado. Pode-se aplicar aqui o que, mais amplamente, da língua disse Bakhtin (1979):

“Qualquer enunciação, por mais significativa e completa que seja, constitui apenas uma fração de uma corrente de comunicação verbal ininterrupta que constitui, por sua vez, apenas um momento na evolução contínua, em todas as direções, de um grupo social determinado. Um importante problema decorre daí; o estudo das relações entre a interação concreta e a situação extralinguística não só a situação imediata, mas também, através dela, o contexto social mais amplo”. Leitura –enunciação- é também uma fração de uma corrente verbal ininterrupta[...] (SOARES, 2005, p. 18-19)

Como se pode observar, o texto de cordel enquanto ato enunciativo, resulta numa ação ideologicamente construída, na qual sujeitos se localizam e impõem sua visão de mundo previamente, ou melhor, paralelamente construída. O reducionismo ao tratamento do cordel, no processo de leitura, pode levar a uma falsa, para não dizer inconsistente, avaliação de seu papel, o que significa afirmar que existe uma tentativa de esvaziar seu discurso, já que certa relatividade está associada a um campo vasto de interesse. Defende-se que todas as formas de depreciação do gênero, enquanto formação discursiva, é um índice de exclusão. O conjunto de valores utilizados para analisar sua aparição condiz, em sua maioria, com convencionalismos que têm por objetivo a interdição. Quando leitores e autores, sujeitos do discurso, expressam, pela linguagem, sua visão de mundo, estão trazendo ao âmbito linguístico os fatores extralinguísticos que compõem seu universo ideológico. Entender a leitura como forma de resistência é afirmar que: se há textos, há sempre, por trás deles, esses sujeitos discursivos e uma luta constante pelo direito de dizer.

A compreensão para o termo “leitura” não é de fato algo simples de conceituação. As teorias que abordam o tema são divididas, segundo Koch (2007, p. 9-10), em três vertentes básicas de procedimento: a primeira focada no autor; a segunda focada no texto; e, a última, na interação autor-texto-leitor. A vertente centrada no autor revela uma postura de passividade do leitor, no processo de construção do pensamento e dos sentidos almejados pelo texto, cabendo a ele apenas a ação de apreender as intenções do autor no exercício da leitura. Quando o deslocamento promove o texto como circunstância primordial para o exercício da leitura, o leitor é considerado como todo aquele que compreende o código linguístico e é capaz de aferir o sentido que o texto propõe, já que este tem em si um forte apelo ontológico, deixando nele todas as possibilidades de interpretações expostas e não permitindo fugas à sua infalível edificação. O autor é um mero índice; o leitor, um selecionador de sentidos que pré-existem no texto. E, por fim, quando da

interação autor-texto-leitor, a leitura será tomada amplamente, como um processo de produção de sentidos. Neste último caso, a participação ativa do leitor é ressaltada como ponto de partida e ponto final de qualquer autor e de qualquer escrita. Quem vai ler? Essa é uma pergunta que está antes de “o que se lê?” e é anterior também a “quem escreverá o texto?”. Porém só se pode admitir a existência de cada um dentro desta equação autor-texto-leitor e não fora dela.

Todavia não se pode deixar de ratificar que “Não há teoria hegemônica ou que seja a mais correta e definitiva. Ler é um ato de produção e apropriação de sentido que nunca é definitivo e completo.” (MARCUSCHI, 2008, p. 228) Sua ação é sempre parte de um complexo sistema social, de uma vasta rede de interesses. Entender o funcionamento do processo de leitura pode ajudar, mas não ilustra o suficientemente o porquê da longa tradição cordelista no país. Ficar estáticos mediante a engrenagem psíquica cognoscível da leitura não explicará o valor cultural e a resistência do cordel por tanto tempo: sua existência, como reflexo cultural de um povo, não só passa pela ideologia como é essencialmente construído por ela. O mundo onde ele surge é modificado por ele e a partir dele também se modifica.

Neste sentido, pode-se compor uma trajetória da leitura do cordel em três modalidades para o seu melhor entendimento e desenvolvimento: a fase oral, a fase de expansão e a atualidade. Há, entre as proposições, um fluxo contínuo, um movimento progressivo e paralelo entre as partes. A divisão, porém, não é um índice temporal ou histórico do gênero, busca-se aqui relacionar estágios de emissão e recepção destes enquanto enunciados. Não há limites temporais entre eles, pois podem acontecer em um mesmo momento. Mas há ações distintas que impulsionam a transformação do cordel e conseqüentemente sua existência em meio aos avanços da sociedade, sobretudo os tecnológicos. A técnica é uma forma de conservar discursos e poderes. Essas ações, como se pode ver, comunicam-se e interagem entre si como engrenagem de um mesmo sistema discursivo.

Na primeira proposição registra-se o período em que o cordel tem seu principal contato com seu público leitor através da cantoria, realizada, em sua maioria, pelos cantadores, geralmente autores dos livretos e da leitura em voz alta por um indivíduo alfabetizado, ora extra-grupo, ora integrante do grupo. Nessa fase,

as principais características do gênero são definidas como também o é seu caráter de elo de identificação social. A transmissão oral de conhecimento é uma das formas mais conhecidas de interação na história do homem como ser social. Contudo, na história da literatura e seus leitores há um fato particular que não está eximido de intenção: levados por uma primícia, pode-se confundir na relação com um tempo, um lugar determinado para este momento, mas acredita-se que ele ainda não cessou e está em contínuo desenvolvimento. Galvão coloca que:

Sabe-se, por exemplo, que, na época em que sobretudo os folhetos mais antigos foram escritos, a sociedade era ainda muito marcada pela presença da oralidade e sobretudo a poesia era considerada um gênero oral, escrita para ser lida ou em voz alta, mesmo nos gêneros eruditos, a ponto de Antonio Cândido(1980) ter caracterizado o público leitor brasileiro da época – inclusive a elite – como um “público de auditores”- de qualquer tipo de literatura.(2001, p. 58)

O que autora constata como uma característica da época é a ocorrência do alto índice de analfabetismo. É preciso dizer que a literatura, à qual Cândido se refere, é a que era consumida pelas classes mais abastadas, porém não se deixa de perceber que essas condições de leitura estarão presentes na construção panorâmica da experiência com o cordel, mas que as circunstâncias sociais configuram uma outra relação com os ouvintes. Decerto não se pode retirar, do campo de considerações a esse respeito, a comunidade de leitores e suas condições de leitura. Esses saraus públicos e particulares constituíam uma ocorrência regular, mas provavelmente não é o principal motivo e tampouco se encontra isolado em determinada fase da história do gênero. Se é que se pode concordar que esse é o elemento caracterizador de uma primícia, deve-se perguntar por que até a década de 80 esta forma de leitura pode ser constatada, sobretudo, no interior do Brasil? (SLATER, 1984) Com o advento do rádio, por exemplo, ser um ouvinte das pelejas e das aventuras constituía um novo procedimento para um mesmo contato textual. Daí uma nova pergunta: haveria uma linha de evolução da leitura, distinguindo regiões e comunidades no país e nos tempos atuais geridos pela comunicação? Já que são fortes os indícios da oralidade na essência do cordel – e disso não há a menor dúvida – não se pode deixar de indagar como seria a ação de ler se acaso os números de privilegiados pelo sistema meritocrático da educação brasileira indicassem uma população de leitores bem perto do ideal, para um padrão

de país desenvolvido? Se o sistema educacional fosse mais democrático e abrangente ao invés de exclusivista?

Antes de se tentar responder às perguntas é preciso que se repita que o cordel é uma forma de resistência popular, mas não uma expressão de ignorância da qual o popular sempre foi marcado. Os mais politicamente corretos podem sustentar opiniões, mesmo que bem intencionadas, excludentes. Nessa luta, os caracteres da segunda fase se revelam e, aos poucos, o cordel vai aferindo novas modalidades de insurgência e expansão de sua realidade, sua segunda proposição. O fascínio do livro, enquanto objeto e escrita, não tirou dele seu caráter identificador. Posicionamentos tais como o da crítica literária, que por muito tempo desconsiderou o cordel, enquanto literatura, são reflexos dos mecanismos do poder. Manifestações como essas geram uma série de ações que podem causar certas confusões. Que o código escrito normatizado é um domínio de determinado grupo da sociedade – os que geralmente ditam as regras – aqui não se discorda, porém esse é sempre um objeto de desejo, na luta dialógica, e não possui um caráter único. Várias são as formas que geram o indivíduo inapto enquanto conceito de exclusão.

Da língua escrita apropriam-se as classes dominantes, fazendo dela o discurso de verdade, repositório de um saber de classe, apresentado como saber legítimo. O acesso à escrita pelas camadas populares pode, por isso, significar a renúncia a seu próprio saber e a seu próprio discurso, a sujeição ao saber do dominante[...] (SOARES, 2005, p. 22)

O que se deve analisar, neste caso, é que esse domínio não é vitalício, como também não o é o lugar ocupado por essas classes. A instabilidade é um princípio que fere o conceito estático de linearidade de poder. Quando se legitima determinados usos, como é o caso de Soares, acima, está-se contribuindo para este preceito de conservação. Deve-se lembrar sempre que a “leitura é também contrapoder e resistência” (CHIAPPINI, 2005, p. 179). Tanto a língua oral quanto a escrita constituem-se em objetos de poder que são disputados a todo o momento pelos indivíduos pertencentes a qualquer organização social. Chiappini dá um exemplo ao citar como os nativos colonizados da América Hispânica usaram a escrita dos vencedores para manter sua identidade e resistir culturalmente à colonização.

Existe uma estrutura, é certo, que inventa e reinventa meios e tecnologias capazes de regular o avanço dos menos privilegiados. Os avanços tecnológicos

quando implantados em uma comunidade são realentados na sua evolução, quando se adota como segmento orientador a sua distribuição, que vai do topo da pirâmide social até sua base. Quando o cordel transita pelas duas modalidades da língua, enquanto construto social, ele demonstra a afirmação de um grupo que lança mão a direitos sobre o exercício de igualdade na busca pelo poder. Se tais adventos tecnológicos constituem propriedade confessa da classe dominante em batalha, caberá ao povo sua apropriação. É interessante notar que, nas comunidades onde os cordéis são elaborados por poetas analfabetos, a figura de um mediador, aquele que faz o registro escrito entre o oral e o papel, põe sob o serviço do cantador o código dito averso a essa experiência poética.

Todos os indivíduos plenos em suas faculdades de utilização do código linguístico são capazes de dominar a escrita. E essa não é uma ação alienadora, mas sim dialógica. Sentindo a necessidade de atingir, não apenas um público letrado, mas também o analfabeto, os cordelistas se apropriaram não só do registro escrito como também da oralidade, o que leva a concluir que as classes que dominavam o código escrito não fincaram sua bandeira de posse sob o gênero. Na verdade, viraram-se as costas para aquele tipo de literatura vendida nas praças e feiras sempre acompanhada de pandeiros, violas e violões, chamando a atenção, mais tarde, das populações urbanas proletárias por natureza. O livreto é uma demonstração fiel de luta. Não é a leitura proporcionada diretamente aos dominantes, mas um artigo de consumo popular e coletivo.

O livro ainda é um objeto de luxo dados os padrões econômicos do país. Mesmo com a demonstração de crescimento do hábito de leitura, hoje ainda o poder de compra de milhões de brasileiros limita o número de leitores, o que não deixa de ser mais uma arma em favor da exclusão. Contudo o que se nota é que as publicações cordelistas ultrapassaram as barreiras de acesso à leitura e à posse de textos impressos. Arrisca-se a dizer que onde o livro não chegou; o cordel, no mínimo, visitou. Baratos? Por que não? Mas o menor custo não significa um menor valor cultural. Cabe aqui dizer que a didática e a pedagogia são representantes disciplinares de um poder, que contribuem para materialização de preconceitos, deixando sob vigília ou fora das atividades escolares a poesia do cordel. Os índices de analfabetismo diminuíram em todo o território nacional, mas ainda é alarmante

sua aparição. Contudo não é a solução deste problema que ditará a identificação de leitores, conforme Soares esclarece:

a alfabetização- passo primeiro nesse processo- tem o caráter de um “rito de passagem” que, conduzindo as camadas populares ao limiar de um mundo discursivo novo, ao mesmo tempo pode destituí-las de seu próprio discurso, resguardando assim a hegemonia do discurso dominante. (SOARES, 2005, p.24)

Nos cordéis, o mundo dos populares encontra outro veículo para se expressar. Não são eles descritos por outro, suas falas não são imaginadas de fora de uma realidade, ele nasce e se espalha em um espaço e, como o efeito de uma onda, atinge novas instâncias.

Ser uma expressão cultural faz do cordel um elemento constitutivo da identidade de um povo, reverbera em si a memória e o discurso de verdade para uma comunidade. Ao deparar-se com o cordel, qualquer estudioso irá apontar a vitalidade com que o gênero resiste, através do tempo, como um fenômeno cultural e textual ímpar. As condições de produção mudaram, a organização editorial mudou, seus temas e personagens são cada vez mais atuais, sua forma já não é tão artesanal como antes e, mesmo assim, os livretos mantêm uma forte ocorrência em todo o território brasileiro como uma tipologia textual forte. Os autores, hoje, se organizam em associações e academias, num sistema de rede onde a Academia Brasileira de Literatura de Cordel (ABLC) tem papel similar ao da Academia Brasileira de Letras e, coincidentemente, ambas situadas no Rio de Janeiro. As produções dos cordelistas ganharam de vez as salas de aula universitárias; autores como Patativa do Assaré são cada vez mais estudados em sua produção literária. O tardio reconhecimento acadêmico não impediu a progressão dos textos, fruto da persistência de um gênero literário que se firmou com o tempo em suas regras e peculiaridades. As implicações que envolvem o cordel e suas leituras não são passíveis de uma conceituação fácil ou de métodos bem determinados.

Eles já não são vendidos comumente dependurados em barbantes, em feiras e praças públicas, aumentaram os espaços de atuação. Encontram-se hoje, em algumas livrarias, cordéis para todos os gostos, ainda que não tenha mudado muito o interesse das editoras pela literatura popular. Mas ter um ambiente, mesmo que reduzido, nas prateleiras onde figuram os *best-sellers*, é uma prova de que a literatura de cordel mantém um grupo de leitores que transitam nos salões de

consumo das grandes letras e dos mais vendidos. Contudo, existe, por trás dessa aceitação, uma vigília constante de um saber que limita a atuação do cordel nos seus domínios. Esses censores se produzem nas câmaras de editoração. Galvão (2005, p.169) chama a atenção à perseguição da ditadura militar a alguns livretos: “os depoimentos e os estudos sobre o tema revelam que muitos poemas foram censurados, apreendidos e queimados, principalmente no período pós-64. As razões para a censura eram, sobretudo, de ordem moral e política.”. Essa prática faz parte de um conjunto maior que delimita a atuação do texto sob o caráter discursivo. O que Galvão chama de “leituras proibidas” tem relação direta com a ideia de Foucault (2007) de interdição do discurso.

Para entender esta, mesmo tímida, porém sólida, instituição textual com a qual se caracteriza o cordel, é necessário que se compreendam os processos de formação de sentido e leitura, que eles provocam, ou melhor, a que eles estão explícita ou implicitamente envolvidos. É preciso primeiro definir, se possível, o que é leitura. Pode-se afirmar que ler é uma ação em que o indivíduo, leitor, em contato com o texto, gera significados e apreende daí conhecimentos, desenvolvendo um pensamento. Afirma-se que ler é uma capacidade de ser atingido pela informação produzida por um emissor, autor, no processo de comunicação.

Há os que defendem a leitura como um processo de interação, no qual se dá a construção e manutenção do social. O texto, nessas concepções de leitura, é visto sob pontos referenciais de observação: autor, texto e leitor, cada um com suas limitações de abordagem, dada a complexidade do processo. Mas, em todas as formas destaca-se a participação da escola ainda a aprovar, ou reprovar, determinados discursos. Esse posicionamento, nas palavras de Silva e Zilberman (2005, p. 114), reflete:

uma escola que responde positivamente a um sistema vigente, sem querer alterá-lo e expandi-lo, assume a leitura enquanto reprodução valorizando a paráfrase do texto lido, duplicando a visão hierarquizada e autoritária da cultura, incentivando a recepção passiva e mecânica[...]

Daí a importância de que a literatura de cordel deixe de ser, nos parâmetros curriculares, uma representação folclórica, para passar a ser estudada como gênero literário e textual. Mas esse procedimento, de certa forma, não é algo tão fácil de implementar, pois são necessárias reformas que vão, desde o pensamento

disciplinar da Literatura e de seus protocolos, até a ação pedagógica que rege a escola enquanto instituição. A ingenuidade, o desconhecimento ou mesmo a suposta nulidade política são discursos que sempre viabilizam outros discursos: o do preconceito e o da exclusão.

Nesta perspectiva, o que se pode entender por *ensino de literatura na escola* talvez tenha como produto final a substituição de certos protocolos por outros, sendo os mais desejáveis os que mais próximos estiverem dos protocolos que emanam dos pontos centrais da comunidade interpretativa oficial. (LAJOLO, 2001, p. 96)

A literatura de cordel, por mais vigiada e limitada dentro dos meios constitutivos do saber, aponta sempre para um embate com um conhecimento, responsável .pela criação de uma realidade que se quer diferente e traz em si a confirmação de uma sociedade estratificada e conservadora. Mas a circulação desses textos nas universidades e escolas demonstra também os esforços de apropriação definitiva do discurso do outro como forma de manutenção do poder .

E hoje? Qual a atuação do cordel na construção diária de realidade e na luta contra as diferenças na mesma? Alguns afirmam que o cordel é um tipo de literatura, uma expressão cultural que está fadada ao desaparecimento e, por esta razão, deve ser estudado e catalogado como gênero em extinção. Alegam também, os ignorantes que, pela crescente urbanização das cidades, pela evolução tecnológica dos meios de comunicação, pela modernização do mercado editorial, os livretos deixarão de ser produzidos ou serão absorvidos pelos modelos convencionais vigentes. Seus argumentos baseiam-se na novidade da técnica e no gosto pelos novos objetos de leitura. Porém, deve-se afirmar que o cordel, como qualquer atividade cultural, é tão dinâmico quanto essas novidades. Desconhecem, alguns, que esse gênero é sustentado pela desigualdade social e econômica e, enquanto essa não cessar, sua criação também não cessará. As modificações não serão evitadas, pois nelas reside o princípio ativo que regula sua aparição. Não se pode esquecer que os livretos fazem parte de uma intrínseca rede de referências de comunidades a elas aliadas. Neste sentido, a memória é uma das formas que preservam a ligação entre os indivíduos de uma sociedade. E o cordel, como produção cultural e textual, falará de memórias, mas ele mesmo se constituirá como tal.

Já foi mencionada, no capítulo anterior, a grande vendagem de cópias de alguns livretos. A comercialização em grande escala exhibe, sob a forma das tiragens, a importante relevância do gênero para determinado grupo de leitores confessos, dos cordéis na sociedade. Galvão (2001, p. 184) dá este respaldo, revelando o depoimento de Ariano Suassuna, na sua pesquisa. Nele, o escritor afirma que o cordel **A lamentável morte do Presidente Getúlio Vargas**, de Firmino de Paula, alcançou o número de 70.000 exemplares, vendidos num período de quarenta e oito horas. Para Suassuna, grande estudioso e apreciador da cultura popular, “se 70 mil pessoas compraram os folhetos, era porque eles tinham o interesse em ver aquele acontecimento que tinha causado uma impressão tão grande a eles, que eles queriam ver tratados nos termos da literatura que é a deles.” (apud GALVÃO, 2001, p. 184). Na lógica defendida e constatada por ela, esses leitores poderiam buscar outros meios de comunicação para o contato com a informação, contudo, não é a descrição do fato em si que colabora para a procura e vendagem, e sim a forma textual com que ele é exposto. A materialidade do leitor constrói e é construída pela materialidade do gênero textual cordel. Mais que um jogo de comunicação, o cordel é uma atividade literária que não admite servir ao processo mecânico de leitura. Esta relação entre veículo, informação, leitor e linguagem faz parte de instâncias maiores de formação de sentidos. Os textos, enfim, não podem ser desligados de uma relação de contingência e de construção de uma realidade. Os textos procuram sujeitos, estes tecem textos e com eles cobrem seus corpos sociais, que não suportam mais as intempéries do tempo e do meio.

4 MEMÓRIA E HISTÓRIA NOS CORDÉIS

“O cordel é a vida, o cordel é a história.” É dessa forma que o cordelista João Firmino responde ao ser questionado, na entrevista deste trabalho, sobre o motivo pelo qual escreve cordel. A amplitude e as ambivalências que a palavra história consegue imprimir servem de reflexão sobre o texto de cordel em suas finalidades sociais. Quais as delimitações da palavra história e sua relação com a memória? Para o gênero parece não existir uma separação. São elas palavras indissociáveis, até porque, como visto na fala dos entrevistados, outra palavra é colocada em contraposição, como oposto tanto de uma como da outra: esquecimento.

Tanto a memória quanto a história estariam lado a lado na batalha contra o esquecimento. Isso significa, em instâncias maiores, o apagamento de identidades e o processo de aculturação das classes populares, frente a uma cultura dominante, que impõe a todo instante sua própria história, sua própria memória. Não há como contestar tal evidência bélica, no campo da linguagem, numa referência bakhtiniana. Porém, as malhas que tecem os discursos são bem mais conflitantes. É necessário que a análise, de imediato, rompa com o sentido já arraigado no senso comum, indo em busca do não-dito.

Existem estruturas de funcionamento dos discursos da memória e da história, semelhantes entre si. Ambas fazem parte do esquecimento num mecanismo de unidade de suas narrativas. Ambas são seletivas quanto aos fatos e aos dados disponibilizados pelas mesmas. Nem uma nem outra são capazes de um distanciamento e de uma nulidade diante da construção de suas materialidades. Existem, pois, esquecimentos; existem silenciamentos, discursos submersos que precisam vir à tona na aplicação didática do cordel enquanto gênero textual.

Abordar a literatura de cordel sem adentrar nos conceitos de memória e história é tarefa superficial, senão quase impossível, uma vez que são frequentemente requisitadas nesses tipos de texto. Como os discursos do cordel fornecem muito da memória coletiva e individual, o sujeito-cordelista resgata algumas formações discursivas que retomam o dizer da história.

Embora não se confundam, memória e história estão interligadas e são fatores cruciais na leitura e compreensão de um texto, já que, como ensina Orlandi (1993, p. 9), “A leitura é uma questão de natureza, de condições, de modos de relação, de trabalho, de produção de sentidos, em uma palavra: de historicidade.” Isso significa dizer que leitura e sentido – ou até mesmo pode-se falar em sujeitos e sentidos – constituem-se, simultaneamente, num mesmo ponto, formando o que a autora entende por processo de significação.

Apesar de a relação entre os interlocutores se constituir em um dos componentes do contexto, da situação de leitura, ela não é o único, já que há outros de igual importância, tais como os modos de leitura, os quais destacarão o contexto e seus objetivos, ou seja, as condições de produção. Afinal de contas, ao ler um texto é preciso considerar, não apenas o que está dito, mas também o que está implícito. Na realidade, isso ocorre porque as relações de sentido se estabelecem levando em conta o que o texto diz e o que poderia dizer; entre o que ele diz e o que os outros textos também dizem, formando a intertextualidade. (ORLANDI, 1993)

Além da situação de leitura, a autora reconhece também a importância do lugar social dos interlocutores, o que remete ao contexto sócio-histórico de que tanto falam Bakhtin e Vygotsky. Porém, ao enveredar pelos conceitos da Análise do Discurso, opta-se por falar em formações ideológicas, como molas propulsoras de diferentes leituras. Aliás, neste ponto, há um debate ao tentar conciliar os conceitos dos dois autores sociointeracionistas e os preceitos que a Análise do Discurso de linha francesa apresenta. Entende-se que não somente o contexto social e histórico de produção e leitura de um texto é fundamental para a sua compreensão, como também os conceitos de memória, incluindo-se aí a memória discursiva, e história, principalmente na perspectiva da Nova História, fazem-se indispensáveis para a interpretação do tipo de texto a que se propõe estudar, isto é, da literatura de cordel.

Sendo assim, propõe-se, neste texto, não a adoção cega e incondicional de apenas uma linha de pensamento (os conceitos da Análise do Discurso ou as ideias sociointeracionistas), mas sim o uso conciliatório, sempre que possível, já que ao professor que pretende trabalhar o cordel em sala de aula cabe a escolha por uma ou outra linha ou mesmo a junção delas quando houver essa possibilidade.

Na realidade, quando se fala em contar uma história, pode-se estar referindo a um relato de fatos ou a uma narração do mundo ficcional. Assim, em se tratando de literatura de cordel, a narrativa que se apresenta pode estar em qualquer um desses dois universos, porém, independente de estar baseada em realidade ou imaginação, trata-se de um produto de uma memória, seja individual, seja coletiva, que um sujeito retoma para recontá-la em forma de versos.

Contudo, esta proposta pedagógica, que tem o uso do cordel como matéria e material de ensino, não deve se prender única e exclusivamente aos seus aspectos formais. Deve ir além, ao vê-lo como poesia que é e a qual não deve ser vista como de menor valor em relação, à poesia “acadêmica”, aquela que aparece nos livros didáticos. Nesta proposta, o cordel deve servir como espaço de resgate de memória e de história, que subjazem ao texto e que podem ser reveladas por meio do discurso.

É fundamental ressaltar a importância do gênero cordel para um conjunto de formações discursivas que nele se apresentam. Enquanto elemento enunciativo, ele é perpassado pelas falas de sujeitos históricos e socialmente constituídos. Sua formação discursiva “é, enfim, o lugar da constituição de sentido e da identificação do sujeito. É nela que todo sujeito se reconhece (em sua relação consigo mesmo e com outros sujeitos)” (ORLANDI, 1993, p. 58). Isto quer dizer que, mesmo sobre pertencas de regularidade e certificação, ambos os discursos, histórico e memorialista, estão sujeitos à desconfiança, tal a forte carga ideológica apresentada por eles.

Assim, nesse passo, a relação memória, história e discurso remete ao binômio documento/monumento, de que trata Foucault (2007) quando aborda e põe em xeque tal relação, mostrando que a História oficial sempre se baseou nos documentos para a sua construção. Posteriormente, torna-os monumentos, levando em conta apenas os grandes feitos, os grandes heróis, sem, no entanto, se debruçar sobre a micro-história, que, de fato, é o que faz a história de um povo, de uma nação.

Em suma, a história do pensamento, dos conhecimentos, da filosofia, da literatura, parece multiplicar as rupturas e buscar todas as perturbações da continuidade, enquanto que a história propriamente dita, a história pura e simplesmente, parece apagar, em benefício de estruturas fixas, a irrupção dos acontecimentos. (FOUCAULT, 2007, p.06)

Dentro dessa nova proposta de fazer da história, a “Nova História”, Gregolin (2007) aponta os principais pontos que a diferenciam do modo tradicional de fazer história. Diz a autora, que a “Nova História” assegurou um acesso diferente ao saber histórico, a partir de várias problematizações, que levaram ao conceito de “descontinuidade”, central em Foucault, já que é a partir dessa concepção de história que ele vai montar o seu sistema metodológico: a arqueologia do saber. Dentro dessa proposta, o filósofo alerta que se deve evitar “as continuidades irrefletidas pelas quais se organizam, de antemão, os discursos que se pretende analisar” (FOUCAULT, 2007, p.27).

A literatura de cordel, dentro dessa nova concepção de fazer história, advinda da Nova História, pode servir como objeto de pesquisa, pode ser tomada como documento sobre o qual o pesquisador pode se debruçar. Isso porque, como afirma Le Goff (1996, p. 8) “a ideia da história como história do homem foi substituída pela ideia da história como história dos homens em sociedade.” Nessa perspectiva, o cordel pode ser tomado como registro dos fatos ocorridos em determinada época, principalmente no Nordeste brasileiro, ao relatar, em versos ritmados, muitos fatos da vida política e social, o que remete ao contexto sócio-histórico tão ressaltado por Bakhtin e Vygoyky.

Sendo assim, o cordel também pode servir como registro da memória de um povo na medida em que se utiliza dos relatos que são parte do folclore desse povo. É um bem cultural pertencente à cultura popular e serve como forma de guardar essa memória coletiva por meio de um registro escrito, via memória individual, que seria a do sujeito-cordelista. Como observa Le Goff (1996), a história começou como um relato, como uma narração daquele que viu, presenciou os fatos:

Este aspecto da história-relato, da história-testemunho, jamais deixou de estar presente no desenvolvimento da ciência histórica. Paradoxalmente, hoje se assiste à crítica deste tipo de história pela vontade de colocar a explicação no lugar da narração, mas também, ao mesmo tempo, presencia-se o renascimento da história-testemunho através do retorno do evento (Nora) ligado aos novos *media*, ao surgimento de jornalistas entre os historiadores e ao desenvolvimento da “história imediata”. (LE GOFF, 1996, p. 9)

Esse sujeito-cordelista, portanto, assume o papel de cronista do seu tempo, do sujeito-historiador, que é testemunha e faz história-testemunho observando,

registrando e criticando os fatos e acontecimentos da vida social, política e econômica que ficaram na sua memória.

4.1 MEMÓRIA, HISTÓRIA E DISCURSO

Uma das questões que se põe em pauta, entre os historiadores, é a diferença entre memória e história e as implicações que essa discussão provoca, além das indefinições que suscita e que estão longe de chegarem a um consenso. Para Davallon (2007), só há memória quando o acontecimento sai da indiferença, ou seja, deixa o domínio da insignificância.

Entretanto, ressalva ser necessário que o acontecimento lembrado reencontre sua vivacidade e, sobretudo, “seja reconstruído a partir de dados e de noções comuns aos diferentes membros da comunidade social” (p. 25) para que se considere que houve mobilização da memória social. O autor acrescenta que a memória coletiva não ultrapassa o limite do grupo, o que lhe confere um caráter paradoxal, uma vez que é capaz de conservar o passado, mas é frágil quanto ao fato de que desaparecerá com os membros desse grupo.

Ainda no mesmo texto, expõe o conceito de memória dado por Halbwachs como “o que ainda é vivo na consciência do grupo para o indivíduo e a comunidade.” (*apud* DAVALLON, 2007, p. 25). Citando ainda Halbwachs, distingue memória coletiva e história, ao considerar a primeira como foco da tradição, a lembrança; enquanto a segunda seria o quadro dos acontecimentos, o conhecimento descontínuo e exterior ao próprio grupo. Nesse ponto, chama a atenção para o fato de que a história resiste ao tempo, ao passo que a memória, não.

Ao se falar em memória coletiva, torna-se necessário explicitar o pensamento de Meihy (2005), que faz uma distinção entre a memória pessoal – biológica e psicológica – e a coletiva – essencialmente cultural e transcendente. O autor se refere a esse ponto para esclarecer que toda narrativa possui um conteúdo de passado, ou seja, nasce na memória e se projeta na imaginação para depois se materializar na representação verbal.

Nesse ponto, é importante destacar que os objetos culturais tornam possível o controle da memória social, o que os torna um fato social que não pode ser desprezado (ACHARD, 2007). Nesse ponto, percebe-se o quanto a Literatura de Cordel é importante e precisa ser reconhecida como tal, na sociedade, uma vez que, aparentemente, já se encontra esse reconhecimento na comunidade acadêmica.

Para que se chegasse a uma nova análise sobre o discurso histórico foi preciso que houvesse uma mudança radical na forma como os fatos históricos eram analisados. Assim, era preciso articular melhor discurso e história para que a memória histórico-discursiva que subjazia ao documento histórico oficial e não oficial viesse à tona. Sobre isso, esclarece muito bem Sargentini (2004, p.80)

Os estudos pautados nesta articulação Discurso e História surgem com o nascimento da Análise do Discurso, baseada nos trabalhos de Pêcheux. Para esse autor, não se tratava de aliança de disciplinas, mas de pensar o discurso entre o real da língua e o real da história.

Essa heterogeneidade do discurso ocorre porque as práticas de textualização acontecem em lugares sociais organizados e conhecidos como portadores da fala: o campo literário, o campo científico, o campo político, entre outros. As regras do “modo de dizer” condicionam todos os atos de fala sociais. Assim, toda produção de sentidos deve dar-se no interior desses campos institucionalmente constituídos como *lugares de onde se fala*. Falar do interior desses campos significa inserir-se em uma formação discursiva que determina os modos de dizer e aquilo que se pode e deve dizer em certa época (FOUCAULT, 2007).

Gregolin (2007) esclarece que Foucault rejeita a ideia de buscar, no discurso, uma origem visível dos sentidos, preferindo buscá-la escondida atrás da materialidade das palavras. Além disso, ela acrescenta que, pelo método arqueológico, Foucault propõe analisar o acontecimento discursivo, isto é, tratar os enunciados na sua própria irrupção de acontecimento, com a finalidade de compreender as condições que possibilitaram a sua emergência em certo momento histórico.

A mesma autora afirma que essa irrupção do acontecimento discursivo, embora seja abrupta, obedece a uma combinação de regras – “o arquivo” – que determinam as condições de possibilidades de sua aparição. Com relação a esse conceito de arquivo, Foucault esclarece:

O arquivo é, de início, a lei do que pode ser dito, o sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares. Mas o arquivo é, também, o que faz com que todas as coisas ditas não se acumulem indefinidamente como massa amorfa, não se inscrevam, tampouco, em uma linearidade sem ruptura e não desapareçam ao simples acaso de acidentes externos, mas que se agrupem em figuras distintas, se componham umas com as outras segundo relações múltiplas. (FOUCAULT, 2007, p. 149)

A articulação das práticas discursivas sobre as não-discursivas no interior de uma formação social é do interesse dos historiadores, já que vê a ideologia incluída no conceito de discurso, o que atende aos questionamentos ocorridos no interior da linguística e passa a levar em conta a História no interior do estudo da língua (SARGENTINI, 2004).

Considerar, dessa forma, o discurso como acontecimento, dentro desta perspectiva, significa abordá-lo na sua irrupção, no seu surgimento em uma formação discursiva, e no seu acaso, ou seja, privá-lo de toda e qualquer referência a uma origem supostamente determinável ou a qualquer sistema de causalidade entre as palavras e as coisas. Afinal, não é o objetivo da análise do discurso chegar à origem do discurso analisado.

Como lembra Dosse, a rejeição à noção de origem tem respaldo na filosofia proposta por Nietzsche, segundo a qual interpretar não é o mesmo que buscar um suposto significado original, uma vez que é o discurso que instaura a interpretação. (NAVARRO-BARBOSA, 2004, p. 108)

Isso quer dizer que é o discurso que funda a interpretação, dá uma face às coisas, constrói uma verdade, o que leva a concluir que se trata de uma forma de poder, sendo talvez esse o motivo que o leva a ser, muitas vezes, objeto de disputa.

Quando se aplica o uso do cordel como gênero textual na sala de aula, os interesses são bem maiores e interdisciplinares entre si. A escolha do gênero cordel para tecer narrativas revela uma intenção didática não só de difusão da História e da escrita, bem como de relacionar a memória coletiva como fundamento de identificação. O real e o imaginário, neste momento, são contrapostos. Porém mais que o desejo de veracidade, os cordéis são exemplo da autoridade de um discurso, e seu jogo de significados almeja, a todo momento, cunhar uma identidade histórica, neste caso, a do povo sergipano.

Todos os textos de cordel que os professores poderão utilizar em sala de aula, segundo a proposta deste trabalho, têm uma característica em comum quanto

aos efeitos almejados e conseqüentemente alcançados: eles colocam a cultura como ponto de socialização e de manutenção da comunidade.

As composições ou, melhor dizendo, os discursos de intenção reguladora de um corpus social vão dialogar entre si, compondo um sujeito discursivo singular. As narrativas dos cordéis disseminam um desejo de temporalidade contínuo à defesa de uma identificação social padronizada, sob critérios e normas implícitas nos discursos. Combinam-se nelas os estratos do interdiscurso e do intradiscurso, compondo os sentidos do que é dito.

A base que compõe as afirmações é significativamente recolhida de um complexo preexistente para tomar novo entendimento mediante as novas formulações. A memória compõe, assim, um importante substrato da construção discursiva, partindo de um saber partilhado por uma comunidade para o uso. Neste ponto é importante lembrar, nas palavras de Orlandi, que “O sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele.” (ORLANDI, 2007, p. 71). Por trás deste existe um sujeito que se constitui ao mesmo tempo em que desempenha a ação discursiva. É a esse ser, a essa materialidade ideológica, a esse desejo que se propõe a aplicação de um projeto pedagógico que faça jus às especificidades de ensino nas escolas de Sergipe.

4.2 MEMÓRIA, SENTIDO E SUJEITO

Para compreender como a linguagem produz sentido é preciso relacioná-la à sua exterioridade, ou seja, trabalhar na relação entre a língua, o discurso e a ideologia. Isso significa considerar o sujeito como sendo interpelado pela ideologia, já que é através das marcas ideológicas que a língua faz sentido e é através dessa que ele produz sentido. (ORLANDI, 2007)

A ideologia é um elemento constitutivo da materialidade do discurso e função necessária entre linguagem e mundo, o que leva a concluir que pensar ideologia é pensar interpretação, pois esta última realiza a relação do sujeito com a língua, a história e os sentidos. Desse modo, interpretar não é um mero gesto de

decodificação ou apreensão de sentido, mas sim uma garantia dada pela memória. (ORLANDI, 2007)

Nesse ponto, faz-se mister distinguir a memória institucionalizada (o arquivo) – um trabalho social de interpretação no qual se separa quem tem ou não direito a ela – e a memória discursiva (o interdiscurso) – o trabalho histórico da constituição do sentido -, uma vez que o gesto de interpretação se faz entre as duas, o que leva a perceber que tanto pode estabilizar como deslocar sentidos. (ORLANDI, 2007)

Com relação à memória discursiva, Pêcheux (2007, p. 52) fornece a definição

[...] seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem estabelecer os 'implícitos' (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-constituídos, elementos citados e relatados, discursos transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível.

Vale lembrar que é sobre a memória discursiva, cujo controle não é possível, que os sentidos se constroem, deixando transparecer a impressão de que o sujeito é a origem do que diz. Esse apagamento, do qual ele não tem consciência, é necessário, a fim de poder se instalar em lugar possível no movimento da identidade e dos sentidos, pois estes não somente retornam como também se projetam em outros sentidos, o que faz surgirem outras possibilidades de os sujeitos se subjetivarem. (ORLANDI, 2007)

Achard (2005) esclarece que a representação habitual dos implícitos está baseada no fato de que esses são sintagmas (de materialidade linguística) que possuem, não só um conteúdo memorizado, como também uma explicitação (inserção) constituída de uma paráfrase controlada por essa memorização. Isso implica dizer que a explicitação desses implícitos, em geral, não é necessária a princípio, e não existe qualquer referência clara em um texto anterior que dê alguma indicação disso. Essa ausência, portanto, não se faz sentir, tendo em vista que a paráfrase de explicitação não surge como uma pré-condição, mas sim como um trabalho posterior sobre o explícito.

Sob uma ótica discursiva, há um imaginário que representa o implícito como memorizado e é justamente sobre essa base que este último trabalha, ao passo que cada discurso, quando o pressupõe, apela a sua (re)construção, dentro da restrição de que sejam respeitadas as formas que permitam sua inserção através da

paráfrase. Todavia torna-se impossível provar ou sequer supor que esse implícito já tenha existido como discurso independente. (ACHARD, 2005)

Ora, esse implícito, que Orlandi (2007) chama de esquecimento ideológico, é da instância do inconsciente e resulta do modo como a ideologia afeta. É por esse esquecimento que se tem a ilusão de ser a origem do que se diz, quando, na realidade, o que se faz é retomar sentidos preexistentes. O que ocorre realmente é que, conquanto se realizem, os sentidos apenas se apresentam de tal forma, não pela vontade, mas determinados pela forma como se inscreve na língua e na história.

É com base nesse pensamento que se diz que os sujeitos não estão na origem de seus discursos, tampouco se manifestam como unidades na cadeia discursiva. Eles são, na realidade, construções discursivas. O discurso determina aquilo que o sujeito deve falar, pois é ele que estipula as modalidades enunciativas. “Logo, o sujeito não preexiste ao discurso, ele é uma construção no discurso, sendo este um feixe de relações que irá determinar o que dizer, quando e de que modo” (NAVARRO-BARBOSA, 2004, p. 113)

Com o objetivo de chegar à figura do sujeito imerso na trama histórica, faz-se necessário abandonar a ideia do sujeito constituinte, porque o propósito da análise foucaultiana é desconstruir a ideia de sujeito como origem e fundamento de sentidos. É justamente pensando o sujeito como uma figura discursiva que Foucault trata do efeito-autoria, conforme informa Gregolin (2007), entendendo-o como uma instalação, no discurso, da objetividade de um sujeito submetido às múltiplas determinações que organizam o espaço social da produção dos sentidos.

4.3 DO DOCUMENTO AO MONUMENTO

Quando se fala em História, é comum tomar-se como princípio a problematização do objeto que sempre foi a matéria-prima do historiador: o documento. Esse objeto, tradicionalmente funciona como uma voz distante que reconstitui o passado, tornando-o ponto pacífico e plenamente decifrável. Dessa forma, o texto histórico costuma ser definido como um tipo de narração, interessada em reorganizar o passado a partir da análise documental do contexto. De acordo com Gregolin (2007), essa concepção tradicional de história reflete os anseios do

historiador positivista, os quais consistem em assistir passivamente à produção objetiva da história pelos documentos.

No entanto, é ilusório pensar o contexto histórico como concreto e acessível, pois os milhares de documentos são lidos e interpretados pelo olhar dos historiadores, já que, na visão da mesma autora, um mesmo fato pode ser contado de diversas formas e com variados pontos-de-vista, pois, assim como na literatura ou no texto científico, o discurso se constrói pelo autor do texto. Ela mesma cita Foucault, para elucidar a crítica que esse autor faz à História tradicional, pelo fato de ela manter sua atenção apenas nos longos períodos, acentuando a alternância entre os equilíbrios, a regulação e a continuidade, esquecendo os acidentes, a dispersão, a descontinuidade.

Ainda com base em Foucault, ela se refere à proposta dele para que haja uma história genealógica, a fim de que o passado seja problematizado e, assim, suas camadas arqueológicas sejam desveladas, possibilitando uma forte crítica de presente. Essa nova concepção de história rejeita a noção de causalidade linear, bem como a concepção de tempo contínuo para buscar uma história fundamentada nas múltiplas causalidades imbricadas.

Como objeto de interpretação, a História é uma narrativa cuja natureza é provisória e eventual, o que a torna suscetível a revisões e novas interpretações. Dessa forma, o campo do documento histórico é ampliado, passando a ser reconhecido em uma multiplicidade de documentos, o que leva a uma revolução no seu conceito, deixando de ser visto como um texto escrito, uma voz silenciosa do passado, e passa a ser considerado como tudo o que serve ao homem e expressa suas atividades (GREGOLIN, 2007).

Gregolin (2004), tecendo comentários sobre a posição de Le Goff, frente o novo modo de fazer história, diz que essas revoluções levaram à crítica do conceito de documento e da sua distinção daquilo que é considerado monumento, já que distinguir um do outro seria acreditar na neutralidade do primeiro e na intencionalidade do segundo, uma vez que aquele foi gerado espontaneamente. Todavia, o trabalho do historiador gera sentidos, na medida em que “monumentaliza” o documento, seja ou não essa a sua intenção, uma vez que ele o contextualiza, buscando sua intencionalidade na produção histórica.

É no exercício de interpretação, quando se lê o documento como monumento, que se passa da memória coletiva para a memória histórica. Ao desenvolver seu trabalho, o historiador faz escolhas, organiza, enaltece o que julga melhor e despreza o que não lhe serve. Nesse ponto é que a cultura política de uma época é refletida, pois o que se conserva é aquilo considerado essencial para a compreensão da própria sociedade (GREGOLIN, 2007).

5 MÃOS À OBRA: UMA SUGESTÃO DE TRABALHO

5.1 A SALA DE AULA

A caminhada está chegando ao ponto crucial para este trabalho, ao objetivo máximo desta pesquisa: a sala de aula. É lá onde os indivíduos são preparados institucionalmente para exercerem seus papéis na sociedade, onde as opiniões são formadas e democratizadas a partir de um conjunto de possibilidades referendadas pelo meio, onde sujeitos e discursos são disseminados. Entre as paredes que abrigam o conhecimento se estabelece o domínio dos gêneros textuais que, em função direta de continuidade, preparam leitores para se tornarem cidadãos plenos em seus direitos e deveres e, sobretudo, os auxilia a tomar conhecimento de sua existência de forma mais ampla.

E levados pelas engrenagens da literatura de cordel, é lá o fim. Todavia o percurso até a linha de chegada, pelos muitos percalços, assume dimensões de uma epopeia. Ainda cerceado por diversos mecanismos de poder e construtos discursivos, o ambiente escolar pode ser um afã para os que militam pela inclusão verdadeira do cordel nos currículos disciplinares. Anteriormente à sala de aula, prescrevem-se conceitos, materializam-se exclusões. A crítica que se faz aqui é fundamentada na aparição e na utilização do cordel em praticamente todos os planos curriculares que se tem em uso neste país. Por descuido ou persistência, muitas vezes o gênero cordel é classificado como apenas oral, é recomendado como suporte cultural, é desconsiderado em sua ambivalência oral/escrita e em sua dinamicidade de promover a produção de expressões de alto valor crítico. São insuficientes as propostas de trabalho com a literatura de cordel na sala de aula e, diante dessa constatação, é que se busca uma nova postura, outra relevância que não a que parece ter se cristalizado no pensamento educacional.

Então, barganhar brechas nos currículos das instituições escolares; vencer o preconceito da alta leitura; tomar professores, alunos, funcionários e colaboradores; chegar às ruas, às suas casas, se tornar familiar de uma vez por todas, esses são os trabalhos que o cordel, enquanto proposta de ensino-aprendizagem, terá de vencer para se afirmar como gênero e enquanto memória e cultura de determinado

povo. Aliás, as manifestações folclóricas e populares estiveram, por muito tempo, fora do ambiente escolar, sendo frequentemente tratadas como exóticas.

Não ter um pensamento fixo ou estar sujeito a novas considerações ajuda nas ideias de experimentação e recolocação aqui propostas. Por diversos momentos, neste texto, foi dito como o cordel é de suma importância para a identidade de certo grupo social, que sempre esteve à margem da vida pública e política na nação, o que ajudou a mantê-los longe do exercício da cidadania e do gozo de seus direitos mais elementares. Tudo isso reafirma a posição em defesa do fim dos preconceitos e por uma sociedade mais justa e igualitária. Se vai surtir efeito ou não? Isto não se pode prever por uma simples análise metodológica, mas é um primeiro passo. No entanto, com certeza, a persistência pode trazer mudanças de posturas por parte das instituições que coordenam as atividades de ensino; dos professores-sujeitos, imprescindíveis para a implementação de mudanças, e finalmente, por parte dos alunos, a quem todos os esforços são direcionados.

Para a autenticação do cordel como atividade pedagógica, é necessário elencar e criticar os principais argumentos contrários a essa prática, os quais se colocam como entraves a esta ação.

5.1.1 A textualidade

O primeiro argumento destaca o artifício da alta linguagem, em detrimento de usos ditos subversivos ou desviantes da norma culta. Mesmo com todas as orientações e um rico conjunto de considerações favoráveis ao ensino das variáveis linguísticas, a prática ainda lança olhares de reprovação sobre tais referências. O ensino de língua materna, no Brasil, revela a intolerância aos usos e costumes locais, sob o sonho massacrante e massivo da ação uniformizadora do ensino. Os significados parecem cada vez mais restritivos dentro do jogo comunicativo referendado.

Analisando as práticas educacionais percebe-se quase impossível a interação entre as instituições de ensino, conservadoras por natureza, e a cultura popular, cotidiana e dinâmica. A escola fixa sua imagem numa região inóspita ao movimento contínuo de uma sociedade. É ainda agente formador de critérios que norteiam não

só o andamento das atividades de ensino, como o comportamento teórico sobre os saberes por ela montados. Marcuschi, em seu livro **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**, ajuda a entender essa dinâmica. Ele vai afirmar:

A escola trata do texto como um produto acabado funcionando como um container, onde se “entra” para pegar coisas. Mas o texto não é um puro produto nem um simples artefato pronto; ele é um processo e pode ser visto como um evento comunicativo sempre emergente. (MARCUSCHI, 2008, p. 242)

Nessa situação o código é elevado ao ponto máximo da comunicação. A textualidade é vista num sistema fechado de sua estrutura gramatical; a interpretação é, muitas vezes, presumida e fixada como se o tempo não passasse, como se novos significados não surgissem, como se as leituras devessem ser as mesmas através dos tempos, e os leitores, de forma igual, acompanhassem esse movimento ou, melhor dizendo, essa inércia. Os critérios levantados colaboram com a desumanização do ensino de língua materna.

O pensamento de Marcuschi, glosando Beaugrande e Dressler “não se deve concentrar a visão de texto na primazia do código nem na primazia da forma.”(2008, p. 93). Certos de que a norma culta é o padrão que melhor expressa a única variante que realmente é capaz de sustentar uma comunicação entre indivíduos sociais, encontra-se a barreira da exclusão e do silêncio das camadas mais populares, historicamente sem acesso efetivo à educação. Através desse pensamento, os desavisados são levados a construir uma imagem de incapacitação de determinados grupos em desenvolver frases lógicas, de se fazerem entender por meio de seus interlocutores, de constituírem sujeitos no ato da enunciação. Todo esse pensamento é dito de maneira velada; as instituições não declaram abertamente tais posições, o que é facilmente percebido através de ações que preconizam o certo e o errado. O cordel é, nessas circunstâncias, devido à forte ligação com a oralidade, um exemplo do erro, do mal articulado, do incoerente.

A chegada aos livros didáticos, aos paradidáticos, aos programas de ensino vendidos em grande escala em todo o Brasil, é feita sobre formas e vivências educacionais que ignoram a cultura e as necessidades particulares de cada região. Idealizados para chegarem a uma totalidade homogênea, essas propostas passam por cima de todas as diferenças, de todas as histórias, de todas as memórias, produzindo indivíduos que olham com maus olhos para as tradições e singularidades

de comunidades que não aquelas onde nasceram. Por isso, este último capítulo, será denominado proposta, sabendo que terão que ser negociados modos de aplicação e de sustentação desses textos, como recursos pedagógicos para a aprendizagem.

Segue conjuntamente o mito de que são os cordelistas, em sua maioria, analfabetos. A tradição que se desenvolveu, a partir da história do gênero, idealizou o cordel como um feito admirável por parte de sujeitos instrumentalmente incapacitados de construir tamanha diversidade de textos. Como disse uma lenda, quando o ensino não chegava a todos os cantos do país, quando o próprio se fundamentava no seu secundarismo, aí sim, podiam localizar casos isolados de um grande autor oral e um copista que registrava suas palavras e melodias em negros símbolos sobre o papel branco.

Cegos pelo preconceito, sua relevância, enquanto texto, é despercebida pela maioria, restando apenas seu registro como fenômeno cultural, como acontece nos demais argumentos de oposição à sua utilização em sala de aula. Como gênero textual surgido do povo, aqueles a que foi convencionada uma não produção de conhecimento considerável levam a crer que há muito mais por trás de certas afirmações como “Certos gêneros interessam mais à escola” (SCHENEUWLY; DOLZ, 2007, p. 97). Se há interesses por trás da educação, que eles estejam sempre muito bem definidos, que sejam claros, que sejam desmitificados, que não lhes seja permitido mascarar a realidade ou vendar a sociedade.

5.1.2 A literalidade

Nesta segunda argumentação são expostas ideias que sustentam o valor negativo que, supostamente, assumiria a literatura de cordel, em comparação com a literatura canônica. A sala de aula foi convencionada como o templo dos grandes clássicos da poesia e das narrativas, sobretudo os grandes romances nacionais e, vez ou outra, os exemplares da literatura mundial. O cordel não tem, neste argumento, como competir com uma produção hegemônica socialmente e economicamente identificada com um estrato social. Nestes termos são consideráveis as palavras de Chiappinni:

Concordo que os valores que os textos do repertório escolar transmitem, em sua maior parte, são os da classe dominante. Concordo que, no espaço da escola, a regra é mitificar a letra impressa, mas acho que a escola tem contradições suficientes para viabilizar conhecimento da cultura dominante pelas classes populares sem mitificação, possibilitando assimilar crítica e antropofagicamente, valores literários e outros. E que é possível, por meio da própria escola, chegar a uma valorização da cultura e dos valores dos dominados sem considerá-los coisa menor. (CHIAPPINNI, 2005, p.167)

A pesquisadora fala de uma espécie de fetiche, desenvolvido em torno do livro, da palavra escrita e de espaços economicamente ocupados. Em todos esses aspectos, o discurso modalizante do sistema educacional rejeita a aparição dos livretos em seus domínios, ferindo a mística em torno da literatura e de seu ritual público de manifestação. Como foi dito anteriormente, foi dado o caráter oral à existência do cordel, como maneira de barrar sua aparição como gênero de escrita por um conjunto de valores que pregam a variedade, no entanto, não sabem conviver com ela.

Para a reflexão que aqui se busca é preciso salientar a importância que tem o meio, onde os textos são produzidos em sua literalidade. Observar o quanto as relações de produção afetam, de modo considerável, o poder de criação de imagens, a ficcionalização da realidade, a evocação de novos significantes e, conseqüentemente, de novos significados. Será que realmente o texto de cordel não oferece mais nada além de rimas pobres e palavras, deformadas por sua oralidade? Os mecanismos que validam os grandes nomes da literatura nacional não são suficientes para desenvolver uma análise do texto de cordel. É ele uma literatura marginal, mediante esses pressupostos, um texto deficiente em recurso estético e estilístico, incompatibilizando qualquer iniciativa crítica que queira se debruçar sobre tais objetos. Essa é outra lenda que, pouco a pouco, começa a ser derrubada pelos estudos acadêmicos nacionais e pela diversidade de pesquisas feitas por estudiosos estrangeiros sobre o fenômeno textual do cordel.

5.1.3 A finalidade

A terceira proposição diz respeito à finalidade do gênero cordel em meio aos demais gêneros ditos escolares. O que são refutadas aqui é justamente a utilidade do cordel e sua capacidade de aferir ações economicamente viáveis, dentro do

sistema de educação, aliado confesso do capitalismo e gerador, não de seres humanos conscientes, mas de consumidores aptos a desenvolverem ações de consumo. Mas não é só isso, o fato de ser escrito em forma de poesia, o que, na história ocidental, eleva sua improdutividade e acaba gerando mais preconceitos e o afastando das salas de aula. A poesia é, muitas vezes, um tabu, pois boa parte dos professores não trabalha com ela em sala de aula, por não dominar suas especificidades textuais ou por não estar preparada para o abstracionismo da realidade proposta pela literatura. Nesse pensamento, o cordel não encontraria espaço no universo prático do qual fazem parte as chamadas redações escolares.

A importância econômica da educação, como sustentáculo do sistema, considera irrelevante o ensino de práticas, gêneros e linguagens que não venham particularmente a entrar em conformidade com o mercado de consumo ou que desempenhem uma função dita como artesanal e, por isso, só vistas em um conjunto maior de objetos e comercializações que amparem outros setores e outros investimentos.

Além destas, deve-se analisar a dificuldade de categorização que o cordel encontra nas abordagens mais relevantes com o trabalho com gêneros em sala de aula, até mesmo pela sua sistematização, proposta pelos PCN, como um gênero estritamente oral literário. Sua natureza escrita não é mencionada, nem sequer cogitada. Dificultando o desenvolvimento de metodologias e a sua aplicação, pode-se detectar uma inconsistência da natureza do objeto de estudo. Não para por aí, pois, quando os PCN centram a ação do cordel como gênero textual literário, eles também estão ignorando o valor histórico e informativo que esses textos evocam no seu estágio comum de produção e recepção. Sua formidável capacidade de engendrar variados campos discursivos e circunstâncias comunicativas em ocasiões distintas de interação ficam esquecidas, desperdiçando, assim, um grande conteúdo inexplorado.

5.1.4 Trabalhando com o gênero cordel

Cientes das dificuldades pelas quais a instituição e os professores terão que passar para desenvolverem trabalho sistemático na sala de aula com o cordel.

Alertados dos princípios de desdém, desenvolvidos anteriormente, que cerceiam uma prática de ensino que realmente valorize o cordel enquanto texto, literatura com objetivos práticos, passa-se à metodologia e aplicação do trabalho. É bom salientar que a intenção aqui não é a do manual, pois entende-se que os procedimentos educativos, que se fecham às peculiaridades das condições materiais, pessoais e de instrumentos teóricos, não podem ser levados a sério, não são adequados à aprendizagem humana. A adequação às condições reais de ensino-aprendizagem tem de ser sempre levada em conta, caso contrário estará se colocando as fórmulas e os manuais como verdades indiscutíveis e, além disso, descartando a possibilidade de inovação, de questionamento e criatividade dos alunos, diante das atividades propostas.

Os procedimentos sugeridos seguem a linha de raciocínio das sequências didáticas que “são um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”(SCHENEUWLY; DOLZ, 2007, p. 97). A atividade proposta por Joaquim Dolz, Michèlle Noverraz e Bernard Scheuwly prevê uma produção dos gêneros contextualizados e inseridos no conjunto de atividades escolares e do cotidiano da sala de aula. Ainda, leva em conta saberes e aptidões dos alunos, os quais nunca começam do zero, já que a mente não é uma *tábula rasa*, dentro de uma ação de aprendizagem. Esse aluno é dotado de um aparato cultural que, de forma insuficiente ou não, está preparado para dar algumas respostas.

Todas as práticas vêm sendo construídas contra a corrente da variedade cultural, sob o caráter heterogêneo do Brasil, continental em todas as suas dimensões. Sob tais aspectos afirma Marcuschi: “Creio que se deveria oferecer um ensino culturalmente sensível tendo em vista a pluralidade cultural. Não se devia privilegiar o urbanismo elitizado, mas frisar a variação linguística, social, temática, de costumes, crenças, valores, etc. (MARCUSCHI, 2008, p. 172) Na situação deste trabalho, o aluno é nordestino ou mora no Nordeste, cursa o 9º ano do ensino fundamental e já tem certa bagagem de informação; pois, se perguntado sobre o que é o cordel, no mínimo terá respostas condizentes com a sua realidade cultural e social. O ensino de gêneros textuais promove uma adequação dos conhecimentos adquiridos fora da sala de aula, no meio social, às exigências comunicativas a que

eles estão sujeitos. Tem-se aí a particularidade desta forma de trabalhar com gênero:

Criar contextos de produção precisos, efetuar atividades de interesses múltiplos e variados: é isso que permitirá aos alunos apropriarem-se de noções, das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas. (SCHENEUWLY; DOLZ, 2007, p. 96)

O que é importante também salientar, neste método, é que ele se preocupa com as condições reais de ensino, o que está à margem do processo de aprendizagem faz parte ativamente dos resultados almejados e adquiridos. E, sobretudo, vê-se centrar na formação de sujeitos, com suas vontades e diferenças. Ele pode ser composto de vários momentos com o intuito de “realizar tarefas e etapas para a produção de um gênero”(MARCUSCHI, 2008, p. 214). Basicamente sua estrutura se divide em: apresentação da situação, produção inicial, módulos de desenvolvimento e produção final.

A. Apresentação da situação

a) Problema de comunicação: Feira de literatura de cordel. Neste momento o professor apresentará como projeto a ser realizado, evidenciando o gênero trabalhado. A ideia da feira cumpre com a ambientação tradicionalizada de sua aparição. Para sua realização, os alunos terão que produzir cordéis, os quais serão expostos na feira, que tanto pode ter caráter interno, somente envolvendo a sala de aula, como também externo, caso a escola queira estender a atividade entre as turmas ou até mesmo envolvendo visitantes da instituição.

O que tem de ser frisado, neste item, é a criação de circunstâncias reais de utilização desses gêneros como ponto de partida para seu entendimento. O momento é importante para que a ideia seja validada pelos alunos, através de suas contribuições para a organização da tarefa. Todavia, é recomendado que certos estereótipos não venham fazer parte da atividade. Qualquer imagem que possa relacionar o gênero de forma negativa deve ser evitada. O cordel deve ser configurado como um modo de expressão como outro qualquer, com usos e finalidades próprias e vivas até hoje. Se o professor não estiver atento poderá repetir o discurso do exótico, o discurso da exclusão.

A feira de cordel quer antes demonstrar afinidades culturais, mais que estabelecer valores distantes de apreciação.

b) O conteúdo: Este trabalho tem um objetivo secundário, mas não menos importante na formação de sujeitos. Memória e história são, para o mesmo, elementos de trabalho de suma importância, por isso alude-se ao desenvolvimento de conteúdos, próximos à localização e valorização da cultura sergipana, não mencionada em grande parte da formação dos alunos. Não se quer, com este direcionamento, evocar sentimentalismo regionalista ou um movimento de exaltação vazio e cheio de proselitismo da cultura local *versus* as demais, tão retardadas ao longo das histórias escolares destes indivíduos. As demais referências são extremamente fortes nos livros didáticos, manuais de ensino, nos paradidáticos entre outros. Este trabalho de identidade é, no fundo, uma maneira de situar os estudantes dentro de um quadro macro de diferenças e peculiaridades com que é vista a comunidade da qual fazem parte. O andamento requer um lançar-se à ideia do texto, sua natureza oral e escrita, seus elementos distintivos. Fazem-se algumas considerações sobre ele, nada muito aprofundado, para que o aluno possa, através da leitura e da pesquisa, ter uma visão mais abrangente sobre as especificidades da literatura de cordel.

É importante delinear um formato, em que a relação poética é descrita, bem como o papel sócio-histórico que ele desempenha. Pode-se, neste momento, destacar os livretos que trabalham com fatos e nomes da história de Sergipe e da região Nordeste. Consecutivamente, é importante que o professor tenha em mente que tipos de abordagens podem ser trabalhadas. O universo rico de temas do cordel pode fornecer caminhos variados para os professores que se dispuserem ao trabalho. É importante ter sempre informações prévias sobre os assuntos e abordagens possíveis em sala de aula.

O professor deve ter consciência dos limites e desafios que a classe está apta a desenvolver. Os conteúdos, respectivamente, dizem respeito a que tipos de informações a turma terá que expor em suas obras. Destaca-se nesta atividade a leitura. É também importante para esse momento que os alunos tenham contato com o maior número possível de cordéis. O professor deve sugerir, desde uma pesquisa exaustiva dos variados livretos em circulação no Estado e no Brasil, aos

mais mencionados, porém difíceis de ser encontrados. Os alunos podem tomar a busca como elemento importante para a conceituação do gênero. Perceberem que, embora alguns números sejam encontrados em livrarias conceituadas da cidade, muitos exemplares podem ser comprados via Internet, como qualquer livro, principalmente no site da ABLC. É na feira, precisamente no mercado Tales Ferraz, que encontrarão o maior acervo de livretos nordestinos e sergipanos. A cada passo rumo aos livretos, observarão que a diversidade característica do gênero vai, desde a impressão, aos temas sugeridos. Feita a catalogação e aquisição dos exemplares, é importante que os mais variados aspectos da escritura do cordel possam ser abarcados. Feito isso, os alunos, a partir de suas escolhas pessoais, constituirão suas afinidades com as atividades sobre um determinado grupo de textos e dele farão uma breve leitura de pequenos trechos, até mesmo porque alguns cordéis não possuem um corpo extenso de estrofes. A leitura rápida pode até sugerir mais de um livreto, o que é importante para que o professor possa visualizar grupos temáticos, desde as narrações fantásticas até acontecimentos históricos e da atualidade regional, como a transposição do Rio São Francisco, além de biografias de grandes nomes da história e fatos locais e mundiais escritos sob forma de cordel. Após a leitura os alunos terão em mãos uma primeira classificação do cordel a partir de todo o material lido.

Para facilitar o trabalho foram separadas e classificadas algumas obras de cordel, segundo a temática. Esta classificação segue critérios próprios de memória e história, mas podem servir para inúmeros trabalhos e inúmeras abordagens.

Crônicas sociais e políticas:

Os corruptos do Brasil: o mensalão. Autor: Juraci Medeiros, ampliado por João Firmino Cabral;

Vida e morte de Pipita, o “Lampião” que se apagou. Autor João Firmino Cabral e Ronaldo Dorea Dantas;

O choro do Velho Chico devido à transposição. Autor José Ivo de Souza reelaborado por João Firmino Cabral.

História e memória:

João Bebe-água: o rebelde de São Cristóvão. Autor: Chiquinho do Além Mar;

A saga dos guerreiros tupinambás: a invasão portuguesa e a conquista de Sergipe em 1590. Autor: Chiquinho do Além Mar;

Mar Vermelho: os ataques do submarino alemão no litoral de Sergipe em 1942. Autor: Chiquinho do Além Mar;

O folclore sergipano. Autor: Zé Antônio;

História da mulher ou a costela Adão. Autor: Zé Antônio;

O pistoleiro vingador. Autor João Firmino Cabral;

Luiz Gonzaga, o rei do baião. Autor João Firmino Cabral;

A revolta de um escravo. Autor João Firmino Cabral;

A história comentada da literatura e cordel. Autor: Zé Antônio;

Antônio Conselheiro. África de um sertanejo Místico. Autor: Gonçalo Ferreira da Silva;

Meninos de rua e a chacina da Candelária. Autor: Gonçalo Ferreira da Silva;

A história de Patativa do Assaré. Autor: Pedro Amaro do Nascimento;

Que será da humanidade do ano dois mil pra frente? Autor: Pedro Amaro do Nascimento;

Zumbi dos Palmares. Herói negro do Brasil. Autor. Fernando Paixão;

A história da literatura de cordel. Autor: José Antônio dos Santos;

Os mestres da literatura de cordel. Autor: Antônio Américo de Medeiros.

Cangaço:

Nascimento, vida e morte do cangaceiro Zé Baiano. Autor João Firmino Cabral;

O encontro de Lampião com o coronel Pinga-Fogo. Autor João Firmino Cabral;

A chegada de Lampião no inferno. Autor: José Pacheco;

Lampião, o rei do cangaço. Autor: Antônio Teodoro dos Santos

B. A primeira produção

Depois de ter lido variados títulos, de ter fixado os elementos principais dos textos, suas particularidades formais e seus campos temáticos, o aluno deverá produzir um cordel,, que será avaliado pelo professor. Essa é uma das mais importantes fases do trabalho, levando em conta a autonomia do aluno e sua formação discursiva. A autoria e o labor com as palavras constitui um dos momentos mais ricos na tomada de consciência, por parte do aluno, de suas necessidades de expressão, da constatação de um meio social e de sua participação e importância.

Outro fator de grande relevância é a percepção da alteridade, mediante o processo de produção dos textos. Cada um é levado a pressentir a existência do outro e, conseqüentemente, a necessidade de interação com o mesmo. A construção inicial do cordel fará com que a participação dos indivíduos na história da comunidade seja envolvida de uma materialidade que se estrutura com a redação do gênero textual. A informação passa a ser experimentada como modo de ação e de contribuição para com a comunidade da qual fazem parte. Daí sua importância na formação dos sujeitos e da cidadania. A produção inicial efetuará um texto que, mesmo longe do final, norteará esta última.

O professor deve participar efetivamente, sem impor posturas e padrões, deixando que o aluno use de toda a sua criatividade para desenvolver um cordel, finalizando esta que vai ser o que se pode chamar de esqueleto da produção final. A forma e os padrões da literatura de cordel têm de ser tomados pelo aluno no processo de emissão da mensagem aos seu interlocutores. As noções da escrita poética, da estruturação das orações em estrofes divididas em versos, a estruturação das rimas são modos peculiares da comunicação proposta pelo cordel. Todo o maquinário responsável pelo o que vai ser dito pelo aluno e como isso será feito é apresentado como problemas técnicos, com os quais eles terão que operar.

Nesse ponto, é de extrema importância que o professor leve os alunos a um contato direto com cordelistas, a fim de que esse encontro possa esclarecer dúvidas na confecção do texto e derrubar preconceitos que possam existir entre os alunos acerca da pessoa do cordelista. É importante que esse encontro ocorra somente

quando as dificuldades em escrever o texto surgirem, pois assim torna-se mais fácil a valorização da profissão de autor de cordel. Além disso, é preferível que ocorra, no local de venda do cordel, no caso, o Mercado Tales Ferraz, a fim de que os alunos testemunhem um pouco da realidade desse profissional.

C. Os módulos

Os módulos constituem as etapas de revisão. É a lapidação do cordel. O professor deve estar atento às especificidades que devem ser alcançadas pelas produções dos alunos. Os critérios de comunicação avaliaram se os textos produzidos chegam aos seus interlocutores sem interferências lógicas, se os conteúdos são bem articulados, no decorrer da obra, se o planejamento do texto é visível, não somente por uma sequência de começo, meio e fim, mas de correlação entre as partes.

As possibilidades de trabalho com esse texto,, que ainda não é o final, devem ser passadas ao aluno nesse momento. A palavra reescrita deve ser entendida como o aprimoramento de uma situação de comunicação, mostrando como são maleáveis as estruturas por trás delas. A linguagem deve ser entendida como uma forma de liberdade e automação e não como uma prisão ou labirinto, cheio de corredores confusos e grades que impedem uma livre circulação pelos seus domínios. A formatação do que quer ser dito deve ter a mesma função de ferramenta.

D Produção final

Enfim, depois de ter somado todas as observações a respeito do cordel, de ter dominado as instâncias de produção, o aluno se debruça sobre o esqueleto, revisado várias vezes, e monta o texto final, o que será apresentado. É claro que esse texto ainda deverá passar por revisões; mas agora, devido aos inúmeros acertos, essas adequações já vão ser em menor número. A montagem do gênero é dada de forma gradativa, em interação constante entre professor e aluno, e entre aluno e os demais colegas. O cordel construído é um resultado de uma coletividade da qual o aluno toma a informação e se insere em seus limites.

E CONCLUSÃO

Dentro de um processo mais abrangente e responsável verifica-se que o texto passou a servir de apoio para o incremento de táticas e aptidões de leitura e redação. A estratégia passou a não se tomar mais apenas o texto literário do cânone, recolhido em antologias, para funcionar como exemplar do bem falar e do bem escrever, ao contrário, os textos das mais variadas mídias passaram a dividir espaço com aqueles antes excluídos do ensino de língua materna.

A linguística textual, os estudos do texto e da tipologia textual adentraram nas salas de aula sob uma roupagem didatizada. Com a reconfiguração das finalidades da disciplina Língua Portuguesa e dos novos perfis dos corpos docente e discente, diminui o beletismo do ensino, surgindo um ensino mais preocupado com a realidade prática, sendo a língua valorizada como instrumento de comunicação no dia-a-dia. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) foram responsáveis importantes para essa virada discursiva e enunciativa. Estava finalmente implantada uma nova forma de ver o mundo da comunicação verbal e suas variantes.

E, nessa perspectiva, coube aos professores que trabalham com alunos pouco acostumados ao contato com a cultura popular, apresentar-lhes opções dentre os diversos tipos de texto, para que o estudante pudesse ampliar sua visão de mundo e, dessa forma, preparar-se melhor para as necessidades exigidas pela contemporaneidade. Isso significa dizer que a introdução de um gênero na escola é o resultado de uma cuidadosa decisão didática, que visa a objetivos precisos, previamente estabelecidos.

Os objetivos dessa nova maneira de trabalhar com a língua materna se desdobram em dois: o primeiro deles deve ser levar o estudante a dominar o gênero, a fim de que, a partir daí, ele possa desenvolver capacidades que ultrapassem esse gênero e sejam transferíveis a outras modalidades textuais; o segundo objetivo consiste em colocar os alunos em situações de comunicação que se aproximem o máximo possível das verdadeiras, para que elas tenham um sentido e, dessa forma, levem a dominá-las, pois o gênero, ao funcionar em um lugar social diferente daquele que está em sua origem, sofre, necessariamente, uma transformação,

passando a ser não mais somente um texto para comunicar, mas também para se aprender. E é nesse ponto, com foco nesses dois objetivos, que se deve ater.

6 ENCERRANDO O ASSUNTO OU COMEÇANDO A CANTORIA?

A cantoria é um acontecimento que se registra, não só nas narrativas pessoais dos seus ouvintes e cantadores, como também na memória social de uma coletividade da qual fazem parte. E quando soam as primeiras notas das violas, quando vibram melodicamente as palavras, nas bocas dos cantadores, o mundo em sua volta, como há vários anos na humanidade, para. Contar e ouvir são, desde então, uma só coisa, o ponto de interação e de troca de experiências, organizadas pela e na linguagem. Tomada pelo desejo de encontro, esta pesquisa pensou mais que isto, redefinindo os papéis de educador e cidadão a priori determinados.

O encontro do cordel com a realidade escolar pode não ser um fato inusitado, mas, costuma resultar de uma técnica de caráter basicamente esporádico e substancialmente preconceituoso. Ao cordel sempre foi dado um tratamento marginalizado, dentro da cultura escolar, esta, firmada no conhecimento elitizado e ideologicamente comprometida com as classes dominantes. Certos de que seja impossível anulação dos poderes que se subscrevem no âmbito da educação, trabalhar o cordel é uma tomada de postura diante do conhecimento mútuo das identidades e alteridades. Isso faz parte de uma fixação da ideia de sujeito que motivou este trabalho.

Com a gradativa especialização da sociedade, algumas narrativas foram tidas como boas e outras más, assim como as formas de narrar com as quais estavam imbricadas. Essa engrenagem de controle do discursivo é a responsável por contingências sociais e pela padronização de pensamentos e, no estudo aqui desenvolvido, é apontado como principal fomentador das práticas de ensino de língua materna, nas quais até hoje conceitos normativos estão gerindo limites de exclusão.

Através dos capítulos desta dissertação, defendendo a utilização do cordel nas salas de aula, enquanto gênero oral e escrito, principalmente para trabalhar a memória e a história. Procurou-se adequar os discursos institucionais ao conhecimento da cultura popular, mantida a distância pela escola, já que esta persiste em silenciar sujeitos que têm como meio de veiculação de seus ideais gêneros textuais específicos.

Neles se materializam as recorrências identitárias de individuação perigosa ao “discurso de verdade”, que define os saberes e competências que a escola deve propiciar. O cordel não faz parte do currículo oficial de ensino, sendo condicionado a um pequeno espaço nas atividades extracurriculares. Essas atividades alegorizavam as alteridades, espetacularizando-as, forçando o esvaziamento de seus sentidos ideológicos. As práticas mostram, em suas entrelinhas, que o gênero cordel, que tem no povo o seu lugar de origem, precisa fincar suas raízes no dia-a-dia da educação, como memória e saber desprestigiados pelo conjunto institucional de projetos pedagógicos .

Dentro de um processo mais abrangente e responsável, o texto passou a servir de apoio para o incremento de táticas e aptidões de leitura e redação. Era preciso reinventar as fronteiras, reinventar o cânone para que se pudesse fazer justiça a elementos de agrupamento, com os quais se identificam os excluídos do ensino de língua materna.

A linguística textual, os estudos do texto e da tipologia textual adentraram nas salas de aula num cortejo de cantorias, forçando a aplicação de novas finalidades da disciplina Língua Portuguesa como instrumento de transição nas relações cotidianas da sociedade. Os recursos usados em sala de aula passaram a visar a comunicação em suas bases mais concretas, nas relações entre locutores e interlocutores. Isso significa dizer que a introdução de um gênero na escola é um trabalho de democratização e justiça igualitárias.

Os objetivos dessa nova maneira de trabalhar com a língua materna se desdobra em dois módulos. No primeiro deles, deve-se levar o estudante a dominar o gênero trabalhado, a fim de que, a partir daí, ele possa desenvolver capacidades que o ultrapassem e sejam transferíveis a outras modalidades textuais. O segundo objetivo consiste em colocar os alunos em situações de comunicação que se aproximem o máximo possível das verdadeiras, para que elas tenham um sentido prático de uso e, dessa forma, levem a dominá-las, pois o gênero, ao funcionar em um lugar social diferente daquele que está em sua origem, sofre necessariamente uma transformação, passando a ser não mais somente um texto para comunicar, mas também, para se aprender. E é nesse ponto, com foco nesses dois objetivos, que a pesquisa procura se ater.

A escolha do gênero cordel, para tecer as narrativas que conectam sujeitos em participação efetiva em sua comunidade, revela uma intenção didática de difusão da História e de escrita da mesma, como também, as dos sujeitos que, com ela, se identificam. Porém, mais que o desejo de veracidade, os cordéis são exemplo da autoridade de um discurso, e seu jogo de significados almeja a todo o momento cunhar uma identidade histórica do povo; e, como se parte de uma localização entre os discursos, o povo sergipano passa a ser alvo do recorte cultural.

As composições, explicitamente, demonstram a intenção reguladora de um corpus social, e vão dialogar entre si, compondo um sujeito discursivo singular. As narrativas disseminam um desejo de temporalidade contíguo, à defesa de uma identificação social, padronizada sob critérios e normas implícitas no discurso. Há, na tessitura dos enunciados, a combinação entre um interdiscurso e o intradiscorso compondo os sentidos do que é dito.

Os traços que fazem do cordel um patrimônio cultural impõem um posicionamento que não condiz com as necessidades. Ganhar as salas de aula pode ser, para o cordel, um mote para continuar vivo. Exercer seu papel de gênero textual pode, enfim, motivar a renovação de seus temas, de seus artífices e de seus leitores.

O cordel brasileiro só pode ser analisado dentro de uma série de especulações que fogem às limitações do próprio gênero, sendo ele um encontro de diversas modalidades culturais, das mais antigas às mais recentes. Sua existência convive, desde o início, com preconceitos que margeiam e rotulam a partir de uma localização geográfica, de tipos de procedimentos racistas, entre outros. Observa-se que não só a história pode contar sobre a poesia que se dependura no barbante, como os livretos dizem, na modalidade de cronista do seu tempo, o falar da história sendo, ao mesmo tempo, observadora.

Dispôs-se, à maneira dos antigos cordelistas, a arte no barbante. Arte que em seus significados mais profundos relaciona capacidades e técnicas de produção textual milenares e contemporâneas, ao mesmo tempo. O que se denomina de início não foi só uma referência histórica e genealógica do gênero cordel, mas, do nascimento de uma nova relação com os dados históricos e com os sujeitos constituídos. A partir dessa nova relação com as práticas discursivas “elas

constituem o conjunto das condições segundo as quais se exerce uma prática, segundo as quais essa prática dá lugar a enunciados parcial ou totalmente novos, segundo as quais, enfim, ela pode ser modificada.”(FOUCAULT, 2007, p. 243).

Desafiar as continuidades, que separam cada indivíduo de si mesmo e dos outros, na história do ensino de língua portuguesa e na educação nordestina, parece de suma importância. Contrariar o pensamento que persiste em dar ao cordel uma propriedade imutável é matar a importância do trabalho enunciativo de homens e mulheres à procura de interlocutores. A história do cordel deve ser refeita e plurisignificada com base na formação de seus autores e leitores.

Os gêneros textuais aqui, devem relacionar o trabalho com o cordel em sala de aula, o cordel como gênero de discurso, confrontando as desigualdades e o poder dentro de um país de dimensões continentais e, por isso mesmo, de discursos e veiculações variados. Configurando a participação de autores, educadores e leitores diz-se que “O sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele” (ORLANDI, 2007, p. 71). Por trás desse, existe um sujeito que se constitui, ao mesmo tempo em que desempenha a ação discursiva.

Citando Foucault, Orlandi acrescenta: “Devemos ainda lembrar que o sujeito discursivo é pensado como “posição” entre outras. Não é uma forma de subjetividade, mas um “lugar” que ocupa para ser sujeito do que diz “(ORLANDI, 2007, p. 49). Situá-lo é o mesmo que descrever o processo de formação de sentidos que as obras exercem em sua interatividade com o meio social de onde surgem. É dissecar as relações de poder com as quais se relacionam. É a revelação das múltiplas vozes que se impõem e se silenciam. A leitura do texto e a leitura do mundo são de suma importância para estabelecer os vínculos ideológicos que estão intrínsecos à formação dos discursos em forma de versos.

Vê-se que, além do campo ficcional de entretenimento, o cordel se constitui como veículo de manutenção de experiências vividas, nas quais os limites entre memória e história se misturam, gerando conflitos epistemológicos. A literatura de cordel, a partir da concepção de fazer história, advinda da Nova História, serve como objeto de pesquisa, validando o sujeito-cordelista com um papel cultural e sócio-histórico; sujeito imerso na trama histórica e da memória discursiva, sobre a qual não

se tem controle, e onde se dá a construção de sentidos. Daí, o passado e suas camadas arqueológicas carecem que sejam desveladas, possibilitando uma forte crítica do presente e sua transformação. Burilam segredos que, aos poucos, vão quebrando os tabus, sendo o silêncio o maior deles, e:

Falar dos silêncios da historiografia tradicional não basta; penso que é preciso ir mais longe: questionar a documentação histórica sobre as lacunas, interrogar-se sobre os esquecimentos, os hiatos, os espaços brancos da história. Devemos fazer o inventário dos arquivos do silêncio, e fazer a história a partir dos documentos e das ausências de documentos.(LE GOFF,1990, p. 109)

O processo de escrita da literatura de cordel é libertador, promove assim a fala dos sujeitos. Compôs-se, por final, uma proposta de aplicação da literatura de cordel em sala de aula, sob os pressupostos do estudo de gêneros textuais. Tentou-se sair definitivamente da teoria e ir direto para a aplicação. Seguiu-se a ideia das sequências didáticas de Joaquim Dolz, Michèlle Noverraz e Bernard Scheuwly, que preveem uma produção dos gêneros contextualizados e inseridos dentro do conjunto de atividades escolares e do cotidiano da sala de aula. As relações de poder dentro dos procedimentos curriculares não cessam, mas precisam ser contrariadas, pois, mesmo tendo a favor uma série de ações que viabilizam a aplicabilidade dos conteúdos, ainda persistem discursos tradicionalistas que barraram ações como a que aqui é defendida. A literatura de cordel, enquanto gênero textual, é um contra-discurso a diretrizes de ensino alheias às diferenças e, por isso, incapazes da experiência ampla da cidadania. Nenhum conhecimento pedagógico e cognoscível pode negar afirmações como esta do cordelista Pedro Firmino, colhida em entrevista:

Com dois anos que eu vendia cordel com o grande mestre, Manoel de Almeida Filho, tive a ideia de fazer o meu primeiro folheto 1956, eu tinha dezesseis anos, escrevi a minha primeira obra, uma profecia do Padre Cícero do Juazeiro, e com esta profecia eu dei a continuidade. Mostrei ao mestre, e ele disse “Quando você for escrever ou publicar uma obra sua você peça um rascunho na tipografia, na gráfica pra você fazer a revisão. (eu nem sabia o que era isso). Olhe, são vários erros aqui não são seus, são erros da gráfica”. Aí a próxima obra que eu fiz, eu já melhorei mais. A terceira veio pra o mestre fazer a revisão, ele fez a revisão, mostrou como era. E da quarta obra pra frente eu não precisei mais da revisão. Ele disse “Você já tá andando com seus pés, já pode caminhar muito bem. Daí pra frente são cinquenta, vai fazer esse ano, são cinquenta e três anos de carreira. Minhas obras hoje estão nas universidades, nas faculdades por aí, na Unicamp, na Universidade de Campinas tem várias obras minhas lá na sala de aula. Na França, num lugar chamado Quatier também tem minhas obras, traduzidas para o francês.

A proposta deste trabalho norteou a aplicação do cordel, enquanto gênero textual e literário, na formação de sujeitos autores do ensino fundamental. A aplicabilidade seguiu o modelo das sequências didáticas propostas. Com o desenrolar da pesquisa muitas indagações foram formuladas, algumas respondidas, entretanto, infelizmente, ou felizmente, muitas das questões que foram aparecendo com a coleta e análise dos dados deixaram lacunas que precisam ser preenchidas.

O enfoque deu importância à memória e à história com as quais foram desenvolvidas algumas reflexões teóricas, cruzando-as com o universo da A.D., porém não foi desenvolvida, especificamente, apreciação de textos do gênero. As entrevistas mostraram o quanto os cordelistas sergipanos podem ser objetos de pesquisa, dada a grande consciência de um dever, de uma missão de narrar e informar um grupo expressivo de leitores.

Esses sujeitos vão além da norma culta ensinada nas escolas. Comprometidos com a interação, muitas vezes eles se utilizam da linguagem usual, sabendo que ela deve estabelecer a comunicação entre os indivíduos de sua comunidade e rejeitando a formal com a qual, sabem eles, não alcançariam sua meta, podendo tornar-se hermética e dispensável.

A pesquisa também mostra quando a cultura pode fazer seguir por outros caminhos metodológicos com o mesmo objeto. O cordel assume papel de resistência linguística de uma parcela da população que não é representada, ouvida, considerada, de dentro de si mesma. Uma parcela de sujeitos que foram, muitas vezes, representados na literatura por outros, que impuseram identidades e preconceitos através dos discursos de poder. Cabem, neste ponto, consideráveis trabalhos.

Insistindo que o ensino de língua materna deve estabelecer padrões de socialização condizentes com um estado de democracia e com a justiça social é que foram feitas as considerações. Chega ao fim a cantoria deste trabalho, mas não o cordel. A voz do pesquisador, que busca um mundo mais justo, cala-se para que ecoem outras vozes. Utilizando as palavras de João Firmino, conclui-se, por ora, as inquietações que visam a mudar os rumos: “E assim a literatura do cordel nasceu na minha vida e ficou plantada como uma árvore, uma árvore plantada junto da água que dá frutos todo o tempo.”

7 REFERÊNCIAS

ACHARD, P., DAVALLON J., PÊCHEUX, M. *et all.* **Papel da memória.** 2. ed. Campinas: Pontes, 2007.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. **A invenção do Nordeste e outras artes.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos do estado.** 10. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2007.

ANDRADE, Cláudio Henrique S. **Patativa do Assaré: as razões da emoção.** Fortaleza: UFC/ São Paulo: Nankin Editorial, 2003.

ASSARÉ, Patativa. **Cordéis.** Fortaleza: EIFC, 1999.

AZEREDO, José Carlos (org.). **Língua portuguesa em debate.** 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes: 2003.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem.** 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAGNO, Marcos (org.). **Linguística da norma.** 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

_____. **A língua de Eulália.** 15. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. **Preconceito lingüístico, o que é, como se faz.** 44. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

BARRETO, Luiz Antônio. **Folclore.** Aracaju: Typografia Editorial, 2005.

BARROS, Leandro Gomes de; SILVA, José Melquíades Ferreira da; SILVA, Antônio Gonçalves da. **Feira de Versos.** São Paulo: Ática, 2005.

BARTHES, Roland. **O rumor da língua.** Lisboa: Edição 70, 1984.

BERZERMAN, Charles. Escrevendo bem, científica e teoricamente: consequências práticas para escritores da ciência e seus professores. In BEZERMAN, Gharles. **Gênero, agência e escrita.** São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Gênero, agência e escrita.** São Paulo: Cortez, 2006.

BEZERRA, Antônio.; PEDROSA, Cleide E. **Língua, cultura e ensino.** São Cristóvão: UFS, Aracaju, 2008.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?** 2. ed. São Paulo: Parábola, 2006.

- BRAGGIO, Sílvia L. B. **Leitura e alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- BRAITH, Beth (org.). **Bakhtin dialogismo e construção de sentido**. 2. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2006.
- BRASIL, Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC, 1998.
- BRITTO, Luiz P. L. **A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2002.
- CARDOSO, Denise Porto. A língua portuguesa no ensino médio: O que deve ser ensinado? O que deve ser aprendido?. In ARAUJO, Maria Inês Oliveira; OLIVEIRA, Luiz Eduardo. **Desafios da formação dos professores para o século XXI**. O que deve ser ensinado? O que deve ser aprendido? São Cristóvão: Editora UFS, 2008.
- CASCUDO, Luis da Câmara. **Dicionário do folclore brasileiro**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1988.
- _____. **Literatura oral no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Global, 2006.
- _____. **Vaqueiros e cantadores**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2000.
- CEREJA, William Roberto. **Ensino de literatura**. São Paulo: Atual, 2005.
- CHARAUDEAU, Patrick e MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de análise do discurso**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- CHIAPPINI, Ligia. **Reinvenção da catedral**. São Paulo: Cortez, 2005.
- COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.
- _____. **O trabalho da citação**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.
- DAVALLON, Jean. Imagem, uma arte de memória?. In **Papel da memória**. Campinas: Pontes, 2007.
- DIONÍSIO, Ângela Paiva e outros (org.) **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- DOLZ, Joaquim e SCHENEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.
- D'ONOFRIO, Salvatore. **Teoria do texto**. São Paulo: Ática, 2002.
- EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura: uma introdução**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

EVARISTO, Marcela Cristina. O cordel em sala de aula. In CORTEZ, Helena Negamine Brandão. **Ensinar com textos**. Gêneros do discurso na escola. 2007.

FEITOSA, Luiz Tadeu. **Patativa do Assaré, a trajetória de um canto**. São Paulo: Escrituras, 2003.

FERNANDES, José. **A leitura do texto artístico**. São Gonçalo: UNIVERSO, 2001.

FLORES, V. N, TEIXEIRA, M. **Introdução à lingüística da enunciação**. São Paulo: Contexto, 2005.

FONTANA, Mônica Z. Acontecimento, arquivo e memória: às margens da lei. In: **Leitura**. Maceió: Imprensa Universitária, UFAL, 2002.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

_____. **A ordem do discurso**. 15. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

_____. **O que é o autor?**. 4 ed. São Paulo: Passagens, 2007.

FREITAS, Maria Tereza de A. **Vygotsky e Bakhtin**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2007.

GALVÃO, Ana Maria de O. **Cordel: leitores e ouvintes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

GALVÃO, José Raimundo. **Alomorfias do léxico português**. Aracaju: UFS, 2008.

GREGOLIN, Maria do Rosário. **Foucault e Pêcheux na análise do discurso**. 3. ed. São Paulo: Claraluz, 2007.

ILARI, Rodolfo, BASSO Renato. **O português da gente**. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Ingedore e ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2007.

_____. **A inter-ação pela linguagem**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

_____. **A coesão textual**. 21. ed. São Paulo: Contexto: 2008.

KOCH, Ingedore V. e TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 17. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. **O preço da leitura**. São Paulo: Ática, 2001.

LE GOFF, Charles. **Memória e história**. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

LEITE, Yvonne e CALLOU, Dinah. **Como falam os brasileiros**. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

LUYTEN, Joseph M. **O que é literatura de cordel**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

MAGALHÃES, Belmira. O ensino de literatura e a interconexão entre representação literária e história. In: **Leitura**. Maceió: Imprensa Universitária, UFAL, 2002.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de texto de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Novas tendências em análise do discurso**. 3. ed. São Paulo: Pontes, 2007.

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

MARTELOTTA, Mário Eduardo et al. **Manual de lingüística**. São Paulo: Contexto, 2008.

MASDEVALL, Maria Teresa G. et al. **Propostas de intervenção na sala de aula**. São Paulo: Madras, 2003.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 2005.

MOISÉS. Massaud. **A criação literária**. São Paulo: Melhoramentos, 1976.

NAVARRO- BARBOSA, P. e SARGENTINI, V. (org.). **M. Foucault e os domínios da linguagem**. São Carlos: Claraluz, 2004.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo; CORREA, Leda Pires. Percursos do ensino da leitura: do catecismo aos PCN. In ARAUJO, Maria Inês Oliveira; OLIVEIRA, Luiz Eduardo. **Desafios da formação dos professores para o século XXI**. O que deve ser ensinado? O que deve ser aprendido? São Cristovão: Editora UFS, 2008.

ORLANDI, Eni P. **Análise do Discurso**. 7. ed. Campinas: Pontes, 2007.

_____. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas: Pontes, 1996.

_____. **Discurso e leitura**. Campinas: Unicamp, 1997.

_____. **Gestos de leitura**. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. Maio de 1968: os silêncios da memória. In **Papel da memória**. Campinas: Pontes, 2007.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. 4. ed. Campinas: Pontes, 2006.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. In: **Estudos históricos**. Rio de Janeiro, v. 02, n. 03, 1989.

PONZIO, Augusto. **A revolução bakhtiniana**. São Paulo: Contexto, 2008.

ROJO, Roxane. O texto como unidade e o gênero como objeto de ensino de Língua Portuguesa. In: TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Encontro na linguagem: estudos lingüísticos e literários**. Uberlândia, EDUFU, 2006.

SAID, Edward. **Cultura e imperialismo**. São Paulo: Companhia das letras, 1995.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 33. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SARGENTINI, Vanice e BARBOSA, Pedro N (org.). **M. Foucault e os domínios da linguagem**. São Carlos: Claraluz, 2004.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. org. ROJO, Roxane e CORDEIRO, Glais Salles. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Gonçalo F. **Vertentes e evolução da literatura de cordel**. 3. ed. Rio de Janeiro: Milart, 2005.

SILVEIRA, Maria Inez. **Análise de gênero textual**. Maceió: EDUFAL, 2005.

SLATER, Candace. **A vida no barbante: a literatura de cordel no Brasil**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1984.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 17ª ed. São Paulo: Ática, 2002.

TAILLE, Yves de La e MENIN, Maria Suzana. **Crise de valores ou valores em crise?** Porto Alegre: Artmed, 2009.

TAVARES, Bráulio. **Contando histórias em versos**. São Paulo: Editora 24, 2005.

VIEIRA, Josênia A. e SILVA, Denize Elena G.(org.) **Práticas de análise do discurso**. Brasília: Plano, 2003.

VYGOTSKY, Lev. S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Pensamento e linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

XAVIER, Maria Luiza M. e ZEN Maria Isabel H. D. **Ensino da língua materna**. 3. ed. Porto Alegre: Meditação, 2002.

ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro (org.). **Leitura perspectivas interdisciplinares**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2005.

http://www.ablc.com.br/publicacoes/public_cordel.htm.

ANEXOS

Entrevista: “Quem é o cordelista?”

Entrevistado: João Firmino Cabral, (membro da Academia Brasileira de Literatura de Cordel)

Data de nascimento: 01 de janeiro de 1940. Profissão: cordelista;

Aposentado, casado, pai de 7 filhos, residente em Aracaju-Se.

1ª Pergunta: Como descobriu o cordel ? Como o cordel entrou em sua vida?

Resposta: A literatura de cordel na minha vida entrou em 1954. Eu tinha quatorze anos sai da minha terra Itabaiana, aqui para Aracaju, aqui eu encontrava, ainda adolescente, um grande mestre Manoel de Almeida Filho que foi sem sombra de dúvida o maior poeta brasileiro radicalizado aqui em Aracaju. Ele era paraibano mas desde os seus anos quarenta ele morava aqui e vendia cordel tanto só pagando como vendia também para os demais cordelistas. Ele era o representante do cordel aqui em Sergipe. E já nessa época, já ele fazia livro para Editora Prelúdio, que hoje é a Editora Cruzeiro em São Paulo. Eu comecei a ter contado com ele. Eu ainda criança ele me colocou no ramo de vender folhetos de cordel. Com dois anos que eu vendia cordel com o grande mestre, Manoel de Almeida Filho, tive a idéia de fazer o meu primeiro folheto 1956, eu tinha dezesseis anos, escrevi a minha primeira obra, uma profecia do Padre Cícero do Juazeiro, e com esta profecia eu dei a continuidade. Mostrei ao mestre, e ele disse “Quando você for escrever ou publicar uma obra sua você peça um rascunho na tipografia, na gráfica pra você fazer a revisão. (eu nem sabia o que era isso). Oi são vários erros aqui não são seu , são erros da gráfica”. Ai a próxima obra que eu fiz, eu já melhorei mais. A terceira veio pra o mestre fazer a revisão, ele fez a revisão, mostrou como era. E da quarta obra pra frente eu não precisei mais da revisão. Ele disse “Você já ta andando com seu pés, já pode caminhar muito bem. Daí pra frente são cinqüenta, vai fazer esse ano, são cinquenta e três anos de carreira. Minhas obras hoje estão nas universidade, nas faculdades por ai, na Unicamp, na Universidade de Campinas tem várias obras minhas lá na sala de aula. Na França, num lugar chamado Quatier também tem minhas obras, traduzidas para o francês. Um professor ‘Avelar’(?) E me pediu obras minhas. E assim a literatura do cordel

nasceu na minha vida e ficou plantada como uma árvore, uma árvore plantada junto da água que dá frutos todo tempo.

2ª Pergunta: Por que escrever cordel?

Resposta: O cordel, é porque... o cordel é a vida, o cordel é a história. Você olha pra li e vê Luiz Gonzaga o Rei do Baião descrito em cordel. Então o cordel leva a história ao povo que não tem acesso a história. Por exemplo ali está o Guerreiro Che Guevara escrito em cordel também o Guerrilheiro Che Guevara. E já tinha tido escrito em outras línguas num outro povo de uma cultura mais alta, se o nosso povo... a nossa gente não conhecia se hoje o homem da roça pode ler a história de Che Guevara em cordel na sua linguagem, na linguagem simples como Olga Benário, como Luis Carlos Prestes, Karl Marx e Engels que foram os fundadores do socialismo estão ali. Então literatura de cordel traz a história na linguagem do povo. Por isto a literatura de cordel esta ai trazendo ainda hoje, ainda tem um público assíduo dela que lê, ainda tem um público que agente não tem mais o que vender pra ele porque ele já leu tudo. E tem aqueles que ainda não gostam mas é assim mesmo. Todo ramo é assim mesmo. Mas tem um publico aqui do Brasil fiel a essa banca que vem de qualquer parte e chega a esta banca e “ Ah! Graças Deus cheguei nun canto que a tem o que eu leio!” . e quando vem outra vez, que esta aqui de novo “Quero mais cordel, a gostei daquele.” Por isto a entrega dos cordeis esta na boca do povo. Como você esta vendo Lampião, existe mais de mil livros do cordel contando partes da vida de Lampião. Agora vai ser lançado o meu, o meu pai Manoel de Almeida Filho, já era pai de criação, escreveu *OS CABRAS DE LAMPIÃO*, a historia mais completa de Lampião desde quando os bandidos... eu agora aproveitei o gancho e fiz: *Lampião herói ou bandido?* Ai eu deixo uma interrogação para que o povo julgasse. É o que vai ser lançado para o mês aqui na banca. E a literatura de cordel tem que existir, porque a literatura de cordel é a própria historia é contada na linguagem do povo.

3ª Pergunta: E hoje quais os temas que você escolhe para falar?

Resposta: Nós passamos uma época que o livro que mais agente vendia era história de amor, aventura, encantamento, entertia o público que lia este tipo de livro. Mas nós temos um publico atual que gosta mais da história engraçada, história de... por exemplo: *A discursão do macumbeiro com o crentre*, *A propaganda do matuto com balaio de maxixe*, e o nosso publico gosta da descrição dos cornos, *O abc dos cornos*, *O valor que o peido tem*, *O poder que a bunda tem*. É um público que não tem mais tempo de ler muita coisa. Porque a fama do João (?) aqui. Entretanto no meio desse mesmo público tem um público que gosta da história mais séria, da história com mais aventura. Então a literatura de cordel ainda hoje tem os dois públicos,. O público que lê coisa pra se diverti e o público que lê ainda o tradicional.

4ª Pergunta: Que objetivos você, poeta e cordelista pretende alcançar com seus cordeis?

Resposta: O meu principal objetivo para escrever o cordel é trazer para o meu povo uma história que agrade o meu povo. Se eu escrever um cordel que não agrade a mim que escrevi, eu já sei que não vai agradar a meu público que vai lê. Eu penso mais em meu público do que em mim mesmo. A poucos tempos atrás eu escrevi um livro, um desafio. O dono dessa editora que também é poeta e cartunista lá em Fortaleza, a Editora Tupinanquin, ele disse “você já fez mais de 80 livros só de princesa e de heroi, mas eu quero que se você for poeta aracajuano, com o nome que você tem faça um livro que não pareça com nenhum desses aqui. É um desafio”. Ai eu fiz o *Heroi da floresta e a princesa encantada* e mandei e mandei e mandei o original. Ele já mandou o livro já impresso, publicado e mandou dizer “ Sua obra dá de dez a zero nas que tem aqui de princesa e príncipe” . Então eu digo “Oxente, não apareceu com as outras não?” Ele disse: “A sua é a sua,. Você se enveredou por um caminho que ninguém tinha dado” Esse o meu objetivo é fazer um livro que agrade meu público.eu tento trabalhar visando o meu freguês, visando o meu público que vai lê.

5ª Pergunta: A sua obra e o social, o cordel e o povo sergipano como você vê isto?

Resposta: Eu vou lhe ser sincero. Eu não quero generalizar, mas vou falar : os meus conterrâneos sergipanos 99% não valorizam nosso tipo de cultura. Eles valorizam bandas: Calcinha preta, Lapada na rachada, Mulher perdida e outras coisas que pra mim não são cultura, para eles é. Cada qual com sua maneira. Mas mesmo no meio dessa sociedade que gosta do lado podre ainda tem um pequeno público que gosta do que é bom. Esse público ainda chegar aqui e me compra muito. Principalmente cerca disciplinar de Sergipe o único publico que me compra aqui é o intelectual professores, alunos. Várias escolas traz os seu alunos aqui, e eu posso lhe garantir que ainda tem no meio desse público tão grande o pequeno público que ainda é ligado a literatura de cordel.

6ª Pergunta: Que outras atividade profissionais você desenvolveu e desenvolve?

Resposta: O meu maior sonho que eu tinha em minha vida era pertencer a Academia Brasileira de Literatura de Cordel, da qual o atual presidente da republica é patrono dela, o Lula. No dia primeiro de agosto ele empossou um membro secretário de cultura do Rio Grande do Norte, Cristiniano Neto. Então Lula se considera o pai, o patrono da Academia Brasileira. E o sonhos de muitos poetas é ter seu nome na Academia que hoje é reconhecido internacional. E meu segundo plano , e meu outro sonho que eu tinha na minha vida é de um dia por literatura de cordel eu ter uma casa que desse pra ter uma casa que desse pra eu ir morar com minha família. E hoje eu tenho uma casa muito boa em ordem de pobre, em ordem... Graças a Deus eu vejo meus filhos todos realizados cada um tem o seus empregos, tem suas casas, tem suas vidas. Então meu grande sonho foi realizado e tudo isso foi feito com a literatura de cordel, me ajudou. Tudo isso abaixo de Deus, a literatura de cordel. Com minha casa eu gastei mais de 10 mil reais, agora pra fazer uma reforma, que foi tirado aqui dessa banca, Então meu ramo é esse. E não fiquei devendo nenhum centavo em nenhuma madeireira, tudo que foi posto na casa foi tirado daqui. Muitas vezes eu tentei mudar nas épocas difíceis da vida ainda mudei tentei vender outras mercadorias, ainda cheguei a passar tipos de um ano vendendo outros tipos de comércio. Ainda tentei empregado mas não deu certo

e todos esses lugares que eu ia voltava pra casa paterna que era a poesia onde eu disse “eu volto agora a poesia com a mente aperfeiçoada”. Toda uma vida que eu voltava a eu dizia “Agora eu vou voltar melhor do que eu era”. Então de todos os ramos que eu enfrentei na vida, a poesia estava no sangue e voltava pro cordel e continuo com o cordel ate quando Deus me chamar pra outros lados.

7ª Pergunta: O que é o cordel? e o que é ser um cordelista?

Resposta: O cordel pra mim faz parte de minha vida de meu dia-a-dia. O cordel pra mim e para muita gente que chega nesta banca e diz: “cheguei na banca que tem o que gosto”, pra um público que eu já vi chegar aqui dois ônibus de primeiro andar lá do Recife com alunos pra o Del Mar Hotel comprar cordel. E eu fui daqui direcionado para lá a convite do Delmar, pra vender mais de mil livros pra os alunos das escolas do Recife, das grandes escolas do Recife isso pra mim é uma honra saber que mesmo quando Sergipe não valoriza, mas também tem outros estados por ai que não valoriza o Ceará e outros estados, e pra mim o cordel representa minha vida e me sinto muito feliz de ser um cordelista. É ser um admirador da natureza um criador do que pode fazer contador das histórias que o povo não ouviu. Cordelista é o homem que leva ao público as histórias que o público ainda não conhece.

Entrevista: “Quem é o cordelista?”

Entrevistado: Pedro Amaro do Nascimento

Data de nascimento: junho de 1937. Profissão: professor de relações humanas;

Aposentado, casado, residente em Aracaju-Se.

1ª Pergunta: Como descobriu o cordel ? Como o cordel entrou em sua vida?

Resposta: Aos seis anos de idades eu gostava muito, e meu pais lia cordel para gente e comprava cordel na feira. Admirava, e admirava os repentistas cantando lá nas casas, nas fazendas e ai fui tomando gosto e ai meu pai comprou o primeiro livro e eu já comecei a ler *a Intriga do cachorro com o gato* é um livro que até ainda hoje existe. E eu aprendi a ler com esse livro. Ajudou muito a ler porque o cordel tem muita propriedade, muitos assunto muito é um nível que não tem.. é como uma faculdade e agente aprende muito com o cordel. E então, dai aos quatorze anos eu fiz o meu primeiro cordel de um assunto de uma filha d meu patrão que fugiu com o motorista e ai foi aquela briga toda, existiam velhos brabos naquele tempo e o velho não queria o casamento e lês fugiram. Foram de Pernambuco pra Vitória da Conquista e eu escrevi o livro, meu primeiro livro de cordel e agora eu já tenho 86 livros escritos de cordeis. Diversos tipos, tenho de João... escrevi um livro pra João Paulo II e mandei pra Bento XVI.ele mandou a resposta daqui a pouco eu lhe mostro a mensagem de Bento XVI que ele mandou. Escrevi também um livro aqui num concurso aqui em Aracaju num concurso, que me deu o primeiro lugar com o título: *O que será da humanidade do ano dois mil pra frente?* Então tem um bom conteúdo, uma boa imagem... uma bela leitura, e boas... e bons livros, boas estrofes pra gente ler.

2ª Pergunta: Por que escrever cordel?

Resposta: Escrever cordel na minha época que agente começou a escrever já faz mais de 50 anos fazia um papel como se fosse um jornalista, agente transcrevia e via historia e acontecimento. Eu ainda escrevia a morte da princesa Diana, a

morte de Airton Sena então é uma base como jornalista. O campo, o trabalhador, a roça, o sertanejo tudo isso agente envolvia no cordel.

3ª Pergunta: E hoje quais os temas que você escolhe para falar?

Hoje se tornou mais fácil. O governo está dando certo apoio, aos cordelistas, aos repentistas. Nós temos dado oficinas de cordeis pela rede pública: a Biblioteca Epifanio Dória na Clodomir Silva lá no Siqueira Campos agente tem dado oficinas de cordeis. Mas que o movimento de cordel hoje são outros assuntos, são outros assuntos. Hoje eu tenho cordel também do futebol, e agente falou sobre os jogadores, o tipo, a bola, o campo. Agente fez tudo na, no livro que fiz para o futebol. Nós temos escritos também, escrevi um livro Você sabia? É um que tem sido a maior novidade hoje. Escrevi um livro muito para agente rir: O cego tarado é uma briga enorme, é uma confusão enorme. São coisas da atualidade que agente escreve e junto com outros colegas que também escreve em Aracaju.

4ª Pergunta: Que objetivos você, poeta e cordelista pretende alcançar com seus cordeis?

Resposta: Eu acredito que, não somente eu, mais qualquer cordelista escreve mais pela boa vontade, pela alegria que tem, pelo dom que tem de escrever. Que venda ou que não venda mais ele escreve porque é um dom que ele tem e quem não tem esse dom tenta escrever mais não faz. Então, a alegria que a gente tem escrever de se comunicar de transmitir aquilo que acontece, as novidades seja qual for agente introduz em estrofes e faz o livro.

5ª Pergunta: A sua obra e o social, o cordel e o povo sergipano como você vê isto?

Resposta: Nós que escrevemos cordeis, não somente eu, eu falo por mim por mais alguns que nós temos uma irmandade muito grande, um coleguismo muito grande com os amigos que escrevem cordeis. Mas agente vê no cordel a necessidade que os jovens têm nos colégios, que a nós já fizemos um pedido e não

valeu para que houvesse cordeis em sala de aula. Que o cordel é uma tradição que veio de Portugal para o Brasil pelo século XVII e XVIII trazido por Leandro Gomes de Barros e Tristão de Ataíde. Chegou aqui no Brasil e principalmente no nordeste então algumas pessoas aproveitaram e levaram a sério o cordel. Por isto que agente em qualquer assunto. eu tenho livros sobre as plantas, eu tenho livros sobre teologia, eu tenho livro escrito sobre conceito, história de Aracaju; eu tenho livros escrito sobre Patativa do Assaré . então a gente pega qualquer história e transmite... o turismo sergipano nós temos. Então eu tenho uma série, uma gama de livros escritos em diversos assuntos para propor a sociedade, até mesmo o português, na linguagem. Escrevi uma estrofe que diz assim, algumas estrofes vou dizer uma, que diz um assim:

Antigamente se escrevia

Diretoria com c

Inácio se escrito com g

Ph em filosofia

Th em Atalia

Baruc com ch

Capila escrito com k

Pha em fotografia

Escrever mitologia

Com y e th

Que hoje não se está escrevendo mais, não é? Então agente tem esse cuidado de ir buscar lá no antigo para trazer para sala de aula. Nós temos dado entrevistas, palestras, ainda esta semana, anteontem, eu dei uma palestra no colégio Olino, aqui da Zaqueu Brandão a um grupo de mais ou menos 200 e poucos jovens. Foi uma alegria. Nunca vi um acolhimento daquele, a professora... A diretora com todas as professoras, os meninos, todos educadíssimos. O colégio tem nota dez para mim. Então agente se expressa da melhor maneira que possível pra que o jovem goste d cordel, entenda o que é o cordel aprenda a fazer cordel porque na maioria das pessoas que estão escrevendo cordeis hoje são de 60, 70 setenta e tantos anos de idade. Se não houver a juventude com interesse, com garra com vontade com opção para o cordel vai se acabar o cordel. E a gente não quer que isto aconteça. Então nós damos oficinas, nós damos palestra aonde for

solicitado. Eu já dei palestra lá com o professor João Emanuel na Universidade Federal (UFS) sobre poesia para as professoras de lá. Então a gente esse cuidado para que a poesia não caia.

6ª Pergunta: Pergunta: Que outras atividades profissionais você desenvolveu e desenvolve?

Resposta: Eu comecei trabalhar na roça, desde jovem e depois fui para a capital, Recife, e de lá eu fiz alguns cursos no SENAI de refrigeração industrial e chegando aqui em Aracaju eu passei a lecionar no SENAI refrigeração industrial, passei cinco anos. E depois eu fiz o curso de relações humanas então passei a lecionar no SENAC por dez anos no curso de relações humanas. Trabalhei como coordenador no Juizado de menores. Trabalhei... já fui presidente na associação de moradores, trabalhei no GBarbosa, vinte anos, como técnico de refrigeração industrial. Na Ave Pesca, em Pirambu Pesca tudo sobre refrigeração industrial e agente... eu recebi a poucos tempos... e fiz muitos cursos, eu tenho 68 títulos de cursos profissionalizantes entre poesia, poesia e ministério do trabalho sobre trabalho. Então agente tem esse cuidado e daí eu passei, depois de aposentado meu me dediquei, já tenho mais de dezesseis anos de aposentado, me dediquei mais ao cordel com mais afinco, com mais força, com mais talento.

7ª Pergunta: Pergunta: O que é o cordel? e o que é ser um cordelista?

Resposta: Muito bem, o cordel são livros escritos com quatro estrofes, com 5 estrofes, com 6 estrofes, com 8 estrofes e com dez estrofes. Agente quando faz de quatro, até uma quadrazinha é quatro, quatro estrofes. Atirei o pau no gato, mas o gato não morreu é quatro estrofes. Quando agente passa pra seis estrofes, eu recito aqui uma estrofe que não é minha mas foi uma das melhores que já ouvi, porque a poesia precisa da métrica, da rima e da oração. A métrica significa a gente num escrever uma palavra, uma frase muito longa e as dez outras que são menores. A oração é você não fugir do assunto, escrever dentro do assunto justamente é esse verso que vou recitar daqui a pouco. E a rima é agente obedecer, você escreve com João, mão, pão, coração são rimas bem comparadas, mas a estrofe que eu quero te dizer que tem rima, oração e tem métrica sem fugir foi de um grande poeta

que eu conheci em Pernambuco com ele disse: O meu verso é um pinhão/ Que quando sai da ponteira/ Bate com o bico no chão/ Chega levanta poeira/ Com tanta velocidade/Que muda a cor da madeira. Ele não saiu do pião, não saiu da ponteira, não saiu do bico, não saiu... o pião também é feito de madeira, então esse é um dos versos mais dignos que a gente pode ter. então... Tudo isto na rima na poesia na métrica quando agente escreve. Escrevi uma beira mar só em numero que diz assim: $8+8/$ soma 16/ seu botar 11 Soma 27/ se eu tira dez fica dezessete/ butando mais nove soma 26/ seu dividir pra 2/ é dez e mais três/ que pra um tem que tocar/ porque seis mais seis uma dúzia dá/ seu butar mais dois sobe pra catorze/ eu tirando os dois/ volta pro mesmo doze/ tudo isso é galope/ na beira do mar. Então são também matemática, que agente ataca todas as estruturas, a terra sobre o cordel. Enquanto o repentista, a grande diferença, até mesmo a diferença do repentista pro cordelista que é uma pergunta que sempre é feita: o cordelista é aquele que memoriza, que ele capta que ele vai a em alguns lugares, observa e conversa com alguém, é o mesmo papel do jornalista. Então daí ele começa a fazer a sua história. Ele começa, ele tem tempo para isso, ele medita ele escreve, ele faz o rascunho, ele lê, ele observa e ele pede opinião, e ai ele lança o livro. O repentista tem outra finalidade. Eu também já fui repentista, e estou sendo cordelista, o repentista tem outra finalidade ele diz as coisa daquilo que acontece na hora que acontece, ele aproveita o ensejo, ele diz aquilo na hora, o que esta acontecendo, tem o pensamento rápido e tem o grande cuidado também pra não errar. Porque o cordelista é mais difícil errar, porque ele está meditando, senão ele apaga e faz outra coisa. O repentista não tem como cortar as estrofes, o que ele está cantando, e mudar pra outra coisa. Por isto só eu vou recitar um estrofe de um cego que cantava lá em Pernambuco, chegou na época uns soldados da polícia eo cego estava, naquela época da revolução de 64 e os escoteiros, os secretas do exercito, os investigadores ninguém podia estar conversando duas pessoas se não comparecesse um ali para ouvir. Então o cego estava cantando e chegou uns soldados do exército, o guia disse para ele “Chegou ai uns rapazes lá do exército”, então o cego criou, veja que criação rápida do pensamento. O cego disse: “Agora vem se aproximando/ esses moços corajosos/ tenho certeza que ele fazem/ pagamentos valiosos(mas os soldados do exercito não tem dinheiro). O guia disse “Eles já correram”. E ele emendou no verso “lês correram de um cego/ muito mais

dos revoltosos””. Isso é criar muito, né? É um a coisa que agente admira porque é uma coisa que está na história esta no livro dos recordes , muito bonita a ação da criatividade do repentista, e o cordelista escreve tudo que for possível.