

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
SISTEMA DE BIBLIOTECAS DA UNICAMP
REPOSITÓRIO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA E INTELLECTUAL DA UNICAMP

Versão do arquivo anexado / Version of attached file:

Versão do Editor / Published Version

Mais informações no site da editora / Further information on publisher's website:

<https://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/indagacoesmeducao/issue/view/95>

DOI: 0

Direitos autorais / Publisher's copyright statement:

©2021 by Universidade Federal de Alfenas. All rights reserved.

DIRETORIA DE TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO

Cidade Universitária Zeferino Vaz Barão Geraldo

CEP 13083-970 – Campinas SP

Fone: (19) 3521-6493

<http://www.repositorio.unicamp.br>



REVISTA INDAGAÇÕES EM EDUCAÇÃO

VOLUME 01, NÚMERO 01, 2021

PPGE/UNIFAL-MG.

LITERATURA DE CORDEL NA ESCOLA PÚBLICA: PERSPECTIVAS PARA A PRÁTICA DE LEITURA ORAL E O ENSINO DE ESCRITA

CORDEL LITERATURE AT PUBLIC SCHOOL: PERSPECTIVES FOR ORAL READING PRACTICE AND WRITING TEACHING

LA LITERATURA DE CORDEL EN LA ESCUELA PÚBLICA: PERSPECTIVAS PARA LA PRÁCTICA DE LECTURA ORAL Y LA ENSEÑANZA DE ESCRITURA

Isis Parise Silva¹

<http://orcid.org/0000-0002-9348-0407>

UNICAMP, Faculdade de Educação, Departamento de Ensino e Práticas Culturais (DEPRAC),
Campinas, SP, Brasil

Ana Lúcia Guedes-Pinto²

<http://orcid.org/0000-0002-0857-8187>

UNICAMP, Faculdade de Educação, Departamento de Ensino e Práticas Culturais (DEPRAC),
Campinas, SP, Brasil

RESUMO

A Literatura de Cordel do Nordeste brasileiro surge como uma poética da tradição oral e, posteriormente, se consolida por meio da escrita. Suas regras de estilo e composição são únicas. Não restringe abordagens temáticas: de pelejas a contos encantados, de política a romances, as possibilidades de leitura são muitas. Propusemos uma investigação qualitativa, de abordagem participante, com alunos de uma escola pública do interior de São Paulo, estudantes de 4º e 5º ano do Ensino Fundamental e desenvolvemos como eixo principal a leitura da Literatura de Cordel, de forma oral. Vinculamos outros métodos como rodas de conversa e composições escritas, com o intuito de indagar quais impactos poderia trazer a leitura oralizada dos folhetos de cordel para o ensino da escrita, a prática de leitura, o repertório cultural e criativo das crianças. O trabalho com a escrita poética e a leitura oral de cordéis ressaltou a importância de uma ação pedagógica interessada em ser interessante (SNYDERS, 2005).

Palavras-chave: Literatura de Cordel. Letramento. Prática de leitura. Ensino de escrita.

¹Graduanda em Pedagogia pela UNICAMP. Endereço para correspondência: Rua Alice Amorim Gonçalves, n.4, Jardim da Saúde, CEP 13240000, Jarinu, SP, Brasil. E-mail: isis_parise@hotmail.com.

²Doutora em Linguística Aplicada pelo IEL/UNICAMP. Professora Titular da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Endereço para correspondência: Avenida Bertrand Russell, Cidade Universitária, CEP 13083865, Campinas, SP, Brasil, (Faculdade de Educação, Departamento de Ensino e Práticas Culturais). E-mail: alguedes@mpc.com.br.

ABSTRACT

Cordel Literature from the Northeast of Brazil arise as a poetic of the oral tradition and, later, it is consolidated through writing. Its rules of style and composition are unique. It does not restrict thematic approaches: from struggles (pelejas) to enchanted tales, from politics to novels, the possibilities of reading are many. We proposed a qualitative research, with a participatory approach, with students from a public school in the interior of São Paulo, students from the 4th and 5th grades of Elementary School and we developed the reading of Cordel Literature, in an oral way. We link other methods such as conversation circles and written compositions, to inquire the impacts the oral reading of the chapbooks could bring to the writing teaching, the reading practice, the cultural and creative repertoire of children. The work with poetic writing and the oral reading of cordéis, highlights the importance of a pedagogical action interested in being interesting (SNYDERS, 2005).

Keywords: Cordel Literature. Literacy. Reading practice. Writing teaching.

RESUMEN

La Literatura De Cordel del Nordeste brasileño surge como una poética de tradición oral y luego se consolida a través de la escritura. Sus reglas de estilo y composición son únicas. No restringe los enfoques temáticos: de las luchas (pelejas) a los cuentos encantados, de la política a la novela, las posibilidades de lectura son muchas. Propusimos una investigación cualitativa, con enfoque participativo, con alumnos de una escuela pública del interior de São Paulo, alumnos de 4º y 5º año Primaria y desarrollamos como eje principal la lectura de la Literatura De Cordel, oralmente. Vinculamos otros métodos como los círculos de conversación y la composición escrita, con el fin de indagar qué impactos podría traer la lectura oral de pliegos sueltos a la enseñanza de la escritura, la práctica de la lectura, el repertorio cultural y creativo de los niños. El trabajo con la escritura poética y la lectura oral de cordéis enfatizó la importancia de una acción pedagógica interesada en ser interesante (SNYDERS, 2005).

Palabras clave: Literatura De Cordel. Literacidad. Práctica de lectura. Enseñanza de la escritura.

Introdução

O desenvolvimento de práticas de leitura e de escrita na escola, principalmente na escola pública, é preocupação recorrente a qualquer professora e professor. No início da educação básica, os primeiros contatos formais com as letras são aguardados pelas crianças, e possíveis dificuldades de aprendizagem podem ser definitivas na condução de todo o percurso educativo. A cada novo ciclo, ano, bimestre, trimestre, semestre, independentemente do nome que se dá, o tratamento estabelecido com os conteúdos trabalhados na escola se apresentará como possibilidade de aproximação ou afastamento desses alunos com o conhecimento.

A leitura e a escrita estão presentes nas mais diferentes propostas de trabalhos escolares, mesmo naquelas que compreendem maior envolvimento prático, orientadas para a ação dos alunos, como em esportes, jogos, brincadeiras ou mesmo debates; o diálogo que se estabelece e seus acordos são perpassados pela leitura, no sentido de não apenas decifrar códigos linguísticos, mas também como uma leitura da realidade, pois “linguagem e realidade se prendem dinamicamente”

(FREIRE, 1989, p.9). Neste contexto, a fruição da leitura de textos literários converge diretamente com a interpretação das próprias experiências, em um espaço que uma pessoa tem pouco, ou nenhum vínculo com a leitura e com a escrita.

Acreditando que não poderia existir, simplesmente, uma completa apatia juvenil em relação às práticas de leitura e de escrita, porque, como crianças inseridas em contextos culturais letrados possuem “naturalmente” esse vínculo, foi que propusemos uma investigação participante de abordagem qualitativa (EZPELETA & ROCKWELL, 1989), com alunos de uma escola pública do interior de São Paulo, estudantes de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental³. Elaboramos como eixo principal o desenvolvimento de situações de leitura da Literatura de Cordel de forma oral e vinculamos à ela outras propostas de atividades como rodas de conversa e composições escritas, com o intuito de indagar quais impactos poderia trazer a leitura oralizada dos folhetos de cordel para o ensino da escrita, para a prática de leitura, para a ampliação do repertório cultural e criativo das crianças. Estariam e permaneceriam eles desinteressados?

Antes de chegar ao espaço escolar, contudo, nossas dinâmicas precisavam aproximar-se de uma organização teórico-metodológica que sustentasse a nossa prática. Da literatura à aprendizagem da escrita. Para a primeira, consideramos a produção de literatura como um patrimônio cultural humano, conforme defende Candido (2004[1988]) em seu ensaio *Direito à Literatura*, e somado a ela [literatura], assumimos a escola como o lugar social historicamente reconhecido de divulgação do conhecimento. Existem, certamente, outros e inúmeros espaços de partilha, porém, é na escola que o conhecimento se organiza de forma sistematizada, na qual, por direito, todas as crianças devem estar incluídas. Pelo viés do direito, também surge a obrigação e para além da obrigação de coexistir nesse espaço, pressupomos que há possibilidade de um ensino da leitura e da escrita como objeto de deleite, como o estabelecimento de um vínculo, de um conhecimento entre ouvintes, leitores e autores; uma conexão relevante, pois capaz de preservar e/ou alterar a cultura humana.

Outras referências importantes, ao que concerne à escrita, são discutidas na perspectiva apresentada por Kleiman (2005), que compreende o letramento como prática social da língua, considerando-a na interação dos sujeitos historicamente ali implicados. Por sua vez, no espaço escolar, os eventos de letramento podem apresentar-se de diferentes maneiras, em situações de leitura, comentários ou produções textuais, em comunicações coletivas, individuais, escritas ou orais; isso irá depender dos objetivos, materiais e relações que se estabelecem entre os sujeitos durante o ensino. Com a leitura não seria diferente, e Lajolo (2005) indica caminhos importantes

³ Financiamento PIBIC – Unicamp (em 2019) / Financiamento FAPESP - processo 2019/03765-4 (em 2020). Processo aprovado pelo CEP-CHS. CAAE: 09491019.9.0000.8142.

para o trabalho pedagógico, quando diz que “é preciso ler muito (e bem) *com e para* os alunos” (LAJOLO, 2005, p.28, grifo da autora).

Nossos pressupostos estiveram em conformidade com as matrizes oficiais⁴ para o ensino de língua materna, levando em consideração a impossibilidade de uma ruptura completa entre proposta e parâmetros de ensino nacionais. Logo, a aproximação com a Literatura de Cordel, talvez pouco visível na realidade cotidiana desses alunos, envolveu principalmente o cuidado no tratamento desses conhecimentos culturais e a preocupação em não reforçar impressões folclóricas ou preconceituosas presentes sobre práticas de letramento marginalizadas ou pouco reconhecidas, como no nosso caso. Sobre a variedade linguística e seus valores socialmente empregados, Bagno (2003) comenta que:

Podemos, por exemplo, ao encontrar formas estigmatizadas na produção escrita de nossos alunos, oferecer a eles a opção de “traduzir” seus enunciados na norma-padrão, para que eles se conscientizem da existência dessas regras. A consciência gera responsabilidade. E é ao falante/escrevente bom conhecedor das opções oferecidas pelo idioma, que caberá fazer a escolha *dele*, eleger as opções *dele*, mesmo que elas sejam menos aceitáveis por parte de membros de outras camadas sociais diferentes da dele. O que não podemos é negar a ele o conhecimento de *todas* as opções possíveis. (BAGNO, 2003, p.151, grifo do autor).

Para compartilhar os resultados deste trabalho, o texto segue estruturado da seguinte forma: salientamos alguns contextos relacionados à prática escolar enquanto ação de pesquisa, em seguida, apresentamos um breve histórico da Literatura de Cordel em nosso país, contextos importantes de formação, conexões com a cultura oral e folhetos lidos em sala de aula. Desenvolvemos a leitura-análise de algumas produções escritas realizadas pelas crianças e alguns diálogos que surgiram das rodas de conversa após a leitura de cada folheto. Por fim, a avaliação da aprendizagem configura-se como um tópico que nos preocupou durante todo o trabalho; por isso, tem sua relevância no contexto geral de construção das análises aqui comentadas e será explorado antes das considerações.

Contextos escolares

Inserir-se em uma relação de pesquisa exige conhecimento dos aspectos e procedimentos envolvidos na prática cotidiana, das ações do grupo que será investigado e os objetivos que os vinculam nesse espaço comum. Durante nossa prática de pesquisa em campo procuramos incentivar um ensino agregador, criativo e participativo entre os alunos, sem necessariamente romper com as estruturas ali estabelecidas. Desenvolvemos nosso trabalho junto às professoras, procurando possibilidades de ensino da leitura e da escrita.

⁴ Utilizamos como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997), que balizaram os currículos escolares. A BNCC estava em fase de implementação à época dos primeiros aprofundamentos da elaboração deste projeto de pesquisa.

As relações estabelecidas entre os sujeitos encontram-se historicamente situadas. Tanto a pesquisadora quanto os pesquisados misturam-se nessa realidade. As aproximações com o outro buscam afastar preconceitos e pré-julgamentos, pautando-se pela proposta de compreensão da dinâmica alheia. Ezpeleta e Rockwell (1989), ao problematizarem a proposta da pesquisa participante e as relações que se estabelecem entre teoria e prática, quando se toma o trabalho de campo como forma de geração de dados, destacam o papel do outro na construção da pesquisa: “a observação participante possibilita formas de interação entre pesquisador e sujeitos, permitindo uma abordagem pessoal e abrindo fontes de informação que nenhuma outra técnica tornaria possível” (EZPELETA & ROCKWELL, 1989, p.83).

Dentro da perspectiva de assumir a dinâmica escolar e o cotidiano como lugar de produção de dados, questões de alteridade e problematização dos registros de campo tornam-se pertinentes para a área da educação, quando nos vemos imersos nas dinâmicas das práticas pedagógicas em que tomamos parte, junto com professoras e alunos. Por isso, ao passo que a pesquisa se constituiu qualitativa, de abordagem participante, e com cunho etnográfico, conseguimos unir a vivência da pesquisadora junto aos pesquisados, documentando o não-documentado do cotidiano escolar (EZPELETA E ROCKWELL, 1989), tomando como um dos focos a apropriação dos alunos na produção de textos, práticas de leitura e diálogos.

Retomando Kleiman (2005), alertamos para o fato de que o letramento não possa ser considerado um método, pois este não segue regras de um “como fazer”. A perspectiva dos estudos do letramento⁵ se volta à própria prática social de inserção no mundo da escrita, em suas mais diversificadas funções sociais. Neste contexto, não assumimos uma sistemática definitiva de trabalho com a língua. Discutimos sobre um tipo de aproximação, na qual as escolhas literárias e momentos de escrita fizeram parte do estudo e da construção de um conhecimento a respeito do ensino de uma poesia substancialmente brasileira.

Literatura de cordel

Os folhetos originários da tradição nordestina podem ainda ser conhecidos como poesia popular, poesias matutas, livros de feira, livretos de varal etc. São o resultado de uma poética que surge de um contexto de tradição oral e se fixa a posteriori por meio da escrita, estando mais presentes nos estados de Pernambuco, da Paraíba, do Ceará, do Rio Grande do Norte e Bahia. Abreu (1993), pesquisadora da literatura de cordel, estuda separadamente a escola portuguesa do

⁵ Embora a abordagem assumida neste artigo se vincule ao que foi designado como “novos estudos do letramento”, preferimos usar o termo “estudos do letramento” por reconhecer que, no Brasil, principalmente no campo escolar, o conceito de letramento não seja ainda tão familiar a todos.

cordel e a história brasileira dos folhetos nordestinos. Ela elucida que, apesar das influências exercidas do português para o brasileiro, e as semelhanças estruturais presentes no enredo dos romances, o enfoque na ação e a estabilidade das características dos personagens, com poucas marcações de espaço e tempo, reconhece-se uma marca específica de sua brasilidade. Há diferenças centrais entre uma literatura e outra, que fazem dos folhetos nordestinos, poderosa e inequivocamente, originais (ABREU, 1993, p.242).

Dentre os aspectos visuais que distinguem o cordel de outros tipos de publicação está o seu formato: são pequenos livros, com dimensões entre 11 e 16 cm; o número de páginas é um determinante do tipo de enredo que segue e podem variar de 8 a 64, os romances têm, em geral, mais de 24 e outras temáticas como contos da própria terra, fábulas, sátiras religiosas, críticas sociais, poemas de época, pelejas, ABC, costumam permanecer entre 8 e 16 páginas (GALVÃO, 2001). As conhecidas capas de xilogravura se tornaram mais populares após os anos 1940, quando o público consumidor começava a mudar, consolidando-se nas décadas seguintes, principalmente entre turistas e intelectuais como a “face” do cordel; antes disso, eram muito comuns capas de clichês de zinco, cartões postais ou fotos.

Ao contrário do que possa parecer, cantoria e folhetos não são concorrentes, e tampouco podem ser considerados a mesma coisa. A guinada literária dos folhetos impressos acontece quando cantadores, famosos pelos seus versos bem rimados, começam a editar versões escritas de suas pelejas, cantorias e outras narrativas. Os versos cantados, eram compostos, até o final do XIX, em quadras setessilábicas, de rimas ABCB. Apenas com a disseminação das publicações escritas é que os folhetos sofrem alterações e se firmam como sextilhas (ABCBDB), como no trecho a seguir, presente em *A carta do patrão e a resposta do vaqueiro*:

Numa época que o Nordeste (A)
 Sofrera a seca inclemente (B)
 O patrão lá pelo Rio (C)
 Há mais dum ano doente (B)
 Fez uma carta amistosa (D)
 A seu vaqueiro gerente (B)
 (PEDRA, 1980. p.1)

Setilhas (ABCBDB), como em *As horas sertanejas*:

Às 3 horas da manhã, (A)
 A casa está sossegada. (B)
 Da velha avó se pressente (C)
 Bela oração mussitada (B)
 E lá na rede o caçula (D)
 Com fome ou com sede pula (D)
 No frio da madrugada. (B)

(MAIA, 1994. p.10)

E décimas (ABBAACCDDC), o cordel *E Tudo Vem a Ser Nada* exemplifica:

Tanta riqueza inserida (A)
 Por tanta gente orgulhosa (B)
 Se julgando poderosa (B)
 No curto espaço da vida (A)
 Oh! Que ideia perdida (A)
 Oh! Que mente tão errada (C)
 Dessa gente que enlevada (C)
 Nessa fingida grandeza (D)
 Junta montões de riqueza (D)
 E tudo vem a ser nada (C)
 (PIRAUÁ, [s.d.]. p.1)

Tendo entre sete ou dez sílabas (ABREU, 1993, p.178).

A pesquisa de escolha dos títulos que seriam lidos na escola com as crianças levou em conta a faixa etária escolhida, entre 9 e 12 anos, e as possibilidades de escrita apresentadas pelos próprios textos. Entre os onze folhetos levados a campo ao longo de doze semanas, alguns foram lidos oralmente para a turma toda e utilizados em atividades de escrita, como exemplo ou como inspiração de novas produções, outros ficaram expostos em cordas, fora das salas, revelando um empréstimo frequente (e inesperado) por parte dos estudantes. Conhecer as particularidades de cada um colaborou para a apropriação do trabalho em sala de aula e auxiliou na proposição de uma abordagem mais original para a escrita criativa dos alunos.

O romance intitulado *As Grandes Aventuras de Armando e Rosa – conhecidos por Coco Verde e Melancia*, de José Camelo de Melo Resende, lido oralmente para a turma e recontado pelos estudantes, faz parte do núcleo de amores impossíveis, possui 32 páginas, em sextilhas setessilábicas. Os personagens são moldados por arquétipos fixos, isto é, a moça, sempre será bela, bondosa e cheia de virtudes; o mocinho, será honesto e valente, a aparência dos homens não é um tópico, o que lhe importa são as virtudes (ABREU, 1993). O narrador pode, de certa forma, também ser considerado um personagem, pois além de onisciente, é ele quem irá chamar a atenção do leitor para os detalhes importantes, “em um procedimento bastante semelhante ao utilizado nas narrativas orais” (GALVÃO, 2001, p.73).

No cordel existe, portanto, uma estrutura narrativa comum, que preza pela unidade do enredo, nas quais as estrofes devem ser escritas de maneira a completar a apresentação das informações ou contextos antes de passar para a próxima, garantindo unidade e coerência, facilitando a memorização da poesia. A existência dessas finalizações e transições entre espaço-

tempo-personagem, foi o que nos motivou a “parar” a leitura e pedir para que as crianças terminassem a história a partir dos elementos conhecidos:

Mas, se ainda vir Armando,
Juro dizer-lhe a verdade:
Que não serei dele esposa
Devido a esta falsidade,
Mas serei dele cativa
Se ele tiver-me amizade.

Agora encerro este assunto,
Porque preciso dizer
O que foi que o pai de Rosa
Procurou logo fazer,
Na hora que ela saiu,
Antes do dia romper.
(RESENDE, 1977, p.16)

A casa de cavaco, de Maria José de Oliveira, conta a história de uma jovem muito inteligente que, para defender o pai de uma morte injusta, aceita o desafio de ser testada pelo rei. Nesse, assim como em outros contos, o espaço e o tempo são pouco explorados, é possível saber que Lindalva mora em uma cidade bonita, mas reside em uma favela, seu pai é pescador e há um monarca. Como investiga Abreu (1993), certos “mundos” possuem uma realidade utópica, em que a nobreza e os plebeus vivem em perfeita harmonia e não há questionamentos quanto a realidade existente. Mesmo sendo muito pobre, o rei vê valor na inteligência de Lindalva e a pede em casamento; não há circunstâncias que a impeçam e todas as pessoas do reino concordam com a escolha do rei:

Lindalva então se casou
E o rei a coroou
E o povo a aclamou
Rainha desta cidade
Pois tinha capacidade
Por ser muito inteligente
Tudo ia para frente
Reinava a felicidade
(OLIVEIRA, 1975, p. 9)

Outras temáticas recorrentes nos cordéis, são as pelejas. O folheto escolhido que retoma esse importante núcleo é *A peleja do Cego Aderaldo com Zé Pretinho do Tucum*, de Firmino Teixeira do Amaral. No dia em que foi lido em sala de aula, alguns alunos “pelejaram” um trecho da leitura. Os livretos inclusos no que pode ser chamado ciclo do boi, falam da façanha de animais nas fazendas; apesar de não ter havido leituras dessa temática, um folheto intitulado *A carta do patrão e a resposta do Vaqueiro*, de Chico Pedra, foi selecionado e descreve muito detalhadamente, por parte

do Vaqueiro, como tem cuidado do gado e gerido a fazenda mesmo com todos os revezes climáticos.

As horas sertanejas, de Virgílio Maia, é um cordel bem diferente, cada estrofe fala de uma ação na vida do sertanejo: “Das vinte e quatro do dia/Para a fauna e para a flora/Esta aqui talvez que seja /De todas a melhor hora:/Às seis horas da manhã/Se esbate na telha-vã,/Se sorrindo, o sol de fora,” (p.13) ou ainda: “Às vezes acontecia,/E era motivo de alarde,/De às 10 horas da manhã,/Quando o sol é quente e arde,/Tendo o almoço se atrasado,/Chegar, mas mal-cozinhado:/Se dizia: almoço tarde.”(MAIA, 1994, p.17). Foi escrito após um estudo do poeta e através de belos versos pode-se conhecer o ritmo de vida de uma época passada.

A princípio, nas aulas em que lia as poesias, não havia folhetos que abordassem o ciclo do cangaço. O pedido de um aluno me fez buscar por um cordel sobre o tema. Neste contexto, li oralmente para os estudantes *A chegada de Lampião no inferno*, de José Pacheco, que posteriormente também descobri ter sido analisado por Galvão (2001), me trazendo novas referências sobre o texto. O próprio título e número de páginas (8p.) ajuda a supor que a história não se configura como um poema de época, isto é, uma notícia ou fato jornalístico recente, nem tampouco de um romance,

Trata-se antes de tudo, de uma brincadeira, feita pelo poeta, sobre Lampião. O ritmo das estrofes é muito rápido, parecendo favorecer a memorização. Vários entrevistados, com um tom igualmente irônico e jocoso, recitaram trechos (ou mesmo quase o poema inteiro) desse folheto de memória (GALVÃO, 2001, p. 68).

Em algumas edições, o texto escrito não condiz com a norma considerada padrão, como em “– Moleque não, sou vigia! /E não sou seu ‘pariceiro’” (p.2) ou “Se não me derem ingresso/ Eu viro tudo ‘asavesso’” (p.3), sendo essas marcas reforçadoras da oralidade do texto escrito, facilitando a sua memorização.

Sobre atualidades, apenas o *Cometa de Halley*, de Manoel Santa Maria, foi incluído, lembrando que além de eventos naturais, muitas figuras populares também tiveram seus nomes imortalizados em cordéis, como Getúlio Vargas, Pe. Cícero, Roberto Carlos, Papa João Paulo II, são alguns exemplos. Outras estruturas temáticas também foram selecionadas, mas não chegaram a participar da leitura oral em sala de aula, como *A Matemática em Cordel*, de Pedro Costa, que aborda poeticamente a história da matemática e como ela está em tudo; *O casamento de Camões com a filha do rei*, de José Costa Leite, é um jogo de charadas entre Camões e o rei, tendo o primeiro acertado todas as perguntas recebe como prêmio grande fortuna e a filha do rei; *O príncipe do Barro Branco e a princesa do Vai não Torna*, de Severino Milanês da Silva, inclui-se claramente nos contos de reino encantado, contudo, nessa narrativa não é o príncipe quem conquista a princesa,

mas sim um jovem viajante, pobre e honrado, que foi apenas buscá-la para o presunçoso monarca, em troca de sua vida.

Um poema satírico não poderia ficar de fora, *A mulher que se casou dezoito vezes...*, de Valeriano Félix dos Santos, conta a história de Dorotéa Carvalhal e sua sina em não conseguir ficar casada mais do que algumas horas depois do casório, morrendo todos os seus maridos das maneiras mais absurdas. Esse cordel gerou comoção entre os alunos, muitas risadas e soluções para ajudar a viúva, questões que irei retornar mais adiante. O próprio narrador/poeta diz na primeira estrofe:

Vou contar uma história,
Certamente interessante;
Se verdadeira, não sei,
Quem me contou não garante,
Mas vale a pena escutá-la,
E enquanto vou narrá-la,
Você pode rir bastante!...
(SANTOS, [s.d.], p.1)

A utilização de estruturas muito semelhantes na composição dos cordéis indica que: “não se trata simplesmente de um tema genérico como o amor, a morte ou a violência, mas sim de um roteiro articulado. Os componentes internos a cada um dos temas atuam como um conjunto de passos que o poeta seguirá ao elaborar sua história” (ABREU, 1993, p.237). Não é como uma repetição por falta de originalidade, mas é a criação original a partir de estruturas fixas.

Este pequeno resumo reúne um conjunto muito importante de conhecimentos para a professora ou professor que pretende abordar a Literatura de Cordel em sua sala de aula. O saber prévio a respeito da força da oralidade implicada nessa literatura, pode ser aproveitada, superando possíveis preconceitos literários e regionais e abrindo caminho para o uso da poesia no ensino da escrita.

Produções escritas

Como documentos produzidos em campo, as produções escritas dos alunos podem indicar oportunidades ou problemas em relação ao processo de ensino proposto. Os gêneros textuais explorados e produzidos pelas crianças durante a pesquisa de campo foram a narrativa, a poesia e o acróstico⁶, estando os três intimamente conectados à leitura oral do cordel: *As grandes aventuras de*

⁶Acrósticos são versos compostos com as letras iniciais de palavras quaisquer, podendo ser substantivos, adjetivos, nomes próprios que, quando lidos, formam frases ou versos. Como no cordel *O casamento de Camões com a filha do rei*, de José Costa Leite (1981), no qual o autor assina seu nome em forma de acróstico na última estrofe:

Camões ficou no reinado
O Rei lhe deu no momento

Armando e Rosa - conhecidos por Coco Verde e Melancia, de José Camelo de Melo Resende, já comentado. As atividades foram implementadas, com pequenas diferenças, nas três turmas.

A narrativa, em *prosa*, foi utilizada como um disparador da escrita *poética*. De uma forma geral, a narração está presente no contexto da vida cotidiana, sendo eu ou outros os interlocutores da minha ou nossas vidas. Essas interlocuções geram uma relação entre muitos *tipos* textuais, um diálogo rápido, um caso, uma carta, um texto informativo etc., como explica Machado (1996) ao investigar a abordagem de Bakhtin, na qual o “texto é signo que se constitui nas fronteiras do dito e do não-dito; do verbal e do extra-verbal onde se desenrola a situação comunicativa” (MACHADO, 1996. p. 90).

A poesia de cordel, por sua vez, no contexto dessas crianças, estava longe de ser algo comum e precisaria ser explorada nas diferentes situações comunicativas da sala de aula, de modo que se habituassem a ouvi-la. Precisava construir junto com as turmas um ambiente propício para que se familiarizassem com um gênero textual ainda não incorporado por elas. Aproveitando a “parada” existente em um dos romances, como comentado no tópico anterior, faz parte de um artifício de enunciação do narrador, para que o leitor/ouvinte esteja sempre implicado na ação narrada. Nesse momento, portanto, solicitei aos alunos a escrita de um possível final, já que conheciam partes importantes para a construção de um enredo narrativo – espaço, tempo e personagens.

Para exemplificar essa consideração, apresento um trecho produzido coletivamente pelo quinto ano, provocado a partir da leitura oral desse cordel. A história conta sobre um jovem casal que encontra nos apelidos e nas cartas um meio de se corresponder, sem serem descobertos, isso ainda crianças, quando frequentavam a escola. Quando mais velhos, Armando pede Rosa em casamento, ao que o pai da moça consente apenas com a intenção de trair a confiança de ambos e afastá-los. Rosa é levada para a casa do irmão para cuidar da cunhada, mas quando lá chega descobre que na realidade seria mantida em cativeiro na casa do padrinho. Essas circunstâncias permitiram às crianças criarem diferentes finais e depois passá-los à poesia. Vejamos um trecho:

Sua filha em casamento
 Tânia, um anjo aprimorado
 A princesa com agrado
 Lhe beijou sem ter demora
 E Camões até agora
 Imortalizado ficou
 Tudo que o rei perguntou
 Ele respondeu na hora.

Rosa decidiu enviar uma carta à Armando, explicando o que havia acontecido e dizendo onde e quando deveriam se encontrar. O local seria a pedra de sua infância, no dia 10 de julho, dali a três meses. [...] (5ºano. 28/09 e 11/09/2019. texto 1).

Nas semanas seguintes nos dedicamos à escrita *poética*. O mesmo trecho apresentado anteriormente transformou-se nos seguintes versos:

*Rosa decidiu uma carta enviar
Para Armando tudo explicar
Dizendo:
- Você deve à pedra visitar!
Dali a três meses
Ele esperaria Rosa chegar.
(5ºano. 23/10 e 30/10/2019. texto 2).*

A língua escrita, como é possível perceber pelos fragmentos destacados, constitui um diálogo direto com suas muitas formas de articulação, inseridas em variados discursos que circulam em nossa vida. Os dois textos, considerados separadamente, apresentam características próprias do gênero em que foram produzidos. Ambos dialogam com o texto base do cordel lido, dando visibilidade à propriedade intertextual. Nesse todo narrativo as habilidades de leitura e escrita foram amplamente mobilizadas através de discursos orais nos quais cada aluno - falante ou votante - soube incorporar por meio da fala a forma que gostaria de dar para sua escrita.

Galvão (2001), pesquisadora da História Cultural, ao focar os usos e gestos dos leitores envolvidos na apropriação da literatura de cordel e deter-se sobre a produção de cordel e sua leitura, conclui que “o universo dos folhetos parece se assemelhar àquele das narrativas orais” (GALVÃO, 2001, p.82), seguindo um esquema narrativo padronizado que auxilie o ouvinte no processo de memorização; destaca o uso de aspectos como repetição e renovação, adjetivação dos personagens e construções hiperbólicas das narrativas. Ao considerar que o cordel, assim como outros gêneros literários, possui uma fórmula que faz interessar aos leitores, podemos constatar que a maioria dos alunos soube reunir traços apelativos ou cômicos à boa dose de exagero para escreverem suas versões do romance. Nos quartos anos, a narrativa foi elaborada em duplas; uma dessas duplas encerrou a trama da seguinte maneira:

[...] Certo dia o padrinho de Rosa mandou-a ir comprar fruta na feira, então Rosa foi, quando Rosa chegou na feira viu Armando cortando grama, Rosa ficou muito feliz e morreu de emoção. fim. (Reescrita. 4ºano. 24/10/2019).

Outra aluna conta sua versão inserindo um tom romântico e de tristeza, fornecendo um caráter afetivo, que transborda em sentimento aos seus versos, o que nos remete a outro comentário de Galvão (2001) quando diz que “o processo de adjetivação dos personagens, e dos fatos, parece

dar, ainda, à narrativa, um tom dramático - em alguns casos hiperbólico - o que certamente contribui para causar, no leitor, um grande impacto emocional” (GALVÃO, 2001, p.80).

*Rosa está presa
Muito triste(sic) está
Sente falta
De Armando
Pois quer encontrar.*

*Não quer passar a vida
Longe de Armando
Pois ele é seu amor
E sempre será(sic).
(Cordel. 4º ano. 31/10/2019).*

A maioria dos alunos soube incorporar esses traços característicos ao escrever suas versões para o desfecho dessa narrativa, mesmo que a sugestão inicial não orientasse diretamente sobre obedecer a essas características e contasse apenas com um pedido de solução e alguns conhecimentos prévios trazidos pelo próprio cordel. Assim, mesmo com alguns erros pontuais na ortografia, a maioria dos estudantes conseguiu produzir bons textos, pois “um bom texto deve incluir marcas de autoria - no sentido de que, além de ser coerente e coeso, incorpore traços que lhe deem mais densidade” (POSSENTI, 2005. p.57). Uma elaboração criativa mostra que houve apropriação desse estilo literário que ecoa aspectos da cultura, visualizados na finalização das histórias, aliada a um importante movimento de mobilização do próprio repertório imagético e textual das crianças.

Nas idas a campo houve também a realização de uma atividade de escrita de acrósticos autobiográficos. Conforme dito antes, os acrósticos são versos compostos com as letras iniciais de palavras quaisquer, podem ser substantivos, adjetivos, nomes próprios, que quando lidos em outra direção formam frases ou versos. Pode-se notar a recorrência dessa prática entre alguns cordelistas, que utilizam essa variação poética para assinar seus textos através do nome verdadeiro ou artístico, apelidos ou vulgos pelos quais são mais conhecidos.

A professora Lisboa⁷ havia apresentado algumas semanas antes outros exemplos de acrósticos, o que suscitou nos alunos maior interesse quando ele surgiu em um dos folhetos que lemos. Percebendo esse movimento de acolhimento ao que estava sendo focado, acrescentamos essa modalidade poética ao cronograma do projeto. A tarefa proposta seria a de escrever versos que falassem sobre si mesmos através de um acróstico de seu nome. Com o intuito de manter em sigilo a identidade dos participantes, apresentarei apenas o primeiro nome, sem outras informações ou anexos adicionais. Dessa forma, selecionei dois para essa análise do processo de escrita.

⁷ Serão utilizados nomes fictícios para manter o anonimato dos participantes.

Acróstico 1
Sofia é
Ótima e ama
Farofa é
Inteligente e é
Amorosa
(ipsis litteris)

Acróstico 2
Fasendo esta rima
Eu veio para
Lhe falar, que eu
I Gosto de fazer
Principalmente
É estudar.
(ipsis litteris)

No acróstico 1 a aluna fala de si mesma utilizando um traço cômico sem perder o *ritmo* da poesia que compôs. O segundo, por sua vez, apresenta alguns, mas poucos, erros ortográficos e não obedece ao estilo proposto no quarto verso - inicia com a letra *G* - esses elementos talvez denotem alguma desatenção do estudante quanto ao trato com sua produção escrita. Contudo é mais importante perceber que a função poética de comunicar algo sobre si mesmo foi bem utilizada pelo aluno e ambos os textos desenvolvem traços de oralidade compatíveis com seu meio social e comunicativo.

Possenti (2005) apresenta uma amostra de quatro possíveis razões que podem levar o aluno ao erro ortográfico: a falta de uniformidade na correspondência som e letra e a diferença de pronúncia em certos segmentos são os que mais nos interessam nesse excerto, lembrando que

quase nunca os erros são sintomas de “burrice”, desinteresse ou problemas de ordem médica, mas efeitos da variedade da representação escrita, trata-se da diversidade “legalizada”, trata-se da variedade linguística, as diversas maneiras de falar a língua que se refletem de alguma forma na escrita. (POSSENTI, 2005. p.16).

Os excertos trazidos representam uma pequena parte do acervo total das atividades realizadas por esses alunos; podemos ressaltar ainda o trabalho com a reescrita coletiva, pelos quartos anos, do folheto *A casa de cavaco*, da cordelista Maria José de Oliveira e outras produções mais específicas possibilitadas pelas *mesas de conhecimento*, tópicos de pesquisa, releituras artísticas, textuais e orais dos cordéis.

Oralidade implicada nas relações cotidianas

Além das leituras orais propriamente ditas, há a necessidade de mencionar alguns registros do diário de campo, de diálogos produzidos pelas crianças nas rodas de leitura e conversas, tanto no

espaço da sala como nos corredores da escola. Tais menções à tarefa fornecem alguns indicativos da repercussão do trabalho realizado e a relevância que adquiriu no cotidiano dos estudantes durante os meses em que se realizou a pesquisa.

Snyders (2005), pesquisador da área de educação na França, sugere olharmos para a obrigação escolar como um convite para a apropriação da cultura elaborada através das obras-primas, encontrando uma *alegria escolar* que seja mais do que o incessante desejo de se ter alegria em outro lugar. Nessas doze semanas de trabalho foi possível observar como, a princípio, a presença obrigatória de outra pessoa (que não as professoras) reverteu-se em motivo de alegria e expectativa. Isso tornava-se mais visível quando a pesquisadora era questionada pelas crianças:

- *Você vem com a gente hoje?;*
 - *A gente podia sentar aí na frente!* (no chão, embaixo da lousa);
 - *O que você vai ler?;*
 - *Posso ver?* (com as mãos),
 - *Posso levar pra casa?;*
 - *Você pode ler de novo? (...)*
- (Relatos do diário de campo).

Neste caso, as obras-primas levadas para conhecimento dos alunos foram os folhetos de cordel, escolhidos cuidadosamente para cada vivência que se propunha. Depois dos dois primeiros encontros, quando já estavam mais acostumados comigo, diálogos mais intensos sobre os folhetos lidos começaram a surgir. Infelizmente muita coisa se perde no dia a dia e outras tantas são tão específicas em seu contexto, que mesmo que se estenda em explicações, talvez nunca consigamos retratar com a mesma emoção o que cada palavra gerou ao serem ouvidas. Por isso, comentamos alguns dos diálogos ocorridos sobre momentos cruciais, que reforçam ou quebram expectativas de pesquisa.

Poder conversar com as crianças sobre as ideias que iam surgindo reforçava as experiências de leitura e escrita, pois eles se sentiam mais à vontade em se expor e tomar iniciativas, como na situação da escrita do acróstico, quando três alunos pediram se podiam ler seus textos para os colegas, e assim compartilharam seus acrósticos. Noutro dia, ao folhear o cordel *A chegada de Lampião no inferno*, uma aluna me reprimiu muito brava: “*História (estória) está escrito errado!*”, uma contestação que deu oportunidade para explicar as diferenças entre os termos e mencionar outras palavras do mesmo texto que estavam escritas de acordo com as marcas da oralidade (da língua falada, como dizia para eles), como: “*asavesso*” (do avesso), “*pariceiro*” (parceiro) e “*checho*” (seixo).

Ao término do folheto *A mulher que se casou dezoito vezes...*, de Valeriano Félix dos Santos, os alunos começaram a discutir e teorizar sobre outros cenários nos quais a protagonista conseguiria se casar sem perder o esposo para a morte logo em seguida. Das ideias que tiveram,

duas chamaram muito atenção: na primeira, ela poderia se casar sem se casar, isto é, ir morar junto com o homem que gostava e pronto. A segunda hipótese foi construída através da seguinte frase: *“Ela só casou com homens, ela pode tentar casar com uma mulher”*. Nos dois casos os aspectos religiosos da questão foram ignorados em prol da felicidade da moça, que era o único desejo dos alunos. Ambas as falas foram muito espontâneas e livres de preconceito ou intolerância, mostrando como o preconceito vai sendo incutido em nós à medida que crescemos. Barbosa (2018) lembra que

a análise discursiva, portanto, deve reconhecer a heterogeneidade dos enunciados e dos sujeitos, tendo em vista a necessidade de identificar o contexto histórico, social e cultural em que estão inseridos pela linguagem, pois “para o pensamento bakhtiniano, o outro nunca é abstrato” [BRAIT, 2014, p.23]. (BARBOSA, 2018. p.34).

Por último, recordamos o trecho de uma leitura onde o personagem cantava um jogo de capoeira, ao que exigia dar mais entonação e ritmo na voz, como foi feito. Nesse momento, dois alunos fizeram uma associação espontânea com o *rap*, uma relação que se explica ao pensar que estando no estado de São Paulo essa é a cultura popular referência para a maioria deles. Assim, BARBOSA (2018) também traz uma reflexão pertinente ao mencionar que

os conceitos já conhecidos e apropriados pelas crianças mediam a elaboração dos conceitos sistematizados, com os quais ela irá se deparar na escola, numa relação sempre dialética. Para a autora, que se fundamenta nos estudos de Vigotski, como já informado, “frente a um conceito sistematizado desconhecido, a criança busca significá-lo por meio de sua aproximação com outros signos já conhecidos, já elaborados e internalizados” (p.133). (BARBOSA, 2018. p.29).

Para acrescentar, Carvalho (2002) amplia a dimensão dessa poesia e conceitualiza o cordel como um modo de interpretar o mundo. Uma riqueza de saberes populares que vão sendo transferidos pela oralidade, saberes, os quais, encontram-se fortemente caracterizados em nosso país, sob o signo dessa poesia popular, assim, o

Cordel é a cantoria com suas modalidades que também se atualiza e incorpora novos motes, interferindo no cotidiano. E que chegou ao “rap”.
Cordel pode estar no vídeo, nas artes plásticas, na literatura chamada erudita, na dança, na música popular.
Cordel é vivo, atual, daí o convite para lê-lo. (CARVALHO, 2002, p.287).

Diante do mencionado, esses alunos ressignificam a experiência da leitura da literatura de cordel vivida no cotidiano escolar ao relacioná-la com um ritmo/estilo musical, o *rap*, que conhecem mais intimamente e o espelham na poesia, que agora também faz parte do seu repertório cultural. Rodrigues e Silva (2019), sobre suas atividades, também com folhetos de cordel, lembram que a prática de leitura em uma perspectiva discursiva e cultural, possibilita ao leitor a construção e ressignificação de sentidos, travados por meio do diálogo. Ainda que em contextos diferentes de ensino-aprendizagem, a experiência dos pesquisadores reitera nossas perspectivas de significação e

de apropriação cultural, apontando alguns dos muitos caminhos pedagógicos que a leitura de literatura de cordel e a cultura popular, de forma geral, proporcionam.

Avaliação da aprendizagem

No contexto escolar a avaliação da aprendizagem é fundamental e costuma caracterizar o fim de cada ciclo de ensino. Fizemos uma atividade de autoavaliação das escritas, leituras e da própria pesquisa com os participantes, com a intenção inicial de relacioná-las às notas finais oficiais geradas pela escola, abordagem que precisou ser repensada. Esses dados expuseram a complexidade que consiste em avaliar a aprendizagem dos alunos dentro de circunstâncias tão específicas de atuação.

O exercício de avaliação não é uma parte simples, nem pequena do trabalho pedagógico, pois envolve todo um conjunto de relações e fatores. Não é neutra, como supõe-se. Em suas diferentes dimensões - avaliação da aprendizagem, avaliação institucional e avaliação externa - não se encontra, ou ao menos, não pode ser entendida, como descolada dos problemas e objetivos que primeiro direcionaram o projeto pedagógico da unidade escolar. Dessa forma, “todo juízo de valor emitido no ato de avaliação exige consequências que subsidiam processos decisórios e estes não ocorrem de forma desinteressada. Razão pela qual no campo da avaliação não cabe ingenuidade” (SORDI, 2010, p.28).

Primeiramente, o objetivo da pesquisa, em momento algum, foi o de discutir a qualidade da escola ou de seus profissionais, pois ponderamos sobre a qualidade da *pesquisa* e por esse mesmo motivo, seria simplista de nossa parte comparar ou misturar os dados oficiais da escola, como se tivessem sido produzidos juntos, a partir dos mesmos olhares e experiências didáticas, quando na realidade cada um é o medidor de uma prática específica. Essas situações podem sofrer influência uma da outra, contudo, não é possível apresentar tais conclusões sem uma investigação mais aprofundada.

Sordi e Malavazi (2004) salientam sua defesa na “indissociabilidade da tríade ensinar/aprender/avaliar e da contextualização dos resultados obtidos nesse processo” (SORDI & MALAVAZI, 2004, p.112) e nos faz compreender que a tríade se apresenta nessas condições de pesquisa e por isso, a avaliação deve manter-se no território dos resultados produzidos dentro da mesma, isto é, ainda que haja possibilidades, não seria ético endossar outras análises sobre avaliações que ocorreram em outros contextos de ensino e aprendizagem.

Outras questões também influenciam esse posicionamento: o não interesse em avaliar os alunos por um viés meritocrático e o objetivo de não ir contra o projeto pedagógico da unidade escolar. Desde o início buscamos incluir e aprimorar outras experiências de ensino, como aponta

Sordi e Malavazi (2004): “diagnosticar as condições de aprendizagem e de ensino, procurando transformar as clássicas e ineficientes aulas em experiências de vida e trabalho, pode nos apontar alternativas muito mais interessantes de ensino e de aprendizagem” (SORDI E MALAVAZI, 2004, p.112).

Considerações Finais

Procuramos dar destaque aos fundamentos teóricos assumidos como base da pesquisa, a leitura da literatura como experiência de direito que nos humaniza (CANDIDO, 2004[1988]); as relações entre leitura, escrita e oralidade, tomando, portanto o letramento como prática social da língua (KLEIMAN, 2005) e outros pressupostos que envolveram a prática: ler bem *para* e *com* os alunos (LAJOLO, 2005), na tentativa de projetar para eles nosso próprio gosto pela leitura e literatura; buscando despertar a *alegria escolar* (SNYDERS, 2005).

Martins e Varani (2012), ao discutir as problemáticas que envolvem o ensino e a pesquisa, evidenciam que existem especificidades entre o trabalho do professor e do pesquisador. Este é caracterizado pela promoção de ensino, aquele, pela promoção de conhecimento, respectivamente, cada qual na defesa de seus próprios paradigmas. Como professoras assumimos a relação de ensino como um envolvimento direto com as experiências dos sujeitos, e enquanto pesquisadoras, colocamos em prática uma abordagem participante (EZPELETA & ROCKWELL, 1989), em que o envolvimento com os pesquisados é condição do trabalho.

Os distanciamentos e proximidades entre essas figuras da professora ou da pesquisadora, nos levaram a refletir sobre o lugar de uma professora-pesquisadora no cotidiano escolar, fazendo surgir muitas outras provocações sobre a prática pedagógica, a pesquisa, sobre o ensino da escrita e da leitura na perspectiva dos estudos do letramento, sobre educação, a sociedade, sobre particularidades do indivíduo cultural, sobre a avaliação e certamente sobre a poesia popular e suas infinitas e encantadas dimensões.

O trabalho com a escrita poética e a leitura oral de cordéis ressaltou a importância de uma ação pedagógica interessada em ser interessante (SNYDERS, 2005). Oferecer subsídios para que as crianças compreendam e produzam os próprios textos não se resume a um trabalho de mão única, em que a professora despeja conteúdos e espera por resultados. A proposta precisa encontrar-se em uma relação dialógica, na qual os interesses dos estudantes também sejam ouvidos e correspondidos, à medida que se tornam mais aparentes, devido à criação de um espaço que diverte enquanto ensina e os aproxima dos conhecimentos culturais que também são parte de sua história.

Referências

- ABREU, Márcia A. de. **Cordel português / Folhetos nordestinos: Confrontos**: um estudo histórico-comparativo. 1993. 360f. Tese (Doutorado em Teoria Literária) – UNICAMP, Campinas.
- BAGNO, Marcos. **A norma oculta**: língua e poder na sociedade brasileira. São Paulo: Parábola, 2003.
- BARBOSA, Giovana T. C. **A sala de aula como espaço de interlocução e produção de sentidos**. 2018. 83f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNICAMP, Campinas.
- CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. 4ª ed. São Paulo: Duas cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.
- CARVALHO, Francisco G. C. de. Cordel, cordão, coração. **Revista do Gelne**, Fortaleza (CE): UFC; Editor: Revista do Gelne, v.4, n. 1/2, 2002. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/45914>>. Acesso em: 18 nov. 2020.
- EZPELETA, Justa; ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa Participante**. 2ª.ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23ªed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.
- GALVÃO, Ana M. de O. **Cordel**: leitores e ouvintes. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- KLEIMAN, Angela. **Preciso “ensinar” o letramento?**: Não basta ensinar a ler e a escrever? Campinas (SP): CEFIEL, 2005.
- LAJOLO, Marisa. **Meus alunos não gostam de ler...** o que eu faço? Campinas (SP): CEFIEL, 2005.
- MACHADO, Irene A. Texto como enunciação. A abordagem de Mikhail Bakhtin. **Língua e Literatura**, São Paulo: FFLCH/USP; Editora USP, n. 22, 1996. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/linguaeliteratura/issue/view/8591>>. Acesso em: 18 nov. 2020.
- MARTINS, M. F.; VARANI, Adriana. Professor e pesquisador: considerações sobre a problemática relação entre ensino e pesquisa. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba (PR): PUCPR; Editora Universitária Champagnat, v.12, n.37, set./dez. 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.7213/dialogo.educ.7196>>. Acesso em: 18 nov. 2020.
- POSSENTI, Sírio. **Aprender a escrever (re)escrevendo**. Campinas (SP): CEFIEL, 2005.
- RODRIGUES, L. P.; SILVA, R. N da. Aula de leitura no contexto sociocultural do cordel. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas (SP): ALB; Editora ALB, v.37, n.77, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.34112/2317-0972a2019v37n77p145-159>>. Acesso em: 18 nov. 2020.
- SNYDERS, G. **Alunos Felizes**: reflexões sobre a alegria na escola a partir de textos literários. 4ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- SORDI, M. R. L. de; MALAVAZI, M. M. S. As duas faces da avaliação: da realidade à utopia. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas (SP): PUC-Campinas; Editora PUC-Campinas,

n. 17, nov. 2004. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/278>>. Acesso em: 18 nov. 2020.

SORDI, Mara R. L. de. **Por uma aprendizagem “maiúscula” da avaliação da aprendizagem**. In.: DALBEN, A. I. L. de F. (org). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (p.22-35).

Folhetos citados⁸

AMARAL, Firmino Teixeira do. **A Peleja do Cego Aderaldo com Zé Pretinho do Tucum**. Bahia: Ed. Prop. Rodolfo Coelho Cavalcante, [s.d.]. Disponível em: <<http://acervosdigitais.cnfcp.gov.br/Literatura%20de%20Cordel%20-%20C0001%20a%20C7176/16077?pesq=peleja%20do%20cego%20aderaldo%20com%20ze%20pretinho>> Acesso em: 19 dez 2020. (CNFCP/online).

COSTA, Pedro. **A Matemática em Cordel**. Teresina (PI): Pro Campus, 2003. Disponível em: <<http://acervosdigitais.cnfcp.gov.br/Literatura%20de%20Cordel%20-%20C0001%20a%20C7176/78917?pesq=matematica%20em%20cordel>>. Acesso em: 19 dez 2020. (CNFCP/online).

LEITE, José Costa. **O casamento de Camões com a filha do rei**. [S.I.]: Mec/Pronasec Rural – SEC/Pb UFPB – Funape, 1981. Disponível em: <<http://acervosdigitais.cnfcp.gov.br/Literatura%20de%20Cordel%20-%20C0001%20a%20C7176/35249?pesq=casamento%20de%20camoes%20com%20a%20filha%20do%20rei>>. Acesso em: 19 dez 2020. (CNFCP/online).

MAIA, Virgílio. **As horas sertanejas**: nomenclatura completa que segundo Luís da Câmara Cascudo mais antigamente se dava no sertão as horas do dia. Fortaleza: Colégio Nordestino de Heráldica Sertaneja, 1994. Disponível em: <<http://acervosdigitais.cnfcp.gov.br/Literatura%20de%20Cordel%20-%20C0001%20a%20C7176/41015?pesq=as%20horas%20sertanejas>>. Acesso em: 19 dez 2020. (CNFCP/online).

OLIVEIRA, Maria José de. **A Casa de cavaco e o padre e o sacristão**. Maceió (AL): Museu Théo Brandão - UFAL, 1975, 20p. Disponível em: <<http://acervosdigitais.cnfcp.gov.br/Literatura%20de%20Cordel%20-%20C0001%20a%20C7176/37886?pesq=a%20casa%20de%20cavaco%20e%20o%20padre%20e%20o%20sacristao>>. Acesso em: 30 nov 2020. (CNFCP/online).

PACHECO, José. **A chegada de Lampião no inferno**. [s.ed., s.d.] 8p. Disponível em: <<http://www.ablc.com.br/a-chegada-de-lampiao-no-inferno/>>. Acesso em: 12 dez 2020. (ABLC/online).

⁸ Acervos de busca e siglas: Acervo ABLC – Academia Brasileira de Literatura de Cordel (disponível online); Acervo CNFCP – Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular (disponível online); Acervo RUBI – Repositório Rui Barbosa de Informações Culturais (disponível online).

PEDRA, Chico. **A carta do patrão e a resposta do vaqueiro**. Natal: UFRN, 1980. Disponível em: <<http://acervosdigitais.cnfcp.gov.br/Literatura%20de%20Cordel%20-%20C0001%20a%20C7176/30722?pesq=%20a%20carta%20do%20patr%C3%A3o%20e%20a%20resposta%20do%20vaqueiro>>. Acesso em 19 dez 2020. (CNFCP/online).

PIRAUÁ, Silvino. **E Tudo Vem a Ser Nada**. [s.ed., s.d.]. Disponível em: <<http://www.ablc.com.br/e-tudo-vem-a-ser-nada/>>. Acesso em: 19 abr 2021. (ABLC/online)

RESENDE, José Camelo de Melo. **AS GRANDES aventuras de Armando e Rosa conhecidos por "Coco Verde" e "Melancia"**. Juazeiro do Norte (CE): João Martins de Athayde: José Bernardo da Silva, 1977. 32 p. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11997/7319>>. Acesso em: 29 nov. 2020. (RUBI/online).

SANTA MARIA, Manoel. **O Cometa de Halley**. Araruama: [s.n.], 1985. Disponível em: <<http://acervosdigitais.cnfcp.gov.br/Literatura%20de%20Cordel%20-%20C0001%20a%20C7176/65008?pesq=o%20cometa%20de%20halley%20manoel%20santa%20maria>>. Acesso em 19 dez 2020. (CNFCP/online).

SANTOS, Valeriano Félix dos. **A mulher que se casou dezoito vezes...** Salvador: Tip. Bahiana, [s.d.]. Disponível em: <<http://acervosdigitais.cnfcp.gov.br/Literatura%20de%20Cordel%20-%20C0001%20a%20C7176/22957?pesq=a%20mulher%20que%20se%20casou%20dezoito%20vezes>>. Acesso em 19 dez 2020. (CNFCP/online).

SILVA, Severino Milanês da. **O príncipe do Barro Branco e a princesa do Reino do Vai-Não-Torna**. Juazeiro do Norte: Ed. Prop. Filhos de José Bernardo da Silva: Tip. São Francisco, 1974. Disponível em: <<http://acervosdigitais.cnfcp.gov.br/Literatura%20de%20Cordel%20-%20C0001%20a%20C7176/15090?pesq=princesa%20do%20reino%20do%20vai%20n%C3%A3o%20torna>>. Acesso em: 19 dez 2020. (CNFCP/online).