

O CORDEL E O LETRAMENTO LITERÁRIO: TEORIA E PRÁTICA

Edleide Santos Roza

Universidade Federal de Sergipe / E-mail: edlsanroza@hotmail.com

RESUMO

Este artigo versa acerca do gênero cordel na perspectiva do letramento literário e objetiva ressaltar a necessidade da leitura simultânea palavra–imagem para o completo estabelecimento dos sentidos presentes nos textos constituídos verbo-visualmente, dentre eles, o gênero citado. Este estudo está estruturado em duas partes: uma teórica e outra prática. A primeira forma o corpo deste artigo e consta de uma revisão a respeito dos dois eixos constitutivos desta pesquisa: o gênero cordel e o letramento literário. A segunda, apresentada na forma de texto complementar, traz uma proposta prática de como trabalhar com o folheto, em sala de aula, mediante a aplicação de uma sequência didática, elaborada a partir da leitura e análise do folheto de cordel *A mulher que se casou dezoito vezes...*, de Valeriano Felix dos Santos. A sequência mencionada é composta por atividades e jogos que possibilitam a realização da leitura verbo-visual do folheto e o estudo comparativo entre as capas das duas versões existentes do livreto. No processo de estudo geral da obra foi enfatizada a leitura concomitante das duas formas de linguagem, a verbal e a visual, constitutivas do gênero, haja vista que, em sala de aula, pode ocorrer a tendência do folheto de cordel, em sua leitura, ser considerado ora sob a perspectiva verbal, ora sob a perspectiva visual separadamente. Espera-se que os alunos compreendam a necessidade de conjugar a leitura da linguagem verbal e da linguagem visual para apreender de forma mais completa os diversos sentidos do gênero cordel, e, conseqüentemente, de outros gêneros estruturados verbo-visualmente.

Palavras-chave: Letramento literário, gênero textual, cordel, leitura verbo-visual, sequência didática.

INTRODUÇÃO

O presente artigo versa acerca do gênero cordel e do letramento literário, apresentando uma proposta prática, por meio de uma sequência didática, de como se trabalhar com o cordel em sala de aula, considerando, concomitantemente, as duas formas de linguagem que o constitui: a verbal e a visual. Alicerçado nos trabalhos de Roiphe (2011, 2013), que defende a constituição verbo-visual dos folhetos de cordel, este estudo visa ressaltar a necessidade de uma leitura simultânea palavra–

imagem para o completo estabelecimento dos sentidos presentes nos textos constituídos verbo-visualmente.

Almejando alcançar tal intento, fez-se a leitura e a análise da versão original do folheto de cordel *A mulher que se casou dezoito vezes...*, de Valeriano Felix dos Santos (SANTOS, 2016), considerando-se as duas formas de linguagem constitutivas do gênero. Também procedeu-se ao estudo comparativo entre a versão da capa original, publicada pelo autor, provavelmente, em 1972, data do mais antigo registro que se tem conhecimento, e a versão atual, sem data, publicada pela Editora Luzeiro. Isso porque, visualmente, alterações significativas foram feitas nesta última versão em relação à primeira.

Primordial é lembrar, no início deste estudo, que na sociedade letrada, onde "[...] a escrita é o produto cultural por excelência" (TFOUNI, 2000, p. 10), seus valores encontram-se tão difundidos em todos os lugares que é impossível esquivar-se a sua onipresença e, conseqüente, onipotência. No entanto, apesar da soberania desta, é inegável, atualmente, a existência de diversos gêneros constituídos simultaneamente pelas linguagens verbal e visual.

Hodiernamente, essas duas formas de linguagem têm se mesclado com a clara intenção de produzir, em conjunto, os vários sentidos presentes no texto. Assim como o verbal, o texto visual caracteriza-se pela interação, pela atitude compartilhada entre enunciador e coenunciador, pela intersubjetividade. (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014). Assim sendo, sua leitura também requer análise, compreensão e interpretação.

Essa perspectiva de leitura verbo-visual, no entanto, nem sempre é uma prática observada em sala de aula e isso acaba tornando-se um sério problema. Não raramente, o texto visual é compreendido apenas como “desenho”, mera ilustração, portanto, parte não textual. Entretanto, em alguns gêneros, caracterizados verbo-visualmente, a imagem diz também do tema, o delimita, o questiona, o sugere, o expõe, precisando também ser concebida como texto pelos alunos, deixando de ser apenas “vista” e passando, desse modo, a ser lida.

É preciso aprender a ler o texto em sua totalidade verbo-visual, quando ele, assim, for constituído, pois a dicotomia dessas duas linguagens, quando ambas encontram-se presentes, fere o texto, decepa-o. Também se faz necessário redimensionar o olhar acerca da predominância da linguagem verbal sobre a visual. Isso porque, em um mundo onde a imagem está em todos os espaços (os reais e os virtuais), é imprescindível aprender a percebê-la também como texto e, mais que isso, aprender a lê-la. Esse posicionamento, certamente, exige uma reorientação do olhar para além do meramente escrito. Esse é, portanto, o grande eixo motivador da execução deste trabalho.

A fim de alcançar esse propósito, dentre os gêneros textuais constituídos verbo-visualmente, foi escolhido, conforme frisado inicialmente, o gênero cordel, pois, consoante Roiphe (2011, p. 118), o folheto de cordel possibilita a leitura verbo-visual por ser “[...] um gênero que se caracteriza pela presença da linguagem verbal e da linguagem visual, simultaneamente, em sua composição, tratando-se, portanto, de um gênero verbo-visual”. Vale destacar aqui o seguinte esclarecimento feito pelo autor:

[...] mesmo aqueles folhetos denominados "sem-capa", os que no passado traziam, contraditoriamente, somente o título da narrativa em sua capa, se caracterizam verbo-visualmente. Isto é, a própria disposição das letras do título, maiores e menores, de forma e cursiva, pintadas e vazadas, contribuíam para a produção de sentidos. (ROIPHE, 2011, p. 118).

Percebe-se, desse modo, que a questão em pauta é, justamente, a concomitância das duas formas de linguagem para a produção de sentidos, posto que a visualidade pictórica forma com a narração verbal um todo sincrético, inseparável. Nesse sentido, resta apenas enfatizar o alerta feito por Roiphe (2011, p. 118): "Em situações de sala de aula, pode ocorrer a tendência de que o folheto de cordel, em sua leitura, seja considerado ora sob a perspectiva verbal, ora sob a perspectiva visual separadamente." Logo, é imperioso manter-se atento para que esse fato não se efetive na prática, sob pena da não completude dos sentidos aludidos pelo texto.

Conforme Assis, Tenório e Callegaro (2012), o folheto de cordel atrai olhares por sua linguagem poético-visual. "É um gênero que se constitui verbo-visualmente" e, a partir dessa premissa, devem ser ampliadas “[...] as experiências de leitura dessa manifestação cultural, popular, nordestina e brasileira" (ROIPHE, 2013, p. 19).

A literatura de cordel pode e deve voltar a ser estudada de forma significativa em nossas escolas porque é parte marcante da cultura da nossa gente. Seu estudo deve possibilitar, por parte dos docentes e discentes, uma valorização maior de sua própria cultura, de sua própria história, e isso é fator primordial para a construção de sua própria identidade.

O contato com a Literatura de Cordel pode ser capaz de proporcionar aos alunos uma ampliação de sua capacidade de enxergar as diversidades sociais, políticas, econômicas e culturais de nosso país, principalmente na região Nordeste, palco de tantas disparidades. (ALVES, 2008, p. 107-108).

Conhecer o meio em que vive e os aspectos culturais que compõem a história do lugar onde se nasce são elementos fundamentais para a construção da própria identidade, assim como para o exercício da cidadania. Ninguém vive isolado, a não ser em raríssimos casos, por razões específicas,

extraordinárias. Os homens vivem em sociedade, mesmo que isso não signifique viver em comunhão.

É fulcral, portanto, tirar a literatura de cordel do grau de abandono a que foi submetida e testemunhar o afirmado por Bakhtin (1997, p. 106): “O gênero sempre é e não é o mesmo, sempre é novo e velho ao mesmo tempo [...] renasce e se renova em cada etapa do desenvolvimento da literatura e em cada obra individual de um dado gênero.”

Além da fundamentação teórica exposta, em prol do trabalho com cordel em sala de aula, vale ainda destacar o citado nos documentos legais que discorrem acerca da organização curricular em âmbito nacional e enfatizam a primazia de um ensino voltado para a valorização da diversidade cultural brasileira. As *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica* apontam, dentre os princípios estéticos norteadores das ações pedagógicas, a “[...] valorização de diferentes manifestações culturais, especialmente as da cultura brasileira, de construção de identidades plurais e solidárias” (BRASIL, 2013, p. 108). Por sua vez, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 1998, p. 7-8) estabelecem como objetivos do ensino fundamental, dentre outros: “Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro”; “[...] utilizar as diferentes linguagens [...] como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais [...]” e “[...] questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando [...] a capacidade de análise crítica”. Ambos sugerem, portanto, um ensino interdisciplinar e contextualizado, voltado para o exercício da cidadania.

A escola entra nesse ponto como veículo capaz de levar os alunos a entrar em contato com o maior número possível de gêneros textuais, fazendo com que eles sejam não somente ferramenta de comunicação, mas também objeto de ensino-aprendizagem. Dessa forma, o texto de cordel pode ser usado como um meio, um recurso a mais para a interlocução do aluno com a sociedade. (ALVES, 2008, p. 106).

Diante do exposto, ainda a favor do trabalho com o cordel em sala de aula, resta somente enfatizar a própria ressalva feita nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* de que a diversidade, praticamente ilimitada, de gêneros impede a escola de trabalhar todos eles como objeto de ensino, sendo necessária uma seleção. Por isso, “[...] foram priorizados aqueles cujo domínio é fundamental à efetiva participação social” (BRASIL, 1998, p. 53). Dentre os “[...] gêneros privilegiados para a prática de escuta e leitura de textos” (BRASIL, 1998, p. 54) está o cordel.

O GÊNERO CORDEL

A pelega própria do cordel, decorrente da sua origem atrelada às cantorias de desafio típicas do Nordeste brasileiro, perspectiva à qual está atrelada esta pesquisa, faz-se presente para além dos textos ficcionais. No plano histórico, uma luta também se faz presente, tendo de um lado aqueles que associam a origem do cordel brasileiro à literatura de cordel portuguesa e, do outro, os que defendem ser este um gênero derivado do próprio desafio nordestino.

Abreu atribui a apregoada filiação dos folhetos nordestinos à literatura de cordel portuguesa a uma visão eurocêntrica. “Confunde-se poder político e econômico com capacidade criadora” (ABREU, 1999, p. 127). De acordo com a autora, o “[...] imaginário das elites ocidentais constituiu o ‘mito do colonizador’ como ser culturalmente superior a quem cabe oferecer aos colonizados uma língua, uma religião, uma literatura, uma maneira de ver, pensar e organizar o mundo” (ABREU, 1999, p. 125).

Conforme Abreu, os folhetos nordestinos possuem características bastante peculiares que corroboram na definição clara do que seja esta forma literária no Brasil, estabelecendo diferenças bastante significativas entre o aqui produzido e a literatura de cordel realizada em Portugal. Ela é enfática ao afirmar na conclusão dos seus trabalhos: “Compõe-se versos e contam-se histórias em todas as partes do mundo, mas a forma específica das composições nordestinas foi trabalhada e constituída no Nordeste do Brasil, a partir do trabalho de alguns homens pobres e talentosos” (ABREU, 1999, p. 136).

Entre o cordel português e os folhetos nordestinos existem diferenças fundamentais no que tange ao modo de produção, circulação e público. Ruth Terra (1983, p. 59) já havia assinalado a existência de uma “[...] unidade subjacente [...] ao nível da temática, da estrutura narrativa, dos valores e do universo simbólico” o que foi confirmado por Márcia Abreu e constitui-se traço fundamental, distintivo, entre os folhetos produzidos no Nordeste do Brasil e o cordel feito em Portugal.

Quanto à literatura desenvolvida nas terras lusitanas, segundo a autora, é um modelo editorial que vivenciou seu apogeu do século XVI até o início do século XII e representou adaptações de textos de sucesso, de origens e gêneros variados, a uma linguagem e padronização mais popular. Não havia unicidade em sua constituição e se originou da própria escrita já existente (reescrita de obras de domínio público). Esses textos adaptados podiam ser em prosa ou verso e, normalmente, giravam em torno da vida de nobres e cavaleiros.

Já os folhetos surgidos no Nordeste brasileiro consolidaram-se a partir do final do século XIX para o início do século XX e constituem um gênero efetivamente literário, com forma e normas próprias, originais, decorrentes da oralidade, das cantigas entoadas pelos cantadores nordestinos. Aqui existe uma unicidade na forma que é bastante clara e definida, ao contrário do que existiu em Portugal. Outro diferencial é que o meio de produção, venda e circulação dos livrinhos abrangia uma parcela significativa das camadas populares. Havia poetas proprietários que escreviam e vendiam a outros editores que também eram autores de folhetos que versavam sobre o cotidiano nordestino.

Os poetas populares são herdeiros da temática da literatura oral, e de certo modo, das cantorias que ocorriam no Nordeste desde pelo menos meados do século XIX. A temática dos folhetos é, contudo, mais ampla. O poeta popular, além de detentor da tradição comum à literatura oral, qual o cantador, urde desafios e, da sua parte, tematiza o cotidiano. (TERRA, 1983, p. 17).

No começo, os textos escritos eram chamados apenas de folhetos ou literatura de folhetos. A expressão literatura de cordel nordestina passou a ser empregada pelos estudiosos a partir de 1970, partindo daí a ser utilizada também pelos poetas. Todavia, “Os autores e consumidores nordestinos nem sempre reconhecem tal nomenclatura. Desde o início desta produção, referiam-se a ela como ‘literatura de folhetos’ ou, simplesmente ‘folhetos’” (ABREU, 1999, p.17). Essa é, pois, a denominação também adotada neste estudo ao abordar a produção feita no Nordeste brasileiro: “folheto”, seguida pela expressão “de cordel”, adotada pelos estudiosos a *posteriori*.

Consoante Abreu (1999), é no final do século XIX que as cantorias nordestinas começam a ganhar a forma escrita sem, no entanto, perder os traços marcantes da oralidade. Segundo a autora, não há uma definição categórica acerca de quem foi o primeiro autor a imprimir seus poemas mas, seguramente, Leandro Gomes de Barros foi o responsável pelo início da publicação sistemática. É do escrito do próprio poeta nordestino que ela abstrai essa conclusão:

Leitores peço desculpa
Se a obra não for de agrado
Sou um poeta sem força
O tempo tem me estragado
Escrevo há 18 anos
Tenho razão de estar cansado (BARROS apud ABREU, 1999, p. 91).

Na história da literatura de folhetos destacam-se como primeiros autores: Leandro Gomes de Barros, em 1893; Francisco das Chagas Batista, com publicações a partir de 1902; João Martins de Athayde, em 1908. Alguns anos se passaram, e, na época em que o cordel já estava firmado e se fazia presente nas varandas das fazendas, nas feiras livres, assim como nas malas dos próprios

autores/vendedores ou de outros revendedores, cruzando o Brasil de norte a sul, nos idos de 1926, nascia Valeriano Felix dos Santos, "[...] autor de uma quantidade considerável de folhetos de cordel" (SANTOS, 2014, p. 106), dentre eles, sua obra-prima *A mulher que se casou dezoito vezes...*, objeto de estudo desta pesquisa. Ele, ao lado de tantos outros cordelistas sergipanos, nordestinos, brasileiros, veio para confirmar o que disse Franklin (apud BORGES, 2007, p. 14): "Muita gente vê o cordel caindo das pernas. Mas ele sempre supera as crises."

Dizem que a Literatura de Cordel está agonizando e que já tem seus dias contados. [...] Desde Leandro Gomes de Barros, nunca a poesia popular teve tanta aceitação pública, como nos dias atuais. Antes, eram apenas os sertanejos que apreciavam os **folhetos dos poetas populares do Nordeste**. Hoje, não somente os sertanejos, mas os próprios litoranos. [...] Ao todo, são mais de duzentos trovadores populares que vivem exclusivamente de Literatura de Cordel. E como se explica que a Literatura de Cordel está agonizando? Não, senhores falsos pesquisadores do folclore nordestino! A poesia popular está mais viva do que nunca, e, por isso, deve ser olhada com carinho por parte dos legítimos folcloristas nacionais. (CAVALCANTE apud CURRAN, 1987, p. 59, grifos nossos).

Como afirmou Cavalcante, a literatura de folhetos não estava agonizante, nem desfaleceu, nem desapareceu. Contudo, foi amoldando-se, de certa forma, aos novos tempos e até mudou de nome: passou a ser chamada com o designativo "cordel", introduzido pelos estudiosos da temática e aceito pelos poetas; pouco a pouco, saiu das tipografias e ganhou as gráficas; deixou de ser vendido pelos próprios poetas e trovadores nas feiras livres e passou a ser editado e comercializado pelas editoras e livrarias; abandonou, sim, definitivamente, o papel manilha azul, verde, amarelo e vermelho, e passou a ser confeccionado com papel branquinho, sulfite, ganhando até um novo colorido; deixou de ser produzido somente por poetas populares e passou a ser alvo de interesse também de professores e estudantes universitários, alguns até que se aventuraram, para além das pesquisas científicas, a escrever também cordéis. Enfim, o folheto dos poetas populares do Nordeste deixou de ser apenas popular e galgou as escadas do erudito, passando a ser denominada Literatura de Cordel. No entanto, não foram os poetas populares que ascenderam ao conhecimento erudito (Estes ainda persistem e são aqueles que realmente podem se autodenominar, coerentemente, de representantes da literatura popular.), foi o gênero cordel que, em sua singeleza, em sua genuinidade, conseguiu chamar também a atenção de muitos eruditos que, não resistindo ao que ele representa de riqueza histórica e cultural, sucumbiram ante a articulação misteriosa e desafiadora de suas histórias, a fluidez e a simplicidade de sua linguagem e a grandeza de sua variedade temática, abrindo para o gênero uma nova vertente, adaptando-o aos novos tempos, confirmando o dito por Mikhail Bakhtin (2010, p. 262):

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada

campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. (BAKHTIN, 2010, p. 262).

O folheto popular se modificou, entretanto, não perdeu seu conteúdo temático, seu estilo e sua construção composicional. Muito pelo contrário, foi ampliado seu campo de comunicação, servindo de testemunho ao que afirmou Bakhtin (1997) acerca do gênero ser sempre novo e velho e se renovar e renascer em cada nova fase do desenvolvimento da literatura e em cada obra individual de um dado gênero.

O LETRAMENTO LITERÁRIO

Segundo Barbosa e Rovai (2012), até a década de 1970, o ensino de Língua Portuguesa contemplava, lado a lado, o ensino da gramática e a leitura de textos literários, sobremaneira os clássicos. A partir dos anos 80, o trabalho com a diversidade textual passou a ganhar ênfase e firmou-se como eixo norteador da organização curricular. Essa demanda foi ampliada com a perspectiva de se estruturar o processo de ensino-aprendizagem em torno dos gêneros do discurso. Todavia, alertam as autoras que, mesmo sendo essa diversidade necessária, haja vista à possibilidade de uma efetiva participação nas práticas sociais existentes nas mais diversas esferas comunicativas, "[...] o trabalho com a literatura deve ainda hoje (e sempre!) ocupar um lugar central no currículo de Língua Portuguesa" (BARBOSA; ROVAI, 2012, p. 47). O direito à literatura, conforme apregoado por Candido (1995), persiste e o literário insiste em ocupar seu espaço na escola.

Também em defesa da literatura no currículo escolar, Lajolo (1993, p. 106) é enfática ao afirmar que "[...] 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".

É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. (LAJOLO, 1993, p.106).

Apresentando diferentes formas de vida social, a literatura põe-se a serviço do letramento e da libertação de todo homem. Isso porque a leitura do texto literário possibilita, de forma ímpar, deparar-se com "[...] a grandeza e a fragilidade do ser humano; a história e a singularidade, entre outros contrastes, indicando-nos que podemos ser diferentes, que nossos espaços e relações podem

ser outros" (GOULART, 2007, p. 64). O ensino da literatura, portanto, está na esfera do hoje, do ontem e do vir a ser, mas que isso, da ampla e infinda possibilidade de ser.

Um dos aspectos peculiares da linguagem humana é, justamente, este: sua capacidade simbólica que "[...] nos permite pensar em coisas não vividas, saber sobre elas, falar delas, ampliando a possibilidade de obter conhecimentos e sensações sem a necessidade de experimentação direta" (BARBOSA; ROVAI, 2012, p. 53). Nesse sentido, o texto literário, como nenhum outro, possibilita experienciar a fruição e a "fluição"; a formação e a informação.

Contudo, se a capacidade simbólica humana é infinita, assim como o é a diversidade de gêneros derivada dessa potencialidade, e inumeráveis os caminhos a partir deles descortinados, o trabalho com o texto literário, na escola, ocupa um tempo e um espaço, requerendo organização e planejamento para sua melhor efetivação.

Um outro aspecto que vale destacar é que o letramento literário não ocorrerá pela quantidade de textos lidos mas por sua qualidade. Por isso, no meio escolar, a leitura de uma obra literária não deve ser feita ao acaso, nem o texto lido simplesmente, como se ler por si somente assegurasse o letramento literário. A leitura do cotexto deve ser seguida pela leitura do contexto. "É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo" (COSSON, 2014, p. 30).

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2014, p. 30).

O adentramento na obra, a análise de seus diversos aspectos, lexical, morfossintático, semântico, linguístico e histórico-social são indispensáveis para a formação do leitor crítico. Faz-se necessário não apenas ler decodificando, mas sobretudo compreender e interpretar o que se leu. Nesse sentido, a mediação do professor é fundamental, favorecendo a relação com os livros e outros portadores de obras literárias e criando as condições favoráveis para o estado de imersão e concentração que a leitura e o estudo dessas obras exigem.

Cosson (2014) propõe, para além de uma visão das perspectivas cognitivas e sociais de texto (LEFFA, 1999), um olhar voltado para a individualidade de cada texto a partir da realização de uma sequência que contemple motivação, introdução, decifração e interpretação. Sequência que ele desdobra em duas: uma básica e outra expandida. Esta, além da aprendizagem da literatura e por meio da literatura, estruturantes da primeira modalidade, contempla também a aprendizagem sobre literatura. A básica está direcionada para o ensino fundamental e a expandida, para o médio. A

sequência didática proposta neste estudo, como texto complementar, está direcionada a alunos da segunda fase do ensino fundamental. Todavia, de acordo com o crivo docente, em consonância com o apresentado pelo próprio Cosson, ela pode ser expandida e utilizada também em turmas do ensino médio.

Segundo esse autor, há uma discrepância na forma de se conceber literatura nessas duas modalidades da educação básica. No ensino fundamental, o sentido é tão abrangente que engloba todo texto que se aproxime da ficção ou da poesia. No ensino médio, o ensino, por vezes, se aproxima mais da história da literatura brasileira do que da literariedade do texto.

Percebe-se, pois, que de uma ou de outra forma, o ensino da literatura está muito aquém do que seria um ensino profícuo. "Seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza", denuncia Cosson (2014, p 23). Contudo, ele assevera ser o letramento literário uma prática social e, assim sendo, é também responsabilidade da escola promovê-lo.

A proposta prática, atrelada complementarmente a esta exposição teórica, objetiva, portanto, o letramento literário na perspectiva defendida neste estudo. Esperamos que, por meio dela, os alunos envolvidos no processo compreendam a necessidade da realização da leitura verbo-visual para a compreensão do folheto de cordel em sua inteireza e, conseqüentemente, por extensão, formulem a mesma conceituação para outros gêneros constituídos verbo-visualmente; e percebam, conforme ensina Cosson (2014, p. 40) que “[...] aprender a ler é mais do que adquirir uma habilidade, e ser leitor vai além de possuir um hábito ou atividade regular. Aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que mediam e transformam as relações humanas”. Transformações essas que não acontecerão pela quantidade de textos lidos, mas por sua qualidade, fruto da concretização do processo de interação escritor-escritor, escritor-leitor, leitor-texto, leitor-leitor e leitor-comunidade.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Esta sequência foi elaborada a partir da proposta de sequência didática apresentada por Cosson (2014), visando o letramento literário, que está estruturada em quatro momentos: motivação (ações que estimulam no aluno o desejo de ler o texto); introdução (estratégias para que a obra seja recebida positivamente); decifração (leitura do texto); e interpretação (construção de sentido a partir da compreensão das partes constitutivas do texto, assim como da análise dos elementos que o compõem). A sequência ora apresentada está estruturada para ser desenvolvida em

oito aulas e encontra-se desdobrada em quatro etapas correspondentes aos momentos propostos por Cosson.

Objetivos

- Ler o folheto de cordel *A mulher que casou dezoito vezes...*, de Valeriano Felix dos Santos, propiciando o letramento literário;
- Analisar a obra na perspectiva verbo-visual, possibilitando o estabelecimento mais completo dos diversos sentidos existentes no texto.

Conteúdo

- Leitura do folheto *A mulher que casou dezoito vezes...*, de Valeriano Felix dos Santos;

Tempo estimado

- 8 aulas

Material necessário

- Folhetos de cordel *A mulher que se casou dezoito vezes...*, de Valeriano Felix dos Santos (um por aluno);
- Cópias da versão da capa original do referido folheto (uma por aluno);
- Cópias do jogo de sete erros (uma por aluno);
- Papel A4 (uma folha por aluno);
- Cd com a música "Paraíba", de Luiz Gonzaga;
- Toca cd;
- Cópia da letra da música "Paraíba" (uma por aluno);
- Cópias (uma por aluno) de trechos do texto "Origem da literatura de cordel e a sua expressão de cultura nas letras de nosso país", de Rodolfo Coelho Cavalcante.

1ª ETAPA - MOTIVAÇÃO

Distribua uma folha de papel A4 para cada aluno. Pergunte se eles sabem o que é cordel. Peça que escrevam na página em branco tudo que eles sabem sobre cordel. Após a escrita dos

alunos, recolha todas as páginas que deverão ser devidamente assinadas por cada um deles para facilitar a posterior devolução no final da realização da sequência. Todas as páginas deverão ser recolhidas, independente das respostas dadas ou até da ausência de resposta. No caso de algum aluno alegar não conhecer o gênero, ele deve pôr isso por escrito na folha recebida, assiná-la e devolvê-la ao professor. Essa produção textual servirá para aferir o conhecimento prévio do aluno concernente à temática e também será utilizada como parâmetro para avaliar a aprendizagem efetivada após a realização desta sequência.

2ª ETAPA - INTRODUÇÃO

Ouçã e cante juntamente com a turma a música "Paraíba", de Luiz Gonzaga. Teça comentários acerca da música ouvida. Pergunte aos alunos se eles já ouviram falar de uma história acerca de uma mulher que se casou dezoito vezes. Diga que ela recebeu o título de “mulher-macho, simsenhor! Levante questionamentos: Por que será que ela recebeu esse título? Por que ela terá se casado **dezoito** vezes? Será que a música tem alguma relação com essa história ou vice-versa? Ouça as hipóteses formuladas pelos alunos. Conte que essa história existe, é fictícia e foi narrada em um folheto de cordel intitulado *A mulher que se casou dezoito vezes...*, de autoria de Valeriano Felix dos Santos, um escritor sergipano, natural do município de Riachão do Dantas. Diga que a história tornou-se muito conhecida até fora do Brasil e pode ser encontrada tanto em forma de folheto, cuja versão atual é publicada pela Editora Luzeiro, como digitalizada na internet. Escreva o site (aposto nas referências deste trabalho) na lousa e sugira que eles façam uma consulta. A seguir, distribua um folheto de cordel para cada aluno, realizando a leitura verbo-visual da capa. Após esta, convide os alunos para fazerem a leitura compartilhada do folheto e descobrirem mais acerca da história: quem é essa mulher; quem foram seus maridos; e o que aconteceu com cada um deles.

3ª ETAPA - DECIFRAÇÃO

Esta etapa desdobrar-se-á em três momentos descritos a seguir. Explique aos alunos que durante a leitura serão feitos três intervalos (previamente organizados) a fim de melhor atingir alguns objetivos específicos em relação à leitura de cada parte da história.

1º momento: Leia, sem interrupção, da primeira até a décima terceira estrofe, mas antes, oriente os alunos para observarem, atentamente, durante sua leitura, a caracterização da mulher e o que ela faz. Após a leitura, faça o primeiro intervalo para que os alunos possam tecer comentários sobre a personagem Dorotéia, personagem principal da narrativa.

2º momento: Organize a turma para dar continuidade à leitura. Explique que da décima quarta estrofe até a vigésima nona, o poeta faz uma espécie de sinopse do desfecho da história. *Flexibilização:* A leitura oral pode ser feita em pé na frente da turma ou sentados mesmo, cada um em sua carteira. Se os alunos preferirem vir à frente, chame todos para já se colocarem organizados, de modo que a leitura das estrofes possa ser feita de forma sequenciada, sem interrupções. Ao fim da leitura, faça o segundo intervalo, solicitando aos alunos que revejam as estrofes lidas e circulem aquela que, na opinião deles, mais se assemelha a imagem exposta na capa. Observe a opinião de cada um e peça que eles releiam a estrofe escolhida, justificando a escolha a partir da comparação feita entre as pistas textuais existentes no trecho lido e os elementos visuais da capa. Se os alunos apresentarem certo distanciamento na associação entre o texto verbal escolhido e o visual exposto na capa, releia as estrofes de número 14, 15, 21, 22 e 23 e, em conjunto com a turma, demarque os elementos presentes nas duas linguagens. Esse intervalo tem como objetivo proceder à leitura verbo-visual, de modo a desenvolver a percepção do folheto de cordel como um todo estruturado por meio dessas duas formas de linguagem.

3º momento: Retome a leitura do folheto, lendo apenas a trigésima estrofe. Diga que, apesar de já se saber que todos os maridos estão mortos, ainda não se sabe como eles morreram. Somente a partir desse momento, que pode ser considerada como a segunda parte da história, o narrador se propõe a contar como morreram os maridos da mulher. Faça o terceiro intervalo que tem como fim específico estimular a turma a ler o restante da história de forma ainda mais interativa, participativa e dinâmica. Realize o jogo "Brincando de detetive" apresentado a seguir, durante o qual será lido o restante da narrativa. Ele está estruturado de acordo com os três tópicos sugeridos por ROIPHE (2017) para que se possa tomar conhecimento do funcionamento de um jogo: (1) apresentação; (2) organização; (3) regras do jogo.

BRINCANDO DE DETETIVE

1. APRESENTAÇÃO

O jogo tem como objetivo levantar hipóteses acerca de como morreram os maridos da mulher, aguçando o interesse do aluno para ler a segunda parte da história.

2. ORGANIZAÇÃO

Os alunos deverão jogar em grupos de três ou quatro componentes. O professor deverá trazer um envelope contendo dezoito fichas retangulares, medindo o tamanho de uma folha de papel A4 dividida em oito partes. Cada grupo deverá receber um envelope e grafar nele o nome da equipe. Será pedido que cada grupo liste dezoito causas prováveis para a morte dos maridos, escrevendo uma por ficha. As fichas preenchidas serão acondicionadas novamente dentro do envelope que deverão ser devolvidos ao professor que os guardará até o fim da leitura do folheto, ocasião na qual os redistribuirá aleatoriamente, assegurando apenas que cada grupo receba um envelope diferente daquele que entregou.

3. REGRAS DO JOGO

Vencerá o jogo o grupo que tiver acertado o maior número de causas das mortes em relação ao que efetivamente aconteceu na história lida. Para isso é preciso que, efetivamente, cada grupo preencha as dezoito fichas recebidas, escrevendo em cada uma delas uma causa de morte diferente.

Todos os envelopes deverão ser devolvidos ao professor assim que forem devidamente preenchidas as dezoito fichas.

Após o preenchimento das fichas, a leitura deverá ser retomada até o fim da história, quando o professor devolverá os envelopes para os grupos, assegurando que o grupo receba um envelope diferente daquele que o produziu. Essa troca favorecerá a leitura de outras hipóteses que não as produzidas pelo próprio grupo.

O grupo analisará as fichas recebidas e contará o número de hipóteses acertadas de acordo com o ocorrido na história, registrando o total de acertos no lado externo do envelope. O

jogo termina quando for verificado qual grupo marcou o maior número de pontos. Este será declarado o grupo vencedor.

4ª ETAPA - COMPREENSÃO, INTERPRETAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO

Esta etapa final está subdividida em três momentos.

1º momento - Distribua para cada aluno uma cópia do “jogo dos sete erros”, confeccionado a partir da capa original do folheto. Peça que eles assinalem os **sete** erros existentes. A seguir, pergunte, na opinião de cada um, qual dos elementos que foi, propositalmente, modificado ou omitido que mais alterou o sentido geral da narrativa lida.

2º momento - Distribua o texto complementar "Origem da literatura de cordel e a sua expressão de cultura nas letras de nosso país", de Rodolfo Coelho Cavalcante (2000), leia-o oralmente para a turma. A partir dele, assim como da leitura prévia feita pelo professor acerca do gênero cordel, constante na parte teórica deste artigo, e do aprofundamento por meio das leituras sugeridas nas referências, será possível ao professor tecer comentários acerca do gênero cordel, sua origem ligada às cantorias de desafio, as diferenças entre o folheto popular produzido no Nordeste brasileiro e a literatura de cordel produzida em Portugal, a mudança da terminologia de "folheto popular" para "folheto de cordel", o estilo, a estrutura composicional, os temas abordados pelo gênero e o significado deste para o povo do sertão e do Nordeste brasileiro como um todo, assim como os primeiros autores e o espaço conquistado pelo cordel nas universidades brasileiras e estrangeiras na atualidade, dentre outros aspectos relevantes para a temática. Essa discussão servirá para contextualizar e aprofundar o estudo a respeito do gênero.

ORIGEM DA LITERATURA DE CORDEL E A SUA EXPRESSÃO DE CULTURA NAS LETRAS DE NOSSO PAÍS

Rodolfo Coelho Cavalcante

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 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 em pequeno volume
A edição publicada,
Tamanho 15 por 12
Pra melhor ser consultada,
Isso no século XIII
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 setilhas
Com a métrica mais pura.

Nesse estilo o vate escreve
Em forma de narração
Fatos, romances, histórias
De realismo, ficção;
Não vale cordel, em prosa,
E em décima na glosa
Se verseja no sertão.

Pode o mote ser glosado
Em sete sílabas também
Isso depende do ouvinte
O mote rimado bem,
Sem a métrica perfeita
A glosa será mal feita
Que não agrada a ninguém.

Os primeiros repentistas
Residiam no Teixeira
Cidade da Paraíba
Como Inácio Catingueira
Hogolino e outros mais
Nossos primeiros jograis
Na viola tinideira.

[...]

No começo a poesia
Popular hoje cordel
Era em quadras, realmente,

Que usava o menestrel,
Mas Silvino Piruá
Um novo sistema dá
De maneira mais fiel.

[...]

No início os cantadores
Cantavam com seu pandeiro
Com triângulo, com rabeca
No Nordeste brasileiro,
As fazendas se alegravam
E os ouvintes deliravam
Nos salões ou no terreiro.

Os coronéis das fazendas
Convidavam moradores
Pra assistirem as pelepas
Dos famosos cantadores
Eram os grandes desafios
Dos repentistas bravios
Dos versos mais multicores.

Naquele tempo os poetas
Não usavam profissão
Embora fossem pagos
No calor da discussão,
O dinheiro que ganhavam
Sua alforria compravam
Saindo da escravidão.

Acontece que os vates
Conhecidos de BANCADA
Que não eram repentistas
Escreviam bem rimadas
As disputas que assistiam
E o seu folheto vendiam
Cujas obras eram aceitas.

Essa poesia era
Como folheto vendida
Daí passavam escrever
O cotidiano da vida,
Os casos da região
Ou história de valentão
Que não era acontecida.

De tudo que acontecia
No país ia escrevendo...
Padre Cícero, Lampião,
Ia o povo tudo lendo.
Criou hábito no povo
De ler um folheto novo

Para a notícia ir sabendo.

O chamado trovador
Ou poeta popular
Era semi-analfabeto
Porém sabia rimar,
Seus folhetos escrevia
E os sertanejos os liam
Por ser o seu linguajar.

[...]

Como MOBRAL, no Nordeste,
Muito alfabetizou
Nesses mesmos trovadores
A gramática melhorou,
Havia vates letrados
No Nordeste consagrados
Isso a história registrou.

Leandro Gomes de Barros
Famoso Chagas Batista,
José Camelo de Melo
E um outro cordelista
João Athayde – editor
Foi quem deram mais valor
À classe de repentista.

[...]

Nas famosas faculdades
Da Itália e Grã-Bretanha,
Japão, Estados Unidos,
França, Portugal, Espanha,
Se formam hoje doutores
Nos versos dos trovadores
Como dá-se na Alemanha.

Cadeira para cordel
Hoje é uma realidade,
Por exemplo hoje em São Paulo
Em qualquer u'a faculdade
Tem muita gente estudando
Muitos jovens pesquisando
Como especialidade.

[...]

3º momento - O professor devolverá a cada respectivo aluno a página com o questionamento "O que é cordel?", recolhida na etapa inicial, e solicitará que ele releia o que escreveu anteriormente, acrescentando abaixo ou no verso da folha, com o subtítulo "O que agora

aprendi sobre cordel", tudo que ele aprendeu sobre o gênero durante a realização da sequência. Os textos serão recolhidos novamente pelo professor e, a partir do comparativo entre o texto inicial e o texto final produzido pelo aluno, o professor deverá fazer uma análise acerca da aprendizagem efetivada.

PALAVRAS QUASE FINAIS

Esta sequência poderá ser utilizada em qualquer turma do ensino fundamental (segunda fase) e do ensino médio, desde que adaptada pelo professor, de modo a adequá-la ao nível de conhecimento da turma. A depender das necessidades dos alunos e de suas condições de aprendizagem, poderão ser desenvolvidas outras atividades, dentre as quais seguem à título de sugestão: pesquisa extraclasse sobre cordel ou sobre o autor do folheto lido; confecção de capas de folhetos, utilizando as diferentes técnicas de imagens constitutivas do gênero ao longo dos anos; exposição de folhetos de cordel; empréstimo de folhetos de cordel para leitura extraclasse; formação de dois grandes grupos de estudo sobre o cordel ontem e sobre o cordel hoje e realização de uma mesa redonda ou seminário em sala para exposição das semelhanças e diferenças encontradas; veiculação de vídeos sobre cordel; declamação de estrofes e versos; apresentação de cantadores; produção de estrofes ou até mesmo de folhetos de cordel; entrevistas com cordelistas, dentre outras atividades. Algumas dessas atividades poderão até ser desenvolvidas por meio da estruturação de novas sequências didáticas, a depender da organização, do interesse, do empenho do professor, de acordo com os objetivos estabelecidos para seu trabalho com a turma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para fins de avaliação do trabalho como um todo, parte teórica e prática (sequência didática apresentada), em comparação com os objetivos propostos neste estudo, deve ser observada a participação da turma durante a realização das atividades e dos jogos constitutivos da referida sequência e analisada a leitura concomitante dos aspectos pictóricos e linguísticos do texto. Espera-se que os alunos compreendam a necessidade de conjugar a leitura da linguagem verbal e da linguagem visual para apreender de forma mais completa os diversos sentidos do gênero cordel, e, por conseguinte, de outros gêneros estruturados verbo-visualmente; e percebam que, num mundo onde a comunicação pela imagem é cada vez mais predominante, o texto não pode mais ser

concebido apenas em termos de aparato verbal, e sua leitura não deve se restringir apenas a etapa da decodificação, mas ir além, atingindo as esferas da compreensão e da interpretação, promovendo, dessa forma, uma verdadeira aprendizagem e a efetivação da função libertadora e transformadora de todo e qualquer processo de leitura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Márcia. **Histórias de cordéis e folhetos**. São Paulo: Mercado das Letras; Associação de Leitura do Brasil, 1999.

ALVES, Roberta Monteiro. Literatura de cordel: Por que e para que trabalhar em sala de aula. **Revista Fórum Identidades**, v. 4, ano 2, p. 103-109, jul.-dez./2008.

ASSIS, R. A. de; TENÓRIO, C. M.; CALLEGARO, T. Literatura de cordel como fonte de informação1. **CRB-8 Digital**. v. 5, n. 1, p. 3-21, São Paulo, jan. 2012. Disponível em: <<http://revista.crb8.org.br>>. Acesso em 21 abril 2016.

BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. 5 ed. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

_____. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 2 ed. Tradução Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

BARBOSA, Jaqueline Peixoto; ROVAI, Célia Fagundes. **Gêneros do discurso na escola: discutindo princípios e práticas**. São Paulo: FTD, 2012.

BORGES J. J. **Borges**. São Paulo: Hedra, 2007.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino Fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998, 106 p.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013. 562p.

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas cidades, 1995.

CAVALCANTE, M. M.; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar; BRITO, M. A. P. **Coerência, referenciação e ensino**. São Paulo: Cortez, 2014.

CAVALCANTE, Rodolfo Coelho. **Cordel**. São Paulo: Hedra, 2000.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2014.

CURRAN, Mark J. **A presença de Rodolfo Coelho Cavalcante na moderna literatura de cordel.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, Fundação Casa de Rui Barbosa, 1987.

GOULART, Cecília. **Alfabetização e Letramento:** os processos e o lugar da Literatura. In: PAIVA, Aparecida, MARTINS, Aracy; PAULINO, graça; CORRÊA, Hercules, 2007.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: Editora Ática, 1993.

LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura: Texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy, E. (Orgs.). **O ensino da leitura e produção textual:** Alternativas de renovação. Pelotas: Educat, 1999, p. 13-37.

ROIPHE, Alberto. O jogo na aula de literatura. In: ROIPHE, A. (Org.). **Literatura em jogo:** proposições lúdicas para aulas de português. Aracaju: Criação, 2017.

_____. **Forrobodó na linguagem do sertão:** Leitura verbovisual de folhetos de cordel. Rio de Janeiro: Lamparina, FAPERJ, 2013.

_____. Folheto de cordel: um gênero verbo-visual. In: ROIPHE, A.; FERNANDEZ, M. A. (Org.). **Gêneros textuais:** Teoria e prática nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Rio de Janeiro: Rovel, 2011.

SANTOS, José Renilton Nascimento. **Riachão do Dantas:** nossa terra, nossa história. Pará de Minas, MG: VirtualBooks Editora, 2014.

SANTOS, Valeriano F. **A mulher que se casou dezoito vezes...** Disponível em: <<https://issuu.com/acervocordeis/docs>>. Acesso em 14 julho 2016.

TERRA, Ruth Brito Lemos. **Memória de lutas:** literatura de folhetos do Nordeste (1893 a 1930). São Paulo: Global Editora, 1983.

TFOUNI, Leda V. **Letramento e alfabetização.** São Paulo: Cortez, 2000.