

## A ESCRAVA ISAURA CANTADA E (RE)CONTADA EM VERSOS: O INCENTIVO À LEITURA LITERÁRIA A PARTIR DOS DIÁLOGOS ENTRE O “CLÁSSICO” E O “POPULAR”<sup>1</sup>

Mestranda Adriana Martins Cavalcante (UFCG)<sup>i</sup>  
Profa. Dra. Naelza de Araújo Wanderley (UFCG)<sup>ii</sup>

### **Resumo:**

*Considerando a importância de desenvolvimento de práticas leitoras que estimulem o encontro entre o educando e o texto literário no âmbito escolar, este artigo, fruto de uma pesquisa bibliográfica e de uma intervenção didática realizada em sala de aula, apresenta como proposta de incentivo à prática da leitura literária, em sala de aula, o trabalho com a exploração das relações dialógicas existentes entre o clássico *A Escrava Isaura*, de Bernardo Guimarães, e duas de suas versões em cordel. Destacando a necessidade de escolarização da literatura numa perspectiva de letramento literário e utilizando as relações intertextuais entre o erudito e o popular, este estudo tem como suporte teórico ideias defendidas por Soares (2001), Cosson (2009), Colomer (2007), Candido (2004), Jauss (1994), Genette (2010), Bakhtin (1997), Kristeva (1974), Dell’Isola (2007), Carvalhal (1986), Calvino (2007), Chartier (1995), Cavignac (2006), Abreu (2006; 2004), Marinho e Pinheiro (2012), entre outros.*

**Palavras-chave:** o “clássico” e o cordel, relações dialógicas, letramento literário.

### **1 Introdução**

Sabemos que muitos são os problemas que circundam a escolarização da leitura literária, principalmente quando se trata das práticas pedagógicas desenvolvidas para que o educando tenha capacidade de *apropriar-se* da literatura numa perspectiva de letramento literário.

O contato com os textos literários, na escola, especialmente no Ensino Médio, tem-se restringido, muitas vezes, a leituras dissociadas dos seus contextos de produção e de recepção. Tais leituras vêm sendo utilizadas, geralmente, apenas para exploração de estruturas linguísticas ou para corresponder à exigência de leituras obrigatórias de obras literárias para alunos que desejam ingressar na universidade através dos processos seletivos de algumas instituições de ensino.

Assim, o trabalho com o texto literário, em sala de aula, tem se reduzido à abordagem de aspectos linguísticos ou de historicismo literário, desconsiderando-se: i) a(s) ideia(s) que se deixa(m) entrever por meio de uma leitura atenta e prazerosa; ii) a riqueza que existe no jogo de palavras utilizado para construir o texto; iii) o caráter plurissignificativo com que as palavras podem ter sido utilizadas; iv) a relação do texto com o contexto em que foi escrito, bem como com o seu contexto de *recepção*; v) a capacidade de o leitor descobrir-se no texto; vi) a possibilidade de fruição do prazer estético, do gosto literário; e, sobretudo, vii) o reconhecimento do(s) possível(is) diálogo(s) que pode(m) existir entre um texto em estudo e outros textos já existentes.

Além disso, o ensino de literatura no Brasil esteve, por muitos anos, arraigado ao trabalho com os textos pertencentes ao cânone<sup>2</sup> literário, aspecto determinado pela tradição letrada de uma

<sup>1</sup> Este artigo constitui-se de parte da Dissertação intitulada: **Romance (re)contado em prosa e verso: diálogos entre o “clássico” e a literatura de cordel na sala de aula** (texto ainda em processo de elaboração no Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da UFCG).

<sup>2</sup> Sabendo dos vários sentidos que são atribuídos à expressão cânone, destacamos “1. o cânone pode ser entendido como norma ou regra e, por consequência, transforma-se em modelo; 2. cânone expressa-se numa relação ou lista de autores que contém em si a ideia de seleção, uma vez que essas obras destinam-se ao estudo ou à imitação”. (MOREIRA, 2009, p. 90). Entendamos que o cânone escolhido no Brasil pela elite escolarizada, tratado em nossa pesquisa, diz respeito à literatura erudita, ou seja, textos e autores, em geral, considerados “clássicos”.

elite responsável por dirigir os destinos da educação no país. Assim, ter contato com a literatura considerada erudita sempre significou ter acesso à cultura; por outro lado, outros textos também de qualidade literária, mas não pertencentes à literatura clássica, sempre foram ignorados.

Sobre esse aspecto, Cosson (2009, p.33-34) ressalta que

têm razão os que afirmam que não se pode pensar em letramento literário abandonando-se o cânone, pois este traz preconceito sim, mas também guarda parte de nossa identidade cultural e não há maneira de se atingir a maturidade de leitor sem dialogar com essa herança, seja para recusá-la, seja para reformá-la, seja para ampliá-la.

O que se propõe não é o abandono do cânone literário, tampouco restringir o ensino de literatura à exploração das obras clássicas. Estudos em torno do processo de escolarização da literatura apontam a obrigação que a escola tem de investir na leitura de textos de origens e características diversas a fim de permitir ao educando “compreender como o discurso literário articula a pluralidade da língua e da cultura” (COSSON, 2009, p. 34).

Vale ressaltar que há, no universo da literatura, uma grande diversidade de textos disponíveis para serem trabalhados no âmbito de sala de aula, sejam eles canônicos ou não; no entanto, o mais importante é (re)pensar a forma como este trabalho tem se desenvolvido e, sobretudo, buscar o seu aperfeiçoamento.

Candido (2004) afirma que todas as produções literárias, de todos os tipos e níveis, satisfazem necessidades básicas do homem, enriquecendo a nossa percepção e a nossa visão de mundo. Desse modo, a literatura tem o poder de desenvolver em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade e o semelhante.

Considerando esse grande poder que a literatura exerce no processo de humanização do educando, Colomer (2007, p. 31) declara que

o objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a *formação da pessoa*, uma formação que aparece ligada indissolivelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitem a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem.(grifo da autora)

Sendo assim, o trabalho com o texto literário em sala de aula deve ser desenvolvido de forma a oportunizar ao educando o entendimento da evolução do pensamento e dos sentimentos humanos através da arte, permitindo-lhe aguçar sua sensibilidade e sua capacidade reflexiva. Daí a necessidade de aperfeiçoamento do processo de escolarização da leitura literária.

Conforme defende Soares (2001, p. 47), “adequada seria aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar.”

Por essa razão, faz-se necessário rever o ensino da literatura na perspectiva de conseguir desenvolver, no âmbito da escola, o processo de letramento literário. Nesse intento, não se pode deixar de considerar o quão é importante a forma como o educador, enquanto mediador desse processo, tem conduzido os trabalhos com o literário em sala de aula.

Norteados pelas questões supracitadas, este trabalho tenciona analisar, a partir de uma experiência literária, diálogos existentes entre o “erudito” e o “popular”, em um romance (re)textualizado em verso, tomando-os como instrumentos de incentivo à prática da leitura literária. Convém mencionar que a literatura popular tratada nesta pesquisa tem como direcionamento específico a abordagem da literatura de cordel, tendo em vista ser ela um dos constituintes do nosso objeto de estudo.

Assim, como objeto de trabalho, selecionamos o clássico **A escrava Isaura**, de Bernardo Guimarães e duas de suas versões em cordel, uma de Francisco da Chagas Batista e outra de Varneci Nascimento.

## **2 O processo da intertextualidade aproximando o “erudito” e o “popular”**

A fim de tratar do processo de intertextualidade e considerando a diversidade de textos literários existentes, é importante procurar reconhecer aspectos relativos à forma como se tem concebido a literatura considerada “erudita” e a “popular”, para que, assim, possamos relacioná-las.

Com tal intento, consideraremos algumas das diferentes formas de caracterização do que seja o “popular”, a fim de que se possa relacioná-lo com o que se conhece como cultura erudita. Sobre esse aspecto, Chartier (2003, p.151-152) defende que

O "popular" não se encontra no *corpus* que seria suficiente delimitar, inventariar e descrever. Antes de tudo, ele qualifica um modo de relação, uma maneira de utilizar os objetos ou as normas que circulam em toda sociedade, mas que são recebidos, compreendidos e manipulados de diversas formas.

Caracterizar algo como pertencente à cultura popular envolve não somente questões estruturais/formais, elementos que são identificáveis, mas que passam, sobretudo, pela relação entre o modo como eles são utilizados e, ao mesmo tempo, apropriados. Aspectos estes que permitem, muitas vezes, perceber as relações existentes entre a cultura erudita e a cultura popular, ora afastando-as, ora aproximando uma da outra.

Em geral, quando se fala da Literatura brasileira, a tendência é que se faça referência às obras, convencionalmente, conhecidas como “clássicas”. Esquece-se, no entanto, de que o Brasil, especialmente a região nordeste, possui uma ampla e rica produção literária de caráter popular. Produção esta que, entre tantas possibilidades de exploração, serviu e serve de inspiração para a elaboração de alguns “clássicos” e que tem sido objeto de pesquisa para estudiosos de diversas áreas que se dedicam a estudar a cultura popular no Brasil. Da mesma forma, constatamos a existência de várias obras da literatura popular, a exemplo do cordel, que retomam textos da tradição clássica.

Vale salientar que, segundo Abreu (2006, p. 54), “o popular propicia, ainda hoje, algum encanto, mas a ele é reservado um lugar bem delimitado: o lugar do folclórico, do exótico, do primitivo. Nas aulas de literatura pouco ou nada se estuda sobre as composições populares.” Assim, embora saibamos que há uma vasta produção literária de caráter popular que possa ser explorada em sala de aula, o espaço que se dá, no âmbito escolar, para esse tipo de composição é muito limitado.

Reconhecemos que, em função do preconceito ainda existente em relação à literatura popular, teremos que quebrar paradigmas a fim de utilizar o cordel como objeto de estudo da literatura em sala de aula. Tal realidade se faz perceber facilmente quando constatamos que poucos são os livros, principalmente de Ensino Médio, que tratam do cordel, bem como poucos são os professores que têm domínio sobre esse tipo de expressão artística, até mesmo na região nordeste.

Muitos estudos têm se realizado de forma a evidenciar uma aproximação entre a literatura popular, representada nesta pesquisa pelo cordel, e a literatura erudita, o que se pode constatar quando se vê que muitas obras clássicas consideradas representativas da literatura erudita foram vertidas em cordel, bem como várias obras da literatura popular que já serviram de inspiração para a construção de alguns “clássicos”.

Alguns estudos têm estimulado a exploração da intertextualidade, considerando-a presente no trabalho com textos de configuração estrutural similar ou não, ou mesmo que abordem a mesma

temática, tratando-a segundo o mesmo ponto de vista ou não, aspecto confirmado por Kristeva (1974, p.64), quando afirma que “todo texto se constrói como mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de um outro texto.”

Todo texto, todo discurso é a retomada de um outro já existente. Por essa via, em literatura, é constante a retomada de um texto por outro quer seja pela vinculação a um mesmo gênero ou por tratar do mesmo tema/assunto, quer seja pelo retomada explícita ou implícita de outro texto (JENNY, 1979), ou seja, há sempre, entre os textos, relações dialógicas, que, segundo Bakhtin (1997), representam um fenômeno que penetra toda a linguagem humana e todas as relações e manifestações da vida humana, tudo que tem sentido e importância. Também tratando dessa relação entre textos, Carvalhal (1986, p. 53-54) afirma que

Toda repetição está carregada de uma intencionalidade certa: quer dar continuidade ou quer modificar, quer subverter, enfim, quer atuar com relação ao texto antecessor. A verdade é que a repetição, quando acontece, sacode a poeira do texto anterior, atualiza-o, renova-o e (por que não dizê-lo?) o re-inventa.

Na concepção de Genette (2010), no texto, em especial no literário, há várias relações de **transtextualidade**, definida, a grosso modo, como tudo que o coloca em relação, manifesta ou secreta, com outros textos. Dentre as relações descritas por este autor, destacam-se a **hipertextualidade** e a **intertextualidade** como as mais recorrentes na literatura, pois toda obra literária sempre evoca outra já existente, mantendo com a obra anterior um diálogo constante.

Toda relação intertextual tem uma intenção definida, capaz de reiterar ou subverter o que está presente em um texto anterior e que passa a ser retomado no seu intertexto. Por essa via, as relações intertextuais podem e devem ser utilizadas no contexto de sala de aula, a fim de se observar como se dá a retomada do discurso de um texto em outro, permitindo perceber aquilo que se omite na retextualização<sup>3</sup>, bem como o que é preservado do texto anterior ou que lhe é acrescido.

Assim sendo, a apreciação de obras clássicas da literatura através de sua versão em cordel é uma das possibilidades de trabalho com o texto literário que instiga a curiosidade do leitor, aguçando o seu poder de observação, a sua percepção crítica, favorecendo o real encontro entre o leitor e texto, e o reconhecimento do processo de intertextualidade.

Considera-se que todo intertexto representa um novo enfoque do discurso de outrem e é a ressignificação de algo que teve importância para um determinado contexto, mas que, sobretudo, não se limitou ao momento específico de sua composição.

Em relação a esse aspecto, vários cordelistas retomaram narrativas tradicionais em prosa para construir seus folhetos de cordel. Por essa via, tais adaptações podem servir para a exploração de alguns desses diálogos já que um texto retoma diretamente um outro já existente. Sabemos que, na própria elaboração de alguns clássicos, bem como nas suas (re)escrituras, há inúmeras marcas de relações intertextuais e estas não podem ser desconsideradas no âmbito escolar.

Nesse sentido, o ensino de literatura tem que considerar as possibilidades de trabalho com os diálogos existentes entre alguns clássicos e outros textos pertencentes à literatura popular. Calvino (2007, p.11) considera como definição que remete a uma formulação mais explicativa dos clássicos, “aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram (ou mais simplesmente na linguagem ou nos costumes).”

Dessa forma, faz-se interessante, aproximar o educando dos clássicos e, ao mesmo tempo, mostrar-lhe que obras universais, como alguns romances, podem ser (re)visitadas também no

---

<sup>3</sup> “Retextualização é a refacção ou a reescrita de um texto para outro, ou seja, trata-se de transformação de uma modalidade textual em outra, envolvendo operações específicas de acordo com o funcionamento da linguagem.” (DELL’ISOLA, 2007, p. 36)

contato com outras formas literárias, como o cordel, “sinônimo de poesia popular em verso” (MARINHO; PINHEIRO, 2012, p.17). A exemplo disso, pode-se destacar a obra, objeto de estudo desta pesquisa, **A escrava Isaura**, de Bernardo Guimarães, romance romântico do século XIX, cuja versão “original” em prosa, aqui considerada como hipotexto, foi vertida em versos populares por diversos cordelistas, entre eles, Francisco das Chagas Batista e Varnecki Nascimento.

Na **retextualização** e nas relações de **transtextualidade** do romance em prosa para a versão em poesia, há uma multiplicidade de diálogos e relações, tendo em vista aspectos linguísticos, estilísticos, bem como critérios de preservação de traços originais da obra e alterações introduzidas na adaptação.

Há de se considerar que, como afirma Cavignac (2006, p.71), “mesmo que se trate de uma literatura escrita a transmissão do cordel é essencialmente oral”. Desse modo, mantendo forte relação com a oralidade, os “clássicos” vertidos em versos de cordel, de acordo com Abreu (2004), podem ser lidos oralmente ou cantados segundo as práticas da coletividade. Além disso, para serem retextualizadas, tais obras adéquam-se a uma estrutura padrão (versos, rimas, estrofes), recebendo a “cor local”, traço peculiar dos folhetos nordestinos, e, sobretudo, conseguindo, com a riqueza de expressividade, seduzir um número cada vez maior de leitores.

No tocante à exploração do cordel na sala de aula, Marinho e Pinheiro (2012) destacam que o trabalho com esse tipo de texto pressupõe uma atitude receptiva diante da cultura popular para poder apreender-lhe os sentidos e não interpretá-la de modo redutor.

Assim sendo, é preciso romper com a concepção preconceituosa de que a literatura popular não possui valor cultural. Deve-se entender que a cultura popular continua viva e tem se adaptado ao mundo contemporâneo, sem perder de vista seus traços característicos e possibilitando, sobretudo, o reaproveitamento temático de outras produções, atestando, portanto, que, no trabalho com a arte literária, desconhecem-se as fronteiras e sobrepõe-se o estilo.

Compreendemos que a qualidade literária de uma obra não decorre apenas de questões históricas e/ou estéticas. Isto se comprova quando se percebe que um texto literário, na sua multiplicidade de sentidos e na forma como é elaborado e, sobretudo, explorado, permite ao seu leitor ir além das noções de tempo e espaço, seja em relação ao contexto de produção ou de sua recepção, superando, muitas vezes, o seu próprio horizonte de expectativas. Segundo Jauss (1994, p. 26), “a literatura como acontecimento cumpre-se primordialmente no horizonte de expectativa dos leitores, críticos e autores, seus contemporâneos e pósteros, ao experienciar a obra”. Entenda-se, aqui, experienciar a obra como sendo o encontro efetivo com o literário.

Nessa perspectiva, trabalhar o **romance** através do diálogo entre “o erudito” e o “popular” é perceber que, independente do tipo de linguagem, da forma literária e do contexto de sua produção, é possível retomar discursos anteriores e dar-lhes uma ressignificação. Daí a importância de um cuidado especial na escolha das metodologias utilizadas pelo professor, como mediador, na abordagem da poesia popular, na apreciação dos folhetos de cordel em sala de aula, bem como na exploração das relações dialógicas entre textos de formas, linguagens e origens diferentes.

### **3 A *Escrava Isaura* vai à sala de aula através de cordéis: uma experiência de incentivo à leitura literária**

Tendo consciência da importância da leitura literária e do papel do professor como mediador dessa atividade no contexto da sala de aula, desenvolvemos uma intervenção didática, para que pudessemos comprovar, na prática, as contribuições que o trabalho com o texto literário proporciona ao educando enquanto leitor em formação.

Assim, a intervenção didática organizada como plano de ação deste estudo se deu por meio

de oficinas de leitura literária, de modo que a pesquisadora assumisse papel atuante, desenvolvendo, junto aos alunos colaboradores, uma experiência literária explorando as relações dialógicas entre o “clássico” e o cordel na sala de aula.

A experiência literária desenvolvida realizou-se em uma escola da rede privada do município de Patos - PB, tendo como colaboradores efetivos 19 (dezenove) alunos do 3º ano do Ensino Médio. Vale salientar que a professora de Literatura desses alunos era também a pesquisadora responsável por este estudo.

As atividades propostas na intervenção didática tiveram como foco os diálogos entre o clássico e a literatura de cordel na sala de aula, dando ênfase à exploração de um romance retextualizado em verso, **A escrava Isaura**, de Bernardo Guimarães (2005) e duas de suas versões em cordel, uma de Francisco das Chagas Batista ([s.d]) e outra de Varnecki Nascimento (2011).

Para que a etapa de ação da pesquisa se desenvolvesse, foi elaborado um *plano de ação* de forma a contemplar os objetivos pretendidos na intervenção didática, através de uma sequência didática<sup>4</sup> de oficinas de leitura literária, desenvolvidas em um número de 15 horas-aula junto aos alunos colaboradores.

É preciso ressaltar que, com o intuito de que as atividades propostas na intervenção didática se desenvolvessem com êxito, sugerimos que os colaboradores, alunos participantes da pesquisa, fizessem previamente a leitura integral da obra clássica **A Escrava Isaura**, de Bernardo Guimarães, de forma a facilitar o trabalho com as suas versões em cordel e tornar possível a percepção dos diálogos existentes entre o texto-matriz, a versão em prosa, e os folhetos de cordel selecionados.

Vejamos, a seguir, um quadro com o roteiro das atividades desenvolvidas nas oficinas de leitura literária de acordo com o plano de ação preestabelecido para esta pesquisa. É importante ressaltar que cada encontro corresponde a um total de 3 (três) horas-aula.

#### 1º ENCONTRO: COMPREENDENDO O CONTEXTO DE PRODUÇÃO DO ROMANCE A *ESCRAVA ISAURA*

- Retomada da leitura do romance de Bernardo Guimarães já feita previamente pelos alunos, partindo do seu processo de contextualização;
- Como forma de motivá-los e inseri-los no contexto da escravidão no Brasil, apresentamos aos alunos um vídeo com imagens do filme **Amistad**, de Steven Spielberg, acompanhado da recitação do poema **Tragédia no mar** (ou **O navio negreiro**) de Castro Alves, na voz de Paulo Autran.
- A partir das imagens projetadas e, principalmente, da leitura expressiva do poema, procuramos inserir os alunos num momento de reflexão crítica sobre a escravidão do negro. Sendo assim, após a projeção do vídeo, fizemos uma breve explanação sobre o contexto da escravidão no Brasil, dando oportunidade para que os alunos interagissem, discutindo, questionando e argumentando sobre o tema em questão.
- Neste momento, para instigar a reflexão sobre a obra, projetamos uma cena da telenovela **Escrava Isaura** (1976). Cena em que se vê a tirania de Leôncio com os seus escravos, inclusive com a personagem Isaura. E ouvimos a música **Vida de Negro**, de Dorival Caymmi, tema de abertura da novela na época de sua exibição.
- Debate sobre a obra lida de forma a discutir aspectos indispensáveis à sua compreensão, a exemplo do que já foi tratado em relação ao contexto histórico da obra e de alguns dos traços do Romantismo presentes no romance lido.

#### 2º ENCONTRO: MANTENDO CONTATO COM O CORDEL

<sup>4</sup>Segundo Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p. 97), sequência didática corresponde a “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.”

- Apresentação de alguns aspectos característicos dos folhetos de cordel a fim de que os alunos que não conhecessem esse tipo de texto começassem a se familiarizar com ele e os já tiveram algum contato fossem estimulados a lê-los. Entre tais aspectos, destacamos: a influência da oralidade, o ritmo, a musicalidade, a presença ou não de ilustrações e a estrutura.
- Utilizamos a apresentação de slides com imagens de folhetos, de poetas populares e de xilogravuras, acompanhados do cordel cantado **Literatura de cordel**, do paraibano Francisco Diniz;
- Manuseio de cordéis diversos: folhetos tradicionais com capa em xilogravura, outros com capas coloridas e cordéis em formato de livros com ou sem ilustrações. Apresentando também uma diversidade de temas: histórias de amor, histórias de valentia, textos cômicos, além de vários clássicos recontados em versos;
- Apresentação de um vídeo de um dos blocos do programa **Globo Rural**, ido ao ar pela Rede Globo, em 02 de janeiro de 2011, tratando de como são feitas as xilogravuras dos folhetos de cordel. Após a apreciação do vídeo, apresentamos alguns cordelistas e falamos brevemente de suas obras.

### 3º ENCONTRO: LENDO E DISCUTINDO OS FOLHETOS DE CORDEL

- Através de leitura oral em voz alta e de forma compartilhada, fizemos a leitura dos cordéis. Segundo Marinho e Pinheiro (2012), a leitura oral dos folhetos de cordel é indispensável. Desse modo, o professor deve estimular os alunos a lerem os versos observando a expressividade e a entonação adequada, de forma que, ao ler, eles consigam perceber a riqueza expressiva da linguagem de cada cordel.
- Através da leitura compartilhada, à medida que os alunos liam, iam discutindo vários aspectos inerentes aos cordéis, entre esses: a forma como o tema era tratado, a presença ou não de ilustrações, os aspectos estruturais, a linguagem e os recursos estilísticos utilizados. Além disso, já iam destacando, sempre que percebiam, semelhanças e diferenças entre os textos dos folhetos e o texto original já conhecido por eles.

### 4º ENCONTRO: IDENTIFICANDO RELAÇÕES INTERTEXTUAIS ENTRE O CLÁSSICO E OS FOLHETOS DE CORDEL

- Explanação geral sobre o que representam os processos de retextualização e de intertextualidade. Aproveitamos, inclusive, para retomar algumas informações sobre a intertextualidade, constantes no livro didático adotado pela escola e já trabalhadas no contexto de sala de aula.
- Feitas as leituras dos cordéis, os alunos colaboradores, reunidos em grupos de até cinco componentes, retomaram as relações discutidas no decorrer das leituras e, mais uma vez, compartilhando ideias, fizeram o registro escrito dessas relações a fim de que pudessem socializar junto aos demais colegas. A atividade proposta era identificar os pontos de contato e as divergências existentes entre a versão clássica da obra **A Escrava Isaura** e as versões em cordel lidas.  
**Obs.:** Importante destacar pontos de contato, bem como as divergências existentes entre as obras, aspectos suprimidos e acréscimos.

### 5º ENCONTRO: OS DIÁLOGOS ENTRE O “CLÁSSICO” E O POPULAR E AS SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA DA LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA

- Proposta de uma roda de conversa na qual os alunos pudessem discutir a relevância do contato com a leitura literária do “clássico” e suas versões em cordel, bem como as contribuições que o desenvolvimento das atividades dessa sequência didática proporcionaram a eles, enquanto leitores em formação.
- Preenchimento de um questionário avaliativo da experiência realizada.

Vicenciadas todas essas atividades, passamos a analisar os efeitos da experiência desenvolvida junto aos alunos. Elencamos como categorias de análise: i) a relação do educando com o cordel: antes e depois da experiência literária; ii) o reconhecimento do processo de intertextualidade entre o “clássico” e o popular realizado pelos alunos; iii) a interação entre o educando e a experiência da leitura literária; e iv) contribuições da experiência para o aluno enquanto leitor em formação.

Recorrendo às falas dos alunos, antes e no decorrer da intervenção didática, constatamos que a grande maioria deles nunca havia tido contato com a literatura de cordel; além disso, uma experiência semelhante à proposta pela intervenção didática nunca havia se desenvolvido no âmbito de sala de aula. Alguns até declaravam considerar o cordel como uma literatura de qualidade inferior.

Assim, a cada atividade desenvolvida, especialmente aquelas em que eles precisariam interagir com o cordel, observávamos mais atentamente as reações dos alunos e percebemos, num primeiro momento, o estranhamento, a surpresa diante do que para eles era novo e, em seguida, a cada leitura feita, eles pareciam se identificar e interagir com o que era lido.

Nesse sentido, acreditamos que, no contato efetivo com a leitura de cordéis, de forma compartilhada, totalmente despreocupada em relação a exigências de teorias, os colaboradores conseguiram apreciar a literatura de cordel, concebendo-a como manifestação artística.

Constatamos que, de uma forma geral, os alunos passaram a interagir com o cordel, percebendo: i) a força da oralidade existente nesse tipo de literatura; ii) a possibilidade de conciliar aspectos da narrativa e da poesia numa mesma obra; iii) a acessibilidade da linguagem; iv) a capacidade de mediar o trabalho com o clássico; v) o seu reconhecimento como forma de entretenimento, fonte de conhecimento e de inspiração; vi) além de ser agradável de se ler, possuir criatividade e beleza.

Em relação ao reconhecimento do processo de intertextualidade entre as obras, vários aspectos foram evidenciados pelos alunos colaboradores como relevantes na experiência de desenvolvimento da leitura literária de cordéis e das suas relações com a literatura clássica. Entre tais aspectos, os próprios alunos destacaram: a possibilidade de tornar a leitura do clássico mais interessante, partindo do contato com a sua retextualização em cordel; a importância da apresentação do cordel em sala de aula, a fim de que se possam estabelecer relações entre este e o clássico; a relevância do contato com textos da nossa cultura de forma a perceber que uma mesma história pode ser recontada através de textos de estruturas diferenciadas; e o desenvolvimento de uma leitura mais atenta ao reconhecimento dos diálogos entre textos.

Quanto à interação entre o educando e a experiência da leitura literária desenvolvida, um aspecto tornou-se recorrente nos comentários feitos pelos alunos a importância da abertura ao debate, à discussão, à interação com os outros colegas e com a professora. Nesse sentido, verificamos que o compartilhamento de ideias foi tomado como determinante do processo de aprendizagem, ou seja, da interação do próprio leitor com a leitura literária. Isto porque, se o leitor se sente a vontade para discutir sobre a(s) leitura(s) feita(s) e encontra nessas discussões aporte para aprendizagem, supõe-se que ele tenha conseguido interagir não só com os outros leitores, experimentando a dimensão socializadora da literatura, mas, sobretudo, com o sentido do(s) texto(s) lido(s).

Finalmente, no que se refere às contribuições da experiência para o aluno enquanto leitor em formação, os alunos evidenciaram: a motivação/ o interesse pela leitura; a abertura para a diversificação dos tipos de leitura; a mudança na forma de ver a leitura literária; a descoberta do prazer de ler; o interesse em incentivar outras pessoas a lerem cordéis; a percepção da leitura de cordéis como fonte de conhecimento e/ou como ponte entre as pessoas e a leitura.

## 4 Conclusão

Com base nos estudos feitos para fundamentação desta pesquisa e na intervenção didática realizada, reiteramos que é preciso desenvolver ações didáticas efetivas que favoreçam o letramento literário. Defendemos a ressignificação do ensino de literatura, no sentido de que este se confirme como processo prazeroso e abrangente que oportunize ao educando fazer (re)descobertas de sentidos, quer seja através do contato com obras canônicas ou de origem popular, quer seja por meio da prosa ou do verso.

Desenvolvidas todas as ações desta pesquisa, percebemos que um fator determinante para a prática da leitura literária na escola é o papel do professor como mediador desse processo. Assim, é indispensável que a sala de aula se torne um ambiente propício ao diálogo, ao debate, à troca de ideias, à escuta do outro, à interação constante. Comprovamos, desse modo, que uma das estratégias capazes de permitir este processo de interação entre leitores e de aproximação do educando com o texto literário é a experiência da leitura compartilhada.

Averiguamos que, o cordel, como representação artística da literatura popular, deve ser apreciado nas práticas de leitura literária na escola. Mas para que essa vivência se dê de forma significativa, faz-se necessário, em primeiro lugar, que o professor, mediador desse processo, seja também um apreciador desse tipo de literatura e tenha consciência da necessidade da escolha de ações didáticas adequadas ao favorecimento da experiência estética.

A intervenção didática desenvolvida para esta pesquisa não se apresenta como uma “receita” de como se conceber o letramento literário na escola. Na verdade, é apenas um dos vários horizontes existentes para que incentivemos a prática da leitura.

A prática da leitura literária de uma obra clássica e de sua(s) retextualizações em versos de cordel, nos moldes como foi adotado nesta pesquisa, permitiu-nos várias descobertas, uma delas é que este tipo de experiência é instigadora da curiosidade e da criticidade do educando. Tal fato se revela nas falas dos colaboradores nos momentos de leitura compartilhada e na roda de conversa, bem como na representação escrita que cada grupo de alunos produziu, reconhecendo o processo de intertextualidade entre o clássico e o popular a partir das leituras feitas.

Tendo em vista, os resultados obtidos através da intervenção didática desenvolvida para esta pesquisa, acreditamos que o trabalho com as relações dialógicas entre o “clássico” e o cordel, aqui proposto, é uma experiência de leitura literária bastante significativa para ser desenvolvida no âmbito de sala de aula. Compreendemos que a leitura de folhetos de cordel aliada à leitura de obras consideradas canônicas pode trazer inúmeras contribuições para o processo de formação de leitores, especialmente na perspectiva de letramento literário.

## Referências Bibliográficas

- 1] ABREU, Márcia. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.
- 2] \_\_\_\_\_. “Então se forma a história bonita” – relações entre folhetos de cordel e literatura erudita. In: **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, vol.10, n. 22, p. 199-218, jul./dez. 2004. Disponível em <<http://scielo.br/pdf/ha/v10n22/22701.pdf>>. Acesso em 10/08/10.
- 3] BAKHTIN, Mikhail. O romance polifônico de Dostoiévski e seu enfoque na crítica literária. In: \_\_\_\_\_. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Trad. de Paulo Bezerra. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- 4] BATISTA, Francisco das Chagas. **História da Escrava Isaura**. São Cristóvão – RJ: Gráfica e Editora “GED” Ltda., s.d.
- 5] CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. Trad. Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das

- Letras, 2007.
- 6] CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: \_\_\_\_\_. **Vários escritos**. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- 7] CARVALHAL, Tânia Franco. **Literatura comparada**. São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios)
- 8] CAVIGNAC, Julie. **A literatura de cordel no Nordeste do Brasil**. Trad. de Nelson Patriota. Natal, RN: EDUFRN – Editora da UFRN, 2006.
- 9] CHARTIER, Roger. Leituras populares. In: \_\_\_\_\_. **Formas e sentidos – Cultura escrita: entre distinção e apropriação**. Trad. Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas –SP, Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil (ALB), 2003.”(Coleção Histórias de Leitura)
- 10] COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- 11] COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 1. ed. 3. reimpr. São Paulo: Contexto, 2009.
- 12] DELL’ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Retextualização dos gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- 13] GENETTE, Gérard. **Palimpsestos: a literatura de segunda mão**. (Extratos traduzidos por Cibele Braga et al.) Belo Horizonte: Edições Viva Voz, 2010.
- 14] GUIMARÃES, Bernardo. **A escrava Isaura**. 28. ed. São Paulo: Ática, 2005. (Série Bom Livro).
- 15] JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.
- 16] KRISTEVA, Júlia. A palavra, o diálogo e o romance. In: \_\_\_\_\_. **Introdução à semântica**. Trad. Lúcia Helena Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- 17] JENNY, Laurent. A estratégia da forma. In: \_\_\_\_\_ et al. **Intertextualidades**. “Poétique” – Revista de teoria e análises literárias. Trad. de Clara Crabbé Rocha. Coimbra: Livraria Almedina, 1979.
- 18] MARINHO, Ana Cristina; PINHEIRO, Hélder. **O cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Trabalhando com... na escola)
- 19] NASCIMENTO, Varneci. **A escrava Isaura em Cordel**. Apresentação de Marco Haurélio; ilustrações de Valdério Costa. São Paulo, Nova Alexandria, 2011. (Clássicos em cordel)
- 20] SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Org). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

---

<sup>i</sup> Adriana Martins CAVALCANTE, Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). E-mail: adrianam.cavalcante@hotmail.com

<sup>ii</sup> Naelza de Araújo WANDERLEY, Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). E-mail: naelzanobrega@ig.com.br