



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - CAMPUS DE CASCAVEL  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LETRAS – NÍVEL DE  
MESTRADO PROFISSIONAL**

EMANOELA LUISIANA PEREIRA

**A LITERATURA DE CORDEL NA ESCOLA**

CASCAVEL – PR  
2015

EMANOELA LUISIANA PEREIRA

## **A LITERATURA DE CORDEL NA ESCOLA**

Texto a ser apresentado à banca da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras, junto ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Letras, área de concentração em Linguagem e Sociedade.

Linha de Pesquisa: Literatura e Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Valdeci Batista de Melo Oliveira

Co-orientador: Prof. Dr. Gilmei Francisco Fleck

CASCADEL – PR  
2015

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

P49L

Pereira, Emanoela Luisiana  
A literatura de cordel na escola. /Emanoela Luisiana Pereira.— Cascavel,  
2015.  
142 p.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Valdeci Batista de Melo Oliveira  
Co-orientador: Gilmei Francisco Fleck

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Letras

1.Leitura. 2. Literatura de cordel. 3. Formação do leitor. 4. Escola. 5.  
Atividades escolares. I. Oliveira, Valdeci Batista de Melo. II. Fleck, Gilmei  
Francisco. III. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. IV. Título.

CDD 20.ed. 418.4  
800

Ficha catalográfica elaborada por Helena Soterio Bejio – CRB 9<sup>a</sup>/965

**EMANOELA LUISIANA PEREIRA**

**A LITERATURA DE CORDEL NA ESCOLA**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – Nível de Mestrado, área de Concentração em Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Wilma dos Santos Coqueiro  
Membro Efetivo – UNESPAR (convidada)

---

Profa. Dra. Denise Scolari Vieira  
Membro Efetivo – UNIOESTE

---

Profa. Dra. Valdeci Batista de Melo Oliveira  
UNIOESTE – Orientadora

---

Prof. Dr. Gilmei Francisco Fleck  
UNIOESTE – Co-orientador

CASCAVEL – PR  
2015

*Aos meus avós Otávio e Adélia, que me propiciaram o contato com a cultura nordestina e, principalmente, por trazerem a literatura de cordel com eles, o que alegrou e adoçou a minha infância.*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por garantir-me a Sua presença ao meu lado em toda minha vida;

Ao programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – pela oportunidade de qualificação e formação;

Aos meus adoráveis familiares, pela cumplicidade incalculável;

À professora Valdeci Batista de Melo Oliveira e ao professor Gilmei Francisco Fleck, pela orientação e pelos exemplos de conhecimento e dedicação, de responsabilidade e firmeza, em especial à professora Valdeci, que, com muito bom humor, poesia e sabedoria, me ajudou a concluir a minha dissertação;

Aos meus queridos mestres Carmen Terezinha Baumgartner, Terezinha Costa-Hubes, Rita Botega, Greice Castela e Denise Escolari, pela paciência, compreensão e disposição em me ajudar a crescer, a ampliar os meus conhecimentos e a renovar minha paixão pela sala de aula;

À professora Rita Félix Fortes, ao professor Antônio Donizeti da Cruz, à professora Beatriz Zanchet e à professora Clarice Lotterman, que me trouxeram os primeiros elementos da teoria literária ainda na graduação, aguçando minha curiosidade e fomentando meu interesse por essa área de pesquisa tão encantadora;

Aos professores Alexandre Ferrari Soares e Roselene de Fátima Coito, que, embora não sejam da área de Literatura, trouxeram-me para o mundo da leitura e do encantamento, descobrindo o quanto a palavra pode potencializar não somente um discurso, mas os seres humanos, e me ensinaram a perceber o outro por trás de seu discurso ou na ausência dele;

Às colegas – que dividiram as angústias e alegrias desta empreitada – Solange Medeiros, Valéria (poeta) Caimi, Jaqueline Pizzi Melchior, Michele Stumpf, Eliete Borges, Rosmere Ottonelli, Marilu Grassi, Renata Zuck, Daniele Bin, Vera, Simone Bedin, Maria do Carmo Cabreira, Similaine Sibeli, Cássia, Lucirene Choptian e Eliana. A nossa amizade foi construída nas cadeiras do mestrado e nutrida por muito respeito, admiração e compartilhamento de experiências comuns;

À sempre doce e eficiente Cris, companheira solícita a nos socorrer a todo tempo e hora...

Às amigas Rozânia Lino e Lurdes Delmondes, pelo companheirismo e gentileza com as traduções;

Ao Cezar Feldhaus pela gentileza da revisão final das traduções;

Aos queridos Higor Cavalcanti e Célio Escher pelas revisões e correções pontuais.

*A literatura desconcerta, incomoda, desorienta, desnorteia mais que os discursos filosófico, sociológico ou psicológico porque ela faz apelo às emoções e à empatia. Assim, ela percorre regiões da experiência que os outros discursos negligenciam, mas que a ficção reconhece em seus detalhes. (...). A literatura nos liberta de nossas maneiras convencionais de pensar a vida – a nossa e a dos outros –, ela arruína a consciência limpa e a má-fé. Constitutivamente oposicional ou paradoxal (...), ela resiste à tolice não violentamente, mas de modo sutil e obstinado. (...) Seu poder emancipador continua intacto, o que nos conduzirá por vezes a querer derrubar os ídolos e a mudar o mundo, mas quase sempre nos tornará simplesmente mais sensíveis e mais sábios, em uma palavra, melhores (COMPAGNON, 2009, p. 50).*

PEREIRA, Emanoela Luisiana. **A literatura de cordel na escola**. 2015. N° de páginas (142 f.) Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2015.

## RESUMO

Os processos de ensino-aprendizagem da leitura de textos literários, no âmbito escolar, estão a receber importância, considerações, cuidados e pesquisas dos mais diversos educadores de renome que pensam a Educação Nacional, pois é na escola que o aluno desfruta de maior acesso à leitura e à literatura. Essa dedicação dos teóricos educadores se deve ao fato de que, por diversas razões, que escapam ao périplo desta pesquisa, avançamos a passos lentos na questão da leitura e da leitura do texto literário na escola, ou em outras questões relativas à Educação *tout court*. O presente estudo volta-se aos processos de ensino-aprendizagem da leitura nas escolas públicas para, primeiramente, mostrar que herdamos um modelo de educação que faz da leitura uma atividade mecanizada ou um pretexto para dominar o código verbal, ou seja, um processo no qual o leitor é visto sempre como um mero expectador, em lugar de as atividades de leitura serem um processo de descoberta, de expansão e alargamentos cognitivos, afetivos e imaginativos que ampliem o horizonte de expectativa na criação de um novo olhar sobre o mundo. Nas mais das vezes, acaba por ser um processo repetitivo, fragmentado e, conseqüentemente, uma experiência até mesmo negativa, ao invés de ser uma atividade escolar rica em aquisição do conhecimento e que desenvolva formação do hábito de leitura e estimule a aquisição de habilidades e de competências. Assim, esta pesquisa objetiva descrever considerações teóricas sobre a leitura do texto literário, bem como propor atividades práticas, tendo a literatura de cordel como tema e gênero de trabalho. Com base nas experiências de pesquisadores e de profissionais da área, e aporte teórico de estudiosos da leitura como Lajolo (1993), Kleiman (1999), Silva (2005), Zilberman (2009), Koch (2010) Antônio Candido (1995), Anatol Rosenfeld (1976), Hans Robert Jauss (1994), Antoine Compagnon (2009), Jerome Bruner (2002), entre outros. Tivemos por meta apontar algumas práticas de leitura do texto literário comumente realizadas na escola, para, em contrapartida, sugerir atividades de leitura que contribuam para a formação do leitor utilizando-se da literatura de cordel, além de apresentar uma modesta revisão de parte da bibliografia pertinente ao tema.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura, literatura de cordel, formação do leitor, escola, atividades escolares.

PEREIRA, Emanoela Luisiana. **La literatura de cordel en la escuela**. 2015. N° de páginas (142 f.) Disertación (Máster Profesional en Letras) - Universidad Estadual del Oeste del Paraná. Cascavel, 2015.

## RESUMEN

Los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura de textos literarios, en el ámbito escolar, están recibiendo importancia, consideraciones, cuidados e investigaciones de los más diversos educadores de renombre que piensan la Educación Nacional, pues es en la escuela que el alumno goza de mayor acceso a la lectura y a la literatura. Esa dedicación de los teóricos educadores se debe al hecho de que, por diversas razones, que huyen al periplo de esta investigación, avanzamos a pasos lentos en la cuestión de la lectura y de la lectura del texto literario en la escuela, o en otras cuestiones relativas a la Educación tout court. El presente estudio se vuelca a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura en las escuelas públicas para, primeramente, enseñar que heredamos un modelo de educación que hace de la lectura una actividad mecanizada o un pretexto para dominar el código verbal, o sea, un proceso en el cual el lector es visto siempre como un mero espectador, en lugar de las actividades de lectura sean un proceso de descubierta, de expansión y ampliación cognitivos, afectivos e imaginativos que alarguen el horizonte de expectativa en la creación de una nueva mirada sobre el mundo. En la mayor parte de las veces, acaba por ser un proceso repetitivo, fragmentado y, consecuentemente, una experiencia hasta mismo negativa, al revés de ser una actividad escolar rica en adquisición del conocimiento y que desarrolle formación del hábito de lectura y estimule la adquisición de habilidades y de competencias. Así, esta investigación busca describir consideraciones teóricas sobre la lectura del texto literario, bien como proponer actividades prácticas, teniendo la literatura de cordel como tema y género de trabajo. Basada en las experiencias de investigadores y de profesionales del área, y apoyo teórico de estudiosos de la lectura como Lajolo (1993), Kleiman (1999), Silva (2005), Zilberman (2009), Koch (2010) Antônio Candido (1995), Anatol Rosenfeld (1976), Hans Robert Jauss (1994), Antoine Compagnon (2009), Jerome Bruner (2002), entre otros. Tuvimos como meta apuntar algunas prácticas de lectura del texto literario comúnmente realizadas en la escuela, para, en contrapartida, sugerir actividades de lectura que contribuyan para la formación del lector utilizándose de la literatura de cordel, además de presentar una modesta revisión de parte de la bibliografía pertinente al tema.

**PALABRAS-CLAVE:** Lectura, literatura de cordel, formación del lector, escuela, actividades escolares.

PEREIRA, Emanoela Luisiana. **The cordel literature in school**. 2015. N. of pages (142 s.) Dissertation (Professional Master in Languages) - State University of West Paraná - UNIOESTE, Cascavel, 2015.

### **ABSTRACT**

The teaching and learning of reading literary texts within school, is receiving importance, consideration, care and research of various renowned educators who think the National Education, it is in school that the student enjoys greater access to reading and literature. However, for various reasons beyond the tour of this research, we move at a slow pace, whether on the issue of literary text reading in school, or in other matters relating to education. The reading, which should be a process of discovery, expansion and cognitive enlargements, affective and imaginative that broaden the horizon of expectation in creating a new look at the world, just being in school, an iterative process, fragmented and therefore an experience even negative for Rather than being a rich activity in acquisition of knowledge and develop formation of reading habits, encouraging the enjoyment and the pleasure read. So this research seeks to identify issues on the reading of the text literary and reading activities, and the string literature theme and genre of work. This study turns the teaching process reading learning in public schools for, first, show that We inherited an education model is reading a mechanized activity or a pretext to dominate the verbal code, so, a process in which the reader It is always seen as a mere spectator. Based on the experiences of researchers and professionals, and theoretical support reading scholars as Lajolo (1993), Kleiman (1999), Smith (2005), Zilberman (2009), Koch (2010) Antonio Candido (1995), Anatol Rosenfeld (1976), Antonio Mendoza Fillola (1994) among others. We had a goal, analyze the reading practices of literary text, commonly performed in school, provide reading activities which contribute to the formation of the reader, the relevant bibliography of review the subject and, with bases in the main revisited theories, present a proposal of educational intervention, made up of six modules, with five classes each, to be applied in the nine years of elementary school, with reading questions related to literature twine.

**KEYWORDS:** Reading, Literature twine, training the reader, school, school activities.

## SUMÁRIO

|   |     |
|---|-----|
| <b>INTRODUÇÃO</b> .....   | 11  |
| <b>1 A LEITURA E A ESCOLA</b> .....   | 22  |
| 1.1 Metodologia e organização da pesquisa .....   | 22  |
| 1.2 A importância da leitura e da literatura na escola.....   | 26  |
| 1.3 A formação do leitor e do hábito de leitura na escola.....  | 37  |
| <b>2 A LITERATURA DE CORDEL NA ESCOLA</b> .....   | 46  |
| 2.1 As contribuições do gênero narrativo para a formação de leitores.....                               | 46  |
| 2.2 A História da literatura de cordel no Brasil .....  | 51  |
| 2.3 Reflexões sobre a aplicação das atividades de leitura planejadas.....                               | 56  |
| <b>3 TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA: UMA EXPERIÊNCIA PESSOAL DE LEITURA<br/>COM A LITERATURA DE CORDEL</b> ..... | 59  |
| 3.1 Planejamento das oficinas do Módulo I – duração: 5 aulas.....                                       | 60  |
| 3.2 Planejamento das oficinas do Módulo II – duração: 5 aulas.....                                      | 65  |
| 3.3 Planejamento das oficinas do Módulo III – duração: 5 aulas.....                                     | 67  |
| 3.4 Planejamento das oficinas do Módulo IV – duração: 5 aulas .....                                     | 70  |
| 3.5 Planejamento das oficinas do Módulo V – duração: 5 aulas .....                                      | 72  |
| 3.6 Planejamento das oficinas do Módulo VI – duração: 5 aulas .....                                     | 73  |
| <b>4 ANÁLISE DA PROPOSIÇÃO DIDÁTICA</b> .....   | 75  |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....   | 99  |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....   | 102 |
| <b>REFERÊNCIAS DOS TEXTOS DE CORDÉIS</b> .....  | 106 |
| <b>ANEXOS</b> .....   | 109 |

## INTRODUÇÃO

A única finalidade aceitável das atividades humanas é a produção de uma subjetividade que enriqueça de modo contínuo sua relação com o mundo (GUATTARI, 1992, p. 33).

Ao focar na questão da leitura do texto literário na escola, esta pesquisa compreende que as preocupações acerca das suas relações sociais e culturais dentro e fora da escola ultrapassam o périplo da educação formal e se lançam por toda a vida social como uma prática cultural valorizada e considerada de fundamental importância para a formação da pessoa capaz de pensar no que faz e de fazer o que pensa, dentro dos limites das suas condições de possibilidades. Partindo dessa premissa inicial, o presente estudo considera tanto o aluno quanto o professor e a escola como entes complexos e que, “[...] em suas singularidades, apresentam em si mesmos a presença da sociedade como um todo” (MORIN, 2006, p. 24).

Do ponto de vista filosófico e ontológico, devemos considerar que, para além da leitura e da leitura do texto literário, a premissa básica sustentada aqui é a que afirma que “leitura de mundo precede a leitura da palavra”, conforme propõe Freire (1988, p. 9). E, nesse sentido, vemos que todo ser humano é, em alguma escala, leitor deste mundo nas suas mais diversas dimensões e, para realizar essa tarefa de desenvolver a atividade de leitura, para isso concorrem e participam todos os seus sentidos, todas as suas memórias e todo o seu imaginário.

Poderíamos ir além e acrescentar que todos os seres vivos que habitam o planeta Terra são leitores de seu próprio hábitat. De fato, na escala evolutiva da vida no planeta, é certo que as plantas leem a chegada das estações e para elas se preparam. Os agricultores mais humildes sabem que no inverno é época de mudar as árvores porque elas estão poupando suas energias e se resguardando das geadas, para explodir de folhas e frutos na primavera. Assim também os ursos sabem, muitíssimo bem, ler e interpretar os rios e as épocas da chegada dos salmões para a desova e com eles se empanturrarem no outono, para hibernar no inverno.

Na escala evolutiva, apesar da sua similaridade com os seres em geral, o que faz o humano ser distinto desses outros seres vivos reside em uma singularidade sua. Quanto à similaridade, trata-se da leitura de mundo e das palavras ditas

oralmente, com as quais se comunica e estabelece sentidos para atender a necessidades biológicas de alimentação, de procriação e de descanso análogas aos outros seres vivos. A singularidade consiste em possuir uma linguagem duplamente articulada<sup>1</sup> e que se lança para além da mera comunicação, para lhe possibilitar voos mais altos, tais como recolher e analisar dados com os quais é capaz de efabular; pensar; identificar; catalogar; cotejar; memorizar; imaginar; e desenvolver outras atividades e dimensões que ultrapassam a esfera das necessidades biológicas. Isso torna o ser humano um animal que “não vive só de pão”<sup>2</sup>, mas também de palavras, de ações, de fantasias, de realizações, de perdas e de frustrações. Nesse sentido, vemos que a linguagem é uma das grandes potências humanas — potência que precisa ser armazenada e preservada na escrita, como repositório da nossa história pessoal e como patrimônio cultural da humanidade.

Entretanto, infelizmente há uma considerável distância entre a capacidade de ler o mundo e a aquisição ou o domínio das habilidades de leitura do texto escrito, principalmente as habilidades de leitura de obras literárias.

Para tanto, esta pesquisa se embasa em concepções teóricas que buscam discutir a competência leitora na leitura do texto literário, mais especificamente na literatura de cordel como veículo para a formação do hábito de leitura na escola. Não deixaremos de lado nossa experiência de dezoito anos na condição de educadora e, desses, onze anos em escolas estaduais, o que nos avisa de que há uma necessidade de mudança no que tange ao ensino de leitura do texto literário na escola, porque o texto literário, por si, suscita a vida e a vida implica movimento e alterações, enfim, implica tudo aquilo que, na maioria das vezes, acaba por ser silenciado em sala de aula.

Esse fenômeno de congelar a leitura decorre da necessidade de obter respostas imediatas, as quais, muitas vezes, instituem um sentido único para o texto lido, obnubilando a plussignificação, prática que impede os nossos alunos de construírem inferências, mesmo que algumas delas não sejam as autorizadas. Também não considera que a linguagem depende da circunstância, da familiaridade

---

1 “Uma língua é um instrumento de comunicação segundo o qual, de modo variável para a comunidade, analisa-se a experiência humana em unidades providas de conteúdo semântico e de expressão fônica — os monemas. Essa expressão fônica articula-se, por sua vez, em unidades distintas e sucessivas — os fonemas — de número fixo em cada língua e cuja natureza e relações mútuas também diferem de língua para língua” (MARTINET, 1967, p. 17-8).

2 Para além da emblemática frase de Jesus, Orígenes Lessa, escreveu o belíssimo romance *O feijão e o sonho* (1938), que figura essa questão com mestria.

e do interlocutor, além do propósito de transmitir informações, de fazer promessas, de tentar convencer, de dar ordens e de expressar desejos, opiniões e raciocínios. Foi a busca por conhecimentos e atividades que nos ajudassem a dirimir essas aporias que nos levou ao PROFLETRAS, que, dentro dos seus limites e de suas condições de possibilidades, tem por objetivo ampliar as pesquisas, as discussões e as estratégias de leitura e de formação do hábito de ler.

Ao participar dos cursos do Programa PROFLETRAS, percebemos que

[...] o sonho viável exige de mim pensar diariamente a minha prática; exige de mim a descoberta, a descoberta constante dos limites da minha própria prática, que significa perceber e demarcar a existência do que eu chamo espaços livres a serem preenchidos. O sonho possível tem a ver com os limites destes espaços e esses limites são históricos. [...] A questão do sonho possível tem a ver exatamente com a educação libertadora, não com a educação domesticadora. A questão dos sonhos possíveis, repito, tem a ver com a educação libertadora enquanto prática utópica. Mas não utópica no sentido do irrealizável; não utópica no sentido de quem discursa sobre o impossível, sobre os sonhos impossíveis. Utópico no sentido de que é esta uma prática que vive a unidade dialética, dinâmica, entre a denúncia e o anúncio, entre a denúncia de uma sociedade injusta e exploradora e o anúncio do sonho possível de uma sociedade que pelo menos seja menos exploradora, do ponto de vista das grandes massas populares que estão constituindo as classes sociais dominadas. (FREIRE, 1982, p. 100).

Como fazer com que as atividades de leitura ganhem o sentido de prática social e cultural? Buscamos responder com atividades de leitura de literatura de cordel, pois julgamos que elas contribuem para a realização dessa meta, sabedores que somos da grande plasticidade do gênero literatura de cordel que pode recorrer a outros gêneros, como suporte para a sua efabulação e constituição formal, tais como: poesia lírica, “fait divers”, jornalismo, literatura fantástica, entre outros.

Em nossa busca nos estudos que fizemos neste programa, vimos que “[...] a boa leitura é aquela que, depois de terminada, gera conhecimentos, propõe atitudes e analisa valores, aguçando, adensando, refinando os modos de perceber e sentir a vida por parte do leitor” (SILVA, 2005, p. 6). Como é do conhecimento de todos, a aquisição dessas habilidades não é, porém, um dom natural e não é instantânea, nem coincide com o caráter pontual do término de uma leitura. A formação é sempre um processo que, na maioria das vezes, não atende à imediatez dos nossos propósitos. Hoje sabemos que muitas das atitudes responsivas dos alunos não se

deram, não se dão nem se darão imediatamente após o término das atividades de leitura, pois, como afirma Bakhtin:

É claro que nem sempre ocorre imediatamente a seguinte resposta em voz alta ao enunciado logo depois do pronunciado: a compreensão ativamente responsiva do ouvido (por exemplo, de uma ordem militar) pode realizar-se imediatamente na ação (o cumprimento da ordem ou comando entendidos e aceitos para execução, pode permanecer de quando em quando como compreensão responsiva silenciosa (alguns gêneros discursivos foram concebidos apenas para tal compreensão, por exemplo, os gêneros líricos), mas isto, por assim dizer, é uma compreensão responsiva de efeito retardado: cedo ou tarde, o que foi ouvido e ativamente entendido responde nos discursos subsequentes ou no comportamento do ouvinte. Os gêneros da complexa comunicação cultural, na maioria dos casos, foram concebidos precisamente para essa compreensão ativamente responsiva de efeito retardado. Tudo o que aqui dissemos refere-se igualmente, *mutatis mutandis*, ao discurso escrito e lido (2003, p.271-272).

Vemos aqui que a leitura, como ato responsivo ativo, pode ter, e por vezes tem, no leitor um efeito de resposta retardada. E esse fenômeno é devido ao fato de que, ao ler, o leitor precisa trazer à tona todo o seu conhecimento prévio, acumulado num repertório que é, ao mesmo tempo, sociocultural, mas também singular e individual — porém, de qualquer modo, patrimônio da humanidade. Sabemos que uma tensão dialética se estabelece quando se instaura o fenômeno da interlocução entre o particular pessoal do leitor e o geral, social e cultural do texto lido.

A utilização de seu conhecimento de mundo para a recepção do conhecimento de mundo e do assunto do texto permite ao leitor fazer inferências, assimilar ideias, perceptos<sup>3</sup>, afetos e sensações que não faziam parte do seu

---

<sup>3</sup> Para Deleuze, “[...] há os conceitos, que são a invenção da Filosofia, e há o que podemos chamar de perceptos. Os perceptos fazem parte do mundo da arte. O que são os perceptos? O artista é uma pessoa que cria perceptos. Por que usar esta palavra estranha em vez de percepção? Porque perceptos não são percepções. O que é que busca um homem de Letras, um escritor ou um romancista? Acho que ele quer poder construir conjuntos de percepções e sensações que vão além daqueles que as sentem. O percepto é isso. É um conjunto de sensações e percepções que vai além daquele que a sente. Vou dar alguns exemplos. Há páginas de Tolstoi que descrevem o que um pintor mal saberia descrever. Ou páginas de Tchekov que, de outra maneira, descrevem o calor da estepe. Há um grande complexo de sensações, pois há sensações visuais, auditivas e quase gustativas. Alguma coisa entra na boca. Eles tentam dar a este complexo de sensações uma independência radical em relação àquele que as sentiu. Tolstoi também descreve atmosferas. As grandes páginas de Faulkner! Os grandes romancistas conseguem chegar a isso. Há um grande romancista americano que quase disse isso. Ele não é muito conhecido na França, e gosto muito dele. É Thomas Wolfe. Ele descreve o seguinte: 'Alguém sai de manhã, sente o ar fresco, o cheiro de alguma coisa, de pão torrado, etc., um passarinho passa voando... Há um complexo de sensações. O que acontece quando morre aquele que sentiu tudo isso? Ou quando ele faz outra coisa? O que

repertório, ligando as partes do texto e estabelecendo nexos lógicos entre as informações, compondo, assim, a paisagem mental do texto, ao ser confrontada com a do leitor.

São relevantes as mudanças de enfoque e de atitude que levam o leitor a apreender sentidos antes não percebidos e a acomodá-los em sua estrutura cognitiva e em seus horizontes de expectativas<sup>4</sup>. Leitura como ato responsivo ativo, exige que, ao mesmo tempo em que o leitor é produtor, também seja o interlocutor daquilo que ele lê.

Somado a tais considerações, acrescentamos que, neste estudo sobre a leitura do texto literário na escola, propomos visitar parte da bibliografia pertinente às questões de leitura e de seu ensino nas escolas para, em seguida, desenvolver práticas com a literatura de cordel que promovam o prazer pela leitura do texto

acontece?” (Disponível em: <<http://razaoinadequada.com/2015/09/30/deleuze-i-de-ideia/>>. Acesso em 20 ago. 15).

<sup>4</sup> Expressão de origem alemã (traduzida em inglês por *horizon of expectation* e em francês por *horizon d'attente*), que provém da fenomenologia de Husserl e da hermenêutica de Gadamer. Nessa perspectiva, o *horizonte* é, basicamente, o modo como nos situamos e como apreendemos o mundo a partir de um ponto de vista subjectivo; o *horizonte de expectativas* é uma característica fundamental de todas as situações interpretativas, dizendo respeito a uma espécie de fatalismo que acompanhará qualquer ponto de vista face à visão que temos do mundo: quando interpretamos, possuímos já um conjunto de crenças, de princípios assimilados e ideias aprendidas que limitam desde logo a liberdade total do acto interpretativo; por outras palavras, quando lemos um texto literário, o nosso horizonte de expectativas actua como a nossa memória literária feita de todas as leituras e aquisições culturais realizadas desde sempre. Gadamer chamou à fusão do nosso horizonte individual com o horizonte do outro (texto ou pessoa individualizada) a *compreensão* (*Verstehen*). Esse processo é conhecido por  *fusão de horizontes*, fusão do horizonte do presente (do intérprete) com o horizonte do passado (inscrito no texto). Hans Robert Jauss, discípulo da hermenêutica de Gadamer, membro da Escola de Constance, e um dos mais inflexíveis dos críticos da estética da recepção, é o grande responsável pela divulgação da expressão nas décadas de 1970 e 1980. No seu ensaio nuclear — “A Literatura como Provocação” (1970) —, procurou ultrapassar os dogmas marxistas e formalistas que não privilegiam o leitor no acto interpretativo do texto literário e reforçou o conceito de horizonte de expectativas como impulsor da interpretação: “Uma obra não se apresenta nunca, nem mesmo no momento em que aparece, como uma absoluta novidade, num vácuo de informação, predispondo antes o seu público para uma forma bem determinada de recepção, através de informações, sinais mais ou menos manifestos, indícios familiares ou referências implícitas. Ela evoca obras já lidas, coloca o leitor numa determinada situação emocional, cria, logo desde o início, expectativas a respeito do ‘meio e do fim’ da obra que, com o decorrer da leitura, podem ser conservadas ou alteradas, reorientadas ou ainda ironicamente desrespeitadas, segundo determinadas regras de jogo relativamente ao género ou ao tipo de texto.” (*A Literatura como Provocação*, tradução de Teresa Cruz, Veja, Lisboa, 1993, p.66-67). Qualquer obra de arte literária só será efectiva, só será re-criada ou “concretizada”, quando o leitor a legitimar como tal, relegando para plano secundário o trabalho do autor e o próprio texto criado. Para isso, é necessário descobrir qual é o horizonte de expectativas que envolve essa obra, pois todos os leitores investem certas expectativas nos textos que lêem em virtude de estarem condicionados por outras leituras já realizadas, sobretudo se pertencerem ao mesmo género literário. O melhor indicador para determinarmos o horizonte de expectativas é a recepção da obra por parte do leitor. Uma crítica imediata ao conceito de horizonte de expectativas assim definido consiste no facto de se apresentar como uma espécie de instrumento único de análise estética de uma obra literária’. Carlos Ceia: **Dicionário de termos literários**. Disponível em: <[http://www.edtl.com.pt/index.php?option=com\\_mtree&link\\_id=255:horizonte-de-expectativas-erwartungshorizont-task=viewlink](http://www.edtl.com.pt/index.php?option=com_mtree&link_id=255:horizonte-de-expectativas-erwartungshorizont-task=viewlink)>. Acesso em: maio 2014.

literário e que possam contribuir para a ampliação do olhar crítico do aluno para as questões sociais, sejam elas no âmbito racial, de gênero ou de classe social.

Essa nossa proposta se deve ao fato de que, assim como diz Compagnon (2012, p. 66), a literatura, “como um saber e exercício do pensamento”, é guardiã vicária desse patrimônio cultural que permite ao leitor, ao dele tomar posse, seja ele aluno ou professor, angariar e acumular vivências e experiências que, de outra forma, não lhe seriam permitidas pelos limites impostos pela própria duração da vida humana, ou pelos riscos que o leitor correria se as fosse viver pessoalmente. Assim, diferentemente, por meio da literatura, o leitor (aluno ou professor) se coloca em uma posição privilegiada, em uma posição ao mesmo tempo distante e próxima dos acontecimentos particulares que, no dia a dia, não seria capaz de parar para observar e sobre eles refletir. Sensações, impressões, percepções e afetos que outros sentiram podem ser compartilhados pela atividade de leitura ainda que passem séculos de distância daquele que os captou pela primeira vez para aquele que os experimenta e vivencia na leitura. Os clássicos subsistiram à erosão do tempo justamente por serem repositório desses fenômenos.

Assim, pela leitura, o leitor pode galgar patamares da sua “vocação ontológica de ser mais” e não menos (FREIRE, 1999, p. 92). Para atender a essa vocação ontológica, desde o Iluminismo tem sido afirmado que o hábito de leitura literária é uma forte ferramenta de construção, desenvolvimento e aprimoramento da pessoa humana. O problema surge quando parcela considerável dos alunos (serão apenas eles?) não consegue desenvolver o hábito de leitura, ou seja, não possui o hábito de ler sequer um texto informativo, quanto mais um texto literário. Sabemos que a tarefa de formar leitores é pesada, cheia de obstáculos, ainda mais porque é fácil viver, em termos críticos, uma relação entre a leitura da palavra e a leitura da realidade, como se uma fosse o retrato da outra, numa sociedade em que confluam para a mesma direção.

Obviamente esse fenômeno decorre de uma cultura reificada, preparada para mercantilização por agentes interesseiros no seu afã de colonizar e padronizar o imaginário, desvalorizando atividades e práticas que exigem esforço cognitivo, cuja contraparte é uma pitada de esforço, concentração e contemplação dos que se dispõem a cultivar a leitura para além do *tête-à-tête* infundável dos *whatsapps* envolvidos nas funções fática e emotiva da linguagem, como se o mundo se

reduzisse a elas. Essa mercantilização é ainda mais perniciosa com o imperativo de satisfação imediata dos prazeres superficiais como exigência explícita desse momento sociocultural em que vivemos.

Consideremos, porém, que talvez uma parcela das dificuldades de se formar leitores também deva ser cobrada da escola e de suas práticas pouco eficazes para o aluno conhecer as regras, a estrutura e os elementos composicionais do texto literário e desenvolver habilidades de apreciação afirmativa na leitura, isso por diversos fatores que não cabe aqui elencar. Essa lacuna acaba por vacinar os alunos contra a leitura, ou acaba por não lhes ensinar a apreciar as regras do jogo necessárias à leitura. Mudando o que deve ser mudado, Jorge Coli nos lembra:

A fruição da arte não é imediata, espontânea, um dom, uma graça. Pressupõe um esforço diante da cultura. Para que possamos emocionar-nos, palpitar com o espetáculo de uma partida de futebol, é necessário conhecermos as regras desse jogo, do contrário tudo nos passará despercebido, e seremos forçosamente indiferentes (1986, p. 117).

O modo como podemos contribuir para que o aluno conheça das regras do jogo que o levem a se interessar pela leitura consiste em trazer para a escola práticas de leitura de obras da literatura de cordel e apresentar algumas considerações a respeito de partes das teorias que abordem a leitura na escola, especificamente no que se refere à leitura de textos narrativos e de tradição popular e oral, mas a ênfase da visada está posta na consecução de uma proposta de intervenção pedagógica que considera o trabalho com estes artefatos culturais, fenômenos e aspectos acima considerados. Sabemos que, dentro do espaço da cultura escolar, assim como em qualquer cultura, há dinâmicas, limitações e aporias, dentre as quais a cultura vivida na atualidade, cultura que encobre a contradição de sermos seres conscientes do nosso inacabamento, que não mais sonhamos com o crescimento pessoal e nem com as transformações e construção de um mundo onde todos possam realizar a vocação ontológica.

Na medida das condições de possibilidades, visamos a ultrapassagem das dificuldades da leitura na escola, buscando estimular o prazer e o gosto pela leitura. Visamos, acima de tudo, abrir caminhos para apreciação e para desenvolver condições de possibilidades para a realização pessoal e a cidadania participativa. Sabemos que esta proposta não se finda neste estudo, pois é certo que os inúmeros

desafios demandam pesquisas e estratégias que o ultrapassam. Mesmo assim, contudo e sem pretensão, esperamos que, com esta pesquisa/prática, consigamos motivar a outros e muitos colegas a investir na leitura como uma das formas mais eficazes de aprendizagem e de formação integral do cidadão.

Cabem aqui diversas perguntas: “– Estimular a formação do hábito de leitura do texto literário para quê?”, “– Como a literatura pode contribuir para que a *escola* não seja percebida como sinônimo de enfadonha obrigação?”, “– Qual é a sua pertinência para a vida?”, “– Qual é a sua força, não apenas de prazer e evasão, mas também de força e conhecimento?” (COMPAGNON, 2012, p. 28-29). Afinal, qual é razão de tantos empenhos, demandas, debates e discussões sobre a leitura e sobre a leitura do texto literário na escola? Antes de responder a essas perguntas convém lembrar que a leitura com o fito da simples aquisição do conhecimento pelo conhecimento, ou apenas para se ostentar a ilusão de competência, pode desembocar em tragédias como Auschwitz<sup>5</sup>. Disso bem nos lembra Adorno:

Que isso [Auschwitz] possa ter acontecido no meio de toda tradição da filosofia, da arte e das ciências do Esclarecimento, significa mais que somente o fato desta, do espírito, não ter conseguido empolgar e transformar os homens. Nessas repartições mesmas, na pretensão enfática à sua autarquia, ali mora a não-verdade. Toda cultura após Auschwitz, inclusive a crítica urgente a ela, é lixo (GAGNEBIN, 1999, p. 45).

Mudando o que deve ser mudado, nos tempos sombrios em que nos foi dado viver não nos esqueçamos do apelo de Adorno, ao pensarmos em leitura e educação:

Para a educação, a exigência que Auschwitz não se repita é primordial. Precede de tal modo qualquer outra, que, creio, não deva nem precise ser justificada. Não consigo entender como tenha merecido tão pouca atenção até hoje. Justificá-la teria algo de monstruoso em face da monstruosidade que ocorreu. Mas que a exigência e os problemas decorrentes sejam tão subestimados testemunha que os homens não se compenetraram da monstruosidade cometida. Sintoma esse de que subsiste a possibilidade da reincidência, no que diz respeito ao estado de consciência e inconsciência dos homens. Todo debate sobre parâmetros educacionais é nulo e indiferente em face deste – que Auschwitz não se repita. Foi a barbárie, à qual toda educação se opõe. Fala-se da iminente recaída na barbárie. Mas ela não é

---

<sup>5</sup> ADORNO, Theodor. **Educação após Auschwitz**. In: \_\_\_\_\_. *Sociologia*. São Paulo: Ática, 1986.

iminente, Auschwitz é a própria recaída; a barbárie subsistirá enquanto as condições que produziram aquela recaída substancialmente perdurarem. Esse é que é o receio todo. A pressão da sociedade perdura, não obstante toda a invisibilidade do perigo hoje. Ela impele os homens até o indescritível, que em Auschwitz culminou em escala histórica. (1986, p. 33).

Pensar nesse excerto provoca desconforto, porque estamos a ver ressurgir, na atualidade, um fascismo desavergonhado, que recrudescer no discurso e nas práticas daqueles que são contrários à inclusão social e ao alcance dos direitos humanos por aquelas partes dos segmentos postos à margem. Pior ainda é sabermos que, mesmo diante da perplexidade de muitos, o grande enfoque da Educação *tout court* é ensinar conteúdos sem considerá-los, ou pouco os considerando, da perspectiva humana<sup>6</sup>. Todos os dias, na escola, deparamo-nos como o ódio às diferenças está disposto a fazer mais vítimas na violência escolar, violência que só cresce, enquanto nós, professores, atônitos, achamos que o culpado é o aluno problemático, pouco considerando que a violência na escola é derivada do cultivo do ódio alimentado pelo *status quo*.

Não podemos nos esquecer de que o que nutre a violência do fascismo atual e a leva às escolas são as mesmas práticas segregadoras tidas como naturais e que percorrem e animam a sociedade brasileira transversalmente e horizontalmente, alimentadas e veiculadas por um discurso que estimula o ressentimento, a superioridade, a sobriedade e potencializa o medo e a demonização do outro, estabelecendo um fosso distintivo entre nós, os puros e bons, e eles (nordestinos, pretos, pobres, mulheres e LGBTs), promotores da degeneração e do caos.

Basta olhar à volta para ver que, a cada dia, ocorrem mais casos flagrantes de agressões físicas e psicológicas entre alunos e também contra professores e outros profissionais dentro das escolas.

Roland Barthes apresenta uma possibilidade de resposta:

A literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles [...] porque ela encena a linguagem, em vez de, simplesmente, utilizá-la, a literatura engrena o saber no rolamento de uma reflexividade infinita: através da escritura, o saber reflete incessantemente sobre o saber [...] a escritura faz do saber uma festa. (2004, p. 18-19).

---

<sup>6</sup> MORIN, Edgar. *Os setes saberes necessários à educação do futuro*. 9. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2004.

Girar os saberes significa, antes de tudo, perceber e ensinar que eles não são neutros e nem possuidores da verdade absoluta. Significa ainda que o saber pelo saber não merece nenhuma consideração por parte da literatura. A literatura prisma os saberes na efulubulação da linguagem, em que prisma tem aqui o significado de decompor o conhecimento nas suas múltiplas “cores”, fazendo com que ganhe sentido quando nos humaniza e quanto expõe ao humano sua pequenez e grandeza no espelho das suas incongruências. E essa faculdade se efetiva porque, ao encenar a linguagem, figurativizando-a, a literatura nos expõe diante das nossas próprias idiossincrasias, vaidades e medos do diferente.

Confirmando as possibilidades de potencialização do conhecimento, da consciência, da percepção e da sensibilidade contidas na literatura, Compagnon nos diz que

[...] a literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos. Assim, um funcionário, diante do que torna sublime o desenlace da **Princesa de Clèves**, estará mais aberto à estranheza dos hábitos de seus subordinados. (2009, p. 47).

Acrescente-se que a diversidade do humano está inserida na sua própria complexidade, que é constituída, ao mesmo tempo, do que é físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico e cujas potencialidades se ancoram na urdidura de todas essas dimensões. É na posse delas que a pessoa alcança condições de possibilidade de se aproximar da totalidade de sua condição humana. Ao considerarmos a literatura como objeto essencial de todo ensino, fazemo-lo justamente porque que a literatura nos aponta o outro distante de nós em suas faces mais diversas. Assim, essas mais diversas faces, quer seja na orientação sexual do outro, nos seus valores e nas suas crenças, quer sejam as suas práticas, os seus gostos e as suas sensilibilidades, toda essa imensa diversidade percorre as páginas da literatura por milênios. Além disso, a literatura nos aponta o outro distante que habita em nós, como já dizia o poeta<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Comigo me desavim, / Sou posto em todo perigo, / Não posso viver comigo / Nem posso fugir de mim. Sá de Miranda. In: Poesias Escolhidas - Introdução, seleção e crítica de José V. de Pina Martins. Lisboa: Editorial Verbo, 1969.

Entendemos, assim, que a literatura nos permite transitar pelos refolhos e universos mais resguardados da experiência humana, levando-nos a conhecer e a compreender a nós mesmos no espelho do outro, que, com a literatura, se torna mais próximo, ainda quando estamos em tempo e espaço distintos.

Esta dissertação, contando com estas considerações iniciais, está dividida em três partes, assim distribuídas. A primeira parte apresenta o capítulo intitulado A LEITURA E A ESCOLA. Nele e em seus subtítulos, discorreremos sobre a metodologia que fornece o direcionamento à caminhada discursiva e a organização da tessitura textual-discursiva e para as atividades aqui desenvolvidas, considerando que um método é um meio e não um fim em si mesmo. Discutimos ainda sobre a importância da leitura na escola, a formação do leitor, bem como sobre a construção do hábito da leitura no espaço escolar.

Na segunda parte, intitulada A LITERATURA DE CORDEL NA ESCOLA, apresentaremos as contribuições do gênero narrativo para a formação dos leitores e, considerando que os cordéis selecionados são, em grande parte, narrativos, apresentaremos a história desse gênero literário no Brasil, bem como uma análise sobre essa estrutura narrativa. Também é nessa parte da dissertação que apresentaremos nossa experiência pessoal com a literatura de cordel e as razões pelas quais optamos por esse gênero literário como nosso objeto de pesquisa.

Na terceira parte, que tem como título TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA: UMA EXPERIÊNCIA COM A LITERATURA DE CORDEL, apresentaremos nossa proposta didática com atividades voltadas para a leitura de literatura de cordel na sala de aula. Considerando aspectos pedagógicos, essa proposta está dividida em seis módulos.

Nesta parte estão postas as reflexões sobre a aplicação das atividades de leitura planejadas, bem como nossas considerações finais. Em nossos anexos estão todos os poemas que constam na proposta didática. Estão na mesma sequência da proposta para que sirvam, posteriormente, como material didático de apoio ao professor interessado.

## 1 A LEITURA E A ESCOLA

### 1.1 Metodologia e organização da pesquisa

Como é sabido, o Método Recepcional foi apresentado ao Brasil por Vera Teixeira Aguiar e Maria da Glória Bordini (1993), que o demonstraram fecundo e com potência para a transformação do horizonte cultural do leitor e, por consequência, de todos aqueles que fazem parte de seu círculo social, contribuindo “[...] para o estudo do homem, sua relação consigo mesmo e com o mundo, e sua relação com os outros” (TODOROV, 2009, p. 89).

Considerando essa potência, esta pesquisa irá buscar, nesse Método Recepcional, elementos que iluminarão a metodologia empregada para a sua consecução. Acrescente-se que, para além desse método, pretendemos combinar, numa concepção integradora de conceitos, aspectos e elementos da estética da recepção e da teoria do efeito estético com elementos e conceitos do formalismo/estruturalismo, das teorias narrativas e da pesquisa básica e teórico-aplicada, cujos conceitos, passos e proposições a serem utilizados estão distribuídos nos diversos excertos e nas considerações aqui apresentados, com as premissas e as noções que consideramos fundamentais para a delimitação teórico-conceitual das questões relativas à leitura do texto literário.

Faremos uso também da pesquisa qualitativa, escolhendo elementos de interpretação e de atribuição de sentidos para embasar a atividade de leitura do texto literário, entendendo que

[...] a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. [A mesma,] não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. (SILVA; MENEZES, 2001, p. 20).

Vale ressaltar, entretanto, que não nos propomos a fazer grandes discussões dos conceitos teóricos aqui apresentados ou “leitura-comentário”, mas, antes, apresentamos a citação das obras como aporte iluminador. O que buscamos fazer é uma leitura entrecruzada entre os autores, leitura essa capaz de diálogos intertextuais entre eles e, com eles, iluminar as questões relativas à leitura e à

literatura, assim como capaz de trazer novos elementos às discussões sobre a leitura literária na escola.

Essa metodologia privilegia a análise de processos por meio do estudo das ações individuais e grupais, o que contribui para a nossa prática, uma vez que, na literatura, não mensuramos dados, mas analisamos o contexto e buscamos soluções para os problemas diagnosticados e as inquietações que permeiam nossas observações, assim como evidencia Heloisa Helena T. de Souza Martins ao afirmar que “[...] realizando um exame intensivo dos dados, tanto em amplitude quanto em profundidade, os métodos qualitativos tratam as unidades sociais investigadas como totalidades que desafiam o pesquisador” (2004, p. 292).

Esse tipo de pesquisa é, comumente, criticado por ser considerada importante a intuição do pesquisador ao trabalhar com pressupostos, por ser mais subjetiva e analítica. Martins, porém, reitera que, nesse tipo de pesquisa,

[...] a intuição aqui mencionada não é um dom, mas uma resultante da formação teórica e dos exercícios práticos do pesquisador. Já no desenvolvimento do emprego de metodologias quantitativas, o que se procura é justamente o contrário, isto é, controlar o exercício da intuição e da imaginação, mediante a adoção de procedimentos bem delimitados que permitam restringir a ingerência e a expressão da subjetividade do pesquisador. (2004, p. 292).

Dessa forma, a intuição de que o pesquisador se vale não é apenas de percepções de leituras e de vivências, mas, também, uma memória epistêmica pautada em seus conhecimentos científicos e bibliográficos acumulados. Assim, aqui buscamos, ainda, estabelecer paralelos entre a pesquisa qualitativa e a quantitativa, além de ressaltar que, enquanto a pesquisa qualitativa considera e valoriza o olhar do pesquisador, a quantitativa volta-se apenas para os dados, delimitando a liberdade e o olhar crítico do pesquisador.

Para esta pesquisa, a recorrência a métodos que se completam nos permite, portanto, fazer leituras que consigam propor inferências para além das leituras corriqueiras e nos possibilitam ter uma visão completa das obras literárias. Acrescente-se que o uso de mais de um método também nos permite analisar e interpretar a própria materialidade dessas obras e de suas formas linguísticas, rompendo a dicotomia cartesiana de forma e conteúdo e vendo a forma com

conteúdo sedimentado pela história e cultura das obras literárias e de suas convenções.

Elegemos, para servir de referencial básico para a nossa pesquisa qualitativa, um quadro teórico que se apoia na visão sociointeracionista da leitura de Rojo (2004). A esse quadro acrescentamos, para pensar sobre a essência humanizadora da literatura, a postura teórica de Candido (2000), de Bosi (2003), de Rosenfeld (1976), de Bruner (2002), de Compagnon (2007), de Azevedo (1999), de Cosson (2012), de Lajolo (1993), de Kleiman (2012) e de Zilberman (2009), entre outros. E, para falar do papel do professor em favor da leitura, buscamos apoio teórico na concepção de Silva (2005) e na de Koch (2010), bem como ainda buscamos amparo em Coutinho, em Jauss, em Zilberman e em Bakhtin, entre outros. Tais bases teóricas são as que nos apoiam para elaborarmos as práticas de leituras apresentadas nesta pesquisa.

Em segundo plano, essa é uma pesquisa-ação que, conforme Tripp (2005), consiste em uma investigação que utiliza técnicas consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática, considerando o contexto e a ética.

Sobre a pesquisa-ação, Tripp ressalta que,

[...] na pesquisa-ação, tendemos a nos engajar em teorização indutiva apenas quando não há uma explicação preexistente ou uma teoria que explique satisfatoriamente o que quer que tenhamos observado ou estejamos tentando observar, de modo que os pesquisadores de pesquisa-ação frequentemente operam dedutivamente, especialmente nos estágios iniciais. [...] No entanto, quando o fazemos, nosso propósito é inteiramente pragmático: não fazemos isso porque apenas queremos conhecer (isso é 'pesquisa pura'), indagamos porque alguma coisa é como é apenas para podermos saber melhor como aprimorar a prática. (2005, p. 452).

Assim sendo, nossa pesquisa está pautada nos teóricos que permeiam nossos estudos e ligados às concepções de texto, leitor e leitura aqui assumidos. Assim, nossas análises partem sempre do nosso conhecimento bibliográfico e de nossas experiências vividas no chão da sala de aula.

Para a elaboração de atividades de leitura, também utilizaremos o método analítico-interpretativo, método por meio do qual nos será possível “dissecar” os elementos exteriores e interiores das obras a serem lidas. Por exemplo, o contexto, a intertextualidade, a autorreferenciação, a frequência, as rimas, o ritmo, o tom, as imagens, as figuras, a estrofação, as variações linguísticas, os *topoi* e os cânones

artístico-culturais locais e universais, entre outros. Sabemos que a forma é conteúdo sedimentado pelo tempo<sup>8</sup>. Essa premissa fulcral de Adorno nos lembra de que a forma estética da literatura de cordel é conteúdo de uma cultura com marcas bem peculiares. Dessa maneira, não procuramos analisar as estruturas em separado, mas também e, sobretudo, apreender a sua teia de significação entrelaçada com o mundo da vida — o vivido.

Para que fosse possível elaborar o projeto de intervenção para a formação do leitor crítico, recorreremos a partes das concepções teóricas da estética da recepção de Jauss (1994) e da teoria do efeito de Iser (1979).

Assim, considerando Jauss, pensamos em uma proposta didática que levasse em conta as obras literárias como um sistema que se define pela produção e pela recepção de modo a estabelecer uma relação dialética entre autor, obra e leitor. Nesse sentido, é relevante considerar que a interlocução e a intertextualidade entre as obras e seus leitores tenham como foco a formação do aluno-leitor, o aprimoramento da competência leitora desse aluno, bem como a sua formação inicial enquanto leitor crítico.

Considerando a Estética da Recepção, de Jauss (1989), pensamos na proposição de atividades que considerem os conhecimentos prévios do aluno, mas que visem também à ampliação de seu horizonte de expectativas, estabelecendo uma relação dialógica entre autor, texto e leitor. Segundo esse autor,

A experiência da leitura pode liberá-lo [o leitor] de adaptações, prejuízos e constrangimentos de sua vida prática, obrigando-o a uma nova percepção das coisas. O horizonte de expectativas da literatura distingue-se do horizonte de expectativas da vida prática histórica, porque não só conserva experiências passadas, mas também antecipa a possibilidade irrealizada, alarga o campo limitado do comportamento social a novos desejos, aspirações e objetivos e com isso abre caminho à experiência futura (JAUSS, 1976, p. 204-205).

Da Teoria do Efeito, de Iser (1979), dela nos valem para considerar o ato individual da leitura e os efeitos da leitura provocados no leitor. Ao adotar tais procedimentos, nossa proposta é criar condições para que o aluno se torne, no

---

<sup>8</sup> “A arte nega as determinações categorialmente impressas na empiria e, no entanto, encerra na sua própria substância um ente empírico. Embora se oponha à empiria através do momento da forma - e a mediação da forma e do conteúdo não deve conceber-se sem a sua distinção - importa, porém, em certa medida e geralmente, buscar a mediação no facto de a forma estética ser conteúdo sedimentado” (Theodor W. Adorno. *Teoria estética*, 1982, p. 15).

futuro, um leitor crítico, um sujeito-leitor consciente e que reconheça o cordel como uma literatura que alia a musicalidade e a ludicidade a temas recorrentes em nossa sociedade, promovendo a criticidade em meio aos problemas sociais em nosso país. Além disso, buscamos, pelas leituras comparadas, expandir a experiência de leitura a outras formas de linguagem e distintas expressões artísticas.

Propomos ainda exercitar o reconhecimento da intertextualidade da literatura de cordel com outros gêneros literários para possibilitar a leitura de fruição e a leitura de crítica, visando à formação de um futuro aluno crítico, com olhar responsivo e ativo sobre aquilo que lê. Tal intento segue o modelo desenvolvido por Jauss, modelo ao qual fizemos as adaptações necessárias de acordo com a realidade da pesquisa na qual as práticas planejadas foram desenvolvidas.

Com tais práticas almejamos, acima de tudo, que o aluno não relacione a leitura do texto literário a um martírio realizado em sala de aula para fins didáticos, mas que veja na leitura do texto uma possibilidade de ampliação dos seus horizontes de conhecimento e uma forma de questionamento sobre aquilo que é dito como verdade absoluta e que pode ter outros olhares por meio da literatura.

O objetivo principal do trabalho é, a partir da revisão bibliográfica, elaborar práticas de leitura e, posteriormente, refletir sobre os resultados das práticas efetuadas nas escolas e analisar seus efeitos na jornada da formação de um futuro leitor crítico.

## **1.2 A importância da leitura e da literatura na escola**

Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes elegem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominantes. (CANDIDO, 2004, p. 176).

Neste capítulo, ora apresentamos algumas considerações sobre as teorias que norteiam esta pesquisa, mais especificamente sobre aquelas que discutem o fenômeno da leitura e da formação do sujeito-leitor, da leitura do texto literário, da literatura de cordel e das atividades a serem desenvolvidas. No que respeita à

leitura, amparamo-nos nas considerações apontadas por Koch (2010, p. 19), pesquisadora segundo a qual, “[...] na atividade da leitura, ativamos: lugar social, vivências, relações com o outro, valores da comunidade, conhecimentos textuais”.

E também nos amparamos no que afirma Magda Soares quando ressalta que,

[...] em nossa cultura grafocêntrica, o acesso à leitura é considerado como intrinsecamente bom. Atribui-se à leitura um valor positivo absoluto: ela traria benefícios óbvios e indiscutíveis ao indivíduo e à sociedade – forma de lazer e de prazer, de aquisição de conhecimentos e de enriquecimento cultural, de ampliação das condições de convívio social e de interação. (2000, p. 19).

Eis que surge a questão seguinte: – Como contribuir para esse enriquecimento cultural, se nossos alunos estão espremidos na algaravia do excesso de informação da atualidade? Como estamos tratando de alunos da escola pública, certamente seu lugar social é aquele determinado pela sua classe social, com cultura e valores que lhe são peculiares e pela faixa etária desse aluno, em cujo entorno ele se esforça por ultrapassar os limites que o enclausuram, não raras vezes, por meio de tentativas de se engrandecer diante dos amigos e colegas de turma e à custa da fantasia. Se esses comportamentos são usados em demasia, os amigos e colegas podem começar a achar que estão diante de um histrião, que pode passar a ser motivo de chacota. Por que não fazer esse aluno perceber que na leitura ele encontra personagens que vivem cerceados por limites, conflitos e problemas, assim como ele, e com a mesma necessidade ontológica de deles escapar via ficção e fantasia?

Para Bruner (2002, p. 33), por meio da leitura o leitor pode alterar a perspectiva de uma história, para que ela possa lhe servir de lenitivo para as suas carências e os seus dilemas. E quem de nós já não viveu outras vidas por meio da vida das personagens ou não acrescentamos partes que nos permitem superar as dores e os conflitos das nossas vidas nas obras que lemos? Como quer Bruner, as vivências dolorosas, as carências afetivas, as frustrações, as perdas, a desmotivação e as relações podem ser repensadas, atualizadas e amenizadas pela leitura de uma história.

Do ponto de vista conceitual, o fenômeno da leitura aponta para a existência de laços históricos e culturais entre a construção de sentidos *hic et nunc* do leitor e das convenções socioculturais que o situam. Nesse sentido, afirma Chartier:

A operação de construção de sentido efetuada na leitura (ou na escuta) como um processo historicamente determinado cujos modos e modelos variam de acordo com os tempos, os lugares, as comunidades e que as significações múltiplas e móveis de um texto dependem das formas por meio das quais é recebido por seus leitores ou ouvintes. (1991, p. 178).

Assim, o leitor é também produto e produtor dos sentidos partilhados por sua época e que esses sentidos dependem das formas de recepção. Assim, a forma de recepção da literatura de cordel deve considerar aspectos que envolvam a cultura em que ela circula e as diferenças entre essa cultura e a cultura do leitor, não se esquecendo da dimensão lúdica, da plateia e da oralidade. Como expressa Kleiman,

[...] a leitura que não surge de uma necessidade para chegar a um propósito não é propriamente leitura; quando lemos porque outra pessoa nos manda ler, como acontece frequentemente na escola, estamos apenas exercendo atividades mecânicas que pouco têm a ver com significado e sentido. (1999, p. 35).

Se essas formas de “trabalhar” a leitura em sala de aula atendem à necessidade de cumprimento do conteúdo escolar obrigatório previsto no currículo, acontece, porém, que esse tipo de trabalho didático-pedagógico mecanizado propicia praticamente só leituras pouco significativas do texto literário na escola. Normalmente, costumam-se cobrar, dos alunos, leituras e apresentação de resumos, bem como questões sobre a história e a teoria literárias. Essa prática, entretanto, não requer dos alunos o contato com o texto literário na íntegra, como também não os motiva à produção do trabalho — geralmente feito por outra pessoa ou copiado. Quando o aluno se sente desafiado a produzir um trabalho diferente, que lhe chame a atenção, certamente o resultado será bem diferente e melhor.

Aliadas a essas leituras mecanizadas costumam estar outras práticas de leitura, quais sejam as extremamente vinculadas ao livro didático, sabendo-se que esses livros, em grande maioria, trabalham com fragmentos de obras. Trata-se de fragmentos geralmente descontextualizados de todo o restante do conteúdo, sem nenhum outro propósito de leitura que não esteja apenas voltado à leitura para decodificação, interpretação e análise gramatical. Tais práticas desenvolvidas na escola corroboram um entendimento de Silva (2005, p. 13), quando escreve que “[...]”

a leitura escolar oscila entre nada e coisa nenhuma, institucionalizando a ignorância”.

É indispensável propiciar leituras que demonstrem a riqueza dos textos literários, porque é no texto literário que os alunos podem viver experiências que a vida não lhes faculta. São essas experiências com leituras produtivas de textos literários que podem ampliar a capacidade desses alunos-leitores de imaginar e de recordar e é essa capacidade que lhes permite conhecer mais a si mesmos e aos outros, tornando-se mais humanos e desenvolvendo habilidades de compreensão e de aceitação das diferenças, bem como estabelecer laços de empatia com outros alunos. Evidentemente, é necessário que o texto dialogue com o universo do leitor. Por isso são proveitosos os conhecimentos prévios que tornem o texto mais significativo. O professor deverá proporcionar, antecipadamente, atividades motivadoras à leitura, atividades que despertem a necessidade de ler. Sobre a importância da literatura, podemos então dizer que:

É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso, a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos. (LAJOLO, 1999, p.106).

Sabemos que essa meta está longe de ser realidade na Educação Básica. Temos muitos desafios ao buscar efetivá-la. Tanto assim é que os poucos de nossos alunos que são leitores de literatura, principalmente à medida que vão se aproximando do Ensino Médio, demonstram resistência à leitura. Este é o objetivo que nos propomos a alcançar: estudar meios que nos auxiliem a desenvolver metodologias de ensino de leitura literária que levem à compreensão do texto, à ampliação e à transformação dos horizontes de expectativas, que são, ao mesmo tempo, sociais e individuais, garantindo, assim, a formação plena do educando.

Candido (2000) identifica três funções desenvolvidas pela literatura, as quais, em seu conjunto, denomina de funções humanizadoras da literatura, que são: função psicológica, função formadora e função social. Todas essas funções estão ligadas à formação intelectual do indivíduo e a seu bem-estar psicológico. Nessa

perspectiva, a literatura deve ser vista dentro da categoria de bens a que todos os seres humanos têm direito de acesso para fins de usufruto.

Para Candido:

[...] a relação da literatura com os direitos humanos [é] de dois ângulos diferentes. Primeiro, verifiquei que a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos, portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. Em segundo lugar, a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos humanos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos. (2004, p. 186).

Anatol Rosenfeld é outro grande teórico que fala sobre a importância da literatura nas vidas dos leitores. Na verdade, a proposição desse professor é impar, porque ele demonstra que a literatura contém mais potência para o crescimento pessoal no sentido humanizador do que as experiências pessoais e a ciência:

[...] a literatura amplia e enriquece a nossa visão da realidade de um modo específico. Permite ao leitor a vivência intensa e ao mesmo tempo a contemplação crítica das condições e possibilidades da existência humana. Nem a nossa vida pessoal, nem a ciência ou filosofia permitem em geral esta experiência ao mesmo tempo una e dupla. No primeiro caso estamos demasiado envolvidos para ter distância contemplativa, no segundo estamos demasiado distanciados para viver intensamente o conhecimento transmitido. A literatura é o lugar privilegiado em que a experiência "vivida" e a contemplação crítica coincidem num conhecimento singular, cujo critério não é exatamente a "verdade" e sim a "validade" de uma interpretação profunda da realidade tornada em experiência. Na fruição da obra de arte literária podemos assimilar tal interpretação com prazer (vivendo-a e contemplando-a criticamente), mesmo no caso de ela, no campo da vida real, se nos afigurar avessa às nossas convicções e tendências. Embora não transmitindo nenhum conhecimento preciso, capaz de ser reduzido a conceitos exatos, a obra suscita uma poderosa animação da nossa sensibilidade, da nossa imaginação e do nosso entendimento que resulta prazenteira, como toda fruição estética. Este prazer pode integrar, através da empatia, com as situações fictícias, emoções veementes, sofrimentos e choques dolorosos, sem que deixe de ser prazer, já que tudo decorre em nível simbólico-fictício. (1976, p. 4).

Este prazer pode ser percebido pelas afirmações de leitores que leram, por exemplo, a série *Os Caras* (1984), de Pedro Bandeira, quando afirmam: “As aventuras prendiam muito a minha atenção, e eu queria ser amiga do grupo. A leitura era muito leve, interessante e tinha tudo a ver com a adolescência. Guardo boas lembranças.”<sup>9</sup> Outro exemplo dessa empatia por parte dos leitores vem da literatura infantojuvenil: *A Marca de uma Lágrima* (1995), do mesmo autor. Em entrevista, diz o autor: “Às vezes tiro ideias das cartas. [...] Tem quem pede conselho sentimental, outros dizem que não se dão bem com os pais e já recebi até carta de presidiário. Tento responder a todas.”<sup>10</sup>

Candido também confirma a necessidade da literatura, quando afirma:

[...] a grande obra literária nos restitui uma liberdade – o imenso reino do possível – que a vida real não nos concede. A ficção é o lugar ontológico privilegiado: lugar em que o homem pode viver e contemplar, através de personagens variadas, a plenitude da sua condição, e em que se torna transparente a si mesmo; lugar em que, transformando-se imaginariamente no outro, vivendo outros papéis e destacando-se de si mesmo, verifica, realiza e vive a sua condição fundamental de ser autoconsciente e livre, capaz de desdobrar-se, distanciar-se de si mesmo e de objetivar a sua própria situação (1972, p. 48).

Nesse aspecto, Candido concorda com a afirmação emblemática de Fernando Pessoa (1974), quando este último diz: “A literatura, assim como as artes, é uma confissão de que a vida não basta”. Se uma vida apenas não basta, podemos viver outras vidas nas vidas das personagens. Isso é fundamental para motivar a leitura do texto literário, tanto para o professor como para o aluno, valorizando a cultura e a linguagem, em suas diversas dimensões, como proposto por Bakhtin (2003, p. 324): “[...] a língua, a palavra são quase tudo na vida humana. Contudo, não se deve pensar que essa realidade sumamente multifacetada que tudo abrange possa ser objeto apenas de uma ciência – a linguística”.

Acrescente-se a semiótica, a psicanálise e as artes como ciências que têm na palavra e na linguagem a matéria vertente<sup>11</sup> que elas configuram. Assim, consideramos que o trabalho com a linguagem, quer a oralidade quer a escrita, deve

<sup>9</sup> Disponível em: <<http://gshow.globo.com/TV-Tem/Revista-de-Sabado/noticia/2015/04/equipe-da-tv-tem-conta-sobre-suas-obras-prediletas-de-pedro-bandeira.html>>. Acesso em: abr. 2015.

<sup>10</sup> Pedro Bandeira é escritor brasileiro de livros infantojuvenis. Disponível em: <[http://www.e-biografias.net/pedro\\_bandeira/](http://www.e-biografias.net/pedro_bandeira/)>. Acesso em: abr. 2015.

<sup>11</sup> Termo usado por João Guimarães Rosa no romance *Grande Sertão: Veredas*, que faz parte do *métier* dos que trabalham com literatura.

ser uma constante em sala nas aulas de Língua Portuguesa. Cabe, todavia, dizer que, para desenvolver as habilidades de leitura dos alunos, o professor deve ser exímio leitor – exímio e apaixonado. Se assim o for, ele terá as melhores condições de mediar o processo de formação do gosto, do prazer, do hábito e da criticidade da leitura. Ressalte-se que essa não deveria ser tarefa exclusiva do professor de Língua Portuguesa, pois que o aluno deve ler com criticidade também o texto de História, o de Geografia ou qualquer outra disciplina curricular. Cabe, então, a todos os professores a tarefa de influenciarem e mediar essa prática da leitura qualificada. Se os professores em geral forem bons leitores, então certamente as condições de possibilidades de consecução da tarefa junto aos alunos se ampliam largamente.

Além de todas essas questões, não podemos nos esquecer, ainda, do enunciado e das suas relações dialógicas. Todo enunciado, de acordo com Bakhtin (2003), estabelece uma relação dialógica entre autor, texto e leitor. Esse dialogismo deve ser vivenciado e percebido pelo aluno-leitor para contribuir na sua formação leitora. Quando o aluno percebe a possibilidade de dialogismo com o texto e com o autor, ele se apropria do que lê, aproxima-se e se interessa pela leitura, pois ela passa a fazer sentido para esse leitor, visto que ele agora se apercebe como sujeito e não somente como mero decodificador.

A visada também passa por deixar de lado a leitura das obras literárias reduzida por leituras fragmentadas de livros didáticos, pela comodidade que eles oferecem, porque ler por retalhos não forma leitores. Sobre essa prática da leitura na escola, Zilberman argumenta que,

[...] se, no passado, a escola apoiava-se fortemente no ensino da literatura e, mesmo sem ter como meta formar leitores, acabava, às vezes, contribuindo para isso, no presente, dá as costas para a tradição e termina por privar os alunos de qualquer história. (2009, p. 16).

Quem frequentou a Educação Básica em tempos mais recentes pode confirmar o excerto acima, de que hoje se estudam gêneros textuais e a literatura dentro deles, quando o que de fato importa é, de forma qualificada, ler literatura.

Em nossos estudos, compreendemos a leitura como um processo dialógico e interlocutivo, advogando a ideia de que, por meio da leitura do texto literário, podemos contribuir para a formação de um ser humano melhor, capaz de

compreender a si mesmo e ao mundo. Defendemos que a prática de formação de leitores qualificados deve sempre considerar o aluno, seus conhecimentos prévios, suas ideologias e promover práticas de leitura que visem à ludicidade e ao dialogismo entre autor, texto e leitor.

O estudo busca também sugerir práticas de intervenção em sala de aula para conscientizar os profissionais da educação sobre a importância e a urgência em se formar leitores críticos para uma educação de qualidade e formação de cidadãos conscientes de seu papel na sociedade, pois isso é o que sugerem as Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Língua Portuguesa:

[...] dessa forma, será possível a inserção de todos os que frequentam a escola pública em uma sociedade cheia de conflitos sociais, raciais, religiosos e políticos de forma ativa, marcando, assim, suas vozes no contexto em que estiverem inseridos. (PARANÁ, 2008, p. 48).

Formar um leitor é pretender a busca de uma mudança para a sociedade que nos cerca, é não conformar-se com a manutenção de uma sociedade alienada e que deglute conceitos e pensamentos preconceituosos e elitistas sem nenhuma relutância. Reconhecemos, na leitura do texto literário, a potencialização para a transformação dessa sociedade por meio do aluno que é sujeito-leitor, assim como almejam as Diretrizes Curriculares da Educação Básica:

Sugere-se, nestas Diretrizes, que o ensino da literatura seja pensado a partir dos pressupostos teóricos da Estética da Recepção e da Teoria do Efeito, visto que essas teorias buscam formar um leitor capaz de sentir e de expressar o que sentiu, com condições de reconhecer, nas aulas de literatura, um envolvimento de subjetividades que se expressam pela tríade obra/autor/leitor, por meio de uma interação que está presente na prática de leitura. A escola, portanto, deve trabalhar a literatura em sua dimensão estética. Trata-se, de fato, da relação entre o leitor e a obra, e nela a representação de mundo do autor que se confronta com a representação de mundo do leitor, no ato ao mesmo tempo solitário e dialógico da leitura. Aquele que lê amplia seu universo, mas amplia também o universo da obra a partir da sua experiência cultural. (PARANÁ, 2008, p. 58).

A visada é melhorar nossas práticas de leitura na escola, pois, como defende Silva, em nossas práticas de ensino-aprendizagem da leitura na escola temos que

[...] parar de ler para memorizar normas gramaticais ou conteúdos cristalizados ou superficializantes e, a passos largos, começar a ler para enxergar melhor o mundo; parar de ler para vomitar matéria ou apenas imitar, na base da osmose os cânones dos clássicos e, a passos largos, começar a ler para compreender esta nossa sociedade e para nos compreendermos criticamente dentro dela. (2005, p. 13).

Dessa forma, a leitura na escola precisa, em caráter de urgência, ser trabalhada em sala de aula e também fora dela. Em especial e principalmente – seja na escola ou em outro espaço, seja nas aulas de Língua Portuguesa como em outras disciplinas –, que a leitura seja trabalhada e que isso se efetue como um processo libertador para o aluno, no qual ele possa perceber a vida, compreendê-la, que possa interagir com os diferentes tipos de textos e autores.

Em nossos estudos apresentamos uma proposta de intervenção pedagógica com a literatura de cordel. As atividades propostas servem como uma das possibilidades para a prática do trabalho com a leitura em sala de aula. Enfatizamos esse espaço tendo a consciência de que a clientela de alunos da escola pública não tem muitas possibilidades de leitura do texto literário fora da escola. É, portanto, o chão da escola o ambiente mais favorável à leitura, pois, assim como afirma Silva (2005, p. 7), a escola é “[...] o único reduto onde a leitura ainda tem chance de ser desenvolvida”. Assim sendo, a literatura de cordel surge como uma possibilidade de trabalho em sala de aula e como um convite prazeroso para a leitura.

Consideramos também que não há ainda nenhum trabalho registrado no Banco de dados de Teses e Dissertações da Capes que aborde, diretamente, a crítica social presente na literatura de cordel, embora existam inúmeros trabalhos que explorem esse gênero popular de literatura sob outros aspectos.

Buscamos, com o desenvolvimento das diferentes etapas desta pesquisa, levar à conscientização de que reconhecer a importância da leitura é um dos meios mais eficazes de progresso na formação e na sociedade. Com relação à prática com o gênero cordel, objetivamos que o estudante: (i) aprenda a refletir quanto ao seu conteúdo, temática, estilo e construção de sentido; (ii) perceba/sinta a poesia como um conjunto de imagens movidas e alimentadas por um sentimento; (iii) conheça e reconheça o cordel como um veículo possível para a denúncia da exclusão social e para inclusão social; e (iv) se posicione como cidadão crítico frente aos valores e às ideologias. Para tanto, os alunos aprenderão a identificar os níveis (lexical,

semântico, sintático e gráfico visual sonoro) presentes nos poemas de cordel, além de estabelecer as necessárias relações dessa arte com outras áreas e expressões artísticas, conforme sugere a proposta de Jauss.

Para alcançar tais objetivos, propomos um trabalho dividido em três partes. Na primeira, realizamos a revisão bibliográfica e, então, delimitamos e discutimos a pertinência do tema proposto por meio do referencial teórico, buscando um diálogo com diversos autores que tratam dos conceitos relacionados a esta pesquisa.

Na segunda parte, além de explicitarmos os procedimentos metodológicos do trabalho, compomos o projeto de intervenção com o planejamento das atividades práticas de leitura, considerando os conhecimentos prévios dos alunos para realizar a análise dos poemas de cordel, objetivando a formação de um futuro leitor crítico, sem deixar de lado o aspecto da ludicidade e do prazer da leitura. Tal proposta baseia-se na experiência da estética da recepção que explicitaremos em seguida.

Dentro desse universo de leitura que a literatura oferece, optamos por oferecer aos alunos uma experiência com a literatura de cordel enquanto meio de apreciação à leitura. cremos que tais produções, pelas suas especificidades – que mais adiante discutiremos – podem contribuir para a formação e o despertar do aluno-leitor na fase do Ensino Fundamental II.

Depois, já na terceira parte, com base nas observações e nos apontamentos feitos no Diário de Campo, realizaremos as reflexões e as análises críticas sobre os resultados alcançados com as práticas efetivadas.

Para Freire (1982, p. 11), a atividade da leitura tem um cariz eminentemente político, porque na leitura “relemos”, “repensamos” e “reconhecemos” o mundo. Dessa perspectiva, a leitura não é uma atividade sem consequências, porque nas atividades de reler, de repensar e de reconhecer o mundo é impossível passar incólume pelas desigualdades da exploração social resultantes da luta de classes. Dessa visada, a leitura se apresenta como uma das atividades que possibilitam a formação da consciência crítica do leitor. Acrescente-se que, na leitura, o aluno vivencia alinhamentos ao concordar com o que está a ler ou rompimentos se discorda ou mesmo vivencia mixagens se traz a sua contribuição pessoal com ideias e perceptos de outros textos lidos ou de textos das vivências e das experiências de história pessoal e os mescla com os conteúdos do que está a ler.

A atividade de leitura contribui para expor o quanto a linguagem se constitui e é constitutiva das práticas sociais e também destaca as ações de linguagem que

contribuem para a permanência ou mudanças das condições vividas, além de apontar que alunos e professores se constituem no modo como atuam por meio da linguagem. Disso resulta a relevância da leitura como atividade a ser desenvolvida no espaço escolar para a formação do aluno-leitor.

Segundo Rojo, a leitura profícua é aquela que permite ao leitor

[...] escapar da literalidade dos textos e interpretá-los, colocando-os em relação com outros textos e discursos, de maneira situada na realidade social; é discutir com os textos, replicando e avaliando posições e ideologias que constituem seus sentidos; é, enfim, trazer o texto para a vida e colocá-lo em relação com ela. (2004, p. 2).

A ação de leitura, que permite ao leitor escapar da literalidade, possibilita ao leitor entender que a linguagem configura aquilo que denominamos realidade. Nas práticas sociais e nas relações com as quais interagimos no mundo, o literal com seus sentidos congelados e mortos, na prisão dos dicionários, ganha vida e se enriquece de novos sentidos como sói à plurissignificação dos textos literários; e por que não de todos os outros textos, se nos lembrarmos de que uma lei recebe diversas interpretações ao sabor das leituras dos advogados e juízes que a utilizam. Para desenvolver nossa discussão acerca da leitura literária, discorreremos, a seguir, sobre a formação do leitor na escola, bem como os desafios para o professor na formação do leitor crítico, defendendo que a leitura não pode ser vista apenas como pretexto para a escrita. Dessa perspectiva, a leitura literária possibilita contribuir, por meio das suas relações dialógicas, para descortinar os fundamentos da ilusão policialesca e da vida administrada, impostas pelo “establishment” escolar e liberar energias a serem investidas no lado humano da educação, equipando os alunos com um arsenal de ferramentas cognitivas para a consecução da tarefa de construção de si e do mundo em que vive, alargando os limites dos espaços em que vida cotidiana os vai aprisionando.

Julgamos que o cordel contribui para o aluno enfrentar essas e outras idiosincrasias da sua história pessoal e do lugar social onde se situa, porque os cordéis são narrativas que, como gênero cultural e literário, lhe permitem revisitar, organizar e reconstruir sua história de vida, não apenas como quem a vive na história do outro, mas como quem a vive de forma vicária, como sua própria história e a altera, corta, recorda, acrescenta, diminui em sua fantasia catártica.

### 1.3 A formação do leitor e do hábito de leitura na escola

*Eu sempre sonho que uma coisa gera,  
nunca nada está morto.  
O que parece vivo, aduba.  
O que parece estático, espera.*

(Fragmento do poema “Leitura”, de Adélia Prado)

As discussões acerca da leitura e da formação do leitor, em nosso país, não se encerram e não devem se encerrar, pois uma vez que não reconhecemos nossas aporias, não conseguimos descobrir condições de ultrapassá-las. A crise relativa ao ensino da leitura e da leitura do texto literário faz parte da crise da instituição escolar como um todo e suas razões se estendem para além do périplo da escola. Ocorre, porém, que a crise do ensino de literatura e a complexidade de seus problemas estão sendo postos à baila nos inúmeros debates que circulam em diversas instituições desde o final da década de 1970.

Se o que é “ruim sempre pode piorar”<sup>12</sup>, mais grave ainda é ver que a batida na mesma toada demorou longos anos para começar a acertar o compasso, ainda assim em termos e a passos iniciais, se tomarmos como referência o último resultado de avaliação de leitura em nosso país apresentado pelo PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), resultado no qual o Brasil alcançou apenas 410 pontos. Isso coloca nosso país em 55º lugar no *ranking* mundial<sup>13</sup>. O Brasil ficou abaixo de países em condições financeiras muito inferiores, como, por exemplo, a Tailândia, que tem uma renda *per capita* igual a U\$5,674, quando a renda do Brasil é de U\$11,310.

Sabemos que se números muitas vezes não correspondem a uma real situação<sup>14</sup>, ainda assim temos que considerar determinados resultados que são reconhecidos internacionalmente, pois, de uma forma ou de outra, eles retratam a situação de nosso país. Assim sendo, temos um PIB (produto interno bruto) razoável em relação a outros países, somos considerados um país emergente, mas,

---

<sup>12</sup> Um dos primeiros corolários das leis de Murphy.

<sup>13</sup> O Brasil, no último *ranking* do PISA, de 2012, ficou em 55º lugar em Leitura, o que significa o total de 410 pontos. Participaram 65 países e o resultado do Brasil foi inferior ao de diversos países que vivem em condições muito mais precárias, como, por exemplo, a Tailândia. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/educacao/2013/12/ranking-do-pisa-2012>>.

<sup>14</sup> Não que estejamos supervalorizando tais resultados, e sim chamando atenção para esses indicadores que, no mínimo, devem nos inquietar e nos levar a refletir sobre eles.

numericamente, considerado um país que não lê ou que realiza uma leitura de péssima qualidade. A avaliação do PISA constatou que quase metade dos alunos brasileiros (49,2%) não alcançou o nível 2 de desempenho, que tem o nível 6 como teto. Isso significa que esses alunos não são capazes de deduzir informações do texto, nem mesmo são capazes de estabelecer relações com diferentes partes do texto ou de perceber nuances de linguagem.

Tal resultado expõem as proporções das tarefas daqueles que almejam produzir os resultados necessários à formação da competência leitora e de leitores críticos — uma formação na qual o aluno leitor assuma uma “atitude responsiva ativa” em suas práticas de leitura. Esta é a atitude almejada frente à leitura que se busca construir na escola.

O problema é que a escola, segundo Koch (2010), ainda insiste nas concepções de leitura que focam no texto e no autor. Nessas concepções de leitura, a língua é vista como código e, portanto, um mero instrumento comunicador, da mesma forma com que o leitor não dialoga com o texto. Para Bakhtin (2003), a leitura não é uma relação entre leitor e texto, e sim, uma relação entre sujeitos, uma vez que ela é produto da interação de dois indivíduos.

Para falar das atividades de leitura e da produção de sentidos, precisamos recorrer a um dos teóricos que fundamenta nossos estudos: Hans Robert Jauss (1921-1997), criador da Teoria da Estética da Recepção. Ele constrói sua teoria, segundo Zilberman (1989), em sete teses e defende, em sua primeira tese, que existe uma perspectiva dialógica da leitura estabelecida entre texto e leitor e esta relação dialógica se constitui historicamente. Isso significa que o leitor, a cada contato com o texto, estabelecerá uma relação de sentido que será ampliada a cada contexto histórico. Dessa forma, o texto não é algo estático; pelo contrário, agrega significados ao longo do tempo, tornando-se cada vez mais rico e significativo.

Em sua segunda tese, Jauss defende que a leitura se baseia também em um saber prévio, isto é, o leitor se vale de seus conhecimentos para compreender, dialogar com o texto e construir os sentidos, o que o leva a estabelecer uma tríade entre escritor/texto/leitor.

Em sua terceira tese, o teórico sinaliza sobre a quebra de expectativa do leitor, o que faz com que este, ao término de uma leitura, possa ser surpreendido com a quebra de suas expectativas, obrigando-o a repensar seus conceitos sobre o assunto abordado.

A quarta tese de Jauss respalda-se na hermenêutica e leva o autor a pensar sobre as perguntas e as respostas que cercam um texto, bem como a compreensão que leitores de diferentes contextos históricos conseguirão abstrair, ou seja, um texto só terá sentido e importância para o leitor se ele apresentar inquietações e importância para o momento histórico no qual o leitor está inserido.

Na quinta tese, Jauss analisa o processo diacrônico do texto e considera que um texto literário antigo pode retomar uma nova leitura por meio da recepção, e desencadear uma reformulação da compreensão desse texto, pois

[...] o novo torna-se também categoria histórica quando se conduz a análise diacrônica da literatura até a questão acerca de quais são, efetivamente, os momentos históricos que fazem do novo em uma obra literária o novo; de em que medida esse novo já é perceptível no momento histórico de seu aparecimento; de que distância, caminho ou atalho a compreensão teve de percorrer para alcançá-lo o conteúdo e, por fim, a questão de se o momento de sua atualização plena foi tão poderoso em seu efeito que logrou modificar a maneira de ver o velho e, assim, a canonização do passado literário. (JAUSS, 1994, p. 45).

Em outras palavras, Jauss aponta que a leitura não se esgota em significação, o que leva o teórico a tecer uma ligação com sua sexta tese, a qual advoga a ideia de que, para o leitor, obras produzidas em períodos distintos poderão atribuir-lhe sentido a partir de seu horizonte de expectativas, numa simultaneidade.

Por fim, em sua sétima tese, Jauss considera a relação entre literatura e sociedade e atribui à literatura o papel transformador da sociedade; para o autor, a literatura não surge para reafirmar o que já se sabe, o que é do senso comum. Pelo contrário, a literatura surge para redirecionar, transformar o que é canônico. Esse processo de transformação ocorre em três etapas: a produtora (*poiesis*), a receptiva (*aisthesis*) e a comunicativa/purgativa (*katharsis*).

Em concordância com a teoria de Jauss, Wolfgang Iser (1979) acrescenta que leitor e leitura estão previstos no texto, uma vez que considera que o autor, ao produzir seu texto, de certa forma tem previsto o seu público leitor e, assim sendo, adéqua sua linguagem, valendo-se de uma estrutura específica para atingir com maior eficácia o seu leitor implícito.

Teresa Colomer, ao analisar a teoria de Iser, compreende que,

Para Iser (1976), o texto apresenta um efeito potencial, que é atualizado pelo 'leitor implícito' como construção teórica diferente do leitor real. O texto e o leitor interagem a partir de uma construção do mundo e de algumas convenções compartilhadas. Isto é, a partir de uma imagem da realidade, que Iser denomina 'repertório', e a que se acrescenta a exigência de 'estratégias' utilizadas tanto na realização do texto por parte do autor, como nos atos de compreensão do leitor. (COLOMER, 2003, p. 96).

Em outras palavras, a interação entre autor-texto-leitor está, evidentemente, presente na concepção desses teóricos, que consideram o texto como uma obra viva, carregada de significados e que se renova em cada leitor e em cada contexto histórico no qual é inserido. O leitor exerce seu ato responsivo ativo, agindo sobre o texto, atribuindo-lhe sentido, considerando suas experiências pessoais e as experiências que incorporou na leitura de mundo e de textos escritos, realizando inferências (protensão e retenção), autorizadas ou não, as quais, pelo andamento da leitura, podem ser confirmadas ou negadas.

Durante as atividades de leitura, professores e alunos podem pensar juntos sobre acontecimentos do local em que vivem e que podem ter relações com o que estão lendo, pois esses acontecimentos podem estar interligados com a sociedade e a cultura em que eles vivem de um modo tal que a parte pode estar no todo e o todo nas partes, numa urdidura tão cerrada em que a vida de um interfere na vida de todos. Por exemplo, quais fatores interligam o fenômeno da seca do Nordeste ao fenômeno da seca de São Paulo?

Ingedore Koch (2010) reitera as concepções de Jauss e de Iser, afirmando que a leitura deve seguir uma concepção cujo foco está na interação autor-texto-leitor, uma concepção que visa promover dialogismo, processo no qual “[...] os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto” (KOCH, 2010, p. 10). Segundo essa concepção, a leitura é “[...] uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos” (KOCH, 2010, p. 11) e vai considerar as experiências e os conhecimentos do leitor e este não se prenderá somente no código linguístico do texto.

Sobre as concepções de leitura, os Parâmetros Curriculares Nacionais afirmam que

[...] é preciso superar algumas concepções sobre o aprendizado inicial da leitura. A principal delas é a de que ler é simplesmente decodificar, converter letras em sons, sendo a compreensão consequência natural dessa ação. Por conta desta concepção equivocada, a escola vem produzindo grande quantidade de 'leitores' capazes de decodificar qualquer texto, mas com enormes dificuldades para compreender o que tentam ler. (BRASIL, 1997, p. 42).

Em outras palavras, os PCNs consideram que os grandes problemas que cercam a formação do leitor na escola se devem à interpretação equivocada que a escola atribuiu às concepções citadas anteriormente.

Dessa forma, novamente recaímos no assunto dos livros didáticos. O que ocorre é que constatamos, nos manuais do professor, que esses livros apresentam todas as teorias de Jauss (1989), Iser (1979), Koch (2010), Zilberman (2009), Bakhtin (2003) e outros. Quando, porém, analisamos as atividades de leitura que os mesmos livros sugerem, percebemos, nitidamente, o foco, exclusivamente no texto. Tal aspecto nos motiva, pois, a efetuar uma prática de leitura com base na Estética da Recepção, na leitura e interpretação do texto literário considerando as experiências do leitor, seu horizonte de expectativas e buscando a ampliação desse horizonte com a inserção de novos conceitos e novos olhares sobre o texto, bem como mostrar-lhes que o texto pode estabelecer uma relação intertextual com outros textos e outras artes.

Assim sendo, nossa pesquisa busca outras possibilidades de leitura, contrapondo-se às propostas costumeiras dos livros didáticos, cujo trabalho com o texto fica, na maioria das vezes, vinculado a uma atividade gramatical, a um questionamento sobre algum processo da escrita ou então sobre o autor e o que ele disse ou quis dizer em determinado fragmento. Nessas atividades, o leitor não precisa fazer nenhum esforço de leitura, pois todos os questionamentos terão suas respostas explicitadas no texto. Assim, cabe ao leitor apenas decodificar, manter-se no plano superficial da leitura. Contrapondo-se a essas práticas, lembramos que

[...] toda leitura é interpretação, e o que o leitor é capaz de compreender e de aprender através da leitura depende fortemente daquilo que o leitor conhece e acredita *a priori*, ou seja, antes da leitura. (FERREIRO, 1990, p. 15).

Assim sendo, como já dito logo acima, nossa pesquisa busca outras possibilidades de leitura, seguindo em sentido oposto às propostas costumeiras dos livros didáticos. Essas outras possibilidades quanto ao ensino da leitura já estão amplamente descritas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, consideram que,

[...] para aprender a ler, portanto, é preciso interagir com a diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que os já leitores fazem deles e participar de atos de leitura de fato; é preciso negociar o conhecimento que já se tem e o que é apresentado pelo texto, o que está atrás e diante dos olhos, recebendo incentivo e ajuda de leitores experientes. (BRASIL, 1997, p. 43-44).

A leitura deve sempre exigir uma participação intensa do leitor em várias frentes, seja nas inferências, seja nas inserções, seja nos questionamentos ou seja nas conclusões. O leitor tem sempre um papel ativo e responsivo sobre o que lê e isso, necessariamente, deve ser considerado em sala de aula, em práticas de leitura.

Sobre o conceito de leitura e finalidade da literatura, consideremos o que afirma Zilberman:

A finalidade do ensino da literatura, por muitos séculos, não foi formar leitores, nem apreciadores da arte literária, por uma razão muito simples: a literatura – ou a poesia -, na sua formulação anterior à Renascença, quando adotou tal denominação, constou desses currículos porque era o gênero mais próximo da linguagem verbal, que cabia conhecer e saber utilizar. (2009, p. 12).

Assim sendo, a literatura consistia em um modelo da mais acurada linguagem, representava a máxima expressão da língua de um povo. Vale lembrar que, como afirma Zilberman (1995, p. 25-26), “[...] a posse e uso da escrita são privilégios que reservam para si as classes dominantes; por isso, a escrita traz a marca dessas classes”. Dessa forma, a leitura é instrumento pelo qual a sociedade promove a imposição e a “inculcação de valores”. Em consequência, a leitura e a escrita eram mais voltadas para as classes dominantes da sociedade, classes que buscavam assegurar, por meio da leitura, que as classes dominadas ficassem sempre às margens, na ignorância. Tal fato nos remete à sétima tese de Jauss (1989), que considera a relação entre a literatura e a sociedade, pois, da mesma

forma que a literatura pode ser transformadora e libertadora, a ausência ou restrição dela pode promover a alienação e a submissão.

Nesse sentido, Charles Bazerman advoga que o texto é o meio de construção da autonomia, quando afirma que

[...] os alunos tendem a aprender quão poderoso instrumento é a escrita para levar a cabo trabalhos especializados e o quanto estão investidos de poder ao se inserirem em discussões focalizadas, especializadas, de maneira apropriada. Com esse conhecimento, eles tenderão a respeitar os discursos alternativos e as suas próprias habilidades de participar desses discursos quando assim desejarem. (2011, p. 34).

Em outras palavras, Bazerman considera a escrita como uma ferramenta benéfica na construção da autonomia e, desse modo, na formação de um cidadão consciente de direitos e deveres.

Formar leitores não é tarefa fácil. Isso pode ser afirmado, se considerarmos todos os empecilhos que nos cercam, como, por exemplo: (i) a falta de formação adequada para os professores, (ii) a falta do hábito de leitura da maioria dos brasileiros, (iii) a falta de livrarias e de bibliotecas públicas e (v) todos os problemas dos alunos na esfera psicológica (desinteresse, desmotivação) e no contexto histórico-social, que valoriza o aligeiramento e a superficialidade de todas as práticas. Assim, quanto a esse contexto, cabe mencionar as influências da mídia, o excesso do uso de tecnologia, drogas, gravidez precoce e carências de recursos materiais (falta de livros, biblioteca inadequada na escola ou no município ou até mesmo a inexistência de uma biblioteca).

Quanto a esses empecilhos e o trabalho para ultrapassá-los cabe, então, afirmar, junto com Paulo Freire, que

[...] ler um texto é algo sério [...] é aprender como se dão as relações entre as palavras na composição do discurso. É tarefa de sujeito crítico, humilde e determinado. [...] Implica que o(a) leitor(a) se adentre na intimidade do texto para aprender sua mais profunda significação. (1992, p. 76).

Na localidade em que a pesquisa se efetua podemos somar a esses problemas a inexistência até mesmo de uma livraria. Assim, mesmo que o aluno tenha condições financeiras, ele não terá onde comprar um livro e, talvez, seja esse

o maior problema na cidade — a mudança de valores. Atualmente não se valoriza o estudo, a leitura, pois, nos dias atuais, as pessoas “bem-sucedidas” financeiramente nesse local não frequentaram a escola e muito menos leem.

Quanto a esses desafios para formar leitores, os Parâmetros Curriculares Nacionais afirmam que,

[...] para tornar os alunos bons leitores – para desenvolver, muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura –, a escola terá de mobilizá-los internamente, pois aprender a ler (e também ler para aprender) requer esforço. Precisar fazê-los achar que a leitura é algo interessante e desafiador, algo que, conquistado plenamente, dará autonomia e independência. Precisar torná-los confiantes, condição para poderem se desafiar a ‘aprender fazendo’. Uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente. Formar leitores é algo que requer, portanto, condições favoráveis para a prática de leitura – que não se restringem apenas aos recursos materiais disponíveis, pois, na verdade, o uso que se faz dos livros e demais materiais impressos é o aspecto mais determinante para o desenvolvimento da prática e do gosto pela leitura. (BRASIL, 1997, p. 44-45).

Podemos considerar então que, de acordo com os PCNs, todos os empecilhos supracitados encontram a solução no professor. Sobre ele recai toda “a culpa” por não formar bons leitores, mas o mesmo documento que apresenta a solução, também expõe a incoerência dela, pois os PCNs (BRASIL, 1997, p. 45) também afirmam que é necessário

- dispor de uma boa biblioteca na escola;
- dispor, nos ciclos iniciais, de um acervo de classe com livros e outros materiais de leitura;
- planejar as atividades diárias garantindo que as de leitura tenham a mesma importância que as demais;
- possibilitar aos alunos a escolha de suas leituras. Fora da escola, o autor, a obra ou o gênero são decisões do leitor. Tanto quanto for possível, é necessário que isso se preserve na escola;
- garantir que os alunos não sejam importunados durante os momentos de leitura com perguntas sobre o que estão achando, se estão entendendo e outras questões;
- possibilitar aos alunos o empréstimo de livros na escola. Bons textos podem ter o poder de provocar momentos de leitura junto com outras pessoas da casa – principalmente quando se trata de histórias tradicionais já conhecidas; [...].

É importante considerar ainda que, atualmente, as diversas instâncias do governo Federal têm investido muito mais na Educação, quer na formação

continuada de professores, quer com programas que buscam manter o aluno na escola e outros que viabilizam a formação acadêmica e, até mesmo, o intercâmbio desses alunos. Assim, acreditamos que esses investimentos sejam elementos-chave para a mudança desse quadro frustrante da educação no Brasil. Devemos, porém, considerar que, além de investir em programas que busquem a permanência desses educandos na escola, é de fundamental importância que se forme um professor que tenha não somente condições estruturais, mas, principalmente, acadêmicas e teóricas para conseguir utilizar-se de práticas que realmente promovam, com eficácia, a formação desses alunos e desses leitores.

É partindo desse pressuposto que sugerimos algumas práticas de sala de aula que, acreditamos, sejam caminhos para a formação desses leitores que almejamos para a educação do Brasil.

## 2 A LITERATURA DE CORDEL NA ESCOLA

### 2.1 As contribuições do gênero narrativo para a formação de leitores

A narrativa está presente em todos os lugares, em todas as sociedades; a narrativa começa com a própria história da humanidade; não há, não há em parte alguma, povo algum sem narrativa; todas as classes, todos os grupos humanos têm suas narrativas, e frequentemente estas narrativas são apreciadas em comum por homens de cultura diferente, e mesmo oposta: a narrativa ridiculariza a boa e a má literatura: internacional, trans-histórica, transcultural, a narrativa está aí, como a vida. (BARTHES, 1971, p. 19-20).

Para diversos autores, dentre os quais destacamos Jean Matter Mandler & Johnson (1977); Johnson & Mandler (1980); William Labov & Joshua Waletzky(1967); Vladimir Prop(1983); Claude Bremond(1966); Jerome Bruner(1997) e Paul Ricoeur (1994), a narrativa como gênero discursivo é um repositório de histórias que nos permitem compreender os processos de construção da memória coletiva, criar esquemas culturais e cognitivos e pesquisar a imaginação humana, e que possui estrutura e elementos diversos de outros gêneros discursivos.

Podemos dizer que a força motriz de uma narrativa é sempre um problema de junção, pois é nela que está posto o *ágon*, termo grego para dizer jogo, luta, conflito, do qual nós temos em vernáculo os termos agonia, agonizante, protagonista e antagonista. Uma narrativa nasce quando o sujeito do desejo, seja ele uma criança, um adolescente, um professor ou um animal ou uma planta antropomorfizados, não tem a posse do objeto do desejo, seja lá o que for esse objeto do desejo. Um simples copo de água num deserto pode ser o bem mais precioso do universo para quem está a se desidratar. Assim, uma narrativa é criada para falar de um sujeito do desejo em disjunção com o objeto de seu desejo, de sua necessidade, de sua precisão e de outros que tais. Se um aluno estuda porque quer obter nota alta, seu *ágon* está posto no esforço que irá depreender para entrar em comunhão com o objeto do seu desejo, ou seja, aquilo que lhe falta, que, no caso, é o conhecimento, ou a nota para passar de ano.

A base semântica de uma narrativa é organizada em forma de um esquema narrativo canônico. Assim, um *script* é uma representação mental da sequência desse esquema, cujas regularidades formam uma gramática e uma sintaxe narrativa

próprias, estrutura que lhe permite, inclusive, ser o veículo e o suporte para outros gêneros discursivos, tais como a poesia lírica. Mesmo considerando as alterações dos esquemas narrativos diversos, esses autores concordam com a existência de componentes essenciais na composição de uma narrativa. Sem a presença desses componentes, o que era para ser narrativa acaba em mero relato. Como afirma Bruner (1991, p. 11), “[...] nem toda sucessão de eventos recontados constitui uma narrativa, mesmo quando é diacrônica, particular, e organizada a partir de estados intencionais. Alguns acontecimentos não justificam falar sobre eles e diz-se serem “sem-graça”, e não uma história”.

Na superfície da estrutura das fábulas dentro de uma narrativa devem estar presentes dois elementos fundamentais: (i) um acontecimento inesperado rompendo a rotina humana cotidiana e (ii) uma motivação para esse acontecimento merecer ser memorado numa narrativa.

Assim, primeiro, quanto ao que aconteceu que rompeu com o esperado na sequência cotidiana das fainas humanas, pode-se dizer que uma narrativa instaura a lógica semiótica do SOBREVIR<sup>15</sup>, situação na qual o inesperado do acontecimento causa a ruptura na continuidade do ser por ele afetado e instaura a lógica da concessão, que pode ser posta na fórmula concessiva seguinte: “Embora A, não mais B” ou “Ainda que A, não mais B”. Ao se deparar com rompimentos dos sentidos e da trajetória antes traçada, protagonista torna-se, realmente, “aquele que carrega seu ágon”<sup>16</sup>, deixando de ser agente, para ser paciente. Na resolução do conflito, o protagonista regasta a si-mesmo e realiza o reencontro com o gesto criativo e pode novamente sentir o mundo e a si-mesmo, experimentado de volta a sensação de sujeito.

No segundo item, quanto a uma motivação para que o acontecimento mereça ser narrado, procura-se responder à pergunta de por que isso merece ser contado. Assim, quando o inesperado sobrevém, ele rompe com o percurso dos sentidos estabelecidos, obrigando os envolvidos na história a construírem novos sentidos. A narrativa é esse novo percurso de construção de sentidos do inesperado.

A ordem de aparição e a diversidade dos elementos não alteram a essência desse gênero discursivo, podendo ser essa ordem a mais diversa, por exemplo, no

---

<sup>15</sup> Sobre o conceito de sobrevir, ver: FONTANILLE, Jacques; ZILBERBERG, Claude. **Tensão e significação**. São Paulo: Humanitas, 2001.

<sup>16</sup> Sentido literal do termo “protagonista”.

caso da composição das ações, que podem ter uma ordem linear ou *in media res*, no qual os acontecimentos que não aparecem no início da ação são apresentados depois por meio de analepses. (SILVA, 1976). A riqueza de possibilidades para a existência da narrativa ocorre de acordo com os limites de acontecimentos possíveis ou com os limites da imaginação humana. Em síntese, esses elementos essenciais de uma composição narrativa são os que seguem:

- **a situação inicial** em que o leitor ou ouvinte se depara com o *hic et nunc* da instância da enunciação e das convenções culturais da história, por exemplo, a famosa frase, “era uma vez”, tão ao gosto das crianças. As informações sobre quem fala, de onde fala e quando fala, estarão postas aqui na situação inicial e nela temos o tempo, o lugar e quem é o sujeito do desejo, o **protagonista** que carrega o *ágon* que é o conflito, o problema de junção com o objeto do desejo;
- **o fazer transformador** desencadeador da ação em que o sujeito do desejo/protagonista e seus adjuvantes se lançam na empreitada em busca do seu objeto do desejo. Essa etapa é chamada de peripécia e se desenrola na *performance/desempenho* do protagonista e sua carência — ela pode ser composta de um ou de vários episódios, lances, sucessos. Obviamente que, quanto mais obstáculos o **antagonista** e seus auxiliares conseguirem colocar no caminho do protagonista e mais força de vontade e capacidade exigirem dele, mais a narrativa ganha em tensão, complexidade e em provar o valor e o calor da empreitada;
- **a situação final** ou resolução da trama, na qual o sujeito do desejo prova sua competência, é vitorioso e entra em conjunção com o objeto do desejo ou se torna um perdedor, cuja derrocada o força a permanecer em disjunção com sonhado objeto do desejo. Essa fase recebe o nome de resolução da trama ou epílogo, entre outros.

Para Bruner, o discurso narrativo “[...] é uma forma convencional, transmitida culturalmente e restrita por cada nível de domínio individual e por seu conglomerado de dispositivos protéticos, colegas, e mentores” (1991, p. 7). Acrescente-se que esse autor aponta dez características da narrativa, dentre as quais destacamos a terceira, que consiste em:

Vínculos de estados intencionais. Narrativas são sobre pessoas que agem em um cenário, e os acontecimentos devem ser pertinentes a seus estados intencionais enquanto estiverem atuando - com suas convicções, desejos, teorias, valores, e assim por diante. Quando animais ou objetos inanimados são colocados como protagonistas de narrativas, eles devem ser dotados de estados intencionais para a realização de seus objetivos. Eventos físicos têm papel em histórias afetando principalmente os estados intencionais de seus protagonistas. Mas os estados intencionais na narrativa nunca determinam completamente o curso dos eventos, uma vez que uma personagem com um estado intencional particular poderia fazer praticamente qualquer coisa. Em alguma medida, a intervenção está sempre presente na narrativa, e essa intervenção pressupõe uma escolha, um elemento de “liberdade.” Se as pessoas puderem prever algo dos estados intencionais de uma personagem, será somente um indicativo de como ela se sentirá ou como perceberá a situação. A conexão livre entre os estados intencionais e a ação subsequente é a razão por que explicações narrativas não podem apresentar explicações causais. Em vez disso, elas apresentam a base para interpretar por que uma personagem agiu dessa ou daquela maneira. A interpretação está relacionada com as “razões” das coisas acontecerem e não com suas “causas”. (Idem, p. 17).

Bruner (1991) considera que os discursos não narrativos se inserem na lógica da verdade factual dentro da situação comunicativa do comentário e podem ser contratuais ou polêmicos, de aceitação ou de recusa, mas sempre com visada de persuadir ou convencer por “procedimentos lógicos e científicos” que podem ser destruídos se apresentarem falsificações que não sejam obnubiladas por diversos meios e ferramentas linguísticas.

Em contraposição, os discursos narrativos se inserem na lógica das situações comunicativas da história e que só podem alcançar “verossimilhança.” E mesmo quando as narrativas são usadas para ensinar, como é o caso das parábolas de Jesus, não há como negar sua verossimilhança e nem serem destruídas por falta de veracidade. O fato de o Jornalismo Literário ter criado um novo gênero,<sup>17</sup> que se vale da narrativa como instrumento para veicular suas ideias e permitir uma interpretação mais livre da história, demonstra que os professores da disciplina de Língua ainda não se deram conta do potencial que a narrativa contém. Conforme Bruner (1991):

Assim, narrativas são uma versão de realidade cuja aceitabilidade é governada apenas por convenção e por “necessidade narrativa”, e não por verificação empírica e precisão lógica, e, ironicamente, nós não temos nenhuma obrigação de chamar as histórias de

---

<sup>17</sup> A respeito de Jornalismo Literário, ver: CAPOTE, Truman. **A sangue frio**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003 / PENA, Felipe. **Jornalismo literário**. São Paulo: Contexto, 2006.

verdadeiras ou falsas. As narrativas fazem acréscimos e, como insistem os antropólogos, os acréscimos eventualmente criam algo bastante variado chamado “cultura” ou “história” ou, mais livremente, “tradição”. Mesmo nossas próprias explicações caseiras dos acontecimentos de nossas vidas convertem-se em autobiografias mais ou menos coerentes centradas em um Ego que age intencionalmente em um mundo social. Famílias criam, similarmente, um *corpus* de histórias conectadas e compartilhadas; os estudos de Elinor Ochs, em desenvolvimento, sobre a conversa familiar da mesa-de-jantar começa a trazer luz para isso. (Ibidem, p. 17).

As considerações sobre o gênero narrativo, aqui posto, ultrapassam as questões da literatura e da literatura de cordel. Importa que alunos e professores percebam que a narrativa nos acompanha, quer em textos literários ou em textos não literários, e que narramos mesmo quando em solilóquio, pois é assim que reconstruímos as experiências que vivemos e as conversas das quais participamos, para reorganizarmos nossas identidades.

Acrescente-se, também, que essas considerações sobre a narrativa resultam da percepção de que a literatura de cordel, pela sua tradição popular e oral, usa da narrativa como veículo de sustentação da sua urdidura artística. Isso ocorre imbricado com o fato de a literatura de cordel também fazer uso do poema, do verso e da rima para plasmar sua matéria. É provável que os cursos de Letras tenham de repensar o ensino da narrativa, possibilitando aos futuros professores de Língua Portuguesa ferramentas eficazes no manejo das histórias. E repensar também os conteúdos das disciplinas de literatura brasileira, isso para incluir, nesses planos de ensino, a literatura de cordel.

Nas atividades de leitura de textos narrativos podemos considerar que o estudo da narrativa e o ensino de sua estrutura sintática fornecem aos alunos ferramentas para lidar com as incertezas e com as limitações mais comuns quando se deparam com os acontecimentos de suas vidas, pois se espelham em como as personagens agem perante os acontecimentos e em como encaram as inseguranças dos imprevistos da existência. Com essas peripécias que ocorrem nas vidas dos protagonistas das narrativas, a leitura pode ajudar a preparar o aluno para que ele também seja capaz de enfrentar os desafios inesperados, porque esses desafios ocorrem nas vidas dos alunos e nas dos professores, assim como na vida de toda e qualquer pessoa.

Essas atividades podem contribuir para fortalecer as estruturas mentais e afetivas, tanto dos alunos quanto dos professores, e acabam sendo exemplos de

resolução de **árgons** baseados em situações anteriores ou no sem saída de situações que impelem à ação<sup>18</sup>.

## 2.2 A História da literatura de cordel no Brasil

Em todo o mundo, desde tempos imemoriais, à grande tradição da literatura escrita culta correspondeu sempre, em todas as culturas, a pequena tradição oral de contar. Às vezes, porém, o contador pegava lápis e papel e se punha a escrever – ou a ditar – o que já estava havia tempo em sua memória, ou o que de novo inventava, ampliando um pouco o seu público. Quando surgiram as máquinas impressoras, a divulgação dessas obras de pequena tradição literária estendeu-se a um número maior de leitores: algumas eram escritas em prosa; a maioria, porém, aparecia em versos, pois era mais fácil, a um público analfabeto, decorar versos e mais versos, lidos por alguém. Esta foi a trajetória daquilo que se chamou, na França, literatura de colportage (mascate); na Inglaterra, *chapbook* ou balada; na Espanha, *pliego suelto*; em Portugal, literatura de cordel ou folhas volantes. (MEYER, 1980, p. 3).

Conforme os estudiosos, Câmara Cascudo (1988) e Márcia Abreu (1994), a literatura de cordel foi trazida para o Brasil no século XVI, por ocasião da vinda dos portugueses que aqui estabeleceram colônias no cadinho onde hoje se assentam, politicamente, os chamados estados nordestinos. Ainda segundo esses mesmos autores, a literatura de cordel brasileira sofreu influências da literatura de cordel portuguesa e espanhola e da literatura de cordel francesa. Assim como o trovadorismo e a convenção do amor cortês, esses estudiosos apontam que o cordel é um gênero discursivo criado a partir da influência da poesia trovadoresca do século XII, de origem provençal. Essa influência revela que a literatura de cordel traz, em sua raiz, o mesmo cariz da poesia trovadoresca, sabendo-se que esta surge para ser cantada, e, embora escrita, não tinha por propósito a leitura, e sim a declamação decorada, o canto quase sempre elegíaco dos poemas rimados e marcados por um ritmo de redondilha maior ou menor e um refrão.

Conforme aponta Marlyse Meyer (1980), o desenvolvimento da literatura de cordel deu-lhe algumas particularidades que acabam por caracterizá-la como um gênero específico. Primeiramente, por sua esfera de circulação, que terá

---

<sup>18</sup> “Chorar não adianta, é preciso agir” é uma afirmação de resiliência de Joãzinho no conto de fadas **João e Maria**, dos Irmãos Grimm ou nas músicas **Bom Conselho**, de Chico Buarque de Holanda, e **Epitáfio**, dos Titãs, entre tantos.

denominações diferentes em cada país: na França — literatura de *colportage* (mascate), na Inglaterra — *chapbook* ou balada, na Espanha — *pliego suelto* e em Portugal — literatura de cordel ou folhas volantes.

Dessa forma, em todos os países em que se identificou esse tipo de literatura, uma das particularidades era o fato de ser veiculada aos espaços públicos das feiras e das praças, com suas folhas penduradas em varais — os chamados cordéis; daí o nome de literatura de cordel.

Aclimatada ao périplo latino-americano, aqui a literatura de cordel performa características semelhantes em diferentes países, tais como aponta Manuel Diégues Junior (1986), ao assinalar que a peleja ou o desafio é também uma convenção estético-cultural que ocorre na Argentina, no México e em outros países e neles é denominada de *corrido* e *contrapunto*, bem como o nosso cantador ou trovador, chamado nesses países de *payador*.

A transcodificação, de uma forma de expressão para outra, marca a necessidade da memorização da oralidade para a cultura escrita com a manutenção dos versos em redondilha maior. Márcia Abreu caracterizou expedientes dessa transcodificação da oralidade para a tradição escrita:

Uma composição só será incorporada ao universo do cordel caso seja produzida em sextilhas setessilábicas com rimas ABCBDB. Aceitam-se também as sextilhas (ABCBDDB) e décimas (ABBAACDDC) setessilábicas ou decassilábicas, mas estas formas são menos comuns. Sabe-se que os versos são mais facilmente memoráveis do que textos em prosa, especialmente se forem seguidas algumas regras de composição dos folhetos. (1994, p. 441).

Como sabemos, as redondilhas são medidas musicais extremamente fáceis de memorizar, e é essa estrutura composicional fixa, apresentada por Márcia Abreu (1994), que garante a musicalidade que encanta os leitores e os ouvintes do cordel. Assim como afirma Manoel de Almeida Filho (1979), “[...] a grande maioria lê o livro cantando. Como a gente lê, eles aprendem as músicas dos violeiros, e eles cantam aquilo. [...] O folheto tem esta doçura do verso.” O autor ainda acrescenta que “[...] o cordel favorece a leitura em voz alta e em grupos” (p. 193) — o que faz da transcodificação um recurso atrativo para os apreciadores de cordel.

Quanto ao assunto abordado nos folhetos, Marlyse Meyer (1980) sistematizou-os em dois grupos: os romances e os folhetos. Como pertencentes ao

grupo dos romances, a autora enumerou as narrativas baseadas nos contos da carochinha ou de Trancoso, romances inspirados nos “livros do povo”, os de animais encantados, os de tradição religiosa, romances de anti-heróis, os que difamam a mulher, os romances de amor e os de sofrimento. Já em relação aos folhetos, a autora subdivide-os em três grupos: as pelejas, os folhetos de acontecimento e os folhetos de época.

Os folhetos de acontecimento, assim classificados por Meyer, recebem essa denominação pelo fato de que os cordelistas se valem de notícias de jornal para compor seus folhetos. Sobre isso, assim afirma Ana Maria de Oliveira Galvão:

O folheto era, sobretudo, uma fonte de informação capaz de divertir. Nesse aspecto, destaca-se a habilidade do poeta em transformar a notícia em história, em narrativa, em fábula. Essa dimensão dos folhetos explica, em grande parte, por que, mesmo no caso dos folhetos noticiosos, são realizadas leituras intensivas do mesmo poema: o que menos parece importar é a notícia veiculada ou a atualidade do fato, mas a possibilidade de reafirmação de certos valores considerados universais, relacionados principalmente a aspectos morais: a falsidade, a honra, a vingança, o perdão, a justiça. Ao lado do rádio e do jornal, porém de maneira diferente – sobretudo mais prazerosa – contribuía para que as notícias fossem divulgadas entre alguns segmentos da população. (2007, p. 93).

Surge aqui outro aspecto relevante dos motivos da escolha da literatura de cordel como gênero discursivo a ser aplicado na proposta pedagógica desta dissertação. Não somente a apreciação, o gosto pela leitura, mas a credibilidade da informação. Esse é um dos aspectos que nos fazem considerar esse gênero discursivo um atrativo em potencial para a formação do leitor crítico, pois o consideramos um gênero que vai ao encontro dos anseios do leitor com uma linguagem simples, com irreverência, humor e temáticas que fazem parte do universo cotidiano do aluno do ensino fundamental. Nas mais das vezes, nas narrativas de cordel, os defeitos e as virtudes costumam ser personificados. E as histórias têm um traço carregado.

Como forma artística que pertence à cultura popular, a literatura de cordel tem um fundo de religiosidade popular que se mescla com elementos emocionais fortíssimos, próprios de literatura feita pelo povo e cuja visada é o povo, na espontaneidade peculiar com que o povo reflete sobre vários aspectos da vida cotidiana e seus conflitos (ARAÚJO, 1973, p. 171). Num cordel autorreferencial, o

cordelista Rodolfo Coelho Cavalcante<sup>19</sup> se voltou para a própria forma e para a história que conceituam as convenções e o ser da literatura de cordel:

Cordel quer dizer barbante  
 Ou senão mesmo cordão  
 Mas cordel-literatura  
 É a real expressão  
 Como fonte de cultura  
 Ou melhor poesia pura  
 Dos poetas do sertão  
 Na França, também na Espanha  
 Era nas bancas vendida  
 Que fosse em prosa ou em verso  
 Por ser a mais preferida  
 Com o seu preço popular  
 Poderia se encontrar  
 Nas esquinas da avenida  
 Era um pequeno volume  
 A edição publicada  
 Tamanho 15 por 12  
 Pra ser melhor consultada  
 Isso no século XVIII  
 Depois de noventa e oito  
 Foi aos poucos desprezada  
 No Brasil é diferente  
 O cordel-literatura  
 Tem que ser todo rimado  
 Com sua própria estrutura  
 Versificado em sextilhas  
 Ou senão em sextilhas  
 Com a métrica mais pura...

Na função metarreferencial desse cordel estão as considerações estético-estruturais e culturais do cordel que apontam para o fato de que é gênero discursivo da esfera literária popular que teve sua origem nas narrativas orais e, desde o seu surgimento até os dias atuais, provoca encantamento, independentemente da faixa etária ou do grau de instrução do leitor. Sua estrutura composicional e as temáticas abordadas aproximam o leitor desse gênero, pois, segundo Márcia Abreu (2004, p. 136), o importante é reconhecê-lo como uma arte literária que é produzida por “homens pobres e talentosos”.

Além da musicalidade que atrai o leitor, este precisa também compreender o enunciado, absorver as informações, os ditos e não ditos nesse texto e, portanto, a

---

<sup>19</sup> *Estrofes retiradas do folheto de Rodolfo Coelho Cavalcante. CAVALCANTE, Rodolfo Coelho. Origem da literatura de cordel e a sua expressão de cultura nas letras de nosso país. s/l, s/ed, 1984.*

temática e a linguagem devem ser acessíveis a esse leitor, a fim de que não somente entenda, mas aprecie e sinta a necessidade de ler mais textos do gênero. Segundo Márcia Abreu (2004), “[...] a literatura de folhetos, produzida no Nordeste brasileiro desde o fim do século XIX coloca homens e mulheres pobres na posição de autores, leitores editores e críticos de composições poéticas”.

Assim, o trabalho com a literatura de cordel justifica-se por ser uma literatura de linguagem simples, feita por e para um ouvinte ou leitor que vive em um mundo encantado, em que as barreiras e as fronteiras do modo imitativo elevado e do modo imitativo baixo se mesclam, singelamente, numa aceitação natural do rompimento das leis que rompem com a plausibilidade e, ao mesmo tempo, a requerem, obnubilando as fronteiras entre a ficção fantástica realista e hiper-realista, nas quais o aluno-leitor da contemporaneidade navega sem obstáculos e pode se identificar com o sujeito-autor, uma vez que este é alguém, na maioria das vezes, com menor nível de escolaridade que o leitor adolescente. Dessa forma, o aluno-leitor identifica-se com o poeta, pois reconhece no cordel um tipo de literatura acessível da qual ele se apropria e pode, inclusive, tornar-se um sujeito-autor. O fato de o cordel não ser uma literatura elitista, de apresentar temáticas recorrentes, além de repleta musicalidade, bom humor e romantismo, fazem com que esse gênero se aproxime do adolescente.

Há ainda a necessidade de trabalhar com a literatura de cordel tendo em vista o contexto da diversidade cultural nacional, como um cenário de abrigos multiculturais e multifacetados; assim sendo, preocupamo-nos em apresentá-lo em sala de aula, promovendo sua leitura, apreciação, análise, contexto de produção, linguagem e estilo empregados, com o objetivo de, principalmente, aguçar a percepção do aluno-leitor para as diversas críticas sociais presentes nesses poemas.

É importante lembrar que falamos de uma produção literária que tem como principal cenário o Nordeste de nosso país, este deve, portanto ser construído simbolicamente em sala de aula para que o aluno entenda de onde se fala, qual o ponto de partida do autor.

O trabalho com o cordel em sala de aula baseia-se na proposta de Jauss, por meio da teoria da Estética da Recepção, que propõe que o trabalho com a leitura em sala de aula estabeleça uma relação entre os conhecimentos já adquiridos pelo aluno e as relações que o texto literário pode estabelecer para ampliar esse universo

de conhecimento aliado a outros textos, considerando, assim, que, tanto o autor quanto o leitor são sujeitos criadores e recriadores da cultura. Dessa forma, propomos uma prática de leitura que vai à contramão das práticas realizadas comumente nas escolas, práticas enrijecidas de leitura nas quais o aluno é um mero leitor que precisa ler o texto e identificar início, meio e fim; personagens ou ainda, desconsideram-se até mesmo estes elementos e preocupam-se apenas com classes gramaticais, análise sintática e outros elementos da linguística.

Quanto a essas práticas engessadas, Bakhtin (2003, p. 323) aponta que quando o enunciado é tomado para fins de análise linguística, sua natureza dialógica é repensada, é tomada no sistema da língua (como sua realização) e não no grande diálogo da comunicação discursiva. Desse modo, retira-se do aluno a posição de sujeito-leitor e ele passa a ser um mero decodificador, o que descaracteriza a leitura como um ato responsivo e ativo e a função libertária do texto literário.

Para isso, realizamos um trabalho voltado às práticas de incentivo à leitura e de apreciação de textos da literatura de cordel que envolve desde a leitura e análise de diversas poesias a declamações, intertextualidade, dramatização e apreciação de xilogravuras.

Essa proposta de prática de leitura é o assunto que abordamos a seguir.

### **2.3 Reflexões sobre a aplicação das atividades de leitura planejadas**

A arte mais importante do mestre é a de fazer brotar a alegria no estudante e no conhecimento [...]. O professor só pode esperar atingir o seu público na medida em que ele próprio é atingido por esse público; na medida em que o percebe enquanto desejo ativo e se sente enriquecido por ele. (Albert Einstein, 1879-1955 apud FISCHER, 1996, p. 53).

Ao elaborarmos nossas atividades de aplicação, procuramos considerar os estudos feitos, mas, principalmente, o nosso público. Trata-se de uma turma de 25 alunos do 9º Ano, do período vespertino, do Ensino Fundamental, de uma escola estadual que está localizada numa área histórica do município, de onde temos acesso fácil a pontos turísticos e à Biblioteca Pública Municipal, da cidade de Guaíra, na região Oeste do Estado do Paraná.

A turma, como a maioria das outras de escola pública, é bem heterogênea no que diz respeito à faixa etária. Temos alunos de 13, 14 15 e 16 anos. São adolescentes cheios de vida e disposição para o novo e, embora guardem marcas de um ensino enrijecido com pouco incentivo à leitura, têm se mostrado dispostos a ler.

Ao iniciarmos o trabalho com a turma, um dos primeiros relatos era de que “não gostamos de ler” e, ao sugerirmos atividades como rodas de leitura nas quais a turma toda lia a mesma obra e discutiam sobre o que foi lido, já percebemos uma significativa mudança nessa resistência dos alunos à leitura. Ouvimos comentários que fomentaram a elaboração de nossa pesquisa com a turma, como, por exemplo: “ler assim dá gosto”, “ah, agora entendi”, “ué, mas o livro fala comigo?”, “mas o autor fala com a gente?”, “a outra professora não fazia assim”.

Da mesma forma que percebemos a recepção positiva dos alunos, percebemos a surpresa dos professores que antecederam suas práticas com a mesma turma, como, por exemplo: -“Ih, aquela é a pior turma!”, “São muito fraquinhos!”, “Ih, projeto de leitura ali não funciona, eles não gostam de ler!”, “Não acredito que eles leram!”, “Tem certeza que você está falando da mesma turma?”.

Percebemos, em nossas experiências em sala de aula, o quão importante é a prática desenvolvida pelo professor e, principalmente, o quanto ele deve ser o incentivador da leitura na escola. Além disso, ele deve ser também um conhecedor do processo, pois, da mesma forma que o professor pode ser aquele que promove a leitura e forma verdadeiros leitores, o mesmo também pode torná-la uma grande tortura para o aluno ou ainda uma prática desprovida de sentido.

A mesma escola tentou desenvolver um projeto de leitura no qual, toda semana, em um horário predeterminado, todos (professores, funcionários e alunos) parariam suas atividades para ler. O projeto, porém, não teve sucesso, pois, nesse horário, os alunos não se concentravam por vários motivos (por ter esquecido o livro, por não se concentrar, por não gostar de ler) e os professores aproveitavam o horário para adiantar tarefas como correção de prova e preenchimento de livro de registro de classe e outros; esses professores, frustrados, acabavam por dar “aula normal”, pois, afinal, “ninguém lia mesmo”. Assim, várias tentativas que buscavam promover a leitura de forma generalizada foram mal-sucedidas, o que nos leva a crer que o processo deve iniciar em pequenos grupos, em sala de aula, para, depois, expandir-se para fora dela.

A instituição funciona em três períodos com cursos que vão dos anos finais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio e Profissionalizante Integrado e Subsequente, totalizando aproximadamente 1000 alunos. As edificações são antigas, embora relativamente conservadas, e a biblioteca, que, durante longos anos de uma gestão anterior, tinha um cuidado especial, atualmente está em estado preocupante com acervo desgastado, embora tenha um número considerado de seis mil e quinhentas obras.

Em sua maioria, os alunos são filhos de famílias pobres da classe trabalhadora. São, portanto, filhos de famílias que sobrevivem de poucos salários e recebendo ajuda do Programa Bolsa Família do governo federal para garantir o sustento. Acrescente-se que um número considerável dos progenitores trabalha no mercado informal. Foi pensando nesse público carente e nessas condições de leitura que organizamos nossa proposta de intervenção, que será apresentada no próximo capítulo.

### 3 TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA: UMA EXPERIÊNCIA PESSOAL DE LEITURA COM A LITERATURA DE CORDEL

*Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais.*  
Rubem Alves

Ao longo de nossas experiências como docentes temos percebido diversos problemas que se evidenciam no trabalho com a leitura e a formação do leitor. Na maioria das vezes, nós, professores de Língua Portuguesa, ficamos inseguros com práticas pedagógicas sobre a leitura arreadas às costumeiras aplicações do livro didático, como uma forma de garantirmos a conclusão dos conteúdos propostos no currículo e que nos proporcionam a percepção de tarefa cumprida ao término de cada ano. O desencanto é constatar, a cada término de período letivo, nos conselhos de classe, que não conseguimos aplicar com mestria os conteúdos propostos, pois nosso aluno não domina os conteúdos trabalhados e, a cada ano, tem menos interesse e menos prazer em ler.

Para contrastar com esse desencanto, abro um espaço aqui para falar das razões da minha escolha pela literatura de cordel. Essa escolha partiu da minha experiência pessoal e se deve ao fato de que, em minha infância e adolescência, a literatura de cordel foi apresentada a mim por meus avós paternos; e, juntos, vivemos o melhor encontro que tive com a literatura naquela fase da vida. Devido à seca no sertão pernambucano, meus avós vieram para o Sul do Brasil. Meus avós eram falantes e brincalhões e costumavam contar às minhas irmãs e a mim as histórias de Trancoso. Falavam em versos rimados muitos causos do Nordeste e nos desafiavam a repetir trava-línguas que faziam parte das histórias contadas. Aquelas histórias permanecem em meu imaginário, permeadas com as mesclas das suas histórias pessoais, aminadas pelas memórias doloridas das saudades do sertão pernambucano. Por vezes, um trago de cachaça era para eles um refúgio e uma possibilidade de voltar para o sertão há tempo abandonado. Era também uma forma de nos dizerem que eles tinham uma história, um passado de que se orgulhavam e do qual sentiam saudades.

Assim, na época de minha infância e adolescência, a literatura de cordel, então, foi, para mim, encantamento, escape, desejo de descoberta; fantasia e

imaginação. Para meu encantamento, quando adulta, descobri que a literatura de cordel realmente existia e que meus avós eram um repertório vivo das que citavam de cor e que elas haviam sido escritas no tempo em que meus avós moravam no sertão pernambucano. É possível que eles tivessem tido contato direto com os cordelistas, ou essas obras foram compostas e escritas muito antes disso e ficaram vivas no cadinho da memória cultural nordestina.

Nessa fase, lamentei por não ter aproveitado mais os meus avós enquanto eles ainda estavam vivos, por não ter registrado aquelas histórias e não ter me apropriado ainda mais daquele patrimônio cultural oriundo de um universo distante geograficamente e próximo pela história da família. Minha avó faleceu com cem anos, meu avô um pouco mais cedo, mas, de todas as lembranças que tenho da infância, as mais doces, que guardo na memória, são as histórias contadas, os risos ao perceberem que enrolávamos a língua para declamar os poemas e as melodias de Luiz Gonzaga assoviadas pelos dois.

Percebi também que a literatura de cordel apresentada pelos meus avós não tinha lugar de prestígio na academia, pois estava fora do cânone literário, embora apresentasse muitos elementos que permitem considerá-la como literatura e arte.

Nossa proposta, então, busca promover atividades de leitura com a literatura de cordel a fim de formar leitores que, além de prazer pela literatura, tenham também o olhar crítico aguçado.

É dessa forma que organizamos nossa proposta, dividida em 6 módulos de oficinas, que totalizam 30 aulas.

Os módulos visam promover, primeiramente, uma apresentação das obras e a determinação do horizonte de expectativas, sua recepção e análise crítica, integração dos conhecimentos culturais e conclusão, como pretendemos apresentar na sequência, fazendo uso dos elementos da teoria literária, mas especificamente dos elementos da narrativa e da lírica.

### **3.1 Planejamento das oficinas do Módulo I – duração: 5 aulas.<sup>20</sup>**

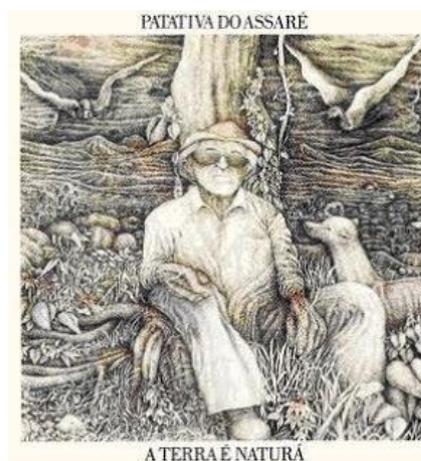
Apresentamos a sequência das atividades práticas a serem desenvolvidas:

---

<sup>20</sup> Temos cinco aulas semanais na turma. Dessa forma, cada módulo corresponde a uma semana de aula.

3.1.1 Apresentação das obras da literatura de cordel e da cultura popular que as alimenta, com construção do seu peculiar ambiente para cotejo com o horizonte de expectativas dos alunos – Trata-se de:

– Organizar a sala com elementos que façam alusão ao sertão nordestino e ao cordel: instrumentos musicais, cactos, artesanatos, chapéu de couro, toalhas de chita e rendas, xilogravuras e muitos cordéis, dispostos num varal de barbante, tal como a imagem abaixo:



Material de autoria do Violeiro Fábio Sombra.  
Publicado originalmente no folheto "Proseando sobre Cordel"

– Iniciar a sondagem dos horizontes de expectativas com uma conversa sobre o que eles conhecem dos elementos em exposição. Esse início tem o propósito de estabelecer uma relação interlocutiva entre as experiências, as vivências e a cultura de cada um com as da cultura, história e região nordestinas. Em sequência, propor a recepção e análise crítica das obras com várias atividades.

3.1.2 Atendimento aos horizontes de expectativas – Trata-se de:

– Propor a leitura, em voz alta, do poema: “Arte Matuta”. Esse é um poema narrativo e que fala de uma situação especial, com pendor para induzir à formação de um conjunto de imagens mentais. Convém lembrar aqui que, para fruir da poesia, é necessário o aluno conseguir imaginar uma voz, seus tons e o corpo todo do poeta em ato gestual, criando a imagem da presença desse autor.

– Conversar, a seguir, com os alunos para descobrir o que eles conhecem sobre o tema do poema. Pedir aos alunos que o leiam outra vez e levantem as imagens que o poema contém. Por exemplo, o poema fala em serra, em mata, em canto, em aves, em sabiá. Instruir para os alunos pensarem e sentirem as imagens que correspondem a esses nomes. Essa atividade é importante, pois pode produzir no leitor uma espécie de vivência virtual, projetada nas imagens que ele produz. Interrogar se já viram uma serra de perto, se já subiram ou escalaram alguma. Se já conheceram alguma que estivesse coberta de mata. Se já entraram em uma mata. Perguntar sobre a voz do poema, se é de uma criança, de um adolescente ou de um adulto? Comentar a respeito.

– Perguntar ao aluno se acha que essa voz, que chamamos de sujeito lírico, ou eu lírico, está triste, alegre, saudosa, confiante, orgulhosa, com raiva. Ouvir mais uma vez e tentar perceber o tom dessa voz. Quem tom<sup>21</sup> seria esse? O de alguém que se sente realizado e feliz? Que sentimento anima essas imagens? Por que ele está falando em livro? Em que livros ele aprendeu? E em quais não pode aprender? O que ele quer dizer com a expressão “Sem poder fazer escolhas / de livro artificial”. Perguntar ao aluno sobre como seria se ele não tivesse um livro. Quais grupos de pessoas não têm livros? Elas leem o quê? O que seriam as folhas do seu livro natural?

– Apresentar a cultura nordestina no poema, pela eleição do tema, pela postura do sujeito lírico: Como ele retrata sua terra, sua origem?

– Apresentar também pela escolha semântica: Qual é o sentido das palavras e expressões “livro artificial”, “livro natural” dentro desse contexto da obra?

– Apresentar ainda pela escolha lexical: observar com os alunos que existem muitas marcas da oralidade, buscar o significado das palavras, observar os regionalismos e como seriam traduzidos na linguagem sulista. Observar como essas

---

<sup>21</sup> O conceito de tom e de perspectiva é descrito por Alfredo Bosi, na obra *Céu e Inferno*.

escolhas lexicais influenciam a produção de imagens e, ao mesmo tempo, influenciam na sonoridade, na musicalidade do poema.

– Apresentar, enfim, a cultura nordestina no poema, pela eleição do tema, pela postura do sujeito lírico, pela escolha semântica e lexical.

– Mostrar as possibilidades de desenvolvimento de atividades com esse poema, possibilidades que são inúmeras. Cabe mencionar algumas das outras possibilidades de trabalhos de leitura. Por exemplo, as rimas. Trata-se de colocar-se no lugar do sujeito lírico, imaginar e escrever o que o aluno faria se estivesse no lugar dele. Poder-se-ia apontar para a intertextualidade que há entre “Arte Matuta”, de Patativa do Assaré, e “Canção do Exílio” (1846), de Gonçalves Dias.

– Apresentar a perspectiva romântica do sujeito lírico, o “fugere urbem”, e a valorização da natureza por oposição do mundo urbano. Você conhece o pássaro que se chama “patativa”? Já ouviu seu canto. Então procure no *youtube*. Quais seriam as razões de o poeta colocar em si mesmo o nome desse pássaro? Fazer uma pesquisa sobre esse poeta popular e sua poesia e ler para seus pais, colegas e namoradas/os. Depois comentar em sala o que achou do poeta e de seus poemas.

### 3.1.3 Ruptura dos horizontes de expectativas — Trata-se de:

– Mostrar a eles que, ainda na atualidade, muitos poetas e músicos retomam esse olhar saudosista e bucólico presente no poema e nos estilos românticos e árcades, como, por exemplo, nas músicas dos cantores Vitor e Léo. Apresentar os vídeos das canções “Deus e eu no Sertão”<sup>22</sup> e “Vida Boa”<sup>23</sup> e observar como os músicos reforçam essa ideia de *locus amoenus* aos moldes do arcadismo e que é retomada por Patativa.

### 3.1.4 Questionamento dos horizontes de expectativas — Trata-se de:

– Apresentar, em sequência, o vídeo de Patativa do Assaré, com o poema musicado “Vaca Estrela e o Boi Fubá”<sup>24</sup>, com o qual se deve encerrar a oficina.

– Conversar, após o vídeo, sobre as semelhanças entre o poema e o vídeo e sobre o autor Patativa do Assaré, fazendo interrogações: Como esse autor se revela no poema? Em que nos assemelhamos ou distanciamos da realidade desse poeta?

<sup>22</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=HYcKbgl6-fo>>. Último acesso em: jun. 2015.

<sup>23</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qjt7LTzp5UI>>. último acesso em: jun.2015.

<sup>24</sup> Vídeo de 4h28min disponível em: <[www.luizberto.com/repentes-motes-e-glosas](http://www.luizberto.com/repentes-motes-e-glosas)>.

– Observar as opções lexicais feitas pelo autor: O que inferimos sobre o eu-lírico quando ele utiliza a expressão “dotô” ao invés de doutor? Observar as marcas da oralidade, os regionalismos e observar como essas opções léxicas contribuem para a produção do poema e a relação de sentido.

– Sublinhar, no poema, todas as palavras que são marcas da oralidade e observar como elas estão ali aplicadas produzindo rima, musicalidade, ritmo e sentido. Observar que são regionalismos, variações linguísticas, das quais não devemos ter preconceito, ou considerar que o poeta “escreveu errado”. Por que nós mesmos, ao falarmos, fazemos usos de diversas variações linguísticas na pronúncia dos termos e na construção das frases. Observar ainda que, na poesia, temos a licença poética, que nos permite utilizar expressões e vocábulos que, num texto que exija a norma-padrão, não seriam possíveis.

– Perguntar aos alunos qual é a história que o sujeito lírico conta nesse poema, com a proposição de questões do tipo: – Quem conta a história? – O que aconteceu a esse protagonista que merece ser contado? – O que ele tinha que perdeu? – Ele está lamentando? – Quando lamentamos, nós o fazemos por quê? – O tom de lamento é um tom de perda ou é de euforia? – Quem lamenta está carpindo? – Sabia que o nome desse tom é tom elegíaco? – Sabia que todos os humanos vivos falam nesse tom consigo mesmos em silêncio, para refazer a sua própria história e absorver as perdas que a vida humana acarreta? – Ou usam desse tom elegíaco para contar aos outros alguma história de perda? – Já pensou por que fazemos isso? – No caso do protagonista do poema “Vaca Estrela e Boi Fúbá”, ao contar seu infortúnio, ele obtém um pouco de alívio? – Se sim, por quê? – Você já contou alguma história em que lamentasse uma perda a alguém? – O que o protagonista fazia antes da seca? – A seca o obrigou a sair da sua terra e ir para onde? – O protagonista se sente forasteiro “nas terra do sul”? – Você percebe que a história tem um antes e um depois, quer dizer, dois tempos, um presente e um passado?

### 3.1.5 Ampliação dos horizontes de expectativas – Trata-se de:

– Pesquisar a história da seca no Nordeste e acrescentar a história da seca em São Paulo. Mas como? Seca em São Paulo?! Não era para o Sul, especialmente, São Paulo que vinham os nordestinos que fugiam da seca no Nordeste. Como explicar a seca em São Paulo. Mostraremos em *slide* o cordel de

Valdeck de Jesus que aborda a seca em São Paulo, observando com a turma que conflitos vivenciados, até então, somente no nordeste, podem fazer parte do cotidiano de muitos, basta que não tenhamos consciência ambiental. Observar também que o cordelista explora esse problema da seca com muito humor, ironia e, ao mesmo tempo, muita criticidade.

**Conclusões:** Avaliação conjunta das atividades desenvolvidas, como foi a recepção do conteúdo trabalhado, o que ampliaram nos seus conhecimentos. Os alunos receberão um caderninho de anotações para registrarem suas impressões, anseios, inquietações promovidas pelas oficinas.

### **3.2 Planejamento das oficinas do Módulo II – duração: 5 aulas**

3.2.1 Sondagem dos horizontes de expectativas – Trata-se de:

- Iniciar, após essa enumeração de semelhanças e diferenças entre os textos, um diálogo voltado para a literatura de cordel, diálogo no qual o objetivo é explicar o que caracteriza esse tipo de literatura e sua função social.

- Entabular, após esse primeiro contato e sondagem, um diálogo voltado para as temáticas abordadas na literatura de cordel, e focar na imagem da mulher e como ela é representada nesses poemas.

2.2.2 Atendimento aos horizontes de expectativas – Trata-se de:

- Fazer então, na sequência, a leitura do poema: “As Consequências do Casamento”, de Leandro Gomes de Barros.

- Organizar, após leitura do cordel, uma breve apresentação do poeta brasileiro Leandro Gomes de Barros, um dos precursores da literatura de cordel no Brasil.

- Elaborar uma listagem de termos específicos do Nordeste e de sinônimos possíveis na região Sul.

- Analisar, em seguida, o poema e o contexto histórico no qual está inserido o machismo, o preconceito e o “lugar” da mulher na sociedade, bem como o espaço que a mulher ocupa na literatura de cordel. Apresentar um breve histórico sobre a trajetória feminina na literatura de cordel, como se deu a inserção da mulher nesse

estilo, a primeira mulher que assinou um cordel e a repercussão desse fato na Literatura.

### 3.2.3 Ruptura dos horizontes de expectativas — Trata-se de:

- Entregar aos alunos o cordel “Lugar de Mulher”, de Salete Maria, propondo algumas atividades.

- Fazer com a turma uma leitura dramatizada ou cantada do livro, intercalando vozes masculinas e uma voz feminina. Sugerir, após a leitura, a análise do poema.

- Levantar um questionamento sobre o “Lugar de Mulher” na sociedade contemporânea: será que a mulher realmente construiu sua autonomia e de que forma ela se constrói?

### 3.2.4 Questionamento dos horizontes de expectativas — Trata-se de:

- Organizar a sala com cordéis em varais.

- Entregar uma cópia do cordel “Mulher Também Faz Cordel”, de Salete Maria da Silva.

- Selecionar palavras que se referem à mulher no poema e observar com os alunos a carga de preconceito que elas carregam.

- Questionar por que o uso da palavra “também” no título do poema e o que ela conota.

- Propor a realização de uma pesquisa sobre o feminismo no Brasil e como esse movimento repercutiu na literatura.

- Apresentar, após a leitura do cordel, a cordelista Salete Maria da Silva e seu contexto de produção.

- Analisar, junto com a turma, o cordel e os conceitos sobre a mulher subentendidos nele.

### 3.2.5 Ampliação dos horizontes de expectativas — Trata-se de:

- Entregar o cordel “A Mulher que Vendeu o Marido por 1,99”, de Janduhi Dantas.

- Apresentar, após a leitura do poema, o cordelista à turma.

- Sugerir para a turma uma leitura dramatizada do cordel.

– Perguntar aos alunos o que o título lhes sugere sobre esse cordel, se é um convite à leitura e por quê. Vender justamente o marido é engraçado? Ainda mais por um valor tão irrisório. Informar que há um tipo de história, ou seja, um gênero discursivo<sup>25</sup> e textual cujo propósito é justamente contar histórias inusitadas e estapafúrdias para despertar sensacionalismo. Pesquisar, então, sobre esse gênero discursivo. Desafiar os alunos a escrever uma história desse tipo, ou seja, contar uma história parecida com a história em que, em vez de a raposa roubar a galinha, é a galinha que rouba a raposa! E contar em forma de cordel!

– Discutir como é apresentado “o lugar da mulher” nesse cordel e por quais maneiras a mulher do poema conseguiu ultrapassar esse espaço.

– Observar com os alunos que, ao término do poema, a personagem Coca compra pão aos filhos com o dinheiro que arrecadou com a venda do marido. Discutir sobre como essa relação mulher/mãe/esposa se dá em nossa sociedade.

**Conclusões:** Avaliação conjunta das atividades desenvolvidas, como foi a recepção do conteúdo trabalhado, em que foram ampliados os seus conhecimentos. Os alunos receberão um caderninho de anotações para registrarem suas impressões, anseios, inquietações promovidas pelas oficinas.

### 3.3 Planejamento das oficinas do Módulo III – duração: 5 aulas

#### 3.3.1 Sondagem dos horizontes de expectativas – Trata-se de:

- Organizar da sala com multimídia, cartazes e *banners* com cordéis.
- Disponibilizar uma caixa contendo alguns cordéis.

---

<sup>25</sup> Segundo Roland Barthes, “O *fait divers* é uma notícia de ordem não classificada, dentro de um catálogo mundialmente conhecido (políticas, economia, guerras, espetáculos, ciências, etc.); em outra palavra, seria uma informação monstruosa, análoga a todos os fatos excepcionais ou insignificantes, breve, aquele normalmente classificado, modestamente, abaixo da categoria de Variedades. É ainda uma informação total ou, mais precisamente, imanente, que contém em si todo o seu saber: não é preciso conhecer nada do mundo para consumir um *fait divers*; ele não remete a nada além dele próprio; evidentemente, seu conteúdo não é estranho ao mundo: desastres, assassinatos, raptos, agressões, acidentes, roubos, esquisitices, tudo que remete ao homem: à sua história, à sua alienação, a seus fantasmas, aos seus sonhos, aos seus medos [...] no nível da leitura, tudo é dado num *fait divers*: suas circunstâncias, suas causas, seu passado, seus desenlace; sem duração e sem contexto, ele constitui um ser imediato que não remete a nada de implícito” (BARTHES, 1964, p. 19).

– Apresentar os autores que serão trabalhados no módulo.

### 3.3.2 Atendimento aos horizontes de expectativas – Trata-se de:

– Dividir a turma em 5 grupos. Cada grupo receberá um cordel a ser apresentado em forma de dramatização. Os cordéis são de épocas e autores distintos, mas todos eles retratam a figura da mulher, apresentada sob os mais diversos olhares e com as mais diversas temáticas.

– Apresentar, após isso, aos alunos, xilogravuras com uma possível imagem da donzela Teodora<sup>26</sup>.



Imagem retirada do blog de Raimundo Pajeú.

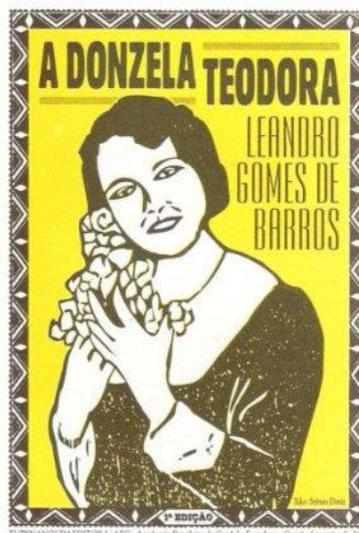


Imagem da 2ª edição, 2005, pela Editora Tupynanquim

<sup>26</sup> Imagens disponíveis em: <<http://raimundopajeu.blogspot.com.br/2007/05/classicos-do-cordel-1.html>>. Último acesso em: jun. 2015.

– Encaminhar os alunos, após a apreciação das xilogravuras, a pesquisar sobre esse termo “xilogravura”, sua origem e estilo.

– Comentar, em seguida, sobre a imagem apresentada e questionar sobre o que sabem ou imaginam que seja a “Donzela Teodora”. Após esse diálogo, escolher um aluno para ser o narrador, um para ser o patrão, outros para serem os sábios, o rei e a donzela. Então fazer a leitura do poema A história da donzela Teodora, de Leandro gomes de Barros<sup>27</sup>.

– Discutir, após a leitura dramatizada do poema, sobre a mulher que é representada pela donzela Teodora e a origem dessa personagem, que vem de tempos muito distantes.

– Observar a estrutura narrativa do poema que apresenta uma estrutura básica de situação inicial na qual há uma harmonia, depois surge o conflito (ocasionado pela falência do patrão) e após, retoma-se à situação inicial harmoniosa da personagem. Observar que as narrativas normalmente seguem essa ordem e que, portanto, a História da donzela Teodora segue essa estrutura-padrão.

– Observar com a turma os adjetivos que a donzela recebe e como é representada na obra.

– Observar que, embora se trate de uma personagem muito antiga na literatura, ela é um modelo de mulher que apresenta algumas características de vanguarda, uma vez que ela dita ordens ao patrão e vence seus adversários homens, ou seja, ela é uma mulher que transcende sua época.

– Observar também que, ao término da obra, ela dá o seu prêmio ao patrão, portanto retoma o “lugar de mulher” submissa, obediente.

### 3.3.3 Ruptura dos horizontes de expectativas — Trata-se de:

– Questionar sobre como a mulher é representada na sociedade atual, recolher relatos dos alunos sobre músicas, propagandas e novelas nas quais as mulheres se façam presentes.

– Ler e ouvir a canção: “Lôraburra”, de Gabriel, o Pensador<sup>28</sup>.

<sup>27</sup> No Brasil, sucederam-se inúmeras edições da história desta famosa Donzela, mas acredita-se que, boa parte destas edições, são releituras da primeira versão brasileira de Leandro Gomes de Barros. As reedições foram, em sua maioria, publicadas por João Martins de Athayde, que teria comprado os direitos autorais para a viúva de Leandro Gomes de Barros. Como toda obra manuscrita, não há uma exatidão sobre tais informações.

<sup>28</sup> Canção integrada o CD MTV ao vivo — Gabriel O Pensador, 2003, faixa 8.

### 3.3.4 Questionamento dos horizontes de expectativas – Trata-se:

- Analisar os poemas e de fazer roda de conversa sobre como a mulher é representada em diferentes textos e ao longo da história.
- Conversar sobre como se constroem estereótipos que se cristalizam em diferentes discursos.
- Observar as imagens utilizadas na canção, o estilo do autor, as opções léxicas, as marcas da oralidade.

### 3.3.5 Ampliação dos horizontes de expectativas - Trata-se de:

- Observar que existem alguns pontos de aproximação entre o rap “Lôraburra” e o cordel “A história da donzela Teodora”, no que diz respeito à estrutura e temática.
- Fazer apresentações dos cordéis em grupos.

**Conclusões:** Registro no caderno de relatos; Conversa sobre os conceitos construídos sobre as atividades desenvolvidas; Novas inquietações.

## 3.4 Planejamento das oficinas do Módulo IV – duração: 5 aulas

### 3.4.1 Sondagem dos horizontes de expectativas – Trata-se de:

- Questionar sobre o que sabem sobre as pelepas, se já ouviram falar. Questionar se sabem do que se trata.
- Apresentar a obra “A Peleja do Violeiro Magrilim com a Formosa Princesa Jezebel”, de Fábio Sombra (a obra será apresentada por meio de repente com um repentista da cidade vizinha).
- Apresentar a biografia do cordelista Fábio Sombra.

### 3.4.2 Atendimento aos horizontes de expectativas – Trata-se de:

- Apresentar o texto bíblico no qual se faz presente a figura de Jezebel.
- Procurar entender, após a leitura da obra, a representação de mulher apresentada na obra por meio da princesa Jezebel.
- Procurar como foi constituída a imagem de Jezebel no texto bíblico em oposição ao cordel de Fábio Sombra.

– Analisar a musicalidade da obra, como se organiza o repente e a necessidade das rimas.

#### 3.4.3 Ruptura dos horizontes de expectativas – Trata-se de:

– Terem os alunos acesso aos vídeos dos emboladores Caju e Castanha, contendo as canções “A Mulher Bonita e a Mulher Feia” e “O Casamento”<sup>29</sup>. Antes de analisar os textos, assistir a mais um vídeo que apresenta a história dos emboladores.<sup>30</sup> Então comentar sobre a diferença entre peleja, repente, embolada e as relações com o cordel.

#### 3.4.4 Questionamento dos horizontes de expectativas – Trata-se de:

– Montar uma roda de conversa para, juntos, analisar e discutir sobre as letras das emboladas de Caju e Castanha. Observar como os emboladores exploram a imagem da mulher nessas canções, os estereótipos demarcados nas palavras escolhidas pelos cantores. Circundar, no texto, as palavras que denotam preconceito e machismo. Observar as rimas criadas pelos emboladores.

#### 3.4.5 Ampliação dos horizontes de expectativas – Trata-se de:

– Dividir a turma em duplas. Cada dupla deve pegar papezinhos contidos em uma caixa com várias palavras com as quais deverão formar rimas e organizá-las em versos e estrofes para que percebam a musicalidade e a sonoridade presentes no texto.

– Apresentar, em seguida e em duplas, suas composições para o grande grupo.

**Conclusões:** Registro no caderno de anotações sobre as aulas deste módulo; conversa informal sobre o que consideraram interessante, enriquecedor; anotação de inquietações para o próximo módulo.

---

<sup>29</sup> Vídeos disponíveis em: <[www.youtube.com/watch?v=HcTmHmK3u00](http://www.youtube.com/watch?v=HcTmHmK3u00)> e em: <[www.youtube.com/watch?v=7MF6Cit\\_NeE](http://www.youtube.com/watch?v=7MF6Cit_NeE)>. Último acesso em: jun. 2015.

<sup>30</sup> Vídeo disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TW4NxxdqckY>>. Último acesso em: jun. 2015. O vídeo apresenta três minutos e oito segundos da trajetória dos dois emboladores, as dificuldades que encontraram num contexto de pobreza e privações, dificuldades que são superadas pelos emboladores, que se tornam “os reis da embolada”.

### 3.5 Planejamento das oficinas do Módulo V – duração: 5 aulas

#### 3.5.1 Sondagem dos horizontes de expectativas – Trata-se de:

- Solicitar a leitura do cordel: “O Peso da Mulher”, de Leandro Gomes de Barros.
- Pedir aos alunos, agora individualmente, que destaquem palavras que considerem preconceituosas, machistas, observando o teor das opções léxicas feitas pelo autor.

#### 3.5.2 Atendimento aos horizontes de expectativas – Trata-se de:

- Analisar com a turma o poema de Leandro Gomes de Barros, observando o contexto de produção da obra e o olhar do autor em relação à mulher.
- Discutir com a turma a relação do título com a obra, a conotação da palavra “peso” em relação à mulher, bem como as cargas de preconceito nela vigentes.
- Iniciar, após a leitura do poema de Leandro Gomes de Barros, uma discussão acerca do título da obra e de toda a carga de preconceitos que ele carrega consigo.
- Analisar o poema considerando os aspectos estruturais, as opções feitas pelo cordelista no que tange aos segmentos lexicais e semânticos.
- Discutir sobre o contexto histórico de produção da obra, fazendo uma integração de conhecimentos culturais.
- Propor a realização de entrevistas dos alunos com os pais, avós ou outras pessoas mais velhas, para descobrirem como aconteciam os casamentos no passado, por que os homens recebiam dotes de casamento, qual era a importância de se ter uma filha mulher em relação ao filho homem.

#### 3.5.3 Ruptura dos horizontes de expectativas – Trata-se de:

- Apresentar vídeos e músicas dos grupos “Cabruêra” e “Cordel do Fogo Encantado”.
- Mostrar que, por meio das canções do grupo “Cabruêra” e “Cordel do Fogo Encantado”, podemos ver que, com o passar do tempo, o cordel produzido por homens também se resignificou e minimizou o machismo tão engessado nessa cultura. Assim, a resignificação até alcançou um tom de romantismo e maior respeito à imagem feminina.

#### 3.5.4 Questionamento dos horizontes de expectativas — Trata-se:

— Serem os alunos provocados a descobrir quem é “Zabé” e o que ela representa enquanto modelo de mulher na cultura nordestina. Após pesquisarem na internet, terão acesso a um vídeo explicativo sobre essa mulher.<sup>31</sup>

#### 3.5.5 Ampliação dos horizontes de expectativas — Trata-se de:

— Ler e analisar o poema “A História de Zabé”, de Luiz Esperantivo.  
— Lembrar que, embora a musicalidade seja mantida, no cordel atual ela tem outro tom e os arranjos musicais incorporam ritmos diversos, diferenciando-se das tradicionais pejejas e dos antigos repentes, que seguiam um padrão diferente do atual.

**Conclusões:** Registro no diário de campo; ao término do módulo, proposição de realização de uma “Tarde do Cordel”, fazendo-se a divisão de tarefas para o evento.

### 3.6 Planejamento das oficinas do Módulo VI – duração: 5 aulas

#### 3.6.1 Sondagem dos horizontes de expectativas — Trata-se de:

— Questionar com a turma sobre o que seria uma tarde do cordel, como poderia ser organizada, que tipo de apresentações poderiam ser feitas, as pessoas que poderiam ser convidadas, como o evento poderia ser divulgado, a data, o horário e o local da escola que seria mais apropriado.

#### 3.6.2 Atendimento aos horizontes de expectativas — Trata-se de:

— Pesquisar, junto com a turma, trajes nordestinos que poderiam ser confeccionados para as apresentações, selecionar os cordéis, dividir as tarefas, organizar o cenário e dividir as equipes para confeccionar cartazes de divulgação, organização das xilogravuras, convites, lembrancinhas, recepção, apresentadores, sonoplastia, iluminação e equipe de apoio.

---

<sup>31</sup> Vídeo disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=pL6YoVqGa9I>>. Acesso em: jun. 2015.

### 3.6.3 Ruptura dos horizontes de expectativas — Trata-se de:

— Convidar repentistas da região para participarem das apresentações, declamando alguns cordéis e apresentando alguns repentes e xilogravuras de autoria própria. Estender o convite aos pais e amigos.

### 3.6.4 Questionamento dos horizontes de expectativas — Trata-se de:

— Elaborar, terminadas as oficinas, um diário de campo a fim de avaliar se tais práticas trouxeram relevância para o que era proposto: formar leitores e apreciadores do texto literário.

Com essa avaliação, trata-se de partir para a terceira parte do trabalho, que consiste na análise dos resultados obtidos.

#### 4 ANÁLISE DA PROPOSIÇÃO DIDÁTICA

Infelizmente, por razões que ultrapassaram as nossas forças, não conseguimos concluir as atividades aqui propostas. Esbarramos em um empecilho que foge do nosso controle. Tivemos de entrar em greve<sup>32</sup> e isto impediu a conclusão das atividades propostas. Realizamos apenas o primeiro módulo das atividades, o que não nos permite tecer apreciações sobre toda a proposta aqui apresentada. Pudemos, entretanto, constatar que a receptividade da turma foi positiva e motivadora.

Assim sendo, apresentamos a análise das atividades propostas e as primeiras impressões obtidas com as práticas efetivadas.

No módulo I, as atividades buscam uma familiarização dos alunos com a literatura de cordel como um gênero literário oriundo da cultura popular e oral, que se distancia do cânone literário e, portanto, é pouco apresentado nos livros didáticos e, quando apresentado, é classificado como um subgênero literário, portanto uma literatura inferior — além de não ser uma produção comum na região Sul. Dessa forma, o primeiro contato dos alunos com o cordel foi muito gratificante. Ao entrarem na sala de aula toda ambientada com a temática do sertão nordestino, a expressão dos seus olhos denunciava o encantamento. Os instrumentos musicais, o chapéu de cangaceiro, os cordéis pendurados nos varais, as toalhas de chita nas carteiras, tudo isso criou uma excelente receptividade por parte de todos! Demoraram trinta minutos se deliciando com os objetos e os cordéis. A cada objeto, texto ou xilogravura, uma história se formava com relatos, perguntas e descobertas!

Em seguida, comentamos sobre a origem daqueles objetos e textos, sendo-lhes explicado que eles tinham uma relação muito próxima da história de meus avós paternos. Comentei sobre os poemas que meu avô declamava em seus dias em que tomava uns tragos e dos desafios que propunha para mim e para minhas irmãs, o que mais tarde descobri que eram as pelepas. Rimos muito com as histórias e propus alguns desafios comuns às pelepas e os repentes com os quais nos deliciamos! Em seguida, lemos o cordel “Arte Matuta”.

---

<sup>32</sup> O governo do Estado do Paraná confiscou os R\$ 8 bilhões do Paraná Previdência, que era a verba destinada ao pagamento das aposentarias do funcionalismo público do Estado. Acrescente-se que o governador está lançando mão das armas mais abjetas para cortar os direitos adquiridos pelos professores nas lutas de 30 anos. E, além disso, o governador Beto Richa se recusa a pagar a reposição da inflação de 8,17% relativa ao último ano.

Ao iniciar a leitura do poema, primeiramente esclarecemos o significado da palavra “matuta”. Comentamos que o matuto é o homem simples da roça, homem rústico e é também o homem tímido, retraído, desconfiado. Assim, portanto, “arte matuta” seria a arte do homem do sertão. Em seguida, analisamos a estrutura composicional do texto, escrito em versos, estes agrupados em estrofes, com rimas predominantemente pobres e cruzadas.

Os alunos perceberam que os versos eram curtos. Então aproveitei para explicar-lhes que eram versos setessilábicos. Aproveitei também para mostrar-lhes o ritmo marcado pela tonicidade da terceira, quinta e sétima sílaba de cada verso.

Após analisarmos a estrutura do texto, começamos uma conversa sobre o assunto abordado no poema, em que consistia essa “arte matuta”. Um aluno imediatamente disse: “Ele é pobre” e outro aluno respondeu: “Você acha que um pobre lá da roça vai escrever poesia?” Achei dois discursos valiosíssimos, pois sintetizam exatamente a literatura de cordel! Quando confirmei que pobres, da roça, também escrevem poemas que podem ser lidos pelo mundo todo, a aula virou um misto de risos, conversas e muitos burburinhos... mas logo veio o silêncio quando coloquei o vídeo de Patativa do Assaré.

O poema “Arte Matuta”, de Patativa do Assaré, é feito dentro dos cânones da literatura de cordel e de sua cultura popular, mas podemos perceber que a cultura popular aqui estabelece vínculos ou mesclas com elementos da cultura erudita. É que o *topos* “sertão<sup>33</sup>” nasceu no imaginário popular português no século XII e de lá alcançou a cultura letrada, para se tornar um espaço latino-americano recorrente na literatura brasileira. Barbosa (2000, p. 33) observa que a “[...] palavra *sertão* guarda um enorme poder de evocação de imagens, sentimentos, raciocínios e sentidos que, em torno dela, foram sendo construídos ao longo da experiência histórica brasileira”.

Sobre o sertão afirma Patativa do Assaré:

Sertão, argúem te cantô,

---

<sup>33</sup> Os prováveis primeiros registros da palavra “sertão” ocorreram no século XII, mas no século XIV é certo que ela já era uma etiqueta semiótica em uso “[...] para referir-se às terras situadas no interior de Portugal, porém longe de Lisboa” (BARBOSA, 2000, p. 35). Com a colonização do Brasil no século XVI, o termo “sertão” passa a apresentar factualidade e recebe uma etiqueta semiótica, passando a designar, também, as terras conquistadas além-mar” (BARBOSA, 2000, p. 35). Aos sentidos antigos, somem-se agora novos sentidos, tais como “[...] espaços vastos, desconhecidos, vazios ou pouco habitados, inacessíveis” (BARBOSA, 2000, p. 35). Ademais, segundo observa Barbosa (2000), a palavra *sertão* é carregada por uma dimensão política, desvelando um novo ideológico e plurissignificante.

Eu sempre tenho cantado  
 E ainda cantando tô,  
 Pruquê, meu torrão amado,  
 Munto te prezo, te quero  
 E vejo qui os teus mistéro  
 Ninguém sabe decifrá.  
 A tua beleza é tanta,  
 Qui o poeta canta, canta,  
 E inda fica o qui cantá<sup>34</sup>. (ASSARÉ, 1982,p.110)

Vemos aqui a expressividade e a força com que o tema do sertão fincou raízes na cultura brasileira *tout court*, considerando as dimensões continentais do nosso país, com suas imensas florestas. Essa força levou o tema a ser figurado por diversos artistas, dentre os quais Patativa do Assaré, que, em seu poema “Arte Matuta”, estabelece uma intertextualidade com um *topos do locus amoenus*<sup>35</sup> presente tanto na literatura greco-latina quanto na literatura árcade. O cantador evidencia, desde o início do poema, que nasceu em pleno contato com a natureza e assim se manteve até a fase adulta. Não teve acesso ao “livro artificial” e, portanto, estudou nas “lindas folhas do livro natural”. Distante do academicismo, aprendeu a amar a Deus e a viver em harmonia com a natureza, acreditando que tudo se explica por meio dela e da religiosidade, como ele se fosse o poeta grego Teócrito ou o poeta latino Virgílio ou o poeta mineiro Tomás Antônio Gonzaga. O próprio cordelista Patativa afirma:

Meus versos é como semente  
 Que nasce arriba do chão;  
 Não tenho estudo nem arte,  
 A minha rima faz parte  
 Das obras da criação.<sup>36</sup> (ASSARÉ, 1982)

<sup>34</sup> ASSARÉ, Patativa do. **Cante lá que eu canto Cá**: Filosofia de um trovador nordestino. Ed.Vozes: Petrópolis, 1982.

<sup>35</sup> “O *topos locus amoenus* teve origem na literatura clássica, com Homero (sécs. IX e VIII a.C.), mas começou a ser empregado com mais frequência na poesia bucólica, com Teócrito (séc. III a.C.) e Virgílio (séc. I a.C.). O termo percorre ainda o renascimento, o maneirismo, o barroco e o romantismo. Para o Homem do mundo grego, a natureza ocupava uma posição cimeira. De facto, tal cosmovisão conferia especial ênfase aos elementos naturais, profundamente sentidos e assimilados, constituindo uma unidade perfeita onde o ser humano se inseria enquanto presença viva e operante. Este, ao assumir uma posição central, manifestava um interesse bastante acentuado por tudo aquilo que o rodeava”. Ver **Dicionário de Termos Literários**, de Carlos Ceia. Disponível em: <[http://www.edtl.com.pt/index.php?option=com\\_mtree&link\\_id=938:locus-amoenus &task=viewlink](http://www.edtl.com.pt/index.php?option=com_mtree&link_id=938:locus-amoenus &task=viewlink)>. Acesso em: fev. 2015.

<sup>36</sup> De EU E O SERTÃO - Cante lá que eu canto Cá - Filosofia de um trovador nordestino - Ed. Vozes, Petrópolis, 1982.

Ao explorar tal obra, é importante que o professor enfatize que o cordelista Patativa do Assaré, provavelmente, não conhecia o estilo árcade da literatura, porém conhecia elementos dessa escola literária por meio da sua cultura local e os reconstrói sem nenhuma preocupação com padrões canônicos.

No trabalho com a leitura do texto literário pertencente ao gênero lírico, nós, professores, devemos não nos esquecer de que, ao trabalharmos com poesia lírica, é imprescindível considerar o conceito proposto por Benedetto Croce<sup>37</sup>, quando ele estabelece a visada profunda e simples que deve ter quem se propõe a estudar poesia:

Se nos dispomos a considerar qualquer poema para determinar o que nos faça julgá-lo como tal, discernimos, num primeiro olhar, constantes e necessários dois elementos: um complexo de imagens e um sentimento que o anima. (CROCE apud LIMA, 1996, p. 8).

Nas atividades com os poemas “Arte Matuta” e “Vaca Estrela e Boi Fubá”, nesses casos é fulcral estimular os alunos para que percebam as imagens que a carpintaria dos poemas levanta e os sentimentos que percorrem os dois poemas.

As escolhas lexicais de ambos os poemas “Arte Matuta” e “Vaca Estrela e Boi Fubá” apresentam termos da cultura caipira, não letrada, mesclados com termos da oralidade, caracterizando uma rica e diversa variação linguística. Essa opção lexical deve ser explorada para que o aluno perceba que não se trata apenas de um poema escrito com um falar caipira, mas de uma valorização dessa variação linguística de forma estilística, buscando uma sonoridade que vai além dos conceitos de língua-padrão. É isso que afirma Monteiro:

A pesquisa estilística tem desafiado a argúcia e sensibilidade de muitos estudiosos que, refletindo sobre o fenômeno da linguagem, percebem que certos usos linguísticos, mais do que simplesmente destinados à pura informação, se caracterizam por uma intenção expressiva, carregando-se de valores afetivos e evocatórios. (2009, p.7).

Dessa forma, o aluno perceberá que, muito mais do que se preocupar com a norma-padrão da língua, o poeta preocupa-se, antes de tudo, com o efeito que as palavras produzem e a sonoridade e a imagem que propõem.

---

<sup>37</sup> Apud. BOSI, Alfredo. Sobre alguns modos de ler poesia: memória e reflexão. In: **Leitura de poesia**. (São Paulo: Editora Ática, 1996, p. 8).

Com relação ao nível semântico, o poema apresenta diversas figuras de linguagem, de sintaxe e de pensamento caracterizando o sentido conotativo das palavras, como, por exemplo, “o livro da natureza”, uma metáfora para representar o aprendizado da vida, as experiências vivenciadas pelo eu-lírico.

A sintaxe presente nos poemas tem a predominância de períodos curtos, com frases simples e de ordem direta: “seu dotô me dê licença” ou seja, sujeito+objeto indireto+ verbo transitivo direto e indireto + objeto indireto. Estrutura que reforça as marcas da oralidade.

Além dos níveis lexicais, semânticos e sintáticos, não podemos deixar de explorar o nível gráfico visual e sonoro dos poemas, uma vez que é marca da literatura de cordel trabalhar com rimas marcadas, ritmo e métrica.

Após a análise de “Arte Matuta”, passaremos ao histórico desse poeta memorável, Patativa do Assaré. Os alunos teriam a confirmação de que ele era realmente um poeta pobre, portanto, pobres também fazem poesia! Além disso, mesmo desconhecendo os moldes do academicismo, ele faz poesia lírica dentro da literatura de cordel como alguém conhecedor dessa convenção: sua métrica, ritmos, rima; e em modelos preestabelecidos pela convenção.

Depois do histórico de Patativa do Assaré, passaríamos ao poema “Vaca Estrela e Boi Fubá”, do mesmo autor. Esse poema apresenta uma musicalidade bem marcada por versos de 15 sílabas, com tonicidade marcada a cada três sílabas, além da presença de refrão e rimas formadas predominantemente por verbos e supressão do /r/ final, que figura a oralidade com a qual deve ser cantado.

Quanto ao *topos* do *locus amoenus* que o poeta cordelista retoma, predomina nele o tom de saudosismo da terra natal. O poema conta uma história. Assim, a estrutura de fundo do poema é uma narrativa que apresenta a história do poeta que, ameaçado pela seca do sertão, se vê obrigado a sair de sua terra após ter perdido tudo, inclusive seus animais. Nas terras do Sul do país, ele não encontra alento para a saudade da terra natal. O saudosismo, marcante do poema, não consiste apenas na retomada de suas terras, mas principalmente na busca de sua origem, sua identidade, sua cultura, abandonadas no sertão. Para o poeta, abandonar suas terras é, antes de tudo, abandonar-se a si mesmo.

Na última estrofe, ao ver a boiada passar, o poeta chora, lembrando a sua terra, seus animais e, principalmente, a certeza de que não se pode retornar, nem no tempo e nem no sonho perdidos.

Para finalizar o módulo, ampliando os horizontes de expectativas, discutiríamos como a seca é um fenômeno marcante nas composições do sertanejo nordestino e a representação que ela tem na vida de cada um. Discutiríamos as causas da seca naquela região, fazendo uma abordagem geográfica sobre a localização, clima e solo do sertão nordestino. Para ampliar os horizontes de expectativas, discutiríamos sobre o fenômeno da seca no país, com o seguinte questionamento: A seca, atualmente, é um problema exclusivo do sertão nordestino?

Em seguida ao apresentar o cordel da Seca em São Paulo, de Valdeck de Jesus, observaríamos que a seca é um fenômeno ameaçador em outros estados e regiões do país que, até então, considerávamos “onipotentes” em relação à muitas outras regiões e estados. Discutiríamos que, não só a localização geográfica influencia no clima de uma região, mas principalmente a consciência ambiental do povo, que pode mudar drasticamente este cenário. Valdeck de Jesus, apresenta muito bom humor diante da crise, isso será considerado como um olhar do nordestino que consegue achar graça e poesia mesmo diante do sofrimento cotidiano. “*O Nordeste, assim como o Brasil, não são recortes naturais, políticos ou econômicos apenas, mas, principalmente, construções imagético-discursivas, constelações de sentido.*” Durval Muniz de Albuquerque Jr. (1999, p. 307).

Infelizmente, não concluímos a atividade, pois chegamos ao término da aula e, na semana seguinte, em que continuaríamos as atividades, fomos interrompidos pela greve. Assim sendo, continuo a análise das atividades sem a descrição das práticas em sala.

Após trabalharmos com os cordéis supracitados, chamaríamos a atenção para o fato de que os poemas foram todos de autoria masculina e provocaríamos a discussão acerca da autoria feminina, questionando se, afinal, não há mulheres cordelistas? Em seguida, seria necessário explicar que o contexto histórico no qual o cordel se originou era de uma cultura extremamente patriarcal, machista e; portanto, à mulher reservava-se apenas o espaço da casa, não tendo ela oportunidade de acesso à leitura e à escrita e essa realidade somente será modificada a partir dos anos 30 do século XX. Assim sendo, o discurso presente nos poemas, quando relacionados à mulher, sempre apresenta uma carga machista e preconceituosa.

A mulher é sempre retratada como um “duro fardo” ao marido e, quando não está no espaço familiar de filha donzela ou esposa submissa, assume o papel de

mulher fútil e vulgar. A mulher como duro fardo é figurada no poema “As Consequências do Casamento”, de Leandro Gomes de Barros, precursor da literatura de cordel no Brasil. O poema seria lido pela turma em voz alta para que percebessem a marcação das rimas e a musicalidade do poema.

Após a leitura, seriam analisadas as opções léxicas feitas pelo autor e toda a carga de preconceito e machismo vigente em tal discurso. Em seguida, faríamos uma discussão acerca da temática abordada no poema, com alguns direcionamentos como: “— No ponto de vista do eu-lírico, o casamento é algo bom?”, “— Que elementos do texto nos permitem chegar a tal conclusão?”, “— Há, no poema, um tom de dramaticidade ou sarcasmo em relação ao casamento?”, “— Que palavras ou expressões nos permitem chegar a tais conclusões?”, “— As consequências desse casamento podem assemelhar-se aos dias atuais?”, “— No ponto de vista do eu-lírico, qual é o papel da mulher no casamento?” e “— Como ele vê essa relação matrimonial?”.

Há no poema toda uma carga de valores misóginos, vigentes na sociedade patriarcal. Após o casamento, caberia ao homem responsabilizar-se pela mulher e assim ela se torna um “peso duro de aguentar” e, nesse sentido, o homem que pensar em casamento só poderá ser um burro para querer carregar tão pesado fardo.

No poema, além da concepção negativa do casamento, temos evidenciado o estereótipo da mulher fútil, que gasta todo o dinheiro do marido com inutilidades, uma visão completamente inserida no modelo patriarcal, sob o qual a mulher se restringe ao espaço da casa, espaço no qual, segundo os cordelistas, ela se ocupa de futilidades para passar o tempo. A contestação do eu-lírico, nesse poema, é uma espécie de indignação por perceber que há uma tendência à emancipação da mulher, que deixaria de ser submissa ao marido, postura inadmissível para uma sociedade da época, cujo “[...] padrão duplo de moralidade, característico do sistema patriarcal, dá também ao homem todas as oportunidades de iniciativa, de ação social [...] limitando as oportunidades da mulher ao serviço e às artes domésticas” (FREYRE, 2004, p. 208).

Preconceitos e estereótipos são formados, constantemente, em nossa cultura e, por não serem questionados, são propagados como verdades. Dessa forma, a personagem feminina que aparece nessas narrativas em versos é comumente agregada a preconceitos característicos de uma sociedade tipicamente patriarcal e

moralista, sociedade essa que, segundo Simone de Beauvoir, desde o início, permitiu que o homem fosse soberano, uma vez que “[...] o mundo sempre pertenceu aos machos” (1980, p. 81).

Após analisarmos o poema de Leandro Gomes de Barros e esclarecer para o aluno que tal temática e olhar do poema se devem ao contexto de produção no qual ele está inserido, mostraríamos que a mulher, a duras penas, conquistou seu espaço na Literatura e, portanto, tem a oportunidade de ressignificar sua imagem perante a sociedade. Comentaríamos sobre a pesquisa realizada por eles sobre o movimento feminista no Brasil e veríamos que esse movimento não calou a boca dos machistas, mas garantiu à mulher seu espaço, sua voz.

Assim, passaríamos a abordar como a mulher se deu voz na literatura de cordel, como essa dura realidade da mulher ganha outra dimensão quando adentramos nos anos 1930 e, pela primeira vez, temos o registro de um cordel escrito por uma mulher. Maria Batista Pimentel publicou seu primeiro cordel em 1938 e, sob o pseudônimo masculino de Altino Alagoano, tornou-se a primeira cordelista feminina no Brasil. Salete Maria da Silva — cordelista contemporânea — reafirma esse fato histórico no folheto “Lugar de Mulher”:

Pseudônimo usou  
 Para a obra ser aceita  
 O marido orientou:  
 “Assim tudo se ajeita”  
 Tava pronto pra vender  
 Quem poderia dizer  
 Ser o autor a sujeita? (SILVA, 2005).

Fica evidenciado, no poema, que, para uma sociedade tipicamente patriarcal, a poesia representava o livre expressar do poeta e isso era benefício exclusivamente masculino. Por esse motivo justifica-se o fato de Maria Batista Pimentel ter utilizado pseudônimo para tornar-se aceita. De acordo com Silvio Romero<sup>38</sup>, a estratégia utilizada por Maria não foi única. Muitas mulheres autoras se utilizaram dessa estratégia para que suas obras entrassem em circulação.

---

<sup>38</sup> Silvio Romero (1851-1914), natural de Laranjeiras-Sergipe, foi escritor e político brasileiro. Membro do Instituto Histórico e Geográfico brasileiro foi também folclorista, poeta, jornalista, crítico literário e professor.

Assim, à luz dos conceitos modernos de libertação e de conquista do espaço feminino, cansada da submissão e da visão estereotipada a seu respeito, a mulher ansiou pela liberdade. Isso a levou a ocupar uma nova posição diante da vida e impondo, de certa forma, uma nova percepção do olhar masculino. Vivência Macedo Maia conquista o espaço feminino no cordel em 1970, com a publicação de seu primeiro cordel assinado com seu nome original, sem a necessidade de pseudônimo.

Percebemos, nesse caso, uma mulher que luta por seu espaço na Literatura e não se intimida ao defender seu papel na sociedade, buscando manter-se em pé de igualdade ao homem.

Dessa forma, passaríamos a apresentar as cordelistas mulheres, como Salete Maria da Silva, premiada cordelista brasileira, com o poema “Mulher Também Faz Cordel”. Observaríamos que a autora evidencia, no histórico do cordel, a constituição de uma sociedade tipicamente patriarcal na qual ao homem tudo era permitido e à mulher reservava-se o espaço da casa, da submissão, da obediência e da resignação. Por outro lado, atualmente, a mulher modifica esse cenário de uma cultura engessada e mostra que “também faz cordel” e que, portanto, também tem as mesmas condições de fala que o homem. Dessa forma, a mulher agora não é assujeitada, e sim sujeito de seu discurso e protagonista de sua história.

O termo “também”, presente no título da composição, pode ter duplo significado. Primeiro, funcionar gramaticalmente como um advérbio, colocando a mulher em pé de igualdade ao homem: “mulher igualmente ao homem faz cordel”; em outras palavras, a mulher pode fazer tudo o que um homem faz com a mesma competência. Por outro lado, o vocábulo pode funcionar, sintaticamente, como uma conjunção coordenada aditiva, o que implicitamente caracterizaria a mulher como alguém superior ao homem, uma vez que, além de realizar todas as funções que “lhe cabem” enquanto sexo inferior, acrescenta-se, a todos os seus predicativos, fazer também cordel. No decorrer da leitura, fica evidenciado que o duplo sentido é proposital, pois a cordelista busca essa ambiguidade para valorizar a mulher como escritora e mulher.

Analisaríamos também o poema “Lugar de Mulher”, da mesma autora, provocando, inicialmente, nos alunos a inquietação em relação à expressão “lugar”. Qual será o “lugar da mulher”? Todos nós temos um “lugar” específico, predeterminado? O que nos faz preestabelecer e demarcar “lugares”? É necessário

que cada um tenha “seu lugar”? O que acontece quando esses lugares não são respeitados? Como a sociedade vê quem não respeita esses “lugares”? Esse conceito se diferencia se o gênero for outro, ou seja, se uma mulher não respeitar essa demarcação do “seu lugar”, ela será vista da mesma forma que um homem que tenha a mesma atitude transgressora?

[...] Lugar de mulher é quarto  
 Sala, bodega e avião  
 Lugar de mulher é mato  
 Cidade, praia e sertão [...]  
 Lugar de mulher é cama  
 Seresta, parque, novena  
 Lugar de mulher é lama  
 Escola, laje, cinema. (SILVA, 2009).

O que podem significar as palavras “quarto”, “sala”, “bodega”, “avião”, “mato”, “cidade”, “praia”, “sertão”, “cama”, “seresta”, “parque”, “novena” e “lama”? Que relações podem ser estabelecidas entre essas palavras e a imagem da mulher?

A penúltima estrofe do poema desconstrói todos “os lugares de mulher” apresentados no poema quando a poeta afirma que “lugar de mulher é dentro/ mas também pode ser fora”, ou seja, a mulher do século XXI não se preocupa com o “seu lugar”, e sim com ela mesma; assim sendo, ao contrário da mulher do sistema patriarcal, que se mantinha reclusa e anônima, por receio de “seu lugar na sociedade”, a mulher atual não se prende aos modelos preestabelecidos pela sociedade machista e busca, acima de tudo, sua autonomia, independência e identidade feminina.

A poeta finaliza afirmando que “lugares existem zil”, isto é, a sociedade atual permite que a mulher escolha sua melhor opção de vida, uma vez que tem uma infinidade de possibilidades.

Após analisarmos o cordel de Salete Maria, trabalharíamos com o olhar de um escritor jovem que vê a mulher com uma dupla condição: a de esposa e “rainha do lar” e a de sujeito de sua vida, dominadora, destemida e independente. É o que se evidencia no folheto “A Mulher que Vendeu o Marido por R\$ 1,99”, de Janduhi Dantas.

Antes de fazermos a leitura do cordel, conversaríamos sobre o autor, que, ao contrário de Patativa do Assaré e de Leandro Gomes de Barros, vive na sociedade brasileira atual, sociedade em que a Lei Maria da Penha garante os direitos da

mulher e anima a sociedade brasileira e suas mulheres a denunciarem o preconceito e a misoginia. Em todos os lugares, incluindo o sertão nordestino, os séculos de patriarcalismo começam a viver seus estertores. Assim, o cordel Janduhi Dantas figura mulher com olhar emancipador.

Após fazermos a leitura dramatizada do poema, voltaríamos para atividades visando analisá-lo. O protagonismo feminino na literatura de cordel alcançou dimensões inimagináveis a ponto de levar um homem a promover um discurso totalmente feminino, desconstruindo todo o ideário machista vigente na sociedade ao longo dos anos. É o que podemos perceber no cordel do paraibano Janduhi Dantas Nóbrega.

O propósito do autor é promover um discurso de libertação da mulher, embora esta, inicialmente, no poema, siga os mesmos padrões da mulher aos moldes da sociedade patriarcal, ou seja, a mulher que cuida da casa, do marido e dos filhos e aos moldes da cuidadora, ou seja, a mulher do lar, a Amélia. A transgressão e a diferença no discurso de Dantas são as expectativas de mudança, a insubmissão e a certeza de uma reação a toda opressão sofrida.

O poeta, então, apresenta uma sátira do chefe da família, do mantenedor, o homem da casa, que perde seu *status* de soberania e passa a se tornar mera mercadoria.

A expressão “UTI dos Patos” sugere um lugar reservado para os doentes físicos e moralmente, portanto é o lugar perfeito para expor o marido satirizado como feio e derrotado. O fato de estar amarrado e amordaçado também revela que agora “é a vez da mulher”, pois é ela quem assume a liderança e resolve o destino do marido, numa total condição de soberania.

A mulher, ao “rifar” o marido, coloca-o na condição de objeto, situação na qual a mulher é comumente enquadrada e, ao vendê-lo, passa a assumir o papel de chefe da família, a mantenedora que dá sustento aos filhos. Para que isso ocorra, ela precisou, por primeiro, expulsar o marido. Em outras palavras, o cordelista permite a transgressão da mulher, porém não deixa de considerar que ela só protagonizará o papel de chefe da família ao se impor numa posição de poder semelhante à do homem. Esse cordel é exemplo interessante para mostrar que a cultura popular, assim como qualquer outra cultura, é dinâmica e está em constante mudança, por mais que preserve suas características e convenções. Nesse sentido,

[...] embora se procure ser fiel à ‘tradição’, ao ‘passado’, é impossível para o cordel deixar de agregar novos significados e conotações ao que se tenta reconstituir. Isso é inevitável, porque a própria reconstituição é informada por e é parte de uma reflexão sobre a história da cultura e da arte que, em grande medida, escapa aos produtores “populares” da cultura. (ARANTES, 1981. p. 19).

No poema “A Mulher que Vendeu o Marido por R\$1,99”, o título funciona como *lead*, capaz de atrair e chamar a atenção do leitor/ouvinte, com seu apelo sensacionalista sobre o conteúdo inusitado e polêmico da notícia em forma de *fait divers*. Sobre o *fait divers* informa-nos Dion:

[...] esse tipo de notícias existia muito antes de sua veiculação nos jornais. Suas narrativas estavam relacionadas a um tipo de espetáculo cultural, em que o público participava e cuja transmissão era eminentemente oral. (2007, p. 127).

Acrescente-se que Ramos (2008, p. 137) afirma que, assim como a literatura de cordel, o *fait divers* “[...] já existia em diferentes produções culturais, na Idade Média, habitando os cantos dos menestréis, em seus apelos e interpelações de entretenimento”.

Vemos aqui que o cordel se vale de formas arcaicas e contemporâneas, como veículo de suporte de seus conteúdos. Assim pode efabular temas guardados na memória da cultura popular e temas da atualidade que causam polêmicas, tais como problematizar as questões étnico-raciais e de diversidade de gênero e orientação sexual.

Após a análise do poema de Janduhi Dantas, teríamos uma atividade em grupos, na qual a turma seria dividida em três grupos, sendo que cada grupo receberia um cordel diferente para ler, declamar e analisar. Os poemas são: “Cordel Adolescente, Ó Xente”, de Sílvia Orthof, “A Mulher que Mais Amei”, de Patativa do Assaré, e “A Sogra Enganando o Diabo”, de Leandro Gomes de Barros.

O cordel de Sílvia Orthof apresenta a temática amorosa dentro dos modelos da dupla moral patriarcal: o valentão cangaceiro rouba um beijo da sonhadora donzela Doralice; ela, imediatamente, se descobre encantada com aquele que a abandona e depois retorna sempre de forma repentina e desordeira. Doralice, porém, assume sua posição de donzela desprotegida e frágil, que fica à espera de seu amor.

O cordel de Patativa do Assaré apresenta, por outro lado, uma mulher idealizada, que se encontra no ápice da perfeição dentro do imaginário masculino do eu-lírico: ela é exemplo de beleza, simpatia, fidelidade e elegância. Uma mulher que, de tamanha perfeição, iguala-se a um anjo. A beleza de tal mulher e a cumplicidade com o eu-lírico produz uma combinação perfeita, capaz de provocar ciúmes e inveja em quem os visse. Tamanha perfeição é fruto do escapismo do eu-lírico, que não quer encarar a dura realidade em que se encontra, uma vez que admite não ter sido amado por nenhuma mulher. Ele se desmente ao término do poema, afirmando não ser mentiroso e confessa que tudo não passou de um sonho.

O poema de Leandro Gomes de Barros aproxima-se das cantigas de escárnio trovadorescas, cantigas nas quais o eu-lírico emite juízo sobre alguém. No caso desse poema, o eu-lírico trata de forma sarcástica o poder de persuasão da mulher na figura da sogra. Ele inicia o poema afirmando que é impossível alguém enganar ao diabo; a sogra, porém, é aquela que consegue tal proeza e o poeta descreve como se dá tal artimanha.

Nesse processo, os alunos já estariam familiarizados com o cordel. Teriam, portanto, de fazer a leitura e a apresentação dos textos dramatizando-os. O fato de serem narrativas contribui para tornar favorável a dramatização. Os alunos não deveriam, porém, esquecer-se de que são poemas e o conjunto de imagens presentes é de fundamental importância para compreender as entrelinhas do texto.

Deveria ficar entendido pelos alunos, portanto, que, no poema de Orthof, o objeto de desejo é o amor idealizado de Doralice, que busca um valente cavaleiro que lhe chegue sorrateiramente e domine seu coração. No poema de Patativa, o objeto de desejo é a mulher idealizada, a busca de um amor perfeito, nunca vivenciado concretamente. Por outro lado, no poema de Leandro Gomes de Barros, esse objeto de desejo é o sarcasmo, a superação daquela que, provavelmente, representa-lhe a imposição de força moralizante: a sogra.

Esse momento seria aquele em que apresentaríamos um elemento novo: a xilogravura da donzela Teodora. Após apreciarem a tela, que seria apresentada em multimídia, os alunos buscariam, via internet, um breve histórico da obra e seu contexto de produção, procurando responder a questões sobre como fora produzida, qual teria sido a técnica utilizada, quem teria sido o produtor da obra.

Em seguida, os alunos fariam a leitura dramatizada do cordel “História da Donzela Teodora”, de Leandro Gomes de Barros. Seriam, então, selecionados os

alunos para representarem o narrador, o mercador, o rei, os sábios e a donzela. O poema é uma releitura da tradicional história da Donzela Teodora, história originária da cultura árabe, que, aos moldes nordestinos, se faz presente na literatura brasileira.

Composto em sextilhas organizadas em 142 estrofes, o poema apresenta a forte influência do folheto luso, das fontes europeias. Esse fato é evidenciado na estrofe.

“Eis a real descrição  
Da história da donzela  
Dos sábios que ela venceu  
E aposta ganha por ela  
Tirado tudo direito  
Da história grande dela.” (BARROS, 2006)

O poeta se propõe então a narrar a história da donzela que venceu os sábios do rei para livrar seu patrão da falência. Nas estrofes introdutórias do poema, o autor apresenta a história tradicional da donzela, narrativa na qual a bela donzela é comprada por um rico e bondoso mercador húngaro que, ao perceber seus talentos para as ciências, filosofia e artes, paga para os melhores sábios a ensinarem. Teodora, por sua vez, ultrapassa os sábios com toda sua sabedoria.

Surge então uma situação de desequilíbrio, situação na qual o patrão (amo) acaba vindo à falência e Teodora se dispõe a ajudá-lo. Ela propõe desafio aos maiores sábios em troca de recompensa que pudesse salvar o patrão da falência. A donzela Teodora enfrenta-os e, heroicamente, vence os três desafiados. O rei premia Teodora com vinte mil dobras de ouro, que ela, por sua vez, entrega a seu amo.

Após a leitura do poema, faríamos dele a análise considerando, primeiramente, as escolhas lexicais, para isso observando, juntamente, com os alunos, o uso frequente de marcas da oralidade como “encontrar nela”, “despir dela” “caber nela” “grande dela”, mesclando-se com termos um tanto arcaicos para a cultura urbana, tais como: “marzela”, “torpeza”, “varqueiro” e “ventaroso”. Proporíamos uma discussão em torno dessas opções lexicais do autor e a relação entre contexto de produção, autor e leitor.

No nível semântico, a obra apresenta um considerável número de antíteses, tais como bem e mal, riqueza e pobreza, tudo e nada, rico e pobre, melhor e pior,

maus e bons, formosa e defeituosa, mel e fel, perder e vencer, nasceu e morreu, velhice e mocidade, mais e menos, construída e abatida, manso e feroz, seboso e limpo, falso e leal, quente e fria, dia e noite, claro e escuro. Seria importante observar com os alunos que essas expressões antitéticas não ocorrem casualmente, mas são oposições propositais produzidas pelo poeta a fim de fortalecer a ideia de que a donzela superava todas as adversidades uma vez que ela promete ao patrão que irá “estudar um remédio/ que salvará o senhor” e assim ela o faz.

No nível sintático, o poeta opta por períodos curtos e muito próximos da oralidade, utilizando-se de construções básicas de frases, nas quais apresenta apenas sujeito, verbo e complementos essenciais, fazendo uso de hipérbatos em alguns versos.

No que diz respeito ao nível gráfico e sonoro, o poeta se vale de rimas alternadas e métrica predominantemente composta de versos setessilábicos.

É importante destacar a forma pela qual o poeta se refere à donzela Teodora, informando que ela tem “formato de fidalguia”, vale dizer que tinha “jeito de rica”, que era bela, donzela e cristã. Percebe-se aí um modelo de mulher idealizada, modelo esse que depois se confirma na supremacia da donzela que vence todos os sábios e enriquece o patrão.

A idealização da mulher também está presente na fala da própria donzela, quando o segundo sábio a desafia dizendo:

[...] Donzela o sábio lhe disse  
Sei que és caprichosa  
Entre todas as pessoas  
És a mais estudiosa  
Diga que sinais precisam  
Para a mulher ser formosa (BARROS, 2006)

A donzela, por sua vez, responde expondo seu modelo de mulher ideal:

Então a donzela disse:  
Para a mulher ser formosa  
Terá dezoito sinais  
Não tendo é defeituosa  
A obra por seu defeito

Deixa de ser melindrosa  
Há de ter três partes negras  
De cores bem reluzentes

Sobrancelhas, olhos, cabelos  
De cores negras e ardentes

Branco o lacrimal dos olhos  
Ter branca a face e os dentes  
Será comprida em três partes  
A que tiver formosura  
Compridos os dedos das mãos

O pescoço e a cintura  
Rosada cútis e gengivas  
Lábios cor de rosa pura  
Terá três partes pequenas  
O nariz, boca e pé

Larga a cadeira e ombro  
Ninguém dirá que não é  
Cujos sinais teve-se todos  
Uma virgem em Nazaré (BARROS, 2006)

Fica evidenciado, na fala da donzela, que a mulher ideal deveria ter um corpo escultural, cabelos longos e pele branca e de negro só deverá ter os cabelos, olhos e sobrancelhas, reforçando o preconceito e o estereótipo da mulher que, embora tenha “olhos negros ardentes” e “larga cadeira”, deve ser associada à virgem de Nazaré, ou seja, a mulher deve ser bela e atraente, porém, para ser digna de respeito em uma sociedade patriarcal, deve manter-se nos moldes da Virgem Maria; em suma, a mulher ideal deve ser exemplo de invejável beleza e ter o recato de uma Santa.

Seria interessante também enfatizar que a donzela Teodora dita as regras até mesmo ao seu patrão e amo, uma vez que ela, ao orientar o patrão para executar o seu plano, utiliza-se de verbos no modo imperativo, dando-lhe ordem a como, por exemplo, em “saia/ procure um amigo”, “chegue, converse, conte, compre, endireite, enfeite”. Assim, embora dentro dos moldes do patriarcalismo, o poeta ainda tece loas para mulheres guerreiras, mesmo que afirme na última estrofe que

Caro leitor escrevi  
Tudo que no livro sabe  
Só fiz rimar a história  
Nada aqui acrescentei  
Na história grande dela  
Muitas coisas consultei.

De certa forma, o autor reforça ao leitor que não tem responsabilidade com a história, uma vez que apenas versou aquilo que pesquisou.

Em seguida, provocaríamos uma discussão acerca das representações femininas ao longo dos séculos, traçando um breve panorama da mulher que ora era representada como santa e mãe e digna de devoção, idealizada como rainha do lar; ora era satanizada com a meretriz sensual, à disposição dos prazeres masculinos, se ultrapassasse os limites dos espaços destinados ao seu papel social.

Para provocar ainda mais a discussão acerca das representações femininas, os alunos teriam acesso à letra e vídeo da canção “Lôraburra”, de Gabriel, O Pensador. Apresentaríamos um breve histórico do contexto de produção da música, as representações femininas vigentes nos anos 1990 no Brasil e a repercussão nas mídias.

Os alunos seriam instigados a perceberem que o rap de Gabriel, O Pensador, tem semelhanças com o cordel, no que diz respeito ao uso de rimas e ritmo marcados. E discutiríamos sobre a imagem da mulher que é representada na música. Eles poderiam ainda pesquisar na internet, se existem cordéis que abordam a imagem feminina sob a mesma ótica de crítica comportamental; e descobririam que existem muitos cordéis que criticam, maldizem as mulheres, assim como existem aqueles que as idolatram.

No módulo IV, os alunos teriam acesso a uma narrativa mais longa. Trata-se da obra “A Peleja do Violeiro Magrilim com a Formosa Princesa Jezebel”, que seria apresentada por meio de um repente cantado por um trio de cantadores convidados. Em seguida, lançaríamos alguns questionamentos acerca da imagem de Jezebel, uma personagem bíblica que, segundo o “Primeiro Livro dos Reis”, do “Antigo Testamento”, era uma falsa profetiza/sacerdotiza, mulher de personalidade forte e que dominava seu esposo Acabe, rei de Israel. Destemida, persuasiva e adoradora do Deus fenício Baal, Jezebel sacrificava crianças em nome de suas crenças, sem ser questionada, pois seu poder de convencimento era tão grande que persuadia todos os sacerdotes.

Nessa fabulação ocorre, porém, que surge Elias, adorador do Deus de Israel, e que começa a pôr à prova as palavras e as atitudes de Jezebel, que, então, lhe propõe uma prova. Elias é desafiado numa espécie de desafio religioso e vence Jezebel e todos os sacerdotes de Baal. Quando se apercebe estar à mercê dos seus inimigos e se vê derrotada, Jezebel propõe a morte de Elias. Este, por sua vez, se

refugia. Jezebel, desmascarada, se ornamenta buscando seduzir a todos para não ser morta juntamente com os sacerdotes de Baal, porém seus eunucos a lançam do alto de seu castelo e a sacerdotiza morta tem seu corpo devorado por cães, conforme havia profetizado Elias.

No caso do cordel de Fábio Sombra, trata-se de uma obra intertextual uma vez que a princesa Jezebel é também uma jovem astuta e dominadora, tal qual foi a personagem bíblica. Jezebel vence a todos os homens por meio dos desafios, porém, no cordel, o reinado de seu pai não está em boas condições, pois a má fama dos peixes carnívoros do castelo de seu pai afastaram os visitantes e estes já não trazem mais lucros e, além do mais, os peixes estão sem alimento. O pai, por orientação de seus súditos, propõe um desafio da peleja para que o vencedor ganhe a mão da filha Jezebel e os perdedores seriam atirados ao aquário gigante dos peixes carnívoros. Ele sabe que a filha é invencível na arte da peleja e, por isso, pai e filha propõem o desafio com a convicção da vitória, fato que se confirma nos primeiros desafios.

Ocorre, porém, que, assim como no texto bíblico, surge um homem desafiador à altura de Jezebel, mas, por ele ser um violeiro muito magro e franzino, não amedronta a princesa, nem motiva apostas em seu favor. Eis que o violeiro Magrilim compensava na arte o que lhe faltava em estatura física, o que lhe permite vencer a princesa e conquistar seu coração.

Ao contrário do texto bíblico, não é Jezebel que é morta e devorada pelos animais, mas, sim, o seu pai, rei cruel, que, por imprudência própria, escorrega nas cascas de frutas que havia comido e jogado no chão e acaba caindo dentro do aquário gigante, sendo devorado por seus peixes.

Fábio Sombra, por meio do cordel, ressignifica a história da princesa Jezebel, dando-lhe a oportunidade de conhecer o amor e valorizar os pequenos, mais pobres e miseráveis.

Por meio dessa história, o aluno pode perceber que a literatura de cordel apropria-se de histórias reais ou fictícias e as recria, ressignifica, trazendo uma nova perspectiva ao leitor. O desafio proposto na narrativa está voltado para a arte, não visa crenças religiosas, nem mesmo a imposição de uma religião sobre outra. É a arte que nos desafia e pode nos surpreender, pois, uma vez que Magrilim vai vencendo a peleja e fazendo elogios à Jezebel, esta percebe uma ousadia e encantamento no jovem franzino, ousadia essa que não se encontrava nos demais

desafiadores e perdedores. Ao se apaixonar e casar-se com Magrilim, Jezebel mostra que a arte pode nos aproximar e nos levar a enxergar o mundo à nossa volta sob uma nova ótica, portanto, uma nova perspectiva.

Para ilustrar como ocorrem as chamadas pelejas, comuns ao cordel, os alunos teriam acesso ao vídeo dos emboladores Caju e Castanha, com a música “Mulher Feia e Mulher Bonita”. Além de promoverem o riso, as emboladas apresentam uma estrutura muito peculiar e semelhante à peleja. O que as diferenciam é o fato de a embolada ter um ritmo mais acelerado. Assim, para vencer a embolada, não basta que o cantador apenas componha as rimas. Ele precisa fazê-las num tempo superior ao desafiante. Na peleja, ocorre também a mesma estratégia, mas o ritmo vai aumentando e termina coroando como vencedor aquele que concluir a rima e não encontrar resposta do desafiante. Na embolada, o desafiante até pode concluir a rima, mas se não conseguir pronunciar os trava-línguas em tempo acelerado, perde o desafio.

Na embolada de Caju e Castanha, fica evidenciado o modelo de beleza vigente nos séculos XX e XXI: a mulher de corpo escultural que, acima de tudo, está ligada à sensualidade e ao erotismo, é aquela que é capaz de fazer um homem sentir-se feliz, realizado, “gemer de emoção e prazer”, sentir a razão de viver. A mulher bonita é capaz de “animar uma festa”, tem olhar atraente, é perfumada e tem sorriso envolvente e, quando arruma namorado, é sempre alguém bem-sucedido: “um Federal”, filho de prefeito ou deputado. Em outras palavras, a mulher bonita conquista a qualquer um seja do poder militar ou político, que são, no conceito dos cantadores, dois ápices de força e poder. Assim sendo, essa mulher bonita persuade até mesmo aos homens mais “difíceis”. A mulher bonita está associada, então, à sedução; é a mulher para o sexo, aquela que tem o domínio sobre todos os homens. Em “A Mulher Feia e a Mulher Bonita” vemos o que é recorrente na sociedade brasileira *tout court*, cujas barreiras e tabus estão sendo às duras penas rompidos, como afirma Freyre:

[...] mais depressa nos libertamos, os brasileiros, dos preconceitos de raça do que dos de sexo. [...] Os tabus do sexo foram os mais persistentes [...] Belo sexo. Sexo doméstico. Sexo mantido em situação toda artificial para regalo e conveniência do homem, dominador exclusivo dessa sociedade meio morta. (FREYRE, 1981, p. 127-128).

A mulher feia, por outro lado, além da falta de beleza, é desprovida de sorte, uma vez que tem dificuldades de conseguir emprego e marido; e, quando os consegue, a remuneração é baixa e o marido é um aproveitador que quer “viver de arrego”. Além da falta de beleza e de sorte, a mulher feia é aquela que não consegue trazer alegria ao esposo; portanto, não está vinculada ao prazer sexual proporcionado pela mulher bonita. Em outras palavras, à mulher feia resta o duro fardo do casamento malsucedido, da submissão ao marido (uma vez que, se o perder, dificilmente, irá conseguir outro).

Assim, a mulher considerada feia está fadada à infelicidade. A ela cabe a zoomorfização<sup>39</sup> que a compara a uma porca e a uma jumenta e, quando tenta melhorar-se por meio de maquiagens, não alcança êxito. E vemos um expediente do patriarcalismo que serve para menoscar e desprezar a mulher. Lacaz-Ruiz, Correa, Tavares e Scoton falam sobre a falta de consideração e amizade existentes no processo de exclusão humana que desemboca na zoomorfização:

Colocar o homem nesta galeria pré-humana, que na realidade nunca existiu. As comparações, quando envolvem seres humanos, costumam ser deletérias para o convívio social. Se alguém infelizmente já presenciou o início de uma inimizade entre duas pessoas, pode reparar que esta começou com uma maledicente comparação; e quem fala mal dos outros, fala mal de si mesmo. Mas quando se compara o homem a um animal, quer dizer que ele se animalizou. (1998, p. 36).

Acrescente-se o sentido posto no Novo Dicionário Aurélio (1999), para o qual “animalizar” significa “tornar bruto, embrutecer e bestializar”. Vemos, então, que a figura de linguagem chamada “zoomorfização” se refere à atribuição de características de animais à mulher considerada feia, que é, muitas vezes, comparada ao animal. Segundo Castro (2000, p. 109), a zoomorfização é a figura de linguagem que visa a “transformação de seres humanos em animais” com vistas à domesticação. A longa caminhada do discurso machista até nossos dias tem na zoomorfização um expediente que funciona.

---

<sup>39</sup> A zoomorfização ou animalização é uma figura de linguagem que se usa para excluir e rebaixar uma figura humana retratada numa conversa da qual se quer menoscar, ou num texto escrito ou obra literária que aproxima e descreve o comportamento humano como o de um animal. O humano submetido a esse recurso linguístico acaba sendo rebaixado à figura animalesca, para ser visto e tratado como um animal. (BRANDÃO, Roberto de Oliveira. *As figuras de linguagem*. São Paulo: Ática, 1989).

Ao fim de uma longa caminhada, ao preço de ásperas lutas ideológicas e de condicionamentos práticos, o sistema de controle corporal e sexual instala-se, portanto, a partir do século XII. Uma prática minoritária estende-se à maioria dos homens e mulheres urbanos da Idade Média. E é a mulher que irá pagar o tributo mais pesado por isso. (LE GOFF, 2006, p. 52).

Vemos aqui algumas das ferramentas linguísticas e estéticas que animam a misoginia e impõem o pesado tributo patriarcal que a mulher sem dotes de beleza física irá pagar nos cordéis de Leandro Gomes de Barros. Esse mesmo padrão, por vezes, é retomado pelos cantadores, sob uma linguagem, um novo ritmo; porém, com a mesma carga de preconceito e machismo, sempre associando o sucesso ou a infelicidade da mulher ao casamento, como se não houvesse outra possibilidade de realização plena que não estivesse vinculada à união com um homem; este, por sua vez, representa o sucesso ou a desventura da mulher: se o marido for bonito e rico, isso é sinal de sucesso, vitória feminina; o contrário seria a derrota e a sua condição de inferioridade diante da sociedade.

Em “O Meu Casamento”, a narrativa se dá em torno do embolador que, a exemplo do sujeito-lírico da música “Vaca Estrela e Boi Fubá”, abandona sua terra natal em busca de vida melhor no Sudeste do país: São Paulo; e, motivado pelas decepções encontradas na grande capital, em função de um casamento malsucedido, o eu-lírico, na voz do embolador, pretende voltar para Pernambuco.

O casamento com Chiquinha se revela uma grande decepção, uma vez que a “mulher séria” torna-se uma “mulher de baderna”, pois passa a maquiarse, vestir roupas curtas e “modernas”, sair nas noites aparecendo com companhias diversas. Após a esposa engravidar de trigêmeos e o marido se dar conta de que há dois anos não tinha relações com a mesma, decide separar-se e, como forma de vingança, trata-a como morta, alguém da qual não pretende mais lembrar. Diante de tal decepção amorosa, acredita que o retorno à terra natal será seu melhor refúgio.

Nessa concepção, vemos que Chiquinha representaria o modelo da “mulher bonita” da embolada anterior, porém esse modelo de mulher não se adequa ao casamento, uma vez que Chiquinha é vaidosa, bonita e sedutora; portanto, seria apenas o modelo de mulher para as diversões sexuais e não serviria para o casamento. O fato de ela engravidar também está em desacordo do modelo tradicional de mãe, pois essa figura feminina representa, no modelo patriarcal, uma mulher serena, do lar e não uma mulher ferosa e atraente como é o caso de

Chiquinha. Para Roberto DaMatta, o brasileiro – quando o tema é sexo – tende a ser ousado na rua e conservador em casa: “O sistema brasileiro é um modo complexo de estabelecer e até de propor uma relação permanente e forte entre a casa e a rua, entre ‘este mundo’ e o ‘outro mundo’” (DaMATTA, 1991, p. 67).

É importante, neste momento, retomar o rap de Gabriel, o Pensador, e observar que a visão deste diferencia-se da dos emboladores, uma vez que O Pensador valoriza a “mulher de verdade”, sem futilidades associadas a corpo escultural e *status* social. Observa-se também que a busca pela rima na composição dos dois estilos musicais é a marca principal.

Ao término desta atividade, retomaremos a tradição do cordel com Leandro Gomes de Barros, isso para ler e analisar o poema “O Peso de uma Mulher”. Nesse poema, o autor, de acordo com a dupla moral patriarcal, concebe a ideia de que a mulher é fardo pesado, uma vez que, a princípio, mostra-se como “sedutora feiticeira”, com tamanha doçura semelhante ao mel, mas, depois que se casa, o marido percebe que, na verdade, ela traz consigo uma “taça de fel guardada” em seu coração.

Para o eu-lírico, ao casar-se, o homem pensa estar levando consigo uma verdadeira joia, porém, na verdade, ele está carregando seu próprio cárcere e esse fato poderá ainda trazer um agravante que se dá quando a esposa traz consigo a mãe para acompanhá-la.

Novamente, os problemas do casamento estão associados às futilidades da esposa, uma vez que o marido vai ao mercado e compra o que julga essencial e, ao chegar à sua casa, a esposa apresenta-lhe uma lista interminável de exigências que constituem desde alimentos e utensílios domésticos até objetos de ornamentação como tecidos finos e acessórios. Diante de tantas exigências, se o marido reclamar, a mulher se lamenta e a sogra a incentiva nas queixas, enfatizando que o esposo e o pai não lhes deixava nada faltar. A filha, ao pedir os conselhos da mãe, recebe a sugestão de fingir-se doente, pois a mãe tem inúmeros relatos de mulheres que, fingindo-se doentes, persuadiram os maridos a realizarem todos os seus caprichos.

O eu-lírico conclui o poema alertando aos jovens solteiros que pretendem casar-se para que se preparem financeiramente a fim de não sofrerem depois com as exigências da mulher.

Em suma, o “peso da mulher” consiste no fato de a mulher ser dependente do marido e este ter o dever de arcar com todas as despesas que ela necessitar fazer,

caracterizando-a como um fardo pesado para aquele que deverá sustentar todos os seus caprichos.

Para finalizar o módulo, os alunos teriam acesso a vídeos de dois grupos musicais contemporâneos do século XXI, o grupo “Cabruêra” e o grupo “Cordel do Fogo Encantado”, que, pautados no imaginário e na linguagem do cordel, ressignificam a música popular brasileira.

O grupo Cabruêra<sup>40</sup> é resultante da formação de uma banda de jovens universitário da UFCG (Universidade Federal de Campina Grande), que busca misturar vários ritmos ao estilo dos cancioneiros populares nordestinos, constituindo um estilo musical que mistura cordel com rock e vários outros ritmos. Os alunos teriam acesso à música “Zabé Sabe” e, após a audição da música, teriam acesso a um vídeo que conta a história de uma figura marcante na cultura nordestina, a conhecida Zabé da Loca, um modelo de mulher totalmente diverso das mulheres apresentadas nos textos até o momento.

Zabé era de origem muito pobre, mas ainda na infância descobriu a arte que lhe renderia sua ascensão no mundo: o pífano. Por meio desse instrumento musical, Zabé superou as dificuldades da vida e criou oportunidades para que outras crianças, também com a mesma origem humilde, pudessem construir um futuro melhor. Assim sendo, o grupo Cabruêra, por meio dessa canção, mostra que o cordel e a arte em geral podem nos elevar a outro plano, que vai além do físico e material, chegando à realização plena, ao reconhecimento e à valorização do outro.

Para a confirmação da biografia de Zabé, os alunos fariam a leitura do cordel “A História de Zabé”, do cordelista pernambucano Luiz Esperantivo. Trata-se de um poema autorreferencial, uma vez que busca relatar, por meio do cordel, a biografia de Zabé da Loca, a pobre menina que encontrou na música e no domínio do pífano, instrumento de sopro, a sua consagração. O poema mostra que Zabé não se conformava com sua condição de pobreza e de dificuldades e buscou ajudar com o seu dom aqueles que estavam em situações ainda piores que a dela. Zabé apontou perspectivas para os jovens, crianças e adolescentes do sertão, mostrou-lhes que, por meio da música, encontrariam também uma possibilidade de consagração. Assim sendo, podemos afirmar que, mesmo no périplo do machismo muito

---

<sup>40</sup> O termo “cabruêra” é um termo típico do cangaço nordestino e significa “um grupo de cabras”, que, por sua vez, tem duplo sentido: cabras podem se referir aos animais caprinos ou, diferentemente, a pessoas (os cabras).

recorrente na literatura de cordel, os homens ainda tecem loas às mulheres guerreiras como Zabé.

Com o grupo “Cordel do Fogo Encantado”, os alunos também teriam acesso a um estilo musical que se apropria do cordel para incorporar outros ritmos e estilos. O grupo surgiu, em 1997, com uma peça teatral com o nome que intitularia o grupo musical. Mais tarde, com a influência de novos componentes percussionistas, o grupo enveredou para o lado musical, o que lhes rendeu muitos prêmios e apresentações internacionais. Em 2010, o poeta e músico José Paes Lira anunciou o término do grupo.

Os alunos teriam acesso à música “O Sinal Ficou Verde (Ou além do bem e do mal)”, que, assim como na canção do grupo “Cabruêra”, tem um novo olhar em relação à mulher, uma mulher que apresenta outras oportunidades, que abre “os braços e faz a dor passar”, que traz uma nova perspectiva de vida, que apresenta sinal verde para o eu-lírico; ele que entra com armas no coração da mulher, que busca se fixar como árvore e ela, por outro lado, mostra-lhe que não há necessidade dessa imposição de força.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de conclusão, consideramos que foi deveras estimulador, a partir do contato com teorias e autores de renome e a paixão pelas áreas da linguagem da leitura e da literatura e experiências novas, repensar as práticas de ensino de leitura e de literatura em sala de aula. Assim como foi gratificante ver que, nas universidades, há profissionais empenhados e competentes que se colocam à disposição da formação continuada de professores do Ensino Fundamental e da Educação Básica. Juntos com eles, nós pudemos aquilatar o quanto a formação pode contribuir para ampliar e capacitar nossa prática docente, embora não nos esqueçamos de que o processo formativo não termina aqui.

Consideramos também que a pesquisa na área da leitura literária é construir e reconstruir conhecimentos a respeito dessa dimensão crucial da formação humana e aplicá-los na nossa prática docente. Nesse sentido, nós, professores de Língua Portuguesa, devemos ser eternos pesquisadores da linguagem e da arte. Assim fortalecidos, quando estivermos no espaço da sala de aula, não nos deixaremos levar pelas pressões impostas pela aplicação dos conteúdos didáticos e teremos meios mais eficazes de ministrá-los. A construção e a reconstrução de nossas práticas pedagógicas devem ser um hábito de quem não se acomoda na zona de conforto da mesma metodologia e de quem acredita nas potencialidades da leitura e da literatura.

A literatura, como saber iconoclasta, guarda o poder de nos levar a rever crenças, dogmas, noções, conceitos, definições e conhecimentos, pois ela nos coloca sempre numa situação de indagações, de questionamentos, de inquietação e de busca.

Para sair da zona de conforto, são especialmente oportunas as potencialidades da literatura de cordel, um repositório de uma rica e histórica tradição cultural, que nos coloca os mais diversos exemplos de histórias que, pela vida palpitante, pulsam, nos enchem de inquietação, mas também de vida e ânimo. Isso assim é porque é próprio da literatura de cordel percorrer o espectro da cultura popular e da oralidade e mesclar nela dimensões, temas, gêneros, formas discursivas e convenções de outros cânones. Pela sua riqueza de expressão, percebemos que a literatura de cordel nos aproxima de seus autores, gente simples, cujo universo, labutas e fantasias se assemelham às nossas e se aproximam do

universo do aluno de escola pública, para com ele estabelecer uma rica interlocução capaz de contribuir para enriquecer a diversidade cultural desse país.

O cordel fala do chão da simplicidade aos que amam a poesia e a percebem nas diversas situações cotidianas. É, portanto, uma literatura feita por gente simples, mas carregada de lirismo, de arte que, ao ser levada para a sala de aula, promove encantamento, desejo de descoberta, prazer pela leitura.

Não ter concluído a aplicação das atividades — pelo motivo de força maior referido ao início do último capítulo — foi frustrante. A frustração se deve, por uma parte por não termos os resultados concretos para apresentá-los ao final de nossa pesquisa, e, por outra parte, por sabermos que um trabalho que produziu encantamento e interesse imediato foi interrompido por razões que ultrapassaram os nossos limites.

Acreditamos na eficácia das propostas didáticas apresentadas e as lançamos como desafios futuros para as salas de aula nas quais venhamos a contar com um professor encantado por poesia e que valorize a cultura e a sabedoria popular.

Vale lembrar ainda que o cordel, assim como todo texto literário, transcenderá o espaço da sala de aula, e o professor deve estar atento para que esse “contágio poético” não se perca ao término dos módulos, pois, quando a literatura transcende o espaço da sala de aula, o aluno vai buscar novos textos, novos desafios diante de suas inquietações, e o professor é, na maioria das vezes, aquele que irá ser consultado para apontar-lhes esses novos horizontes.

Valorizar a cultura popular, valorizar o cantador e o cordelista, não é, de forma alguma, negar ou rejeitar a literatura clássica, o cânone literário. É, por sua vez, valorizar a literatura até então marginalizada, estigmatizada por uma sociedade que tende a considerar somente a arte dita erudita e olhar para a arte popular como uma arte menor, que considera o cordel como um subgênero literário. É mostrar para o aluno que a oralidade tem seu valor e que na literatura não precisamos nos preocuparmos em estudar e ler aquilo que faz parte da “elite”, mas perceber que o popular é rico em arte, sabedoria, cultura.

A leitura em sala de aula deve abrir espaço para as diversas manifestações e modalidades artísticas, para que, dessa forma, o aluno que não pertença às classes dominantes se sinta familiarizado com a arte, nela se reconheça, com ela se identifique, dela se aproprie, com ela se encante e contagie outros leitores. Aprender a ler cordéis é aprender a ler as existências das gentes simples e batalhadoras com

o olhar e a voz dessas mesmas gentes. É também encontrar na poesia outra expectativa para quando ocorrerem tempos difíceis, tempos de imediatismo, tempos de praticidade enrijecedora das vidas das pessoas, tempos em que irão buscar respostas prontas (sempre ilusórias) para solucionar os problemas cotidianos. Nesse contexto, mostramos que o cordel resiste a toda essa angustiante “Odisseia” que é a vida contemporânea e não só confirma que “o sertanejo é antes de tudo um forte”, nas palavras de Euclides da Cunha, mas que a poesia do sertão pode mostrar-nos caminhos para, no mínimo, aliviar nossa angustiante jornada e tornar a nossa existência significativa.

A literatura de cordel, em seus mais diversos temas e lugares, pode mostrar-nos opções que a praticidade contemporânea não nos permite enxergar. Essa literatura de cordel aponta caminhos para os quais víamos apenas uma viela e pode trazer a doçura do verso àqueles cujo sonho não é permitido, ou é limitado. A literatura de cordel representa a força germinativa da palavra que continua resistindo e se adaptando ao solo arenoso do terreno batido da linguagem. Não podemos nos ater ao conformismo, a lamentações em relação à vida cotidiana de realidade dura e impiedosa. O poeta cordelista cria seu mundo, seus mitos, suas possibilidades e mostra-nos que é possível fazer “do limão a limonada”<sup>41</sup>.

Não ter aplicado toda a proposta didática não nos frustra por não termos os resultados da pesquisa, mas por sabermos que, na educação, não basta haver professores de qualidade, empenhados em promover boas aulas; esbarramo-nos em questões políticas que, infelizmente, se voltam para jogos de interesses pessoais, nos quais alunos e professor estão em segundo plano. Mesmo assim, enquanto acreditarmos no poder do verso, na potencialidade da literatura, saberemos que é nela que temos que insistir e investir para que possamos promover verdadeiras mudanças não somente no contexto da escola, porque essas estão a ocorrer, mesmo que a duras penas, mesmo que timidamente.

A verdadeira mudança que a literatura propõe está no ser humano. São mudanças que podem ocorrer nas mentalidades, nas percepções e nos afetos e que almejam uma vida mais plena — essas, sim, devem ser nossa maior investida, pois, quando contribuimos para que o aluno cresça por meio da literatura, temos a chance de crescer e contribuir para melhorar o mundo que nos cerca.

---

<sup>41</sup> Verso de Salete Maria da Silva.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, Márcia. **Histórias de cordéis e folhetos**. São Paulo: Mercado das Letras, 1999a.
- \_\_\_\_\_. **Leitura, história e história da leitura**. São Paulo: Mercado das Letras, 1999b.
- \_\_\_\_\_. **Os caminhos dos livros**. São Paulo: Mercado das Letras, 2003.
- \_\_\_\_\_. Então se forma a história bonita — relações entre folhetos de cordel e literatura erudita. **Horiz. Antropol.** Vol. 10, n. 22, Porto Alegre, jul./dez. 2004.
- ADORNO, Theodor. Educação após Auschwitz. In: \_\_\_\_\_. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1986.
- ARANTES, Antonio Augusto. **O que é cultura popular**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- ARISTÓTELES. **Poética**. São Paulo: Nova Cultural, 1987.
- ASSARÉ, Patativa do. Cante lá que eu canto Cá: Filosofia de um trovador nordestino. Ed.Vozes: Petrópolis, 1982.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARBOSA, Ivone Cordeiro. **Sertão: um lugar incomum: o sertão do Ceará na literatura do século XIX**. Rio de Janeiro: Relume Dumará/ Fortaleza, PE: Secretaria de Cultura e Desporto do Estado, 2000.
- BARROS, Leandro Gomes de. História da donzela Teodora. Jangada Brasil, n. 93, ago/2006. Disponível em: <<http://www.jangadabrasil.com.br/revista/agosto93/es930822.asp>>.
- BATISTA, Sebastião Nunes. **Antologia da literatura de cordel**. Natal, RN: Fundação José Augusto, 1977.
- BAZERMAN, Charles. **Gênero, agência e escrita**. 2. ed. São Paulo:Cortez, 2011.
- BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: fatos e mitos**. Tradução de Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- BORGES, Jorge Luis et al. **Recordel**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.
- BOSI, Alfredo. Sobre alguns modos de ler poesia: memória e reflexão. In: \_\_\_\_\_. **Leitura de poesia**. São Paulo: Editora Ática, 1996.
- \_\_\_\_\_. Os estudos literários na era dos extremos. In: **Literatura e resistência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. p. 248-256.
- \_\_\_\_\_. **Céu, inferno: ensaios de crítica literária e ideológica**. 2. ed. São Paulo: Editora Livraria Duas Cidades, 2003.
- BARTHES, Roland. **Essais Critiques**. Paris: Éditions De Seuil, 1964.
- \_\_\_\_\_. **Inéditos**. v. 1. Teoria. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

- \_\_\_\_\_. **Ensaio crítico**. Tradução de Isabel Gonçalves. Lisboa: Editora 70, 2009.
- BRANDÃO, Helena Nagamine (Org.). **Gêneros do discurso na escola**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BRANDÃO, Roberto de Oliveira. **As figuras de linguagem**. São Paulo: Ática, 1989.
- BREMOND, Claude. **La logique des possibles narratifs**. Communications, 8, p. 60-76, 1966.
- BRUNER, J. A Construção Narrativa da Realidade. Tradução de Waldemar Ferreira Netto. **Critical Inquiry**, 1991, p. 1-21. ESTE CITA PRIMEIRO
- \_\_\_\_\_. **Atos de significação**. Tradução de S. Costa. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Fabricando histórias, direito, literatura, vida**. São Paulo: Letra e Voz, 2002.
- CANDIDO, Antônio; ROSENFELD, Anatol; PRADO, Décio de A.; GOMES, Paulo E.S. **A personagem de ficção**. 3. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.
- \_\_\_\_\_. **Literatura e sociedade**. São Paulo: T. A. Queiroz, 2000.
- \_\_\_\_\_. O direito à literatura. In: \_\_\_\_\_. **Vários escritos**. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades; Ouro sobre Azul, 2004.
- CASCUDO, Luís da Câmara. **Dicionário do folclore brasileiro**. Belo Horizonte, MG: Itatiaia, 1986.
- CASTRO, D. A. Roteiro de leitura: Vidas Secas de Graciliano Ramos. 2ª Ed. São Paulo: Ática, 2000.
- CHARTIER, Roger. O mundo como representação. Estudos Avançados. v.5 n.11. São Paulo, jan./abr. 1991, p. 28.
- COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário**. São Paulo: Global, 2003.
- COLI, Jorge. **O que é arte**. São Paulo: Brasiliense, 1986, p. 17.
- COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2012.
- CURRAN, Mark J. **A presença de Rodolfo Coelho Cavalcante na moderna literatura de cordel**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1987.
- DAMATTA, Roberto. A casa & a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil. 4ªed. Rio de Janeiro, Guanabara. 1991, p. 96.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- DIÉGUES JUNIOR, Manuel et al. **Literatura popular em verso: estudos**. Belo Horizonte, MG: Itatiaia, 1986.

DION, Sylvie. “O *fait divers* como gênero narrativo”. **Revista Letras (UFSM)**, v. 34, p. 123-131, 2007.

DUARTE, Manuel Florentino et al. **Literatura de cordel – antologia**. Vol.1. São Paulo: Global, 1976.

FERREIRO, Emilia; PALACIO, Margarita Gomes. **Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas**. 3. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 1990.

FILLOLA, Antônio Mendoza. **Literatura comparada e intertextualidad**. Madrid: La Muralla, 1994.

FOLCH, Luísa Trias. “O cancionero peninsular e o romanceiro nordestino em Ariano Suassuna”. In: **O Marrare**. Homenagem ao prof. Dr. Leodegário A. de Azevedo Filho Revista da Pós-Graduação em Literatura Portuguesa. Número 15. Ano 11- 2º semestre de 2011.

FRANCO JR., Arnaldo. “Operadores de leitura da narrativa”. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana (Orgs.). **Teoria da literatura, abordagens históricas e tendências contemporâneas**. Maringá, PR: Ed. da UEM, 2003. p.33-56.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo) São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

FREYRE, Gilberto. **Sobrados e Mocambos**. São Paulo: Global, 2004.

\_\_\_\_\_. **Casa-grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 51º ed. São Paulo: Global, 2006.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. 1. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. A (im)possibilidade da poesia. In: **Cult – Dossiê Literatura de Testemunho**, junho de 1999.

GERALDI, João Waderley (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2002.

GUATTARI, F. Caosmose: um novo paradigma estético. Tradução Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992, p. 11

ISER, Wolfgang. “A interação do texto com o leitor”. In: \_\_\_\_\_. **A literatura e o leitor: textos de estética de recepção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

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

JOUBE, Vincent. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012.

KLEINAN, Ângela. **Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura**. Campinas, SP: 2ª ed. Editora: Pontes Editores, 1989.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2010.

LABOV, William.; WALETZKY, Joshua. Narrative analysis: Oral versions of personal experience. In: HELM, J. (Org.). **Essays on the verbal and visual arts**. Seattle: University of Washington Press. p. 12-44, 1967.

LACAZ-RUIZ, R.; CORREA, V. F.; TAVARES, F. A.; SCOTON, R. A. A animalização do homem: uma visão ontológica do ser individual e do ser social. **Videtur (USP)**, São Paulo, v. 4, n. 4, p. 29-38, 1998.

LAJOLO, M. **Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo**. São Paulo: Ática, 1999.

LIMA, Luiz Costa. **A literatura e o leitor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

MANDLER, Jean Matter.; JOHNSON, N. S. **Remembrance of things parsed: Story structure and recall**. *Cognitive Psychology*, v. 9, p. 111-151, 1977.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 30, n. 2, p. 289-300, maio/ago. 2004.

MARTINET, A. Elementos de lingüística geral. (Trad.) Jorge MoraisBarbosa.

Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1967.

MATOS, Olgária. "Para que Filosofia?". In: PAIVA, Vanilda (Org.). **A atualidade da Escola de Frankfurt**. Rio de Janeiro: Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada, 1996.

MEYER, Marlyse. **Autores de cordel**. São Paulo: Abril Educação, 1980.

\_\_\_\_\_. **Folhetim: uma história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

\_\_\_\_\_. **Os caminhos do imaginário no Brasil**. São Paulo: EDUSP, 2001.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006, p. 11.

MONTEIRO, José Lemos. A Estilística: Manual de análise e criação do estilo literário. 2ª Edição revista e atualizada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p. 78.

PAIVA, Aparecida et al. **Literatura e letramento**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2007.

PESSOA, Fernando. **Obras em prosa**. Editora Cleonice Berardinelli. Rio de Janeiro: José Aguiar Editôra, 1974. p. 504, 722 p.

PROENÇA, Manoel Cavalcanti. **Antologia - Literatura popular em verso**. Belo Horizonte, MG: Itatiaia; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1986.

PROPP, Vladimir. 1928. **Morfologia do conto**. Tradução de J. Ferreira.; V. Oliveira. Lisboa: Vega, 1983.

RAMOS, Roberto. Caso isabella: uma leitura semiológica. *Significação (USP)*, n. 30, primavera/verão, 2008. RICOEUR, Paul. 1983. **Tempo e narrativa**. Tradução de C. M. César. Campinas: Papirus, 1994.

ROJO, Roxane. Letramento e capacidades de leitura para cidadania. São Paulo: SEE: CENP, 2004, p. 86.

ROSENFELD, Anatol. **Estrutura e problemas da obra literária**. São Paulo: Perspectiva, 1976. p. 53-66 (Col. Elos).

Sá de Miranda. In: Poesias Escolhidas - Introdução, seleção e crítica de José V. de Pina Martins. Lisboa: Editorial Verbo, 1969.

SENNA, Costa. **Caminhos diversos: sob os signos do cordel**. São Paulo: Global, 2008.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção da leitura na escola**. São Paulo: Ática, 2005.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis, SC: UFSC, 2005.

SOARES, Magda B. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel T. (orgs). *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2000.

SOUZA, Renata J. (Org.). **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL 2004.

SUESS. **Catolicismo popular no Brasil** - tipologia e estratégia de uma religiosidade vivida. São Paulo: Loyola, 1979.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em Perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

TOMACHEVSKI, Boris. "Temática", In: **Teoria da literatura**. 2. ed. (Lisboa, 1989).

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

ZILBERMAN, Regina & SILVA, Ezequiel Theodoro. **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 1995.

ZILBERMAN, Regina. Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**, v. 5, n. 1, p. 9-20, jan./jun. 2009

## REFERÊNCIAS DOS TEXTOS DE CORDÉIS

ASSARÉ, Patativa do. **Arte Matuta**. Disponível em: <[www.luizberto.com/repentes...e.../quatro-poemas-de-patativa-do-assare-2](http://www.luizberto.com/repentes...e.../quatro-poemas-de-patativa-do-assare-2)>.

\_\_\_\_\_. **Vaca Estrela e Boi Fubá**. Disponível em: <[www.luizberto.com/repentes...e.../quatro-poemas-de-patativa-do-assare-2](http://www.luizberto.com/repentes...e.../quatro-poemas-de-patativa-do-assare-2)>.

\_\_\_\_\_. **O poeta da roça**. Disponível em: <[www.luizberto.com/repentes...e.../quatro-poemas-de-patativa-do-assare-2](http://www.luizberto.com/repentes...e.../quatro-poemas-de-patativa-do-assare-2)>.

\_\_\_\_\_. **A mulher que mais amei.** Disponível em: <http://sertaopoeta.blogspot.com.br/2013/01/a-mulher-que-mias-amei-patativa-do.html>

BARROS, Leandro Gomes de. **As consequências do casamento.** Disponível em: [http://www.casaruibarbosa.gov.br/cordel/leandro\\_colecao\\_alfabetica\\_ctd.html](http://www.casaruibarbosa.gov.br/cordel/leandro_colecao_alfabetica_ctd.html)

\_\_\_\_\_. **A história da donzela Teodora.** Disponível em: [http://www.casaruibarbosa.gov.br/cordel/leandro\\_colecao\\_alfabetica\\_ctd.html](http://www.casaruibarbosa.gov.br/cordel/leandro_colecao_alfabetica_ctd.html)

\_\_\_\_\_. **O peso da mulher:** Disponível em: [http://www.casaruibarbosa.gov.br/cordel/leandro\\_colecao\\_alfabetica\\_ctd.html](http://www.casaruibarbosa.gov.br/cordel/leandro_colecao_alfabetica_ctd.html)

DANTAS, Jandhui. **A mulher que vendeu o marido por 1,99.** Disponível em: [www.camarabrasileira.com/cordel48.htm](http://www.camarabrasileira.com/cordel48.htm).

ESPERANTIVO, Luiz. **História de Zabé da Loca.** Disponível em: <https://esperantivo.wordpress.com/2014/05/01/historia-de-zabe-da-loc/>

JESUS, Valdeck Almeida de. **Falta de água em São Paulo.** Disponível em: <http://www.recantodasletras.com.br/cordel/5124232>

ORTHOF, Sílvia. **Cordel adolescente, ó xente.** Disponível em: [www.erikaalmeidafenix.blogspot.com/2011/.../cordel-adolescente-o-xente.htm](http://www.erikaalmeidafenix.blogspot.com/2011/.../cordel-adolescente-o-xente.htm).

SILVA, Salete Maria da. **Mulher também faz cordel.** Disponível em: <http://cordelirando.blogspot.com.br/>.

\_\_\_\_\_. **Lugar de mulher.** Disponível em: <http://cordelirando.blogspot.com.br/>.

## CANÇÕES

PENSADOR, Gabriel O. **Lôraburra.** CD MTV ao vivo - Gabriel O Pensador, 2003, faixa 8.

CORDEL DO FOGO ENCANTADO. **O sinal ficou verde.** CD Transfiguração, Trama, 2006. Faixa 3.

CABRUÊRA. Zabé Sabe. **Cd O samba da minha terra,** Nikita Music, 2004. Faixa 02.

CAJU E CASTANHA. **A mulher bonita e a mulher feia.** CD Professor de embolada. Trama, 2003. Faixa 04.

\_\_\_\_\_. **O meu casamento.** CD AS 15 mais de Caju e Castanha. Trama, 2011. Faixa 12.

VITOR E LÉO. **Deus e eu no sertão.** Cd Perfil. Som Livre, 2014. Faixa 08.

\_\_\_\_\_. **Vida boa.** Cd Ao vivo e em cores. Sony/BMG, 2009. Faixa 14.

**XILOGRAVURAS**

PAJEÚ, Raimundo. **A donzela Teodora**. Sem cores. 2. ed. [S. l.] Editora Tupynanquim. 2005. Disponível em: <<http://raimundopajeu.blogspot.com.br/2007/05/classicos-do-cordel-1.html>>. Acesso em: 5 abr. 2015.

## ANEXOS

## CORDÉIS

ARTE MATUTA  
Patativa do Assaré

Eu nasci ouvindo os cantos  
das aves de minha serra  
e vendo os belos encantos  
que a mata bonita encerra  
foi ali que eu fui crescendo  
fui vendo e fui aprendendo  
no livro da natureza  
onde Deus é mais visível  
o coração mais sensível  
e a vida tem mais pureza.  
Sem poder fazer escolhas  
de livro artificial  
estudei nas lindas folhas  
do meu livro natural  
e, assim, longe da cidade  
lendo nessa faculdade  
que tem todos os sinais  
com esses estudos meus  
aprendi amar a Deus  
na vida dos animais.

Quando canta o sabiá  
Sem nunca ter tido estudo  
eu vejo que Deus está  
por dentro daquilo tudo  
aquele pássaro amado  
no seu gorjeio sagrado  
nunca uma nota falhou  
na sua canção amena  
só canta o que Deus ordena  
só diz o que Deus mandou.

VACA ESTRELA E BOI FUBÁ  
Patativa do Assaré

Seu doutô, me dê licença  
Pra minha história contá  
Hoje eu tô em terra estranha  
É bem triste o meu pená  
Eu já fui muito feliz

Vivendo no meu lugá  
Eu tinha cavalo bão  
Gostava de campear  
Todo dia eu aboiava  
Na porteira do curral

Êeeeeiaaaa  
Êeee vaca Estrela  
Ôoooo boi Fubá

Eu sô filho do Nordeste  
Não nego meu naturá  
Mas uma seca medonha  
Me tangeu de lá prá cá  
Lá eu tinha o meu gadinho  
Não é bão nem imaginá  
Minha linda vaca Estrela  
E o meu belo boi Fubá  
Quando era de tardinha  
Eu começava aboiá

Êeeeeiaaaa  
Êeee vaca Estrela  
Ôoooo boi Fubá

Aquela seca medonha  
Fez tudo se atrapaiá  
Não nasceu capim no campo  
Para o gado sustentá  
O sertão se esturricô  
Fez o açude secá  
Morreu minha vaca Estrela  
Se acabô meu Boi Fubá  
Perdi tudo quanto eu tinha  
Nunca mais pude aboiá

Êeeeeiaaaa  
Êeee vaca Estrela  
Ôoooo boi Fubá

Hoje nas terra do Sul  
Longe do torrão natal  
Quando vejo em minha frente  
Uma boiada a passá

As águas corre nos óio  
 Começo logo a chorá  
 Me lembro a vaca Estrela  
 Me lembro meu boi Fubá  
 Com sodade do Nordeste  
 Dá vontade de aboiá

Êeeeeiaaaa  
 Êeee vaca Estrela  
 Ôoooo boi Fubá

### FALTA DE ÁGUA EM SÃO PAULO

Valdeck Almeida de Jesus

A seca aqui no nordeste  
 Sempre foi uma piada  
 Todo mundo já sabia  
 Mas ninguém fazia nada  
 Porque pobre quando morre  
 Não faz falta pra moçada.

Todo dia sofrimento  
 Gente magra a sofrer  
 Fome e peste em todo canto  
 Gente e bicho a morrer  
 Mas de nada adiantava  
 Reclamar pra vosmecê.

O governo não ouvia  
 O chorar e o lamento  
 Porque nada incomodava  
 Nem causava movimento  
 Ninguém ficava sabendo  
 Deste nosso sofrimento.

Veza ou outra uma revista  
 E até mesmo um jornal  
 Dava logo uma manchete  
 Falando e falando mal  
 A culpa toda era nossa  
 No povo metendo o pau.

Vaca magra e rio seco  
 Era só o que se via  
 Poeira, barro e viola  
 E faltava alegria  
 No sertão fio chorava  
 E até a mãe não lhe via.

Grito, choro, sofrimento,  
 Gente morrendo de fome  
 Homem, menino e mulher  
 Muitos deles já sem nome  
 Porque pobre quando morre  
 Já morreu tarde, seu home...

Doença e fome levava  
 Muita gente nessa hora  
 Muitos indo pra São Paulo  
 Partindo pro mundo a fora  
 Pra buscar sobrevivência  
 Pra tentar uma nova aurora.

Família perdendo filhos  
 Que se foi pra trabalhar  
 Para longe de sua terra  
 Tentar a vida ganhar  
 Pra viver uma nova guerra  
 Tentar a sorte por lá...

Mas nada disso importava  
 Se o povo que morria  
 Mudava de terra ou mudava  
 Para outra freguesia  
 Era pobre do nordeste  
 Onde ninguém conhecia...

Mas agora a coisa é outra  
 A seca foi pro sudeste  
 Saiu da terra dos pobres  
 Foi se embora do nordeste  
 Onde tinha homem forte  
 E mulher cabra da peste.

Agora a coisa mudou  
 Tem até televisão  
 Em campanha pelo povo  
 Pra levar a salvação  
 Todo mundo em polvorosa  
 Pra deixar São Paulo são.

Falta d'água em São Paulo  
 Tem tristeza e comoção  
 Tem o povo se acabando  
 E todo mundo chorando  
 Pedindo para São Pedro  
 Alívio pra aflição.

Cidade grande demais

Com governo desatento  
E o assunto é climático  
Governo ficando lento  
A coisa ficando preta  
E o povo em desalento.

Água muita ali havia  
E ninguém a preocupar  
Com o gasto exagerado  
Do povo a se banhar  
Lavando carro e calçada  
E sem medo de acabar...

Muito rio pela cidade  
Que viraram marginais  
Esgoto de lixo podre  
Com fedor que é demais  
Destruindo a natureza  
Olhe, isso num se faz!

Arrancaram toda a mata  
Secaram mananciais  
Hoje tem estrada preta  
Onde havia manguezais  
Riacho virou esgoto  
Tudo sujo por demais!

A cidade de São Paulo  
Era toda uma piscina  
Lindeza pra todo canto  
Muito home e muita mina  
Todo mundo muito alegre  
Acordando na matina.

A cidade acordava  
Toda branca e toda boa  
O apelido do estado  
Era Terra da Garoa  
Lugar pra novo e pra velho  
Pra nenê e pra coroa...

Hoje o clima tá danado  
Parece que é vingança  
Tudo cinza na cidade  
Agora é tudo lambança  
É sujeira em todo lado  
E o povo é quem dança.

Falta água até pro banho  
Pro café e tudo o mais

Só São Pedro pra salvar  
Pra não sair nos jornais  
Que São Paulo virou seca  
E agora, Deus é Mais!

Sem floresta não tem água  
Sem represa acaba tudo  
O povo passando seca  
E o governo tá surdo  
Nem pergunta e nem responde  
Tá se fazendo de mudo.

Muita gente que sorria  
Do nordeste do Brasil  
Agora sente na pele  
O que o nordeste sentiu  
E todos juntos agora  
Querem água no barril...

Na hora de trabalhar  
De achar uma solução  
Muda até rio de lugar  
Para outra direção  
Querendo água encontrar  
Até debaixo do chão.

O problema é maior  
E exige atenção  
Pois envolve agricultura  
Onde tem a plantação  
Se faltar água na roça  
Falta carne no balcão.

O planeta tá em crise  
E temos que lhe ajudar  
Cuidar bem da natureza  
Para a água num acabar  
Pois sem água e sem comida  
A guerra vai começar.

Pra cuidar da natureza  
Vamos economizar  
Limpar a beira dos rios  
E muita árvore plantar  
Porque sem planta não vive  
Viver sem água não dá.

Vamos parar de egoísmo  
Para em todos pensar  
Todo mundo tem direito

De beber e respirar  
 Se um gasta e outro suja  
 Um dia vai acabar.

Não podemos esperar  
 Somente da natureza  
 Vamos logo transformar  
 Nossa terra em nobreza  
 Um paraíso com água  
 E teremos mais beleza!

### AS CONSEQUÊNCIAS DO CASAMENTO

Leandro Gomes de Barros

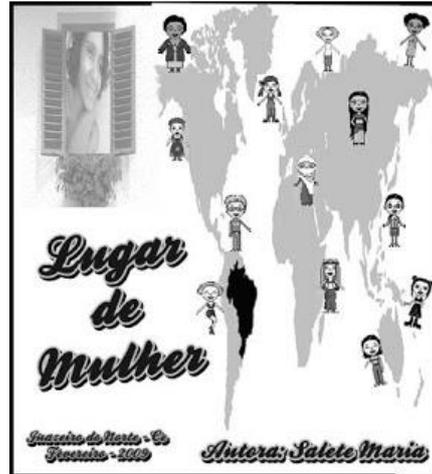
Por forte que seja um homem,  
 Casando perde a façanha  
 Mulher é como bilhar,  
 Tudo perde e ele ganha  
 Porque a mão da mulher,  
 Em vez de alisar arranha.

Ela se finge inocente  
 Para poder iludir,  
 Arma o laço, bota a isca,  
 O homem tem que cair,  
 Ela acocha o nó e diz:  
 Agora posso dormir.

Vamos agora tratar  
 No flagelo que há de vir,  
 Muitas vezes o pobre homem  
 Se arrepende de existir,  
 Dias não pode comer,  
 Noites não pode dormir.

Vê chegar de hora em hora,  
 Contas para elle paga,  
 Chega uma após outra,  
 Ele não pode falar,  
 Se fala a mulher lhe diz:  
 - Para que foi se casar? [...]

LUGAR DE MULHER  
 Salete Maria da Silva



Do ponto onde me encontro  
 Na janela dum sobrado  
 Daqui donde me defronto  
 Com meu presente e passado  
 Fico metendo a colher  
 Do 'meu lugar de mulher'  
 Neste mundão desgarrado

Do meu ângulo obtuso  
 Num canto da camarinha  
 Afrouxo um parafuso  
 Liberto uma andorinha  
 Desmancho uma estrutura  
 Arranco uma fechadura  
 Desmonto uma ladainha

Reza a história do mundo  
 Que mulher tem seu lugar.  
 É um discurso 'corcundo'  
 E prenhe de blá-blá-blá  
 Eu que ando em toda parte  
 Divulgo através da arte  
 Outro modo de pensar:

Lugar de mulher é quarto  
 Sala, bodega e avião  
 Lugar de mulher é mato  
 Cidade, praia e sertão  
 Lugar de mulher é zona  
 Do Estado do Arizona  
 À Vitória de Santo Antão

Lugar de mulher é sauna  
 Capela, bonde, motel  
 Lugar de mulher é fauna  
 Terreiro, campus, quartel

Lugar de mulher é casa  
Seja na Faixa de Gaza  
Ou no Morro do Borel

Lugar de mulher é cama  
Seresta, parque, novena  
Lugar de mulher é lama  
Escola, laje, cinema  
Lugar de mulher é ninho  
Dos becos do Pelourinho  
Às águas de Ipanema

Lugar de mulher é roça  
Riacho, circo, cozinha  
Lugar de mulher é bossa  
Reisado, feira, lapinha  
Lugar de mulher é chão  
Das ruelas do Sudão  
Às veredas da Serrinha

Lugar de mulher é mangue  
Deserto, vila, mansão  
Lugar de mulher é gangue  
Novela, birô, oitão  
Lugar de mulher é mar  
Das praias do Canadá  
Ao céu do Cazaquistão

Lugar de mulher é ponte  
Trincheira, jardim, salão  
Lugar de mulher é fonte  
Indústria, baile, fogão  
Lugar de mulher é mina  
Do solo de Teresina  
Ao Morro do Alemão

Lugar de mulher é barro  
Palco, metrô e altar  
Lugar de mulher é carro  
Camarote, rede, bar  
Lugar de mulher é trem  
Dos caminhos de Belém  
À serra do Quicuncá

Lugar de mulher é show  
Favela, brejo e poder  
Lugar de mulher é gol  
Ringue, desfile e lazer  
Lugar de mulher é creche  
Das bandas de Marrakech

Às vilas do ABC

Lugar de mulher é serra  
Obra, beco e parlamento  
Lugar de mulher é guerra  
Missa, teatro e convento  
Lugar de mulher é pia  
Das tendas de Andaluzia  
À Santana do Livramento  
Lugar de mulher é tudo  
Por onde possa passar  
Seja pequeno ou graúdo  
Seja daqui ou de lá  
Lugar de mulher é Terra  
Mas não onde o gato enterra  
O que precisa ocultar

Lugar de mulher é dentro  
Mas também pode ser fora  
Lugar de mulher é centro  
Que a margem não ignora  
Lugar de mulher é leste  
Norte, sul, também oeste  
De noite, tarde e aurora

De minha perspectiva  
Mulher não tem 'um lugar'  
Onde quer que sobreviva  
Pode ser seu hábitat  
Lugares existem zil  
Eu mesma sou do Brasil  
E vivo no Ceará!

A MULHER QUE MAIS AMEI  
Patativa do Assaré

Era um modelo perfeito  
A mulher que mais amei,  
Linda e simpática de um jeito  
Que eu mesmo dizer não sei.  
Era bela, muito bela;  
Para comparar com ela,  
Outra coisa eu não arranjo.  
E por isso tenho dito  
Que se anjo é mesmo bonito,  
Era o retrato dum anjo.

Sei que alguém não me acredita,  
Mas eu digo com razão,

Foi a mulher mais bonita  
De cima de nosso chão;  
Era mesmo de encomenda  
E do amor daquela prenda  
Eu fui o merecedor,  
Eu era mesmo sozinho  
Dono de todo carinho  
Daquele anjo encantador.

Era bem firme a donzela,  
Só em mim vivia pensando.  
Quando eu olhava ela,  
Ela já estava me olhando.  
Para a gente conversar  
Quando eu não ia, ela vinha,  
Um do outro sempre bem perto  
Nosso amor dava tão certo  
Quem nem faça na bainha.

E por sorte ou por capricho,  
Eu tinha prata, ouro e cobre.  
Dinheiro em mim era lixo  
Em casa de gente pobre.  
Nós nunca perdíamos ato  
De cinema e de teatro  
De drama e mais diversão,  
Não faltava coisa alguma,  
As notas eu tinha de ruma  
Para nós andar de avião.

Meu grande contentamento,  
Não havia mais maior  
E nossos dois pensamentos  
Pensava uma coisa só.  
Para desfrutar a minha vida  
Perto de minha queria  
Eu não poupava dinheiro.  
Tanta sorte nós tivemos  
Que muitas viagens fizemos  
Nas terras do estrangeiro.

E quando nós se trajava  
E saía a passear  
O povo todo arredava  
Para ver nos dois passar  
Cada qual mais prazenteiro  
Deste nosso mundo inteiro  
Nós dois éramos os mais feliz  
Vivíamos nas altas rodas

E só trajava nas modas  
Dos modelos de Paris.

Assim a vida corria  
E o prazer continuava  
Aonde um fosse o outro ia  
Onde um tivesse o outro estava;  
Para festa de posição  
Das mais alta ingorfação  
Nunca faltava convite  
Para dizer a verdade  
A nossa felicidade  
Já passava dos limites

Era boa a nossa sorte  
E não mudava um segundo  
Ninguém pensava na morte  
E o céu era aqui no mundo.  
Na refeição nós comia  
Das melhores iguarias  
Sem falar de carne e arroz  
E por isso muita gente  
Ficava rangendo os dentes  
Com ciúmes de nós dois.

Foi uma coisa badeja  
A vida que eu desfrutei,  
Mas para quem tiver inveja  
Dessa vida que levei  
Com tanta felicidade,  
Eu vou dizer a verdade,  
Pois não engano ninguém.  
Aquele anjinho risonho  
Eu vi foi durante um sonho;  
Mulher nunca me quis bem!

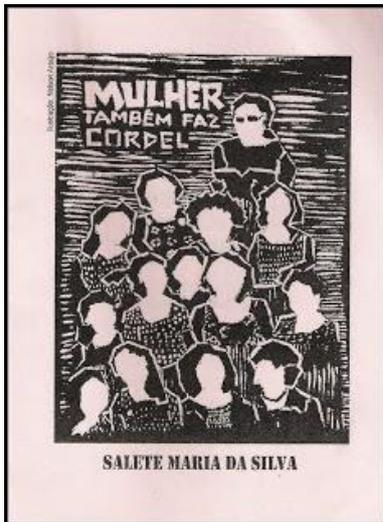
A história não foi verdade,  
Todo sonho é mentiroso  
Aquele felicidade  
De tanto luxo e de gozo  
Sem o menor sacrifício,  
Foi negócio fictício,  
Não foi coisa verdadeira.  
Eu fiquei dando o cavaco:  
“Este alimento fraco  
Só dá para sonhar besteira.”

De noite eu tinha jantado  
Um mugunzá sem tempero  
E acordei alvoroçado

Sem mulher e sem dinheiro;  
Ainda reparei bem  
Para vê se via alguém  
De junto de minha rede  
Mas, em vez de tudo aquilo  
Só ouvi cantando o grilo  
Nos buracos da parede.

Quando acordei estava só  
Sem ter ninguém do meu lado,  
Era muito mais melhor  
Que eu não tivesse sonhado.  
Quem já vai no fim da estrada  
Levando a carga pesada  
De sofrimento sem fim,  
Doente, cansado e fraco  
Vem um sonho enchendo o saco  
Piorar quem já está ruim.

#### MULHER TAMBÉM FAZ CORDEL Salette Maria da Silva



O folheto de cordel  
Que o povo tanto aprecia  
Do singelo menestrel  
À mais nobre academia  
Do macho foi monopólio  
Do europeu foi espólio  
Do nordestino alforria

Desde que chegou da França  
Espanha e Portugal  
(Recebido como herança)  
De caravela ou nau

O homem o escrevia  
Fazia a venda e lia  
Em feira, porto e quintal

Só agora a gente vê  
Mulher costurando rima  
É necessário dizer  
Que de limão se faz lima  
Hoje o que é limonada  
Foi águas podre, parada  
Salobra com lama em cima

A mulher não se atrevia  
Nesse campo transitar  
Por isso não produzia  
Vivia para seu lar  
Era o homem maior  
Vivia ele, afinal  
Para o mundo desbravar

Tempo de patriarcado  
Também de ortodoxia  
À mulher não era dado  
Sair pela cercania  
Exibindo algum talento  
Pois iria a julgamento  
Quem não a condenaria?

Era um tempo obscuro  
Para o sexo feminino  
O castigo era seguro  
Para qualquer desatino  
Como não sabia ler  
Como podia escrever  
E mudar o seu destino?

Sem ter a cidadania  
Vivendo vida privada  
Pouco ou nada entendia  
Não era emancipada  
Só na cultura oral  
Na forma original  
Se via ela entrosada

Nas cantigas de ninar  
Na contação de história  
Tava a negra a rezar  
A velha sua memória  
Porém disso não passava  
Nada ela registrava

Para sua fama e glória

Muitas vezes era tida  
Como musa inspiradora  
Aquele de cuja vida  
Tinha que ser sofredora  
Era mãe zelosa e pura  
Qual sublime criatura  
Porém não era escritora

Sempre a versão do homem  
Impressa nalgum papel  
Espero que não me tomem  
Por feminista cruel  
Mas o fato é que a mulher  
Disto temos que dar fé  
Tinha na vista um véu

O homem que a desejava  
Queria-a qual princesa  
Sempre que a venerava  
Era por sua beleza  
Só isto tinha virtude  
Para macho bravo e rude  
Mulher com delicadeza

De sua cria cuidando  
Cosendo calça e camisa  
Para o homem cozinhando  
Como vir ser poetisa?  
Isto era coisa para macho  
Até hoje ainda acho  
Gente que assim profetiza.

Até porque o folheto  
Era vendido na feira  
E era um grande defeito  
Mulher sem eira nem beira  
Era preciso viagens  
Contatos e hospedagens  
Pra fazer venda ligeira

E durante muitos anos  
Assim a coisa se deu  
Em muitos cordéis tiranos  
A mulher emudeceu  
O homem falava dela  
Mas não falava com ela  
Nem ela lhe respondeu

Ocorre que em trinta e oito  
No ano mil e novecentos  
Um fato dito afoito  
Veio soprar outros ventos  
Uma mulher escreveu  
No cordel se intrometeu  
Mostrando novos talentos

Talvez seja o primeiro  
Cordel de uma mulher  
Neste solo brasileiro  
Nenhum registro sequer  
Confere a este fato  
Que seja o dito exato  
Mas não é coisa qualquer

Filha de um editor  
Família de trovadores  
Se esta mulher ousou  
A ela nossos louvores  
Mas temos a lamentar  
Porque não pode assinar  
O verso como os autores

Não era uma desvalida  
Que escrevia um cordel  
Mas uma moça entendida  
Parente de menestrel  
Mesmo assim se escondia  
Pois a vida requeria  
Não assumir tal papel

A Batista Pimentel  
Com pré-nome de Maria  
Não assinou o cordel  
Como a história merecia  
Mas que o destino tirano  
Um Altino Alagoano  
Era quem subscrevia

Pseudônimo usou  
Para a obra ser aceita  
O marido orientou:  
“Assim tudo se ajeita”  
Tava pronto pra vender  
Quem poderia dizer  
Ser o autor a sujeita?

Neste tempo já havia  
Escola, educação

Alguma mulher já lia  
Tinha certa instrução  
Tinha delas que votavam  
Outras até trabalhavam  
Nalguma repartição

Outro tempo aparecendo  
Reclamando outra postura  
A população crescendo  
Emprego e certa fartura  
Indústria se instalando  
O povo se empregando  
Buscando alguma leitura

Mas foi muito gradual  
No campo do popular  
Tinha aqui um bom sinal  
E um retrocesso acolá  
No nordeste nada é reto  
Até hoje analfabeto  
Não conhece o beabá

Somente em setenta e dois  
Vicência Macedo Maia  
Viria escrever depois:  
Nascia o verso de saia!  
No estado da Bahia  
Deu-se a tal rebeldia  
Que hoje não leva vaia

Depois disso, alagoana  
Potiguar e cearense  
Também tem a sergipana  
Paraíba e maranhense  
Tem delas no Piauí  
Também estão a surgir  
Paulista e macapaense

Em todo o nosso Brasil  
Mulheres versejam bem  
Muito verso se pariu  
Não se excluiu ninguém  
Tem rima a dar com pau  
-acho que me expressei mal-  
Pois com a vagina também

Mas a grande maioria  
Se concentra no nordeste  
Onde um dia a poesia  
Era do cabra da peste

Hoje as mulheres estão  
Rimando e não é em vão  
Do litoral ao agreste

Talvez seja sintomático  
Que o cordel no sertão  
Ainda seja simpático  
E noutros lugares não  
O tal cordel já foi tido  
Como jornal e foi lido  
Em muita ocasião

Serviu para ensinar  
Muita gente aprender a ler  
Serve para recitar  
E muita gente entreter  
Cordel é sempre estudado  
Em tese de doutorado  
Mas tem gente que não vê

Alguns pensam hoje em dia  
Que cordel é só tolice  
Que não tem categoria  
Que é mera invencionice  
Feito por homem, não presta  
Por mulher então, detesta  
Veja quanta idiotice

Mesmo assim elas versejam  
E muito bem por sinal  
Algumas até desejam  
Ir para uma bienal  
Mostrar a nossa cultura  
A nossa literatura  
Etecetera e coisa e tal

Versos de todos os matizes  
De toda forma e cor  
Algumas são infelizes  
Reproduzindo o horror  
Do machismo autoritário  
Consumismo perdulário  
Que tanto as dominou

Mas são as contradições  
Presentes neste sistema  
Onde mulheres padrões  
Vivem também nos esquemas  
Eu só quero é celebrar  
Da mulher o versejar

Longe dos velhos dilemas

Nosso tempo nos permite  
Botar o verso na rua  
Quem vai colocar limite  
Quem ousa sentar a pua?  
Cordel também é cultura  
Quem nunca fez a leitura  
Ilustrado continua

O cordel é centenário  
Nesse Brasil de mistura  
É recente no cenário  
Da fêmea a literatura  
Só estamos começando  
Devagar, engatinhando  
Quem agora nos segura?

Trinta cordéis eu já tenho  
Publicados pelo mundo  
Mais uma vez me empenho  
Me emocionando no fundo  
Metade é sobre mulher  
Para mostrar como é  
Amor e verso profundo

Aqui encerro meu verso  
Cumprindo o meu papel  
Se ele foi controverso  
Deselegante ou pinel  
Só quis dizer para o povo  
O que pra alguém é novo:  
Mulher também faz cordel!

A MULHER QUE VENDEU O MARIDO  
POR R\$ 1,99  
Janduhi Dantas

Hoje em dia, meus amigos  
os direitos são iguais  
tudo o que faz o marmanjo  
hoje a mulher também faz  
se o homem se abestalar  
a mulher bota pra trás.

Acabou-se aquele tempo  
em que a mulher com presteza  
se fazia para o homem  
artigo de cama e mesa

a mulher se fez mais forte  
mantendo a delicadeza.

Não é mais "mulher de Atenas"  
nem "Amélia" de ninguém  
eu mesmo sempre entendi  
que a mulher direito tem  
de sempre só ser tratada  
por "meu amor" e "meu bem".

Hoje o trabalho de casa  
meio a meio é dividido  
para ajudar a mulher  
homem não faz alarido  
quando a mulher lava a louça  
quem enxuga é o marido!

Também na sociedade  
é outra a situação  
a mulher hoje já faz  
tudo o que faz o machão  
há mulher que até dirige  
trem, trator e caminhão.

Esse fato todo mundo  
já deu pra assimilar  
a mulher hoje já pôde  
seu espaço conquistar  
quem não concorda com isso  
é muito raro encontrar.

Entretanto ainda existe  
caso de exploração  
o salário da mulher  
é de chamar atenção  
bem menor que o do homem  
fazendo a mesma função.

Também tem cabra safado  
que não muda o pensamento  
que não respeita a mulher  
que não honra o casamento  
que a vida de pleibói  
não esquece um só momento.

Era assim que Damião  
(o ex-marido de Côca)  
queria viver: na cana  
sem tirar copo da boca  
enquanto sua mulher

em casa feito uma louca...

... cuidando de três meninos  
lavando roupa e varrendo  
feito uma negra-de-ferro  
de fome o corpo tremendo  
e o marido cachaceiro  
pelos botequins bebendo.

Mas diz o velho ditado  
que todo mal tem seu fim  
e o fim do mal de Côca  
um dia chegou enfim  
foi quando Côca de estalo  
pegou a pensar assim:

"Nessa vida que eu levo  
eu não tô vendo futuro  
eu me sinto navegando  
em mar revolto e escuro  
vou remar no meu barquinho  
atrás de porto seguro."

"Na próxima raiva que eu tenha  
desse meu marido ruim  
qualquer mal que me fizer  
tomarei como estopim  
e a triste casamento  
eu vou decidir dar fim."

Estava Côca pensando  
na vida quando chegou  
Damião morto de bêbado  
(nem boa-noite falou  
passava da meia-noite)  
e na cama se atirou!

Dona Côca foi dormir  
muito triste e revoltada  
contudo tinha na mente  
a sua ação planejada  
pra dar novo rumo à vida  
já estava preparada.

De manhã Côca acordou  
com a braguilha pra trás  
deu cinco murros na mesa  
e gritou: "Ô Satanás  
eu vou te vender na feira  
vou já fazer um cartaz!

Pegou uma cartolina  
que ela havia escondido  
escreveu nervosamente  
com a raiva do bandido:  
"Por um e noventa e nove  
estou vendendo o marido".

Assim mostrou ter no sangue  
sangue de Leila Diniz  
Pagu, Maria Bonita  
de Anayde Beiriz  
(de brasileiras de fibra)  
de Margarida e Elis!

Pegou o marido bêbado  
de jeito, pela abertura  
da direção do mercado  
ela saiu à procura  
de vender o seu marido  
ia com muita segura!

Ficou na feira de Patos  
no mais horrendo lugar  
(na conhecida U.T.I.)  
e começou a gritar:  
"Tô vendendo o meu marido  
quem de vocês quer comprar?"

Umás bêbadas que estavam  
estiradas pelo chão  
despertaram com os gritos  
e uma do cabelão  
perguntou a Dona Côca:  
"Qual o preço do gatão?"

"É um e noventa e nove  
não está vendo o cartaz?"  
Dona Côca respondeu  
e a bêbada disse: "O rapaz  
tem uma cara simpática  
acho até que vale mais".

Damião estava "quieto"  
e de ressaca passado  
com cordas nos pés e braços  
numa cadeira amarrado  
também tinha um esparadrapo  
em sua boca colado.

Começou a chegar gente  
se formou a multidão  
em volta de Dona Côca  
e o marido Damião  
quando deu fé, logo, logo  
encostou o camburão.

Nisso um cabo da polícia  
do camburão foi descendo  
e perguntando abusado:  
"Que é que tá acontecendo?"  
Alguém disse: "Esta mulher  
o marido está vendendo".

Do meio do povo disse  
um velho em tom de chacota:  
"Esse caneiro já tem  
uma cara de meiota  
não tem mulher que dê nele  
de dois reais uma nota".

E, de fato, ô cabra feio  
desalinhado e barbudo  
fedendo a cana e a cigarro  
com um jeito carrancudo  
banguelo, um pouco careca  
pra completar barrigudo.

Nisso chegou uma velha  
que vinha com todo o gás  
e disse para si mesma  
depois de ler o cartaz  
"Hoje eu tiro o prejuízo  
com esse lindo rapaz!".

Disse a velha: "Francamente!  
Eu estou achando pouco!  
Por 1 e 99?!  
Tome dois, nem quero o troco!  
Deixe-me levar pra casa  
esse meu Chico Cuoco!".

Saiu a velha enxerida  
de braços com Damião  
a polícia prontamente  
dispersou a multidão  
e Côca tirou por fim  
um peso do coração.

Retornou Côca feliz

pra casa entoando hinos  
a partir daquele dia  
teria novos destinos...  
Com os dois reais da venda  
comprou de pão pros meninos!

## HISTÓRIA DA DONZELA TEODORA

Eis a real descrição  
Da história da donzela  
Dos sábios que ela venceu  
E a aposta ganha por ela  
Tirado tudo direito  
Da história grande dela  
Houve no reino de Túnis  
Um grande negociante  
Era natural da Hungria  
E negociava ambulante  
Uma alma pura e constante  
Andando um dia na praça  
Numa porta pôde ver  
Uma donzela cristã  
Para ali se vender  
O mercador vendo aquilo  
Não pôde mais se conter  
Tinha feição de fidalga  
Era uma espanhola bela  
Ele perguntou ao mouro  
Quanto queria por ela  
Entraram então em negócio  
Negociaram a donzela  
O húngaro conheceu nela  
Formato de fidalguia  
Mandou educá-la bem  
Na melhor casa que havia  
Em pouco tempo ela soube  
O que ninguém mais sabia  
Mandou ensinar primeiro  
Música e filosofia  
Ela sem mestre aprendeu  
Metafísica e astrologia  
Descrever com distinção  
História e anatomia  
Ela que já era um ente  
Nascida por excelência  
Como quem tivesse vindo  
Das entranhas da ciência  
Tinha por pai o saber  
E por mãe a inteligência

Em pouco tempo ela tinha  
 Tão grande adiantamento  
 Que só Salomão teria  
 Um igual conhecimento  
 Cantava música e tocava  
 A qualquer um instrumento  
 Estudou e conhecia  
 As sete artes liberais  
 Conhecia a natureza  
 De todos os vegetais  
 Descrevia muito bem  
 A castra dos animais  
 Descrevia os doze signos  
 De que é composto o ano  
 Da cabeça até os pés  
 Conhecia o corpo humano  
 E dava definição  
 De tudo do oceano  
 Admirou todo mundo  
 O saber desta donzela  
 Tudo que era ciência  
 Podia se encontrar nela  
 O professor que ensinou-a  
 Depois aprendeu com ela  
 Mas como tudo no mundo  
 É mutável e inconstante  
 Esse rico mercador  
 Negociava ambulante  
 E toda sua fortuna  
 Perdeu no mar num instante  
 Atrás do bem vem o mal  
 Atrás da honra a torpeza  
 Quando ele saiu de casa  
 Levava grande riqueza  
 Voltou trazendo somente  
 Uma extrema pobreza  
 Só via em torno de si  
 O vil manto da marzela  
 Em casa só lhe restava  
 A mulher e a donzela  
 Então chamou Teodora  
 E pediu o parecer dela  
 Disse ele: minha filha  
 Bem vês minha natureza  
 E sabes que o oceano  
 Espoliou minha riqueza  
 Espero que teus conselhos  
 Me tirem desta pobreza  
 Ela quando ouviu aquilo  
 Sentiu no peito uma dor

E lhe disse, tenha fé  
 Em Deus nosso salvador  
 Vou estudar um remédio  
 Que salvará o senhor  
 E disse: meu senhor saia  
 Procure um amigo seu  
 É bom ir logo na casa  
 Do mouro que me vendeu  
 Chegue lá converse com ele  
 E conte o que lhe sucedeu  
 O que ele oferecer-lhe  
 De muito bom grado aceite  
 E veja se ele lhe vende  
 Vestidos que me endireite  
 Compre a ele todas as jóias  
 Que uma donzela se enfeite  
 Se o mouro vender-lhe tudo  
 Com que possa me compor  
 Vossa mercê vai daqui  
 Vender-me ao rei Almançor  
 É esse o único meio  
 Que salvará o senhor  
 El-rei lhe perguntará  
 Por quanto vai me vender  
 Por dez mil dobras de ouro  
 Meu senhor há de dizer  
 Quando ele admirar-se  
 Veja o que vai responder  
 Dizendo alto senhor  
 Não fique admirado  
 Eu vendo-a com precisão  
 Não peço preço alterado  
 Dobrada esta quantia  
 Tenho com ela gastado  
 É esse o único meio  
 Para a sua salvação  
 Se o mouro vende-lhe tudo  
 Descanse seu coração  
 Daqui para o fim da vida  
 Não terá mais precisão  
 O mercador seguiu tudo  
 Quando a donzela ditava  
 Chegou ao mouro e contou-lhe  
 O desespero em que estava  
 Então o mouro vendeu-lhe  
 Tudo quanto precisava  
 Roupas, objetos e jóias  
 Para enfeitar a donzela  
 As roupas vinha que só  
 Sendo cortada pra ela

Ela quando vestiu tudo  
 Parecia ficar mais bela  
 O mercador aprontou-se  
 E seguiu com brevidade  
 Falou ao guarda da corte  
 Com muita amabilidade  
 Para deixá-lo falar  
 Com a real majestade  
 Então subiu um vassalo  
 Deu parte ao rei Almoçor  
 O rei chegou a escada  
 Perguntou ao mercador:  
 — Amigo qual o negócio  
 Que tem comigo o senhor?  
 Então disse o mercador  
 Sem grande humildade:  
 — Senhor venho a vossa alteza  
 Com grande necessidade  
 Ver se vendo esta donzela  
 A vossa real majestade  
 O rei olhou a donzela  
 E disse dentro de si:  
 Foi a mulher mais formosa  
 Que neste mundo já vi  
 Trinta ou quarenta minutos  
 O rei presenciou ela ali  
 Perguntou ao mercador:  
 Por quanto vendes a donzela?  
 Por 10 mil dobras de outro  
 É o que peço por ela  
 E não estou pedindo caro  
 Visto a habilidade dela.  
 Disse o rei ao mercador:  
 — Senhor, estou surpreendido  
 Dez mil dobras de ouro  
 É preço desconhecido  
 Ou tu não queres vendê-la  
 Ou estás fora do sentido  
 Disse o mercador: El rei  
 Não é caro esta donzela  
 Dobrado a esta quantia  
 Gastei para educar ela  
 Excede a todos os sábios  
 A sabedoria dela  
 O rei mandou logo chamar  
 Um grande sábio que havia  
 O instrutor da cidade  
 Em física e astronomia  
 Em matemática e retórica  
 História e filosofia

Esse veio e perguntou-lhe  
 — Donzela estás preparada  
 Para responder-me tudo  
 Sem titubiar em nada?  
 Se não estiver seja franca  
 Se não sai envergonhada  
 Então ela respondeu-lhe  
 — Mestre pode perguntar  
 Eu lhe responderei tudo  
 Sem cousa alguma faltar  
 Farei debaixo da lei  
 Tudo que o senhor mandar  
 O sábio ali preparou-se  
 Para entrar em discussão  
 Ela com muita vergonha  
 Ela não teve alteração  
 Pediu licença a El-rei  
 E ficou de prontidão  
 — Diz-me donzela o que Deus  
 Sob o céu primeiro fez  
 Respondeu o sol e a lua  
 E a lua por sua vez  
 É por uma obrigação  
 Cheia e nova todo mês  
 — Além do sol e a lua  
 Doze signos foram feitos  
 Formando a constelação  
 Sendo ao sol todos sujeitos  
 Desiguais na natureza  
 Com diversos preconceitos  
 Como se chama esses signos?  
 Perguntou o emissário  
 A donzela respondeu:  
 — Capricórnio e Aquário  
 Tauro, Câncer, Libra, Virgo  
 Pisces, Escópio e Sagitário  
 — Existem outros três signos  
 Áries, Léo e Geminis  
 No signo Léo quem nascer  
 Será um homem feliz  
 Inclinado a viajar  
 Por fora de seu país  
 O sábio disse: Donzela  
 É necessário dizer  
 Que condições tem o homem  
 Que em cada signo nascer  
 Por influência o signo  
 De que forma pode ser?  
 Disse ela o signo Aquário  
 Reina o mês de janeiro

O homem que nascer nele  
 Tem o crescimento varqueiro  
 Será amante das mulheres  
 Ventaroso e lisonjeiro  
 Pisces reina em fevereiro  
 Quem nesse signo nascer  
 É muito gentil de corpo  
 Muito guloso em comer  
 Risonho, gosta de viagem  
 Não faz o que prometer  
 Em março governa Áries  
 Neste signo nascerão  
 Homens nem ricos nem pobres  
 Por nada se zangarão  
 Neles se notam um defeito  
 Falando sós andarão  
 Em abril governa Tauro  
 Um signo bem conhecido  
 O homem que nascer nele  
 Será muito presumido  
 Altivo de coração  
 Será rico e atrevido  
 Geminis governa em maio  
 Sua qualidade é quente  
 O homem que nascer nele  
 Será fraco e diligente  
 Para os palácios e cortes  
 Se inclina constantemente  
 Em julho governa Câncer  
 Sua qualidade é fria  
 O homem que nascer nele  
 É forte e tem energia  
 É gentil e tem muita força  
 E sempre tem alegria  
 Em julho governa Léu  
 Por um leão figurado  
 O homem que nascer nele  
 É lutador e honrado  
 Altivo de coração  
 Inteligente e letrado  
 Em agosto reina Virgo  
 Vem da terra a natureza  
 O homem que nascer nele  
 Tem princípio tem riqueza  
 Depois se descuidará  
 Por isso cai em pobreza  
 Em setembro reina Libra  
 A Vênus assinalado  
 O homem que nascer nele  
 Será um pouco inclinado

A viajar pelo mar  
 É lutador e honrado  
 O que nascer em outubro  
 Será homem falador  
 Inclinado aos maus costumes  
 Teimoso e namorador  
 Pouco jeito nos negócios  
 Falso grave e enganador  
 Então o mês de novembro  
 Sagitário é o reinante  
 O homem que nascer nele  
 Será cínico e inconstante  
 Desobediente aos pais  
 Intratável assim por diante  
 Em dezembro é Capricórnio  
 Tem a natureza de terra  
 O homem que nascer nele  
 Será inclinado a guerra  
 Gosta de falar sozinho  
 E por qualquer coisa espera  
 O sábio ali levantou-se  
 Disse ao rei esta donzela  
 Não há sábio aqui no mundo  
 Que tenha a ciência dela  
 E com isso vossa alteza  
 Que estou vencido por ela  
 O rei ali ordenou  
 Que fosse o sábio segundo  
 Foi um matemático e clínico  
 Um gênio grande e fecundo  
 E conhecido por um  
 Dos sábios maior do mundo  
 Chegou o segundo sábio  
 Que inda estava orelhudo  
 E disse: Donzela eu tenho  
 Dezoito anos de estudo  
 Não sou o que tu venceste  
 Conheço um pouco de tudo  
 A donzela respondeu  
 Com licença de el-rei  
 Tudo que me perguntares  
 Aqui te responderei  
 Com brevidade e acerto  
 Tudo vos explicarei  
 Perguntou o sábio a ela:  
 Em nosso corpo domina  
 Qualquer um dos doze signos  
 Que a donzela discrimina  
 Terá alguma influência  
 Os signos com a medicina?

Então a donzela disse:  
 Descrito mestre direi  
 Sabe que os signos são doze  
 Como eu já expliquei  
 Compactam com a química  
 Quer saber? Explicarei  
 Áries domina a cabeça  
 Uma parte melindrosa  
 Para quem nascer em março  
 A sangria é perigosa  
 A pessoa que sangrar-se  
 Deve ficar receosa  
 Libra domina as espáduas  
 Câncer domina os peitos  
 Para os que são deste signo  
 Purgantes tem maus efeitos  
 E as sangrias também  
 Não serão de bons proveitos  
 Tauro domina o pescoço  
 Léo domina o coração  
 Capricórnio influi nos olhos  
 Escórpio a organização  
 Geminis domina os braços  
 e influi na musculação  
 Virgo domina o ventre  
 E Aquário nas canelas  
 Para os que são desses signos  
 Purgas e sangrias são belas  
 Então Sagitário e Pisces  
 Ambos têm igual tabelas  
 O sábio dentro de si  
 Disse meio admirado  
 Onde esta discutir  
 Ninguém pode ser letrado  
 Esta só vindo a propósito  
 De planeta adiantado  
 O sábio disse: Donzela  
 Eu quero se tu poderes  
 Isto é, eu creio que podes  
 Não dirás se não quiseses  
 O peso, idade e conduta  
 Que têm todas as mulheres  
 Disse a donzela: A mulher  
 É sempre a arca do bem  
 Porém só quem a criou  
 Sabe o peso que ela tem  
 Isso é uma coisa ignota  
 Disso não sabe ninguém  
 Que me dizes das donzelas  
 De vinte anos de idade?

Respondeu: Sendo formosa  
 Parece uma divindade  
 Principalmente ao homem  
 Que lhe tiver amizade  
 As de trinta e quarenta  
 Que dizes tu que elas são?  
 Disse ela: Uma dessas  
 É de muita consideração  
 — Das de 50 o que dizer?  
 — Só prestam para oração  
 — Que dizes das de 70?  
 — Deviam estar num castelo  
 Rezando por quem morreu  
 Lamentando o tempo belo  
 O que dizes das de 80?  
 — Só prestam para o cutelo  
 Então classificas as velhas  
 Tudo de mal a pior?  
 E nos defeitos de tantas  
 Não se encontra um menor  
 Disse ela: Deus me livre  
 De ser vizinho da melhor  
 Donzela o sábio lhe disse  
 Sei que és caprichosa  
 Entre todas as pessoas  
 És a mais estudiosa  
 Diga que sinais precisam  
 Para a mulher ser formosa  
 Então a donzela disse:  
 Para a mulher ser formosa  
 Terá dezoito sinais  
 Não tendo é defeituosa  
 A obra por seu defeito  
 Deixa de ser melindrosa  
 Há de ter três partes negras  
 De cores bem reluzentes  
 Sobrancelhas, olhos, cabelos  
 De cores negras e ardentes  
 Branco o lacrimal dos olhos  
 Ter branca a face e os dentes  
 Será comprida em três partes  
 A que tiver formosura  
 Compridos os dedos das mãos  
 O pescoço e a cintura  
 Rosada cútis e gengivas  
 Lábios cor de rosa pura  
 Terá três partes pequenas  
 O nariz, boca e pé  
 Larga a cadeira e ombro  
 Ninguém dirá que não é

Cujos sinais teve-se todos  
 Uma virgem em Nazaré  
 O sábio quando ouviu isto  
 Ficou tão surpreendido  
 E disse: El-rei Almançor  
 Confesso que estou vencido  
 E quem argumenta com ela  
 Se considera vencido  
 El-rei mandou que outro sábio  
 Entrasse em discussão  
 Então escolheram um  
 Dos de maior instrução  
 A quem chamavam na Grécia  
 Professor da criação  
 Abraão de Trabador  
 Veio argumentar com ela  
 E disse logo ao entrar:  
 Previne-te bem, donzela  
 Dizendo dentro si  
 Eu hoje hei de zombar dela  
 Então a donzela disse:  
 Senhor mestre estarei disposta  
 De todas suas perguntas  
 O senhor terá resposta  
 Se tem confiança em si  
 Vamos fazer uma aposta?  
 Minha aposta é a seguinte  
 De nós o que for vencido  
 Ficará aqui na corte  
 Publicamente despido  
 Ficando completamente  
 Como quando foi nascido  
 O sábio disse que sim  
 Mandaram o termo lavar  
 E a donzela pediu  
 Ao rei para assinar  
 Para a parte que perdesse  
 Depois não se recusar  
 Lavraram o termo e foi  
 Às mãos do rei Almoçor  
 Pra fazer válido o trato  
 E ficar por fiador  
 Obrigando quem perdesse  
 Dar as roupas ao vencedor  
 O sábio aí perguntou:  
 Qual é a coisa mais aguda?  
 Disse ela: é a língua  
 Duma mulher linguaruda  
 Que corta todos os nomes  
 E o corte nunca muda

Donzela qual é a coisa  
 Mais doce do que mel?  
 — O amor do pai a um filho  
 Ou dama esposa fiel  
 A ingratidão de um desses  
 Amarga mais do que fel  
 O sábio disse: Donzela  
 Conheces os animais?  
 Quero agora que descrevas  
 Alguns irracionais  
 Me diga qual é o bicho  
 Que possui oito sinais  
 Mestre, isto é gafanhoto  
 Vive embaixo dos outeiros  
 Tem pescoço como vaca  
 Esporas de cavaleiros  
 Tem olhos como marel  
 Um pássaro dos estrangeiros  
 Focinho como de vaca  
 Tem pés como de cegonha  
 Tem cauda como de víbora  
 Uma serpente medonha  
 E é infeliz o vivente  
 Que a boca dela se oponha  
 Tem peito como cavalos  
 E não ofende a ninguém  
 Tem asas como de águia  
 A que voa muito além  
 São antes oito sinais  
 Que o gafanhoto tem  
 Perguntou o sábio a ela:  
 — Que homem foi que viveu  
 Porém nunca foi menino  
 Existiu mas não nasceu  
 A mãe dele ficou virgem  
 Até que o neto morreu  
 — Este homem foi Adão  
 Que da terra se gerou  
 Foi feito já homem grande  
 Não nasceu, Deus o formou  
 A terra foi a mãe dele  
 E nela se sepultou  
 Foi feita mas não nascida  
 Essa nobre criatura  
 A terra foi a mãe dele  
 Serviu-lhe de sepultura  
 Para Abel o neto dele  
 Fez-se a primeira abertura  
 — Donzela qual é a coisa  
 Que pode ser mais ligeira?

Respondeu: O pensamento  
 Que voa de tal maneira  
 Que vai ao cabo do mundo  
 Num segundo que se queira  
 O sábio fitou-a e disse:  
 — Donzela diga-me agora  
 Qual o prazer de um dia  
 Qual prazer duma hora?  
 — Dum negócio que se ganha  
 Dum passeio que se queira  
 A donzela respondeu  
 Com a maior rapidez  
 Disse: um homem viajando  
 E se bom negócio fez  
 É um dos grande prazeres  
 Que verá por sua vez  
 Donzela o que é vida?  
 Disse ela: Um mar de torpeza  
 O que pode assemelhar-se  
 À vela que está acesa  
 Às vezes está tão formosa  
 E se apaga de surpresa  
 Donzela por quantas formas  
 Mente a pessoa afinal?  
 Respondeu: Mente por três  
 Tendo como essencial  
 Exaltar a quem quer bem  
 E pôr taxa em quem quer mal  
 Donzela que é velhice?  
 Respondeu com brevidade:  
 É vestidura de dores  
 É a mãe da mocidade  
 E o que mais aborrecemos?  
 Respondeu: É a idade  
 Donzela qual é a coisa  
 Que quem tem muito ainda quer?  
 Disse ela: É o dinheiro  
 Que o homem e a mulher  
 Não se farta de ganhar  
 Tenha a soma que tiver  
 Qual é a coisa que o homem  
 Possui e não pode ver?  
 Disse ela: O coração  
 Que aberto tem que nascer  
 Ver a raiz dos seus olhos  
 Não há quem possa obter  
 Donzela qual foi o homem  
 Que por dois ventres passou?  
 Disse a donzela: Foi Jonas  
 Que uma baleia o tragou

Conservou-o dentro três dias  
 E depois o vomitou  
 O sábio disse: Donzela  
 Qual o homem mais de bem?  
 Disse ela: É aquele  
 Que menos defeitos tem  
 Quem terá menos defeitos?  
 — Isso não sabe ninguém  
 — Donzela qual é a coisa  
 Que não se pode saber?  
 O pensamento do homem  
 Se ele não quer dizer  
 Por mais que a mulher procure  
 Não poderá obter  
 — Donzela o que é a noite  
 Cheia de tantos horrores?  
 Disse ela: É descanso  
 Dos homens trabalhadores  
 É capa dos assassinos  
 Que encobre os malfeitores  
 — Onde a primeira cidade  
 Do mundo foi construída?  
 — A cidade de Ninive  
 A primeira conhecida  
 Que depois de certo tempo  
 Foi pela Grécia abatida  
 Perguntou: Qual o guerreiro  
 Que teve a antigüidade?  
 Respondeu: Foi Alexandre  
 Assombro da humanidade  
 Guerreou vinte e dois anos  
 E morreu na flor da idade  
 Donzela falaste bem  
 Do maior conquistador  
 Diga dos homens qual foi  
 O maior sentenciador?  
 — Pilatos que deu sentença  
 a Cristo Nosso Senhor  
 De todos os patriarcas  
 qual seria o mais valente?  
 — O patriarca Jacó  
 Que lutou heroicamente  
 Com os anjos mensageiros  
 Do monarca onipotente  
 — Qual foi a primeira nau  
 Que foi para o estaleiro  
 — Foi a Arca de Noé  
 A que no mar foi primeiro  
 Onde escapou um casal  
 De tudo no mundo inteiro

— O que corta mais  
 Que a navalha afiada?  
 É a língua da pessoa  
 Depois de estar irada  
 Corta com mais rapidez  
 Que qualquer lâmina amolada  
 — Qual é o maior prazer  
 Com que se ocupa a história?  
 Respondeu: Quando um guerreiro  
 No campo ganha vitória  
 Sabei que não pode haver  
 Tanto prazer tanta glória  
 O sábio disse: Donzela  
 Tens falado muito bem  
 Me diga que condições  
 O homem no mundo tem?  
 Disse a donzela: tem todas  
 Para o mal e para o bem  
 É manso como a ovelha  
 E feroz como o leão  
 Seboso como o suíno  
 É limpo como o pavão  
 É falso como a serpente  
 É tão leal como o cão  
 É fraco como o coelho  
 Arrogante como o gelo  
 Airoso como o furão  
 Forçoso como o cavalo  
 E mais te digo que o homem  
 Ninguém pode decifrá-lo  
 É calado como peixe  
 Fala como papagaio  
 É lerdo como preguiça  
 É veloz igual ao raio  
 É sábio quando ouviu isto  
 Quase que dar-lhe um desmaio  
 Então inventou um meio  
 Para ver se a pegaria  
 Perguntou: O sol da noite  
 Terá luz quente ou fria?  
 A donzela respondeu  
 Que à noite sol não havia  
 Com a presença do sol  
 É que se conhece o dia  
 Se de noite houvesse sol  
 A noite não existia  
 E sem o sereno dela  
 Todo vivente morreria  
 Sem água, sem ar, sem luz  
 A terra não tinha nada

Não tinha os seres que tem  
 Seria desabitada  
 A própria vegetação  
 Não podia ser criada  
 Os reinos da natureza  
 Cada um possui um gênio  
 É necessário o azoto  
 Precisa o oxigênio  
 Para a infusão disso tudo  
 O carbono e o hidrogênio  
 O dia Deus fez bem claro  
 A noite fez bem escura  
 Se de noite houvesse sol  
 Estava o homem à altura  
 De notar esse defeito  
 E censurar a natura  
 O sábio baixou a vista  
 E ouviu tudo calado  
 Nada teve a dizer  
 Pois já estava esgotado  
 E tinha plena certeza  
 Que ficava injuriado  
 Disse ao público: Senhores  
 A donzela me venceu  
 Não sei com qual professor  
 Esta mulher aprendeu  
 Aí a donzela disse:  
 Então o mestre perdeu?  
 Ele vendo que estava  
 Esgotado e sem recursos  
 Ficou trêmulo e muito pálido  
 Fugiu-lho até os pulsos  
 Prostou-se aos pés de El-rei  
 Se sufocando em soluços  
 E disse: Senhor, confesso  
 A vossa real majestade  
 Que vejo nesta donzela  
 A maior capacidade  
 Ela merece ter prêmio  
 Pois tem grande habilidade  
 A donzela levantou-se  
 Foi ao soberano rei  
 Então beijando-lhe a mão  
 Disse: Vos suplicarei  
 Mande o sábio entregar-me  
 Tudo que dele ganhei  
 O rei ali ordenou  
 Que o sábio se despojasse  
 De todas as vestes que tinha  
 E à donzela as entregasse

O jeito que tinha ali  
 Era ele envergonhar-se  
 O sábio pôs-se a despir-se  
 Como quem estava doente  
 Fraque, colete e camisa  
 Ficando ali indecente  
 E pediu para ficar  
 Com a ceroula somente  
 Depois sufocado em pranto  
 Prostrado disse à donzela:  
 Resta-me apenas a ceroula  
 Não posso me despir dela  
 A donzela perguntou-lhe:  
 O senhor nasceu com ela?  
 O trato foi o seguinte  
 De nós quem fosse vencido  
 Perante a todos da corte  
 Havia de ficar despido  
 Como quando veio ao mundo  
 Na hora que foi nascido  
 El-rei foi o fiador  
 Nosso ajuste foi exato  
 O senhor tem que despir-se  
 E dar-lhe fato por fato  
 Ficando com a ceroula  
 Não teve efeito o contrato  
 E não quis dar a ceroula  
 O rei mandou que ele desse  
 Ou pagaria à donzela  
 O tanto que ela quisesse  
 Tanto que indenizasse-a  
 Embora que não pudesse  
 Donzela quanto queres  
 Perguntou o sábio enfim  
 A donzela ali fitou-o  
 E lhe respondeu assim:  
 A metade do dinheiro  
 Que meu senhor quer por mim  
 O rei ali conhecendo  
 O direito da donzela  
 Vendo que toda razão  
 Só podia caber nela  
 Disse ao sábio: Mande ver  
 O dinheiro e pague a ela  
 Cinco mil dobras de ouro  
 A donzela recebeu  
 O sábio também ali  
 Nem mais satisfação deu  
 Aquele foi um exemplo  
 Que a donzela lhe vendeu

O rei então disse à ela:  
 Donzela podes pedir  
 Dou-te a palavra de honra  
 Farei-te o que exigir  
 De tudo que pertencer-me  
 Poderás tu te servir  
 Ela beijou-lhe a mão  
 Lhe disse peço que dê-me  
 A quantia do dinheiro  
 Que meu senhor quer vender-me  
 Deixando eu voltar com ela  
 Para assim satisfazer-me  
 O rei julgou que a donzela  
 Pedisse para ficar  
 Tanto que se arrependeu  
 De tudo lhe franquear  
 Mas a palavra de rei  
 Não pode se revogar  
 Mandou dar-lhe o dinheiro  
 Discutiu também com ela  
 Mas ciente de tudo  
 Quanto podia haver nela  
 E disse vinte mil dobras  
 Não pagam esta donzela  
 Voltou ela e o senhor  
 À sua antiga morada  
 Por uma guarda de honra  
 Voltou ela acompanhada  
 O senhor dela trazendo  
 Uma fortuna avaliada  
 Ficaram todos os sábios  
 Daquilo impressionados  
 Pois uma donzela escrava  
 Vencer três homens letrados  
 Professores de ciências  
 Doutores habilitados  
 Abraão de Trabador  
 Com todos não discutia  
 Já tinha vencido muitos  
 Em música e filosofia  
 Em história natural  
 Matemática e astronomia  
 Ele descrevia a fundo  
 Os reinos da natureza  
 Era engenheiro perito  
 De tudo tinha a certeza  
 Descrevia o oceano  
 Da flor d'água a profundidade.  
 Tanto quando ele entrou  
 Que fitou bem a donzela

Calculou dentro de si  
A força que havia nela  
Confiando em sua força  
Por isso apostou com ela  
Caro leitor escrevi  
Tudo que no livro sabe  
Só fiz rimar a história  
Nada aqui acrescentei  
Na história grande dela  
Muitas coisas consultei

A SOGRA ENGANANDO O DIABO  
Leandro Gomes de Barros



Dizem, não sei se é ditado,  
Que ao diabo ninguém logra;  
Porém vou contar o caso  
Que se deu com minha sogra.  
As testemunhas são eu,  
Meu sogro, que já morreu,  
E a velha, que é falecida.  
Esse caso foi passado  
Na rua do Pé Quebrado  
Da vila Corpo Sem Vida.

Chamava-se Quebra-Quengo  
A mãe de minha mulher,  
Que se chamava Aluada  
Da Silva Quebra-Colher,  
Filha do Zé Cabeludo.  
Irmã de Vítor Cascudo  
E de Marcelino Brabo,  
Pai de Corisco Estupor;  
Mas ouça agora o senhor  
Que fez a velha ao diabo.

Minha sogra era uma velha  
Bem carola e rezadeira,  
Tinha seu quengo lixado,  
Era audaz e feiticeira;  
Para ela tudo era tolo,  
Porque ela dava bolo  
No tipo mais estradeiro.  
Era assim o seu serviço:  
Ela virava o feitiço  
Por cima do feiticeiro!

Disse o demo: — Quebra-Quengo,  
Qual é a tua virtude?  
Dizem que és azucrinada  
E que a ti ninguém ilude?  
Disse a velha: — Inda mais esta!  
Você parece que é besta!  
Que tem você c'o que faço?  
Disse ele: — Tudo desmancho,  
Nem Santo Antônio com gancho  
Te livra hoje do meu laço!

Ela indagou: — Quem és tu?  
Respondeu: — Sou o demônio,  
Nem me espanto com milagre,  
Nem com reza a Santo Antônio!  
Pretendo entrar no teu couro!  
E nisto ouviu-se um estouro!  
Gritou a velha: — Jesus!  
Ligeira se ajoelhou  
E, depois, se persignou  
E rezou o Credo em cruz!

Nisto, o diabo fugiu.  
E, quando a velha se ergueu,  
Ele chegou de mansinho,  
Dizendo logo: — Sou eu!  
Agora sou teu amigo  
Quero andar junto contigo,  
Mostrar-te que sou fiel.  
Minha carta, queres ver?  
A velha pediu pra ler  
E apossou-se do papel.

— Dê-me isto! grita o diabo,  
Em tom de quem sofre agravo.  
Diz a velha: — Não dou mais!  
Tu, agora, és o meu escravo!  
Disse o diabo: — Danada!  
Meteu-me numa quengada!

Sou agora escravo dela!  
E disse com humildade:  
— Dê-me a minha liberdade,  
Que esticarei a canela!

Disse a velha: — Pé de pato,  
Farás o que te mandar?  
Respondeu: — Pois sim, senhora,  
Pode me determinar,  
Porque estou no seu cabresto  
Carregarei água em cesto,  
Transformarei terra em massa,  
Que para isso tenho estudo;  
Afinal, eu farei tudo  
Que a senhora disser — faça!

Disse a velha: — Vá na igreja,  
Traga a imagem de Jesus.  
Respondeu: — Posso trazê-la,  
Mas ela vem sem a cruz,  
Porque desta tenho medo!  
Disse a velha: — Volte cedo!  
Ele seguiu a viagem  
E ao sacristão iludiu:  
Uma estampa lhe pediu  
Que só tivesse uma imagem.

A velha, então, conheceu  
Do cão o quengo moderno,  
E, receando que um dia  
A levasse para o inferno,  
Para algum canto o mandou  
E em sua ausência traçou  
Com giz uma cruz na porta.  
Voltou o cão sem demora,  
Viu a cruz, ficou de fora,  
Gritando com a cara torta.

Gritou o cão no terreiro:  
— Aqui não posso passar!  
Venha me dar minha carta,  
Quero pro inferno voltar!  
Disse a velha que não dava,  
Mas ele continuava  
A rincar como uma besta.  
— Pois fecha os olhos! ela diz.  
Ele fechou e, com giz,  
Fez-lhe outra cruz bem na testa!

Aí entregou-lhe a carta

E o demo pôs-se na estrada,  
Dizendo com seus botões:  
— Não quero mais caçoada  
Com velha que seja sogra,  
Porque ela sempre nos logra!  
Foi, assim, a murmurar.  
Quando no inferno chegou,  
O maioral lhe gritou:  
— Aqui não podes entrar!

— Então, já não me conhece?  
Perguntou ao maioral.  
— Conheço, porém, aqui  
Não entras com tal sinal:  
Estás com uma cruz na testa!  
Disse ele: — Que história é esta?  
Que é que estás aí dizendo?  
Mirou-se dum espelho à luz:  
Quando distinguiu a cruz,  
Saiu danado, correndo!

E, na carreira em que ia,  
Precipitou-se no abismo,  
Perdeu o ser diabólico,  
Virou-se no caiporismo,  
Pela terra se espalhou,  
Em todo lugar se achou,  
Ao caipora encaiporando,  
Embaraçando seus passos  
E com traiçoeiros laços  
As sogras auxiliando...

Deste fato as testemunhas  
Já disse todas quais são.  
Agora, quer o senhor  
Saber se é exato ou não?  
Invoque no espiritismo  
Ou pergunte ao caiporismo,  
Este que sempre nos logra,  
Se sua origem não veio  
Do diabo imundo e feio  
E do quengo duma sogra!

O PESO DE UMJA MULHER  
Leandro Gomes de Barros

Não há fardo mais pesado  
Do que seja uma mulher  
E nem há homem que tire

As manchas que ela tiver.  
 O que pensar ao contrário  
 Pode dizer que está vario  
 Ou desesperou-se da fé  
 Caiu na rede enganado  
 Um mês depois de casado  
 É que ele sabe o que é.

O rapaz vê uma moça  
 Fica por ela encantado  
 Sedutora e feiticeira  
 Que parece um sonho dourado,  
 Os lábios parecem mel,  
 Mas tem a taça de fel,  
 No fundo do coração,  
 O homem passa e não vê  
 Depois vem se arrepender  
 Porém já está na prisão

Pede-a em casamento e casa-se  
 Pensa que leva uma joia  
 Mas leva é um carcereiro  
 Que prende-o e não lhe dá boia  
 Então se a mãe dela for  
 Ele leva um portador  
 Da casa do satanás  
 Quando estiver na caldeira  
 Exclama: fiz uma asneira  
 Que nem quem é doido faz

As seis horas da manhã  
 O homem vai ao mercado  
 Faz as despesas do dia  
 Julga que está descansado  
 Compra farinha e feijão  
 Carne, açúcar, café e pão  
 Verdura, fruta e toucinho  
 Ela diz: não se lembrou  
 Por que foi que não comprou  
 Alho, pimenta e cuminho?

Não tem carvão, falta água  
 A manteiga se acabou  
 Caiu gás dentro do sal  
 O açúcar se derramou  
 Eu não sei isso o que é  
 Inda não coei café  
 Porque não achei o pano  
 A casa não se varreu  
 A vassoura se perdeu

Não achei mais o abano.

A vizinha me tomou  
 O caldeirão emprestado  
 Foi derreter chumbo nele  
 Quando trouxe foi furado  
 Tomou-me a colher de pau  
 Para mecher um mingau  
 E por lá quebrou-lhe o cabo  
 Emprestei meu um fogareiro  
 Outra levou meu papeiro  
 Tudo levou o diabo.

Mas ela diz: não se zangue!  
 Isso são coisas do mundo  
 Você já soube que a jarra  
 Largou os beiços e o fundo?  
 A chaleira nova vaza  
 O bule já está sem asa  
 A toalha foi no lixo,  
 Minha máquina de coser  
 Mandei mamãe a vender  
 Perdi-a toda no lixo.

Pergunte ao rapaz solteiro  
 A crise o quer dizer  
 Ele responde: é palavra  
 Que eu nem a posso entender  
 Pergunte agora a um casado  
 Que já está calejado  
 Que os trabalhos o consomem  
 Que ele suspirando diz:  
 É a sentença infeliz  
 Que Deus destinou ao homem.

Por causa dela vendi  
 A casa onde morava  
 Vendi o último traste  
 Que em minha casa restava  
 Minha sogra ainda diz  
 Que eu sou um homem infeliz  
 Amante da perdição  
 E que eu vendi a mobília  
 Não foi pela minha família  
 Foi pela vadiação

Não diz que eu vendi a casa  
 Por devido ao que a filha fez  
 Pagar ama para ela  
 A vinte mil réis o mês

Não diz que a filha luxava  
 la a baile, passeava  
 Adoecia de manhã  
 Me botando na desgraça  
 Antes eu sentasse praça  
 E morresse na campanha

Porque quando nada, o fogo  
 Podia me consumir  
 Eu estava livre de ver  
 Minha sogra ainda sorrir  
 A mulher aborrecida  
 Numa cadeira caída  
 Fingindo estar quase morta  
 E eu nesta agonia  
 Inda ver todos os dias  
 Os cobradores na porta.

O pescador cobra o peixe  
 O mascate cobra a renda  
 Quando vejo um alfaiate  
 Procurando uma encomenda  
 Vem um turco do outro lado  
 O sapateiro vexado  
 Pelo sapato que fez  
 Quem está ardendo em brasa  
 Chega o aluguel da casa  
 Que já se findou o mês

Santo Deus! Que peso horrendo  
 Nas costas de um desgraçado  
 Uma mulher e a mãe!  
 Oh! Que madeiro pesado!  
 Que cálice tão amargoso!  
 Eu julgava saboroso  
 Porém saiu-me ao contrário!  
 Pensa alguém que a vida presta  
 Mas pra Cristo, só resta  
 o homem ir ao Calvário.

O indivíduo solteiro  
 Não sabe a vida o que custa  
 Não tem pensão nem cuidado  
 A crise não o assusta  
 Logo quando quer casar-se  
 É necessário aprontar-se  
 De tudo quanto precisa  
 Aí ele vai sabendo  
 O que muitos estão sofrendo  
 Porque mulher não alisa.

Alguém há de perguntar:  
 Deus não casou a Adão?  
 Eu digo: Adão era louco  
 Não calculava a razão  
 Inda foi muito feliz  
 Porque nasceu num país  
 De terra desabitada  
 Sogra e cunhado não tinha  
 Assim mesmo D. Evinha  
 Inda o botou na enxada.

Ora, Eva era inocente  
 Não tinha manha nem dengo  
 Mas pela história dela  
 Se vê que ela tinha quengo  
 Porque foi dar ao marido  
 Esse fruto proibido  
 Do autor da criação.  
 Quando o barulho estourou  
 Ela então descarregou  
 O pau nas costas de Adão.

#### HISTÓRIA DE ZABÉ DA LOCA

No estado da Paraíba  
 Município de Monteiro  
 Mora a Zabé da Loca  
 Mas o nome verdadeiro  
 Isabel Marques da Silva  
 No registro por inteiro

Carirí Paraibano  
 É aquela região  
 Eles usam apelido  
 Pra todo o cidadão  
 Para saber das pessoas  
 Nome próprio quase não

Ela nasceu em Buíque  
 Pernambuco e se mudou  
 Pra terra da Paraíba  
 Em Monteiro se criou  
 Casou- se teve filhos  
 Em uma loca morou

Loca é pequena gruta  
 Um espaço encontrado  
 Embaixo de uma grande pedra

Um salão desocupado  
 Por gente que não tem casa  
 Pode ser aproveitado

Já foi morada de onças  
 Quando a mata havia  
 Índio também habitou  
 A loca foi moradia  
 Zabé também morou lá  
 Quando foi moça e sadia

Fica em uma ladeira  
 A loca que ela morou  
 Uma parede de taipa  
 Com porta Zá colocou  
 Formando a moradia  
 Comeu, dormiu, cozinhou

Morou 25 anos  
 Plantando milho e feijão  
 Viveu bastante feliz  
 Aquele era seu chão  
 Depois o INCRA chegou  
 Com nova situação

A Josivane Caiano  
 Sua amiga de infância  
 Diz Zabé quando morrer  
 Vai lembrar sem relutância  
 Dos amigos verdadeiros  
 Que teve grande importância

Diz Josivane “Nem pense”  
 de ir pra imensidão  
 Somos como mãe e filha  
 Vivemos em comunhão  
 Nosso lema é a amizade  
 O amor e a união

Hoje com oitenta anos  
 A Zabé foi descoberta  
 Estava ainda na gruta  
 Mas tinha a banda certa  
 Zabé tocava o pífano  
 Alguém deu o bom alerta

Projeto Dom Helder Câmara  
 Ligado ao ministério  
 Desenvolvimento agrário  
 Levou Zabé a sério

Quando ensaiou o hino  
 Nacional muito “vério”

Ganhou em dois mil e nove  
 O prêmio revelação  
 Da música popular  
 Brasileira com ação  
 Zabé ficou bem famosa  
 Em toda a região

Viajou para Brasília  
 A Josivane levou  
 Apresentando a música  
 De pífano que adotou  
 Josivane encheu as fichas  
 No hotel que se hospedou

Esta mulher tão humilde  
 Que traz imenso talento  
 Venceu as dificuldades  
 Tristeza e sofrimento  
 Fez da música seu refúgio  
 Do pífano seu acalento

Hoje tem muitos diplomas  
 Viagens de trabalhar  
 O prêmio do ministério  
 Da cultura a ganhar  
 Criou logo uma escola  
 Pras crianças ensinar

A aluna Daniele  
 Somente onze anos tem  
 Ranielson outro aluno  
 Aprendeu logo também  
 Ele é neto de pifeiro  
 Com boa herança vem

Foi Josivane que fez  
 O projeto vencedor  
 Junto com Zabé da Loca  
 Garantiu o seu valor  
 Criando escola de música  
 Para o povo sofredor

A escola tem dois anos  
 Zabé pretende ampliar  
 Já participa de festas  
 E evento popular

A vida de muita gente  
Começou a melhorar

Antônio Soares Silva  
Por seu pito conhecido  
Ele ensina percussão  
Na banda é inserido  
Também não sabia ler  
De seu exemplo sabido

Viajou junto a banda  
Quando em Brasília chegou  
E naquele belo dia  
O seu talento mostrou  
E Zabé com o seu grupo  
Muita gente encantou

Até hoje este grupo  
É de uma grande valia  
A história de Zabé  
Muita gente não sabia  
A sua bela história  
Me encanta a cada dia

Eu também tenho um sonho  
E quero realizar  
Ir na casa de Zabé  
E poder lhe abraçar  
Visitar aquela gruta  
E escutá-la tocar

Sentir o gostoso clima  
De Monteiro no sertão  
Estado da Paraíba  
Que chama minha atenção  
E ao lado de Zabé  
Declamar minha emoção

Josivane sonha ser  
Assistente social  
Seu pito sonha escrever  
Canções de seu musical  
E eu abraçar a todos  
Num encontro fraternal

Os meus versos tão humildes  
Falha a metrificação  
Mas porém cada palavra  
Saiu de meu coração

Esta pequena homenagem  
É fruto da emoção

Quando eu ver esta turma  
Vou melhor me informar  
Pra saber mais a história  
E o cordel melhorar  
Mostrando a importância  
Desta artista popular

De seu amor pela arte  
E de sua vocação  
Para mim Zabé da Loca  
É uma flor do sertão  
Que traz paz e alegria  
Em sua inspiração

Sua escola foi a vida  
E Jesus seu professor  
Seu diploma o talento  
Seu dilema o amor  
O pífano seu companheiro  
Que lhe segue onde for

Caros amigos leitores  
Perdoem a imperfeição  
Se tiver um pé quebrado  
Eu faço a correção  
Espero esta perfeita  
A rima e a oração

Pois pra falar de Zabé  
Escrevi com muito amor  
Fiz logo uma pesquisa  
Neste tal computador  
Mas toda inspiração  
Quem me deu foi o Senhor.

CORDEL ADOLESCENTE, Ó XENTE!  
Sylvia Orthof



Sou mocinha nordestina,  
Meu nome é Doralice,  
tenho treze anos de idade,  
conto e reconto e que disse,  
pois me chamo Doralice,  
sou quem vende meu cordel  
nas feiras lindas de longe  
onde a poesia se esconde  
nas sombras do meu chapéu!

Eu falo tudo rimado  
no adoçado da palavra  
do Nordeste feiticeiro;  
no meu jeito brasileiro,  
aqui vim dizer e digo  
que escrevo muito livro

que penduro num cordel,  
todo fato acontecido  
eu coloco num papel!

Vim pra feira, noutro dia,  
arimei a minha poesia  
num cordel de horizonte.  
Quem passava no defronte  
daquilo que eu vendia,  
parava e me escutava,  
pois sou mocinha falante,  
declamava o que escrevia!

Contei de uma garota  
que amava um cangaceiro,  
era um tal cabra da peste,  
um valentão do Nordeste  
que montava a Ventania,  
trazia susto e coragem  
por cada canto que ia!  
Virge Maria!

O nome da tal mocinha?  
Não digo... é um segredo,  
escrevo o que não devo,  
invento, pois tenho medo  
de contar que a tal menina  
era... toda fantasia!  
(...)

## MÚSICAS

LÔRABURRA  
Gabriel O Pensador

Existem mulheres que são uma beleza  
Mas quando abrem a boca  
Hmm que tristeza!  
Não não é o seu hálito que apodrece o  
ar  
O problema é o que elas falam que  
não dá pra agüentar  
Nada na cabeça  
Personalidade fraca

Tem a feminilidade e a sensualidade  
de uma vaca  
Produzidas com roupinhas da estação  
Que viram no anúncio da televisão  
Milhões de pessoas transitam pelas  
ruas mas conhecemos facilmente esse  
tipo de perua  
Bundinha empinada pra mostrar que é  
bonita  
E a cabeça parafinada pra ficar igual  
paqueta  
Lôraburra!

Elas estão em toda parte do meu Rio  
 de Janeiro  
 E às vezes me interrogo se elas tão no  
 mundo inteiro  
 À procura de carros  
 À procura de dinheiro  
 O lugar dessas cadelas era mesmo no  
 puteiro  
 Só se preocupam em chamar a  
 atenção  
 Não pelas idéias mas pelo burrão  
 Não pensam em nada  
 Só querem badalar  
 Estar na moda tirar onda beber e  
 fumar  
 Cadelinhas de boate ou ratinhas de  
 praia  
 Apenas os otários aturam a sua laia  
 E enquanto o playboy te dá dinheiro e  
 atenção  
 Eu só saio com você se for pra ser o  
 Ricardão  
 Lôraburra!  
 Não eu não sou machista  
 Exigente talvez  
 Mas eu quero mulheres inteligentes  
 Não vocês  
 Vocês são o mais puro retrato da  
 falsidade  
 Desculpa amor  
 Mas eu prefiro mulher de verdade  
 Você é medíocre e ainda sim  
 orgulhosa  
 É mole?  
 Não tá com nada e tá prosa  
 E o seu jeito forçado de falar é  
 deprimente  
 Já entendi seu problema  
 Vocês tão muito carentes  
 Mas eu só vou te usar  
 Você não é nada pra mim  
 (Hmm meu amor  
 Foi bom pra você?)  
 ...Ah deixa eu dormir  
 Pra que dar atenção pra quem não  
 sabe conversar?  
 Pra falar sobre o tempo ou sobre como  
 estava o mar? Não  
 Eu prefiro dormir  
 Sai daqui

Eu já fui bem claro mas vou repetir  
 E pra voce me entender vou ser ate  
 mais direto:  
 Lôrabúrra, cê não passa de mulher-  
 objeto  
 Lôraburra!  
 Escravas da moda vocês são todas  
 iguais  
 Cabelos, sorrisos e gestos artificiais  
 idéias banais e como dizem os  
 Racionais:  
 (Mulheres vulgares  
 Uma noite e nada mais)  
 Lôrabúrra você é vulgar sim  
 Seus valores são deturpados você é  
 leviana  
 Pensa que está com tudo mas se  
 engana em sua frágil cabecinha de  
 porcelana  
 A sua filosofia é ser bonita e gostosa  
 Fora disso é uma sebosa tapada e  
 preconceituosa  
 Seus lindos peitos não merecem  
 respeito  
 Marionetes alienadas vocês não têm  
 jeito  
 Eu não sou agressivo  
 Contudente talvez  
 O Pensador dá valor às mulheres  
 Mas não vocês  
 Vocês são o mais puro retrato da  
 falsidade  
 Desculpa amor  
 Mas eu prefiro mulher de verdade  
 Lôraburra!  
 É, o problema não tá no cabelo  
 Tá na cabeça  
 Não se esqueça  
 Nem todas são sócias da farmácia  
 (Lorácia)  
 Tem muita Lôrabúrra de cabelo preto e  
 castanho por aí  
 É... Lôrabúrra morena, ruiva, preta...  
 Lôrabúrra careca  
 E tem a Lôrabúrra natural também  
 (Loraça belzebúrra)  
 Cada Lôrabúrra é de um jeito mas  
 todas sao iguais  
 Cê tá me entendendo?  
 (Eu gosto é de mulher)

Lôraburra!

ZABÉ SABE

Cabruêra

É Zabé carregando água  
 É Zabé pisando no chão  
 É Zabé apertando a corda de tambor  
 Pra fazer a percussão  
 É Zabé tangendo o gado  
 É Zabé queimando um  
 É Zabé tocando pife de taboca  
 Ou flauta de bambu.  
 Do meio da mata  
 Da idade da pedra  
 O som que sai daquela loca  
 É samba da minha terra  
 É Zabé  
 Sabe  
 É Zabé

A MULHER BONITA E A MULHER  
 FEIA  
 Caju & Castanha

Canta Caju e Castanha na onda da  
 maré cheia  
 Cante pra mulher bonita que eu canto  
 pra mulher feia  
 Canta Caju e Castanha na onda da  
 maré cheia  
 Cante pra mulher bonita que eu canto  
 pra mulher feia  
 Dizem que a mulher bonita é quem  
 mais chama a atenção  
 Ela pode ser pobrezinha, mora em um  
 barracão  
 Mas ela é que faz o homem sentir uma  
 grande emoção  
 E dizem que a mulher feia dá até dor  
 de barriga  
 Em qualquer canto que chega arranja  
 logo uma briga  
 Só anda se rebolando que nem bunda  
 de formiga  
 Canta Caju e Castanha na onda da  
 maré cheia

Cante pra mulher bonita que eu canto  
 pra mulher feia  
 Dizem que a mulher bonita é quem  
 mais leva cantada  
 Quando ela passa na rua desperta a  
 rapaziada  
 Cada um quer dar um "siu" nem quer  
 saber se é casada  
 Dizem que a mulher feia quando leva  
 uma cantada  
 É dum mais feio de que ela, mas ela  
 fica assanhada  
 Chega em casa e diz mamãe hoje eu  
 fui elogiada  
 Canta Caju e Castanha na onda da  
 maré cheia  
 Cante pra mulher bonita que eu canto  
 pra mulher feia  
 Dizem que a mulher bonita gosta de  
 andá natural  
 E tem sorte no emprego só arruma  
 Federal  
 E as vezes ganha milhões pra fazer  
 comercial  
 Dizem que a mulher feia difícil é  
 arrumar emprego  
 Quando arranja ganha pouco, é feia e  
 não tem sossego  
 E às vezes tem um marido que quer  
 viver de arrego  
 Canta Caju e Castanha na onda da  
 maré cheia  
 Cante pra mulher bonita que eu canto  
 pra mulher feia  
 Dizem que a mulher bonita deixa o  
 homem apaixonado  
 O homem se vê no céu quando está  
 ao seu lado  
 E faz amor de manhã sem se lembrar  
 do passado  
 Dizem que a mulher feia faz mau ao  
 coração  
 E quem casa com mulher feia sempre  
 vê assombração  
 Sonha caindo da cama e quebrando a  
 cara no chão  
 Canta Caju e Castanha na onda da  
 maré cheia  
 Cante pra mulher bonita que eu canto  
 pra mulher feia

Dizem que a mulher bonita faz  
 qualquer homem gemer  
 Mas gemer de emoção, de alegria e  
 prazer  
 E o homem nos braços dela sente a  
 razão de viver  
 Dizem que a mulher feia tem medo de  
 caripó  
 Pensa muito em se casar, bota pó e  
 tira pó  
 E quanto mais ela se pinta mais fica  
 uma cara só  
 Canta Caju e Castanha na onda da  
 maré cheia  
 Cante pra mulher bonita que eu canto  
 pra mulher feia  
 Dizem que a mulher bonita é quem  
 anima uma festa  
 Mulher bonita aonde passa é limpo,  
 rasto e arreata  
 Mas se tivé mulher feia é sinal que a  
 festa não presta  
 Dizem que a mulher feia quando ela é  
 ciumenta  
 Se seu marido é bonito e ela não lhe  
 sustenta  
 Quando ela sai com ele dá coice que  
 nem jumenta  
 Canta Caju e Castanha na onda da  
 maré cheia  
 Cante pra mulher bonita que eu canto  
 pra mulher feia  
 Dizem que a mulher bonita tem um  
 olhar atraente  
 Tem o cheiro da maçã, tem o sorriso  
 inocente  
 E com isso ela consegue amansar  
 qualquer valente  
 Dizem que a mulher feia tem medo de  
 abandono  
 Ronca igualmente uma porca quando  
 ela pega no sono  
 Que mulher feia e jumenta só quem  
 procura é o dono  
 Canta Caju e Castanha na onda da  
 maré cheia  
 Cante pra mulher bonita que eu canto  
 pra mulher feia  
 Dizem que a mulher bonita faz o  
 homem virar brasa

Faz o homem enlouquecer, faz o  
 homem criar asa  
 Se esquecer dos seus pais e da feia  
 que tem em casa  
 Dizem que a mulher feia quando está  
 enciumada  
 Começa quebrando os pratos em tudo  
 dando porrada  
 E as vezes mata o marido dormindo de  
 madrugada  
 Canta Caju e Castanha na onda da  
 maré cheia  
 Cante pra mulher bonita que eu canto  
 pra mulher feia  
 Dizem que a mulher bonita quando  
 arruma um namorado  
 Ou é filho de prefeito ou filho de  
 deputado  
 E ganha logo um presente, um carro  
 novo importado  
 Dizem que a mulher feia se dana pra  
 gafeira  
 Enrosca num rela bucho por lá passa a  
 noite inteira  
 Termina se amarrando com pobre pé  
 de poeira

#### O CASAMENTO Caju e Castanha

E digo eu vou viajar  
 por esse Brasil sem rumo  
 vou parar em Pernambuco  
 e nunca mais volto pra cá (bis)

Eu vou viajar  
 eu vou contar para vocês  
 não é o meu nascimento  
 mais sim o meu casamento  
 ao chegar nesse lugar

Eu vou viajar  
 quando cheguei em São Paulo  
 só queria passear  
 fui andar nessa cidade  
 quase me perco por lá  
 eu parei em um buteco  
 somete pra descansar  
 me aparece uma moça

com um brilho no olhar  
perguntando meu anjo  
será que posso sentar

Eu vou viajar  
nisso eu falei para ela  
não precisa nem pedir  
a cadeira está vazia  
e eu tava sozinho aqui  
perguntei qual é o seu nome  
pode dizer sem mentir  
ela falou delicada  
não queira mangar de mim  
disse meu nome é Chiquinha  
eu comecei a sorrir

Eu vou viajar  
levamos na brincadeira  
trocamos o telefone  
passou ser minha mulher  
passei ser o seu homem  
uns quatro meses depois  
marcamos o casamento  
depois que casei com ela  
começou o meu tormento  
além de me magoar  
brincou com o meu tormento

Eu vou viajar  
quando eu casei com Chiquinha  
que era uma mulher séria  
só que eu pensava que era  
a melhor que existia  
tudo o que ela fazia  
era pra me acarinha  
sabia me adorá  
mais com dois anos depois  
não sei porque diabo foi  
que ela veio mudar

Eu vou viajar  
pegava com os coleguinhas  
saíndo de noite a dia  
eu só achava Chiquinha  
pelas casas das vizinha  
a roupa que ela tinha  
passava do meio da perna  
mudou pra roupa moderna  
pra andar quase nua  
dando sinal pela rua

que era mulher de baderna

Eu vou viajar  
chegava na sexta-feira  
unha feita sombrancelha  
de sete pra sete e meia  
saia pra gafeira  
lá passava noite inteira  
bebia até chambregava  
quando pra casa tornava  
chegava com companheiro  
vinha cheia de dinheiro  
não sei como ela arrumava

Eu vou viajar  
só chegava chapeada  
cheia de antipatia  
dormia até meio dia  
ainda acordava zangada  
tinha uma mesa arrumada  
de perfume de valor  
batom que cherava flor  
roseira, pinha de mole  
ainda melava os olhos  
com mais de duzentas cor

Eu vou viajar  
entrava na camarinha  
abria o camiseiro dela  
roupa de dela mais dela  
é o que mais ela tinha  
vestia uma saia curtinha  
se parecia a desgraça  
uma blusinha sem alça  
saia na mesma hora  
com os dois mamão de fora  
mostrando o fundinho da calça

Eu vou viajar  
adorava diversão  
e querida pelo povo  
só queria carro novo  
daqueles cara barão  
eu não fazia questão  
de ir leva e traze  
eu sem de nada sabe  
também não me aborrecia  
pensando que ia  
só pra brinca e bebe

Eu vou viajar  
 era assim nessa folia  
 que aqueles cara bacana  
 todo final de semana  
 vinha procurar Chiquinha  
 só sei que ela saia  
 com quem viesse busca  
 se visse uma carro apita  
 pulava da cama embaixo  
 já sabia que era os macho  
 que vinha lhe procura

Eu vou viajar  
 pegou uma gravidez  
 o bucho dano cresceno  
 Chiquinha termino tendo  
 três muleque de uma vez  
 só sei que nenhum dos três  
 comigo nao parecia  
 mais de dois ano fazia  
 que a gente não tinha nada  
 depois dessa barrigada  
 eu desconfiei de Chiquinha

Eu vou viajar  
 vou encerrando a história  
 da mulher mulher Chiquinha  
 ela se foi já faz dia  
 eu para ela sou difunto  
 não toco mais nesse assunto  
 pra mim ela já morreu  
 entrerraro o corpo seu  
 meu coração está morno  
 quem pensa que eu sou corno  
 é mais corno do que eu

Eu vou viajar  
 hoje eu vivo sozinho  
 não quero m'pa companhia  
 do jeito que eu estou  
 tenho uma enorme alegria  
 namoro três quatro anos  
 antes que venha casa  
 não vou no primeiro encontro  
 pra mim não me engana  
 eu tenho um medo danado  
 que outra mulher daquela  
 venha me atrapalha

E digo eu vou viajar

por esse Brasil sem rumo  
 vou parar em Pernambuco  
 e nunca mais volto pra cá (4x)

O SINAL FICOU VERDE (OU ALÉM  
 DO BEM E DO MAL  
 Cordel Do Fogo Encantado

Eu  
 Entrei com armas em teu território  
 Plantei antenas no teu coração  
 Andei pesado na tua sala  
 Tal como árvore ou como torre  
 E abrindo a boca ela devorou  
 E abrindo os braços fez a dor passar  
 Primeiro os pássaros  
 Primeiro a roda  
 E o pensamento de querer voar  
 uhh uhhh ohhhh  
 Além do bem  
 Além do mal  
 Olhai o sinal ficou verde  
 Mas  
 Deixando marcas  
 Fazendo som  
 Aqui se planta pra colher depois  
 E os mercadores vão pagar pra ver  
 E aquela onda vai querer passar  
 É quando mudar a cor da nossa casa  
 É quando voam os automóveis  
 Pra outro canto  
 Um ponto novo  
 Com tudo aquilo que se refaz  
 oh oh oh  
 Além do bem  
 Além do mal  
 Olhai o sinal ficou verde

DEUS E EU NO SERTÃO  
 Víctor e Leo

Nunca vi ninguém  
 Viver tão feliz  
 Como eu no sertão  
 Perto de uma mata  
 E de um ribeirão  
 Deus e eu no sertão

Casa simplesinha  
 Rede pra dormir  
 De noite um show no céu  
 Deito pra assistir  
 Deus e eu no sertão  
 Das horas não sei  
 Mas vejo o clarão  
 Lá vou eu cuidar do chão  
 Trabalho cantando  
 A terra é a inspiração  
 Deus e eu no sertão  
 Não há solidão  
 Tem festa lá na vila  
 Depois da missa vou  
 Ver minha menina  
 De volta pra casa  
 Queima a lenha no fogão  
 E junto ao som da mata  
 Vou eu e um violão  
 Deus e eu no sertão

VIDA BOA  
 Victor e Léo

Moro num lugar  
 Numa casinha inocente do sertão  
 De fogo baixo aceso no fogão  
 Fogão à lenha ai ai  
 Tenho tudo aqui  
 Umas vaquinha leiteira  
 Um burro bão  
 Uma baixada ribeira  
 E um violão e umas galinha ai ai

Tenho no quintal uns pés de fruta e de  
 flor  
 E no meu peito por amor  
 Plantei alguém (plantei alguém)  
 Que vida boa ô ô ô  
 Que vida boa  
 Sapo caiu na lagoa  
 Sou eu no caminho do meu sertão  
 Que vida boa ô ô ô  
 Que vida boa  
 Sapo caiu na lagoa  
 Sou eu no caminho do meu sertão  
 Vez e outra vou  
 Na venda do vilarejo pra comprar  
 Sal grosso, cravo e outras coisa que  
 faltar  
 Marvada pinga ai ai  
 Pego o meu burrão  
 Faço na estrada a poeira levantar  
 Qualquer tristeza que for não vai  
 passar  
 Do mata-burro ai ai  
 Galopando vou  
 Depois da curva tem alguém  
 Que chamo sempre de meu bem  
 A me esperar (a me esperar)  
 Que vida boa ô ô ô  
 Que vida boa  
 Sapo caiu na lagoa  
 Sou eu no caminho do meu sertão  
 Que vida boa ô ô ô  
 Que vida boa  
 Sapo caiu na lagoa  
 Sou eu no caminho do meu sertão