

LITERATURA DE CORDEL NA SALA DE AULA ATRAVÉS DE ANTÔNIO BARRETO

Cláudia Zilmar da Silva Conceição¹

Orientador: Prof. Dr. Carlos Magno

Resumo: Este estudo tem o intuito de analisar, sob a perspectiva crítico-cultural, o tratamento dado pelo professor de Literatura aos textos de Cordel trabalhados em sala de aula. Para isso, trazemos os estudos feitos por Ezequiel Theodoro Silva (2010), ao pontuar a leitura crítica como uma maneira de promover o descortinamento das relações sociais, culturais e etnicorraciais propagados pela cultura hegemônica no cenário educacional. Para isto, trabalharemos com os cordéis de Antônio Barreto, que é professor da rede pública de ensino básico em Salvador, e divulgador do Cordel como instrumento pedagógico.

Palavras-Chave: Cordel. Ferramenta Pedagógica. Relações sociais.

INTRODUÇÃO

A missão do Professor de Português ainda se entende como a de apresentar ao aluno a formalidade da nossa língua. A pretendida “elegância” e “obediência” ao padrão culto ainda é perseguida e “ensinada” nas escolas, fazendo com que outras formas de expressão escrita não circulem nas salas de aula, o que impede de mostrar que o Brasil é tão rico em suas manifestações linguísticas e que a gramática não tem o poder, nem o desejo de abarcá-las.

Constata-se, assim que o Cordel tem um lugar muito demarcado na sociedade e consequentemente na escola: o lugar do folclore. “Nas aulas de literatura pouco ou nada se estuda sobre as composições populares. Elas têm mais chance nos estudos sociológicos e antropológicos” (Abreu, 2006, p. 54).

Como exemplo de poesia popular impressa. Algumas suposições para que esta exploração não ocorra poderiam ser aqui elencadas, mas, por hora, destaca-se o fato de a linguagem apresentada neste tipo de texto não ser o que, hegemonicamente, se chamaria de “linguagem de prestígio”, acrescentando também o fato de ser escrito de forma oralizada com termos regionais, e por uma minoria considerada como de margem: o sertanejo nordestino. Entretanto, quando esses termos regionais são utilizados por autores já consagrados torna-se aceito. Como pontua Márcia Abreu:

Quando empregados por autor culto, os termos regionais, os desvios gramaticais, as impropriedades, a mistura de pronomes passam de defeito a virtude. O popular só costuma ter espaço nas aulas de literatura, quando filtrado por um erudito; só costuma ter espaço como “estilização culta” (ABREU, 2006, p. 57).

¹ Mestranda em Crítica Cultural pela Universidade do Estado da Bahia, Campus II, Alagoinhas- Bahia, Linha de Pesquisa 2: Letramento, Identidades e Formação de Educadores. E-mail: cauzilmar@gmail.com.

Prevalece assim no imaginário social e conseqüentemente na escola que os escritos dos grandes mestres da Literatura não são passíveis de questionamento ou qualquer dúvida. “Resulta daí a recepção passiva e reprodutora dos textos, que tem como sustentáculo uma visão de escola *transmissora de informações*, como se os escritos privilegiados pelos professores não pudessem ser objetos de crítica” (SILVA, 2009, p. 26).

Dessa maneira, constata-se a urgência das práticas de leitura crítica na escola, em que a mesma ofereça aos seus alunos textos variados com diferentes interpretações ou versões sobre a mesma temática, “principalmente aquelas voltadas ao desmascaramento da ideologia e à análise dos referenciais de mundo, conforme evocados pelos textos das várias disciplinas do currículo” (SILVA, 2009, p. 26).

O ENSINO DE LITERATURA PELO VIÉS DO CORDEL

O ensino de Literatura desde seus primórdios acabou por incentivar mesmo, que não intencionalmente a ideia que aquela que se chama a Grande Literatura “não é algo particular e historicamente determinado, mas sim um bem comum ao ser humano, que deve ser lido por todos e lido da mesma maneira” (ABREU, 2010, p. 58).

A este pensamento limitado sobre o ensino gerou um grande preconceito com a literatura local. Os educadores em suas aulas abordam os clássicos, mesmo sabendo da existência de escritores na mesma cidade, que tem textos escritos com a mesma qualidade, mas acham que seria inapropriado abordá-lo em sala de aula.

Na introdução da disciplina Literatura no Ensino Médio, seria um dos momentos apropriados para se abordar a Literatura de Cordel, pois é neste período em que se inicia o estudo da Literatura, de maneira sistemática, incluindo aí a análise de poesias trovadorescas, momento interessante em que poderiam ser inseridas as poesias de cordel, uma vez que estas se assemelham no sentido de primarem pela marca do oralismo na escrita e pelo tom melódico, mas muitos educadores não conseguem nem imaginar um paralelo entre essas poesias.

A simples constatação de que muitos autores consagrados buscaram inspiração no cordel pode causar estranheza a muitas pessoas, que insistem ainda em erguer um muro separando a literatura dita “cultura” da popular. Não sabendo que muitos grandes autores buscam sua inspiração nos escritos dos homens simples da zona rural, nos “causos” dos contadores de histórias do Nordeste, que têm habilidade e destreza com as palavras, e vão recontando e passando essas

histórias de geração a geração apenas sendo perpetuada através da memória. Além dos cordelistas que para cada assunto novo, um verso também se fará.

Como exemplos fortes de autores que bebem na fonte da cultura popular temos Ariano Suassuna que encontra seu protagonista para sua obra “O auto da compadecida” no cordel “Palhaçadas de João Grilo”, de João Ferreira de Lima (1932).

Segundo Marco Haurélio (2010), a obra baseia-se em três folhetos distintos, dois deles do grande mestre cordelista Leandro Gomes. O primeiro é O cavalo que defecava dinheiro, que aparece a figura do espertalhão que consegue enganar um duque invejoso. O outro cordel é O dinheiro (O testamento do cachorro), que cita dois personagens que praticam o pecado da simonia: O padre e o bispo. O terceiro cordel é de autoria desconhecida. “A história traz os matizes do imaginário medieval que impregna a obra de Gil Vicente, outra evidente fonte de Suassuna. Maria (Nossa Senhora) é a advogada, Jesus o Juiz e o Diabo o acusador” (HAURÉLIO, 2010, p. 70).

Outro autor que busca inspiração na cultura popular é Mário de Andrade, grande nome do modernismo brasileiro, “que em suas ‘viagens etnográficas’ pelo Brasil, para conhecer os jeitos dos brasileiros, suas palavras, sua entonação, elaborou vários trabalhos resultados desse interesse pela cultura popular” (ABREU, 2006, p. 55). Trazemos o próprio depoimento do autor de Macunaíma:

Um Leandro, Um Athayde nordestinos, compram no primeiro sebo uma gramática, uma geografia, ou um jornal do dia, compõem com isso um jornal de sabença, ou um romance trágico de amor; vivido no Recife. Isso é o Macunaíma e esses sou eu (ANDRADE, 1931 apud HAURÉLIO, 2010, p. 65).

Por conseguinte, muitos outros nomes da Literatura considerada universal também buscam suas fontes no popular, que é tida como marginal ou apenas comercial. O contrário também acontece, ou seja, muitos cordelistas transformam em versos os grandes clássicos. Como cordéis que recontam Iracema, de José Alencar; A escrava Isaura, de Bernardo Guimarães; Romeu e Julieta, de William Shakespeare. E, tantos outros.

Confirma-se, assim a existência de uma circularidade entre o erudito e o popular que, emerge de uma maneira muito simples. Assim, na sala de aula o educando pode ter acesso aos clássicos bem como a literatura local. Mas, para que isto aconteça, é necessário que haja a provocação, e o trabalho do Professor de Literatura em sala de aula é peça chave para propiciar o olhar para os textos de forma multifacetada.

Cabe definir, portanto, o que é esta Literatura e o que a faz ser considerada como popular. Consoante os esclarecimentos de Haurélio (2010, p. 13), em seu livro Breve História da Literatura de Cordel, esta tem uma origem a se considerar:

Advinda da Península Ibérica, cuja exposição em cordas nas feiras deu origem ao seu nome atual, a Literatura de Cordel chegou ao nosso país trazida pelas caravelas portuguesas, contudo, foi somente no final do século XIX que, de fato, surgiu a Literatura de Cordel Brasileira, fruto da confluência para a cidade do Recife, de quatro poetas nascidos na Paraíba. Silvino Pirauá de Lima, Leandro Gomes de Barros, Francisco das Chagas Batista e João Martins de Athayde.

Deste modo, a literatura de cordel configura-se como uma poesia escrita pelo povo para o povo e que, por muito tempo, serviu para disseminar a informação que algumas vezes era mais rápida que o jornal. Originado de relatos orais e depois evoluindo para folhetos impressos, eram pendurados em barbantes (cordéis), com o intuito também de apresentar o dia a dia das pessoas.

Os folhetos de oito páginas são destinados ao tratamento de assuntos do cotidiano, de fatos jornalísticos e a reprodução de desafios e pelegas. Já as histórias de valentia e de esperteza, assim como as narrativas amorosas, devem ocupar os folhetos maiores, com 16 ou mais páginas. Essa relação entre tema e número de páginas serve também para dar nome às produções: chama-se de romance as narrativas em verso com 16 páginas ou mais e de folheto as brochuras de oito páginas em que se reproduzem desafios e ou se relatam fatos do cotidiano (ABREU, 2010, p. 64).

De acordo com Luyten (2007), foi na Europa Medieval, nos três famosos pontos de peregrinação: Roma, Santa Sé e Jerusalém, a Terra Santa, que começa a literatura popular, onde se concentravam poetas nômades, agindo como jornalistas, ao contar novidades, aventuras e bravuras por meio de seus poemas; textos onde se confundiam as marcas do oral e do escrito. “Esses núcleos vão se tornar fontes de produção de cultura regional, transportada para o resto da Europa por intermédio dos menestréis, trovadores e jograis, três categorias de poetas andarilhos” (LUYTEN, 2005, p. 21).

No Brasil, a literatura de cordel foi muito bem aceita, embora no Nordeste floresceu de forma extraordinária, onde encontrou o homem simples, do povo que produzia, imprimia e vendia suas próprias produções.

Vale dizer que estes poetas, por tratarem de assuntos do seu meio, por sinal, desprestigiado por uma elite dominante, nem sempre tiveram sua autoria reconhecida oficialmente. Resultando, hoje em uma grande preocupação nos estudiosos da literatura popular porque algumas pessoas e “até institutos dividem os cordéis por temas e não por autor, o que, ao meu ver, é um verdadeiro atentado ao poeta popular” (LUYTEN, 2005, p. 46).

O cordel é uma literatura que encanta, emociona com seus versos e rimas, além de funcionar como divulgadora da arte do cotidiano, das tradições populares e dos autores locais. Destacando-se como reveladora das identidades locais e das tradições literárias regionais, e por trazer marcas da oralidade faz com que haja uma aproximação com a fala dos estudantes da escola pública.

Tornando-se, assim, o cordel um importante operador simbólico para os estudantes da escola pública, por trazer uma linguagem com marcas fortes da oralidade próximo da linguagem falada das pessoas do convívio social dos educandos. Dessa forma, os educadores devem primar “por ensino que uma, de maneira objetiva e dinâmica, os conteúdos culturais valiosos, que a escola tem que incentivar, com o mundo vivido pelos estudantes” (SILVA, 2009, p. 45).

Conseqüentemente, o ensino de literatura deve pautar-se na horizontalização dos textos escolhidos para serem trabalhados em sala de aula, sejam os clássicos sejam os populares. O que deve ser priorizado é como deve ser feita a leitura desses textos.

O ENSINO DE LITERATURA ATRAVÉS DA LEITURA CRÍTICA DOS CORDÉIS

A partir da revolução industrial aconteceram profundas mudanças tecnológicas e científicas na sociedade de um modo geral, desembocando também na participação popular na luta por igualdade, que desdobra-se em uma revolução cultural apoiada pela reprodução mecânica. Como já preconizava Walter Benjamin(1983), em seu livro *A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica*, há uma corrida desenfreada pela difusão em série de bens culturais para satisfazer os anseios de um público leitor cada vez mais ávidos por novidades, que por sua vez aciona uma nova indústria: a da cultura. A escola por sua vez contribuiu bastante para essa nova indústria, pois como é sabido a leitura propiciou muitos ganhos ao mercado da tipografia, ou seja, a leitura de livros tornou-se o meio mais aceito de adquirir a cultura. Como pontua Regina Zilberman:

“verifica-se por que a instituição converte-se no intermediário entre a criança e a cultura, usando como ponte entre os dois a leitura. Por sua vez, transparecem as razões pelas quais essa vem ocupar o primeiro plano, em detrimento de outras modalidades de percepção e representação da realidade, passando a funcionar como a porta de entrada do jovem ao universo do conhecimento:

- a) dar acesso à leitura significou estimular uma indústria nascente --a da tipografia—que vinha se desenvolvendo bastante no período e descobria formas específicas de impressão, tais como o livro, o jornal, o folhetim;
- b) a tradição do saber, no Ocidente, tinha optado desde a Antiguidade, pelo livro como receptáculo privilegiado dos produtos intelectuais e da tradição, em detrimento de outras possibilidades de expressão, como, por exemplo, as de ordem visual;
- c) o caráter econômico do código escrito facilitou a difusão deste, já que detém grande capacidade de condensação, ao utilizar o alfabeto, que se caracteriza pela transcrição dos fonemas, e não das sílabas ou palavras inteiras, sendo este o fator que lhe garante a funcionalidade (ZILBERMAN, 1986, p. 12).

A habilidade de ler trouxe como consequência a eficácia da escola, que por sua vez gerou uma verdadeira democratização do saber, dando início, assim a cultura massificada, cada vez mais ávida por livros. Conseqüentemente, o Iluminismo gera uma visão errônea da função da cultura ao colocar no topo o seu elemento imediatista: O livro.

É necessário fazermos esses esclarecimentos concernentes a leitura, deixando claro, que não é a prática de ler enquanto tal, mas a política que envolve sua expansão, que deve ser questionada quando se fala em leitura. Pois, temos duas questões a serem levantadas: Uma são os interesses econômicos e ideológicos que envolvem o mercado cultural e, a outra questão é de como essa democratização do saber foi feita pela escola, principalmente nos países de terceiro mundo. “Com efeito, os povos emergentes, em virtude de sua urgência de emancipação nacional desencadeiam programas de alfabetização em massa, através de campanhas patrocinadas pelo Estado, sobretudo quando este se proclama de extração popular” (ZILBERMAN, 1986, p. 15).

Nesta medida, o indivíduo ao alfabetizar-se, o mesmo ingressa na cultura dominante, através dos livros que são produzidos de forma que atenda os interesses da burguesia. Segundo Zilberman (1986), quando criança, a mesma depende muito do adulto para ajudá-la a decodificar o mundo a sua volta e, quando adulto, este não tem instrumentos intelectuais o suficiente para questionar a ideologia do colonizador que está no livro didático, e este por sua vez tende a incorporar pacificamente a cultura do dominador.

Por isto, num caso e no outro, a conquista da habilidade de ler é o primeiro passo para a assimilação dos valores da sociedade. No transcurso deste processo, novas contradições emergem. De um lado, porque, na eventualidade de um entrelaçamento de diferentes civilizações, isto é, de povos em distintos estágios culturais, a introdução da escrita pode determinar uma violentação profunda das formas originais de expressão, como ocorreu ao longo da ocupação da América pelos colonizadores europeus (ZILBERMAN, 1986, p. 16)

O que acontece com esse indivíduo depois que adquiri a habilidade de ler, tornando-se alfabetizado traduz muitas vezes o fracasso da escola, pois pode ser explicado porque muitos estudantes fiquem no meio do caminho, ou seja, afasta-se de qualquer leitura, principalmente dos livros. Ou porque foi mal alfabetizado ou porque a mensagem que foi veiculada no livro o traumatizou de forma muito significativa.

Segundo Ezequiel Theodoro da Silva (2009), depois da revolução de 1964 é que os livros aqui no Brasil vão se tornando cada vez mais imprescindíveis na escola e, por isso mesmo, “vão sendo editados maciçamente a fim de responder a uma demanda altamente previsível, a um mercado altamente rendoso, lucrativo e certo” (SILVA, 2009, p. 40).

Sem dúvida, também não podemos deixar de abordar que em meio a essa difusão do livro didático pós ditadura, inicia-se também uma total desvalorização do professor, com perdas salariais, além de falta de infraestrutura nas escolas públicas. Com a queda do salário, os professores acabam aumentando sua carga horária, ficando sem tempo de cursos de atualização. Além da pedagogia tecnicista que é a exaltação dos métodos e das técnicas de ensino, “bem como dos veículos e dos

instrumentos que fazem circular o ‘conhecimento’ ou então, melhor dizendo, *um conjunto formatado de informações que se fazem passar por conhecimento* próximo ao professorado e alunado” (SILVA, 2009, p. 40).

Com um olhar mais apurado percebemos a manobra do governo de restringir, acabar com todo pensamento crítico nas escolas. Temos assim, duas vítimas do sistema: O professor e o aluno. O professor por ganhar pouco viu-se obrigado a aumentar sua carga horária para ganhar um pouco mais. E aí surge o cerne da questão: sem tempo para preparar aulas, acaba aceitando livros e manuais que lhe chegam prontamente. A consequência dessa ação resulta no estudante que não se sente envolvido com a leitura do livro didático, nem sabe fazer uma reflexão crítica para essa situação.

Constata-se, assim que a “leitura de Literatura tem-se se tornado cada vez mais rarefeita no âmbito escolar”, como percebeu Regina Zilberman (apud, Orientações Curriculares Nacionais, 2006, p. 55), pois, na aula de Literatura, as leituras vão se tornando simulacros: apenas resumos, compilações, algumas informações sobre os autores, ou seja, conhecimento mínimo para fazer as avaliações e o ENEM.

É fato, a escola precisa parar com essa cultura de ter apenas como sua única fonte o livro didático, é preciso unir os conteúdos selecionados pela escola com o mundo vivido do estudante. “Somente assim as aprendizagens escolares poderão ganhar o estatuto de significativas, equilibrando, em termos de programas, os elementos da cultura elaborada com a história dos grupos de estudantes” (SILVA, 2009, p. 45).

Por conta desse quadro que se instaurou na escola brasileira, em especial na pública, onde presenciamos um maior distanciamento do que é preconizado nos livros didáticos e a realidade do estudante, que na sua grande maioria trata-se de pessoas de classes sociais desfavorecidas com uma cultura oral muito forte, e com pouco ou nenhum contato com livros de qualquer espécie. É com esse público, em especial, que precisamos incentivar a leitura crítica como uma forma de empoderamento ao levar o “cidadão a compreender as raízes históricas das contradições e a buscar, pela ação concreta, uma sociedade em que os benefícios do trabalho produtivo e, portanto, da riqueza nacional não sejam privilégios de uma minoria” (SILVA, 2009, p. 24).

Pela força que a oralidade tem entre os estudantes, sugerimos aos educadores em iniciar a leitura crítica através da Literatura de Cordel por configurar como uma potência discursiva entre o oral e o escrito, sendo assim, uma das ferramentas pedagógicas importantes por se aproximar mais do educando com uma linguagem simples, que revelaria acontecimentos presenciados e perpetuados através dos versos, levando-o também a fazer uma leitura crítica.

Faz-se importante frisar que seria um contrassenso reivindicar uma leitura crítica restringindo-a aos livros. Isso implica alijar da experiência de leitura os milhares de jovens que não costumam ter na escrita sua referência cotidiana.

Ampliar a noção de leitura pressupõe transformações na visão de mundo em geral e na de cultura em particular. Isso porque estamos presos a um conceito de cultura muito ligado à produção escrita, geralmente provinda do trabalho de letrados. A realidade, entretanto, nos apresenta inúmeras manifestações culturais originárias das camadas mais ignorantes do povo e cuja força significativa as tem feito perdurar por séculos. Daí a necessidade de se compreender tanto a questão da leitura quanto a da cultura para além dos limites que as instituições impuseram (MARTINS, 2006, p. 30).

Constatamos que o grande entrave da educação é justamente considerar que o aluno não tem saber algum fora da escola, e se tem é visto como inferior, e que um dos obstáculos na educação é o próprio professor, pois “não tem o senso do fracasso justamente porque se acha um mestre. Quem ensina manda” (BACHELARD, 1996, p. 24).

A escola é, portanto, um espaço que acolhe diferentes sujeitos pertencentes a grupos identitários diferentes, sejam funcionários, alunos, professores, diretores, os quais representam um cenário múltiplo, onde diversos “eus” dialogam. Por outro lado, sabe-se que há uma parcela de culpa do professor, na medida em que estereotipa o aluno como um sujeito vazio de conhecimentos, quando se sabe que os educandos carregam consigo uma carga de conhecimentos acumulada durante sua vida extraclasse, “não se trata, de adquirir uma cultura experimental, mas sim de mudar de cultura experimental, de derrubar obstáculos já sedimentados pela vida cotidiana” (BACHELARD, 1996, p. 23). O pensamento de Bachelard (1996) pode lançar luz para um outro olhar acerca desta realidade:

Logo, toda cultura científica deve começar, como será longamente explicado, por uma catarse intelectual e afetiva. Resta então, a tarefa mais difícil: colocar a cultura científica em estado de mobilização permanente, substituir o saber fechado e estático por um conhecimento aberto e dinâmico, dialetizar todas as variáveis experimentais, oferecer enfim à razão razões para evoluir (BACHELARD, 1996, p. 24).

Neste contexto, e por compreendermos a sala de aula como um espaço aberto, percebemos a importância em se trabalhar textos variados, sejam eruditos ou oriundos do povo, como a Literatura de Cordel, um gênero marginalizado pela hegemonia da Cultura científica do conhecimento. Assim, é mister questionar o porquê da ausência do cordel no ambiente escolar, sobretudo no contexto nordestino, onde ele surgiu e se legitimou.

Nesse contexto, trazemos um estudo sobre Antonio Barreto, cordelista, que é professor a mais de vinte anos em escola pública de Salvador, desenvolvendo um trabalho voltado para educação.

Antonio Carlos de Oliveira Barreto, cinquenta e quatro anos, nasceu em Santa Bárbara, na Bahia. Chegou a Salvador em 1975, onde começou a comprar livros do gênero. Em seu curso de Licenciatura em Letras, pela Universidade Católica de Salvador recebeu a orientação da professora Edilene Matos, que nos idos da década de 80 já incentiva a fazer pesquisa sobre o cordel.

Esse gosto por essa Literatura popular foi ficando cada vez mais apurado, tornando-se um leitor exímio dessa arte, e posteriormente fazendo cordel de forma muito atuante, despontando hoje como um grande cordelista na Bahia, por seus poemas voltados para a educação e cotidiano.

Ao ingressar no ensino público na cidade de Salvador fez da sua arte de cordelista uma experiência pautada no ensino, utilizando-se do cordel como um instrumento pedagógico eficaz para tecer suas aulas. Esse fazer pedagógico foi sendo divulgado pelos próprios alunos, levando-o a ser conhecido fora da escola onde atua, a ponto de ser hoje convidado para fazer oficinas, palestras etc. A educação está tão arraigada na vida deste cordelista, que apresentamos a seguir algumas estrofes do Cordel feito em homenagem a Paulo Freire:

No ano de vinte e um (1921)
Em recife, a cidade
Dezenove de setembro
Nasce a grande majestade
Paulo Reglus Neves Freire:
Exemplo de Humanidade.
Sempre atento à educação
Com visão inovadora,
Estimulando o aprendiz
De maneira promissora
Libertando os excluídos
Da classe dominadora.
Seu esforço sempre fora
De revolucionar
Os rumos da educação
E poder nos ensinar
Que o futuro de um país
Vem da força popular.
Paulo Freire nos alerta
À defesa do oprimido
Mostrando aos educadores
Que o povo excluído
Precisa de nosso apoio
Nesse Brasil tão sofrido.
Esteve sempre imbuído
No ideal de liberdade
Criticando as injustiças
Da nossa sociedade
Pregando que a educação
É feita com liberdade.
Visando o conhecimento
E a realidade local
As palavras geradoras

Servem de base central
Inserindo o educando
No contexto cultural (BARRETO, 2011).

Constatamos a beleza da sua poesia ao trazer a figura de Paulo Freire de forma lúdica e despretensiosa sem grandes formalidades como o próprio homenageado sempre elucidou: a educação deve ser problematizada a partir da realidade local, “inserindo o educando no contexto cultural” (Barreto, 2011, p.5). Por saber que a leitura das obras de Paulo Freire deve ser o primeiro caminho que todo educador brasileiro deve trilhar primeiro, para sempre trazer consigo o foco na mudança social, que contrarie qualquer tipo de dominação ou opressão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que a partir do momento que as diversas culturas começam adentrar os meios universitários, começam a serem discutidas, é o momento então de levar para o ensino básico também. Cevasco (2008) afirma que “nesse momento, a Cultura, com letra maiúscula é substituída por culturas no plural”. O surgimento dos Estudos Culturais possibilitou a reformulação do conceito de cultura, posicionando-se contra o elitismo e conservadorismo da direita, assim como contra o dogmatismo e, contra o logocentrismo, passando a valorizar as práticas culturais da subalternidade.

Diante de todos os fatos elencados chegamos a conclusão que o Cordel foi muito negligenciado ao longo dos anos por trazer marcas muito fortes da oralidade, e por ser uma literatura feita pelo povo para o povo. Assim, o Cordel e as narrativas orais precisam serem ouvidas agora na contemporaneidade, a fim de entendermos melhor a história do povo. Alguns professores revelam que trabalham em sala de aula com textos da Literatura de Cordel, embora o façam com o olhar de folclorização da figura do sertanejo nordestino. Percebe-se que, além desta ação, encontram-se poucos estudos sobre a importância do Cordel, do ponto de vista crítico-cultural.

Acredita-se que este seja um dos motivos pelos quais a Literatura de Cordel sofra preconceito: é um fazer poético produzido pelo povo, destacando a divergência entre “cultura intelectual” e “cultura do povo”, uma vez que, conforme Gonçalves (2007, p.02): “O Cordel encarna um ‘estilo nordestino’ de reflexão sobre o mundo, ou mesmo de criação de um mundo que quer ser ‘essencialmente’ nordestino”.

Diante disto, cabe pensar se o trabalho do Professor de Língua Portuguesa em sala reproduz (ou não) o discurso hegemônico ao utilizar apenas aqueles que se destacam por

Diante disto, cabe pensar se o trabalho do Professor de Língua Portuguesa em sala reproduz (ou não) o discurso hegemônico ao utilizar apenas aqueles que se destacam por apresentar uma

escrita dominante, do ponto de vista eurocêntrico. Assim, será possível pensar uma outra prática pedagógica para além dos ditames e dos encarceramentos impostos por quem ainda acredita que uma cultura se sobrepõe a outra e não considera que antes, porém, elas se circularizam, inter-relacionam-se e se conectam entre si.

Um estudo como este porá em reflexão a prática crítico- pedagógica do Professor de Língua Portuguesa e a potência da Literatura de Cordel como reveladora de outros atores sociais que, em todos os âmbitos e, principalmente, em sala de aula, por ser um espaço de discussão e aprendizado, precisam ser visibilizados.

Nesse contexto, trazemos um estudo sobre Antonio Barreto, cordelista, que é professor a mais de vinte anos em escola pública de Salvador, desenvolvendo um trabalho voltado para educação.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. *Cultura Letrada: Literatura e leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

BARRETO, Antônio. *Paulo Freire: O mestre dos mestres*. Salvador: Edições Akadicadikum, 2007.

GONÇALVES, Marco Antônio. *Cordel híbrido, contemporâneo e cosmopolita. Textos de cultura e arte populares*. Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 21-38, 2007. Disponível em: <<http://www.tecap.uerj.br/pdf/v4/goncalves.pdf>>. Acesso: 02 de Ago. 2012.

HAURÉLIO, Marco. *Breve História da Literatura de Cordel*. São Paulo: Claridade, 2010.

LUYTEN, Joseph Maria. *O que é Literatura de Cordel*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

PROENÇA, Ivan Cavalcante. *A Ideologia do Cordel*. Rio de Janeiro: Editora Brasília, 1977.

SILVA, Ezequiel Theodoro. *Criticidade e Leitura: Ensaios*. São Paulo: Global, 2009 (Coleção Leitura e Formação).

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: As alternativas do professor*. 7 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

