

LITERATURA DE CORDEL NA ESCOLA: MÚLTIPLOS OLHARES

ERICA MARIA SILVA MONTENEGRO (UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO).

Resumo

Este trabalho traz uma reflexão sobre o uso da literatura de cordel na escola, trazendo olhares múltiplos em torno da questão. Se por um lado o professor não trabalha com este gênero por motivos que vão desde o desconhecimento à não valorização do mesmo, por outro, há poetas que defendem a sua utilização como gênero para alfabetizar letrando, por exemplo, enquanto outros fazem críticas severas a tal prática. Nos cordéis encontramos uma linguagem simples, onde o poeta enraizado na cultura popular e o contemporâneo encontram-se. É assim que o clássico e o erudito encontram-se nas rodas de cordelistas e chegam até a escola, palco onde desfilam os mais diversos gêneros textuais. A literatura de cordel aparece como elemento de disseminação da poesia na escola, mas também como sinal da cultura popular enraizada não apenas na culinária e nas danças do povo, mas sobretudo no discurso sobre a vida e suas mais diversas expressões. É na escola que se trava o embate entre a utilização do cordel como gênero para fundamentar o discurso do professor e o poeta que luta para não ver o cordel ser "didatizado", tal como aconteceu com outros gêneros, obrigando os alunos à leitura para a obtenção de notas ou aprovação em exames. O professor e o poeta pensam em comum sobre a exploração do cordel como fonte de conhecimento e de prazer, assim este trabalho busca ampliar essa discussão, olhando para a carência de sua utilização na escola ao mesmo tempo em que este configura-se marca identitária da cultura popular. Nesse contexto, trazemos a Análise do Discurso do Poeta e do Professor sobre essa questão, guiando-nos em Pêcheux (1997; 2008), Orlandi (2007; 2008) e Teixeira (2005) para fundamentar esses múltiplos olhares em torno da leitura de cordéis na escola.

Palavras-chave:

Literatura de Cordel, Escola, Discurso.

1. Pensando a relação Cordel X Escola no discurso dos Sujeitos

São as diferenças que alimentam as diversas formas de interação. Somos frutos de uma língua rica em sua diversidade, dinâmica e constituída por elementos que nem sempre estão passíveis a nossa compreensão. Tratando de práticas humanas em lugares diversos, percebe-se que cada sujeito experimenta singularmente atividades para aprender. Assim acontece na escola, mas lá essas diferenças não fazem parte do processo de ensinar e aprender e quando o fazem, são ignoradas em algum momento do processo. Bom exemplo é a desconsideração da singularidade quanto à capacidade para ler e escrever que cada criança vai desenvolver heterogeneamente, quando, a escola nivela os alunos a partir de atividades homogêneas.

Sabe-se da importância das atividades pedagógicas a partir de situações reais de utilização da leitura e da escrita como forma de letrar os alunos, haja vista estarmos em uma sociedade que valoriza a cultura grafocêntrica na interação entre os sujeitos. Procuram-se cada vez mais estratégias para desenvolver as capacidades para ler e escrever e nesse contexto, a escola traz para si o trabalho com gêneros literários e dentre eles, emerge a Literatura de Cordel para a realização de atividades que desenvolvam as capacidades para ler e escrever. Esse gênero mostra-se "ilustre desconhecido" de grande parte dos estudantes e chega à escola por portas diversas, que vão desde as festas que remontam à cultura

popular até a realização de projetos de leitura. Mas é na figura do professor e na do poeta que a Literatura de Cordel ultrapassa os muros escolares. Com esse trabalho pretendemos ampliar o olhar acerca da presença da literatura de cordel na escola, especialmente ao tomar os discursos como uma chamada para a importância de tal gênero no ensino fundamental. Analisando os discursos desses sujeitos fomos capazes de compreender como cada um se coloca a favor do cordel como elemento de ampliação do imaginário, do infantil e do fantástico na vida das crianças.

Acampamos, assim, sobre a concepção de sujeito difundida por Lacan (apud BRANDÃO, 2007), que a partir dos estudos freudianos definiu que "a linguagem é a condição do inconsciente e o inconsciente é o discurso do Outro[1]" (p.69). Ao trabalhar com a Análise de discurso pensada por Pêcheux, buscamos fundamentar nossos estudos em Lacan para tratar do sujeito do inconsciente, alguém que tem a ilusão do domínio sobre si mesmo, sobre sua fala. Essa entrada foi importante para que Pêcheux tomasse, o sujeito cindido como fonte de um dizer carregado de sentidos, e assim, a Psicanálise forneceu a visão de sujeito para a AD pecheutiana. Essa ilusão é necessária e sustenta o sujeito no discurso, haja vista ser necessário "saber" o que se fala, já que o homem é um ser eminentemente falante (LEBRUN, 2008:159). Nesse sentido, Brandão (2007: 50) lembra que "cabe à AD trabalhar seu objeto (o discurso) inscrevendo-o na relação da língua com a história, buscando na materialidade lingüística as marcas das contradições ideológicas".

O discurso é a porta por onde o sujeito se coloca por meio da palavra, observando-se que, enquanto submetido à língua, não terá a capacidade para representar-se totalmente por meio dela. Nessa impossibilidade de registro, está o real da língua que o constitui, a língua conforme Milner (1987:18). O passível de representação surge sob a tessitura discursiva que sustenta o sujeito, e o inconsciente o atravessa no momento do dizer, de modo que esse sujeito será sempre rodeado por uma falta que impossibilita o dizer (Op. Cit), vai cindindo e limitando a fala do sujeito. Authier-Revuz (1982 apud BRANDÃO, 2007) diz que é comum na fala do sujeito surgirem palavras que se sobreponham a outras, de maneira que "sob nossas palavras, 'outras palavras' se dizem [...] o discurso é constitutivamente atravessado pelo discurso do Outro'[2]" (p.67)

O discurso configura-se como um acontecimento na linguagem do sujeito (PÊCHEUX, 2008), e rompe com a concepção de que ele é apenas aquilo que já foi dito, ou seja, para o autor, o discurso é a compreensão da ação subjetiva como estrutura e como acontecimento (Idem, 2008:16). Refletimos em torno do discurso do poeta e do professor acerca da entrada do cordel na escola, as questões que circundam a conturbada e carente presença deste gênero no ensino fundamental.

2. Cruzando olhares sobre a Literatura de Cordel na Escola

Quando chegou ao Brasil, entre 1840 e 1850, a literatura de cordel trazia as narrativas circunstanciais do povo, "surgiu e se fixou no Nordeste como uma das peculiaridades da cultura regional" (ALENCAR, 2008: 1).

Ler cordel não é uma prática usual das novas gerações, já que estes têm de memória a "televisão ocupando o espaço do imaginário infantil" (BUSSATO, 2008: 11). Assim, é tarefa primordial da escola o resgate dessa capacidade de mover-se entre o imaginário e o infantil que nossas crianças estão perdendo em detrimento da troca do imaginário criativo pelo que guardam na "memória televisiva". É limitado o espaço dado ao cordel no cotidiano escolar, mas graças ao trabalho dos poetas, o cordel, impresso ou declamado obteve destaque em movimentos ligados

à cultura, amplificando o nordeste, suas tradições, sua arte e seu povo. Vimos[3] que o cordel aparece na escola com carência, fator que preocupa tanto aos poetas quanto aos poucos professores adeptos à leitura deste na escola. É nela enquanto espaço de construções que as crianças têm acesso aos diversos gêneros, e assim deveria ser com o cordel, mas não é com frequência que encontramos professores utilizando esse gênero em sala de aula.

Marcando a importância da literatura de cordel na cultura e na formação do sujeito, levar o gênero para a escola não representa dificuldade, desde que o professor seja conhecedor e apreciador da literatura de cordel, conduzindo as crianças à apreciação deste. Destaca-se a importância do cordel como elemento identitário da cultura popular, que permite ao leitor um passeio pelo imaginário, favorecendo a integração entre o real e a fantasia. A linguagem simples e a originalidade das histórias são atrativos à leitura do cordel, por isso, lamenta-se que a escola não o trabalhe com frequência.

Ao pensar na poesia como impressão do homem na cultura, tomamos o cordel como gênero literário que frequenta pouco a escola, tendo a hipótese de que ele atravessa os muros da instituição muito mais pelas mãos do professor e do poeta que militam pela causa do Cordel, que pelas políticas públicas destinadas à formação de leitores. Nesse sentido, optamos pela pesquisa qualitativa, encaminhando-nos aos que denominamos "portas" através das quais a poesia chega às crianças na escola de ensino fundamental: Professor e poeta que militam para a presença do cordel na escola. Buscamos construir sentidos a partir desses discursos, apontando o atravessamento destes pelo sujeito cindido. Amparamos nossas considerações nas entrevistas semi-estruturadas aos sujeitos, a saber: uma professora de escola da rede municipal do Recife e um poeta cordelista que foram escolhidos por apresentarem vivências distintas com o gênero literário escolhido e foram convidados para a gravação em áudio das entrevistas, concordando com a utilização dos dados para a organização deste trabalho. Adotando o critério de semi-estruturação, as questões foram respondidas pelos participantes e transcritas[4] posteriormente, partindo do modelo de Marcuschi (2006: 9 -13). O Poeta tem forte influência no movimento cordelista no estado de Pernambuco, e esse foi um dos motivos que nos levaram a colocá-lo como sujeito da pesquisa, também por ser o poeta a pessoa que se personifica por meio da poesia, revelando à criança a sonoridade e encantamento que a poesia popular carrega. Já a professora foi selecionada por ter trabalhado com o cordel em sua sala de aula, objetivando o trabalho com aquisição de linguagem, encorajando as crianças a escrever e inscrever-se por meio da poesia.

Os dados foram analisados com base na AD francesa (de Pêcheux), tomando-se o sujeito laciano que falha ao dizer. Nas análises percebe-se a importância da tomada desse sujeito cindido, haja vista ser notória a presença do inconsciente no discurso destes, revelando-nos um lugar diferente para olhar esses discursos, contemplando sua heterogeneidade em relação ao outro.

2.1. Poeta e Professor: Múltiplos olhares sobre a Literatura de Cordel na escola

Na tentativa de compreender como professor e poeta veem a entrada da Literatura de Cordel na Escola, analisamos o discurso destes, atentas à maneira como se revelam por meio da palavra. Percebendo esses olhares, pensamos no cordel além de recurso didático, como lugar que se escolhe para partir, do qual professor e poeta traçam caminho. A palavra é "discurso-percurso" (PLON, 2007:34) e desse modo, os sujeitos enunciam impressões e imagens de seu trabalho com o gênero

na escola. O poeta inicia a conversa sobre a presença do Cordel na escola com uma retrospectiva sobre como o gênero começou a ser divulgado como representação da cultura popular, passando pela entrada na escola como um recurso didático. O poeta demonstra que o professor se beneficia quando leva o cordel à sala de aula. Identificamos entre pausas e tropeços, o momento em que ele usa uma expressão incompleta[5] para em sua fala, ocupar o lugar daquilo que ele, por não ser professor, não sabe como denominar.

(P) Algo () uma ferramenta didática de desenvolvimento de capacidades, né, motoras, cognitivas e tudo mais, né? Então ele pode ajudar o professor **e tal// tudo mais**. E ele tem/ teria que () um::: em que o cordel, ele se beneficia de ir para a escola

Ao dizer "**e tal// tudo mais**" (00:00:58), o poeta revela que desconhece quais capacidades seriam desenvolvidas, mas efetiva-se conhecedor das vantagens de levar o Cordel à sala de aula. E continuando, na tentativa de justificar a posição favorável ao ingresso do cordel no cotidiano escolar, o Poeta diz:

(P) E aí, ele também viria a beneficiar a educação, né? Por conta de trabalhar aí, a criatividade, uma série **de (+) de coisas**, né? Então, né? Tem os dois lados. Então quando o poeta defende, eu acho que ele tá defendendo o lado dele: "Eu quero que as pessoas tomem conhecimento da arte que eu faço" ((coloca-se no lugar do poeta que defende a entrada do cordel na escola)) da (...) **Não "XXXX[6], em si"** ((dizendo que não é ele, nesse momento, quem defende essa posição)), mas que essa arte é importante, por isso eu faço.

No destaque das expressões **de (...) de coisas** e **Não "XXXX, em si"**, percebem-se dois momentos distintos que marcam o discurso do poeta. O primeiro, na repetência do termo **de** após uma pausa (+), e em seguida pela complementação da frase com a palavra **coisas**, o poeta reestrutura seu pensamento, bem como usa o termo supracitado para nomear as demais capacidades, além da criatividade, que o trabalho com o cordel pode beneficiar. E assim, ele ratifica a importância do cordel levado à sala de aula, definindo objetivos didáticos, tais como o desenvolvimento da criatividade e a formação do leitor. Toca no ponto em que há professores levantando a bandeira do cordel em sala de aula, contudo, muitos não o fazem pela ausência de um trabalho voltado para a amplificação do gênero. E diz (00:02:09):

(P) Então veja, **o ::: ne, então os professores defendem é// e tal...** Tem, agora, qual... Onde isso é que isso prejudica aí, né? Vamos ver agora, aí, o lado positivo, né, em prol do cordel, então, () onde é que tá, a::: o ponto fraco aí? **Se você coloca de uma forma obrigatória, ne aí já vai haver rejeição. Se você não tem um ambiente favorável pra trabalhar, seja cordel, seja outro tipo de arte, seja outra forma de expressão cultural, também vai o resultado não será tão proveitoso.**

Aparece a manifestação de uma fala que é corrente entre os professores, pois não há nas redes públicas um investimento nas atividades voltadas para a cultura popular, especialmente no trato com a literatura de cordel, a fim de que o gênero chegue à escola. Essa questão aparece no dizer da Professora, que gentilmente contribuiu com nossa discussão. Além de valorizar a possibilidade de trabalho com o gênero, emerge no discurso da professora o sujeito do inconsciente, quando nos trechos **destacados**, pausas indicam a incidência de reestruturação subjetiva, ao mesmo tempo em que a repetência do termo "não" revela-se como uma estratégia para fixar a ideia da falta de investimento público no trabalho com o cordel na escola. Sobre isso, ela diz (00:00:37):

(Profa.) Os professores que eu conheço, poucos ou quase nenhum trabalha com a literatura de cordel, e pra mim foi algo... (+), um conhecimento novo, gratificante, e não tenho assim, **muita:::** intimidade com o cordel, até porque a gente sabe que não é passado isso pra gente, informações, né, **não/ não** existe esse trabalho voltado para a literatura de cordel [...] Não só na minha sala de aula, mas que, as escolas (+) tivessem acesso ao trabalho com a literatura de cordel.

O trecho confirma nossa hipótese de que além da não utilização do gênero, os professores desconhecem suas propriedades. Lembra-se que um aspecto é imediatamente justificado pelo outro, e a Professora corrobora que há formação continuada para diversas áreas, mas que a literatura de cordel não é contemplada, ainda que seja fomentado o trabalho com poesia. Nesse entremeio surge a possibilidade de cobrança sobre um possível trabalho, justificando-se pela ideia de que, se depender dos professores, é provável que nenhum trabalho seja iniciado. Nesse sentido, ela diz:

(Profa.) [...] a gente sabe que NA REDE, no caso a prefeitura, muitos professores só vão trabalhar se FOR exigido. **Pelo fato dos professores não terem essa (+) intimidade com o cordel, aí fica difícil deles trabalharem realmente a literatura de cordel em sala de aula**, é, pra trabalhar a história do cordel... Por que não é só você levar o folheto pra trabalhar com os alunos. Você tem que ter realmente o conhecimento da história, de como se faz, né? Todo, toda a estrutura do gênero. Então realmente **tem que ir, a, se é pra trabalhar tinha que ser cobrado pela prefeitura, porque se for partir dos professores, eu creio que não vai...**

Começa a haver o cruzamento dos olhares, pois ambos tocam na necessidade de conquista dos professores para o trabalho com o cordel, haja vista muitos, mesmo conhecendo o gênero, não o tomarem como caminho para o trabalho com a cultura. Interessante ver que o Poeta lembra a esporádica existência, na escola pública, de uma indisposição dos docentes para o trabalho com o cordel. Tratando da escassez do gênero na escola, inclusive para a consulta daqueles que apresentem interesse por ele, o poeta diz que, há problemas com essa chegada do gênero pelas vias docentes. Um desses problemas seria a obrigatoriedade, processo que não apresentaria as condições ideais de conquista e prazer para a leitura de um gênero qualquer, além de gerar, como dito um sentimento de rejeição. Dessa forma o poeta coloca que seria "danoso" impor o trabalho com cordel na escola, e coloca a necessidade do engajamento dos docentes para esta tarefa. No discurso do poeta emerge um filamento do sujeito laciano, quando claudica sobre a questão da indisponibilidade docente para a faina com o cordel, conforme trecho (00:03:08):

(P) [...]É uma preocupação que assim **eu tava até, não tava nem chegando nesse ponto**, deixa eu (). **Se a escola, e aí é onde eu faço essa observação, sabe?** Entre o cordel chegar na escola, e o cordel chegar na sala de aula. **Pra mim hoje ele ta presente na sala de aula, mas não ta na escola.** [...] Um desses problemas é essa questão da obrigatoriedade, né? Então, pode gerar uma rejeição. Outra questão é... **Que eu não sei se ainda são assim, né?** Mas vai exigir um esforço do professor, então aí muitas vezes existe uma certa, **não vou dizer "má vontade"...**

Esse é um aspecto que demanda mais estudo, mas inicialmente, concordamos tanto com a professora, como com o poeta quando se coloca a necessidade de o professor ser esse mediador entre o cordel e os alunos, mesmo quando não houver interesse político-pedagógico. Se não há no professor esse interesse, fica difícil impulsionar a leitura de cordéis por parte das crianças. Para ilustrar esse aspecto, tomamos ainda o trecho do discurso do poeta (00:04:30):

(P) **Por isso que eu digo: Se a escola, ela tem uma ambiência favorável** a isso, ou seja, faz parte do escopo pedagógico dela, essa questão da cultura, de preparar o ser humano para o cidadão, de trabalhar os valores emocionais e tudo, aí: o cordel, e outra expressão cultural, vai ter um ambiente favorável [...]

Se há esse ambiente favorável, tomado como lugar onde a cultura como um todo tem espaço garantido, o professor surge como mediador para a ampliação do trabalho com a literatura de cordel. Chama-se, portanto, a atenção para o papel do professor como elemento de construção desse trabalho e da escola como um todo, no empenho para a leitura por prazer, e como veículo para a valorização da cultura popular como nosso lugar de identificação. Sobre o professor como ícone do trabalho com o gênero na escola, acreditamos que seu papel vai além do estímulo para a apreciação do cordel. Apesar de tratar da leitura no livro infantil, a autora abaixo contempla nossa discussão, já que valoriza o mediador da leitura, fazendo do gênero escolhido um objeto diferente daquele que é comumente apresentado em lugares diversos de seu convívio social. Para reforçar a importância do mediador na leitura, também de cordéis, citamos Rassial (1998): [...] Se não houver mediador, não haverá interesse pelo livro, este será um objeto como qualquer outro; em contrapartida, se existir um mediador, uma palavra sobre ou a respeito, um discurso, este será algo diferente, um objeto inteiramente singular (96).

Tratando-se da indicação do tratamento da cultura no currículo da escola de ensino fundamental, o poeta lembra que o fato de haver documentos que preconizem o trabalho com a cultura, assim como há com poesia, não garante que a literatura de cordel chegue à escola. Essa "obrigatoriedade" apresentada nos documentos oficiais[7] não efetiva a presença de nenhuma atividade no âmbito pedagógico, especialmente se estamos falando de algo que é subjetivo, a exemplo da poesia. Sobre essa questão, o poeta diz (00:09:30):

(P) Então, mas vamos esquecer aí a parte burocrática e vamos pra prática, né, que apóia todo esse sistema. Então... Com relação a **um pensamento meu um... uma coisa minha, uma preocupação, sabe?** Que o cordel ele tem que ir pra escola, mas não obrigatoriamente, e isso aí eu digo em todo canto, né?

Resgatando nosso intuito de apresentar fluorescências do sujeito laciano, o trecho "**um pensamento meu um... uma coisa minha, uma preocupação, sabe?**" o poeta trata dessa obrigatoriedade e pela vontade de negá-la, hesita em continuar e permuta pensamento por preocupação, transparecendo a seriedade da questão que ora trata. O termo efetivado, remete-nos à ideia de busca pela solução, tentativa de rompimento. Ele complementa dizendo, que a relação cordel e escola existe, mas que não deve ser por obrigatoriedade, tampouco para que seja levado qualquer cordel para a escola. Revela-se nesse momento a importância da não "didatização" do cordel, a ponto de tudo virar poesia, de maneira que sejam transcritas quaisquer temáticas em versos e sejam levadas à sala de aula, apenas para "cumprir tabela[8]" (00:09:54).

(P) Não obrigatoriamente, porque acho que, dessas pessoas, oitenta por cento ou mais, né, quando ela vai pra escola, ela vai porque o professor é poeta [...] Ou tem um poeta na escola. [...] Porque uma coisa que eu tenho visto é que **esses cordéis que estão sendo levados pra sala de aula é que eles// ta se perdendo um pouco a questão da fábula**, fabulação, da fantasia, né, das metáforas, das ima// imagens, esquecendo um pouco da poesia e aí. E aí ta virando um livro didático também [...]

O "cordelivro", como vem sendo chamado pelos poetas e demais envolvidos no processo de produção e comercialização, o livro escrito em estrutura de cordel, representa a aposta de poetas e professores que empenham-se em levar poesia para a sala de aula. Dito na voz do próprio poeta, o cordel começa efetivamente a trilhar um caminho em direção à escola e que "**a melhor forma vai ser através do cordelivro**" (00:20:50). Destaca-se, porém, que o folheto tem suas propriedades e por isso, não será substituído pelo cordelivro, contudo, o efeito visual exerce encantamento e conquista o leitor infantil para a leitura de poesia.

2.2. (In) Conclusões sobre essa "relação de nunca acabar[9]"

Evidencia-se que é no discurso do poeta que a entrada do cordel na escola toma impulso, e os professores aparecem, de certo modo, como coadjuvantes nesse processo, já que não dispõem de formas para sozinhos divulgar a importância do gênero. Grande parte deles espera que o cordel apareça na escola tal como os livros didáticos, por força das políticas públicas, mas neles também ecoa a insatisfação acerca da presença desse gênero em momentos esporádicos, diretamente atrelados à cultura popular e suas manifestações, como acontece com os meses de junho e agosto, quando os cordéis têm presença garantida na escola para o trabalho com os festejos juninos e os folclóricos.

As entrevistas representaram aporte significativo à compreensão da relação cordel X escola, sendo o discurso dos sujeitos a indicação de que essa relação necessita ainda de investimentos diversos. Sendo o cordel um misto de brincadeira com conto de fadas, poesia que salta aos ouvidos pela constância nas rimas, pela identidade nordestina que revela e pelos sentimentos que pode provocar em quem escuta, é mais que justa a sua presença na escola. Acreditamos na força do professor e do poeta como agentes multiplicadores dos muitos aspectos positivos que o gênero cordel carrega consigo, e esperamos ter a oportunidade de tratar dessa fecunda relação em outros trabalhos. O certo é que, mesmo hoje, com todo o avanço na área tecnológica, o cordel é um elemento significativo da cultura nordestina e exatamente por esse motivo aparece como um gênero trabalhado na escola, apesar da carência já descrita. Destacamos aqui a importância da literatura de cordel como sinônimo de uma cultura do povo para o povo, na medida em que exige inicialmente do poeta cordelista apenas a paixão pela escrita e declamação de seus versos e do professor, que ele ponha em mãos folhetos diversos para ensinar e encantar com a literatura de cordel na escola, sempre.

Referências

ALENCAR, C.C.L. **História do Cordel**. Acessado em 07/07/2009. Disponível em: http://www.cordelon.hpg.ig.com.br/historia_cordel.htm.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. 2ª Edição, Campinas: Editora da UNICAMP, 2007.

BUSSATO, C. **Contar e Encantar: Pequenos segredos da narrativa**. 5ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LEBRUN, J. P. O sujeito do inconsciente. *In*: GEDIEL. J.A.P.; MERCER, V.R. **Violência, paixão & discursos: o avesso dos silêncios**. Porto Alegre: CMC, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da Conversação**. São Paulo: Ática, 2006.

MARIANI, B. Subjetividade e imaginário linguístico. **Revista Linguagem em (Dis)curso**, volume 3, número especial, 2003

MILNER, J.C. **O amor da língua**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

ORLANDI, E P. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Análise de Discurso: Princípios e Procedimentos**. São Paulo: Pontes, 2007.

_____. **Língua e Conhecimento Linguístico: Para uma História das Ideias no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002

PÊCHEUX, M. **O Discurso: Estrutura ou acontecimento**. 5ª Edição, Campinas: Pontes, 2008.

PLON, M. Análise do discurso (de Michel Pêcheux) vs análise do inconsciente. In: INDURSKY, F.; FERREIRA, M.C.L. (Org). **Michel Pêcheux & Análise do Discurso: Uma relação de nunca acabar**. São Carlos: Claraluz, 2007

RASSIAL, A. O livro antes da leitura. In: MENGARELLI, J. K. (org). **Dos contos, em cantos. Coleção Psicanálise da criança, Salvador: Ágalma, 1998**.

TEIXEIRA, M. **Análise de Discurso e Psicanálise**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

[1] O Outro representa, para Lacan, o lugar daquele que fornece o tesouro de significantes à criança. Esse lugar é geralmente ocupado pela mãe, e mais tarde é substituído pelos interditos sociais, pelas leis que regem a sociedade.

[2] Grifo nosso

[3] Ver outros trabalhos das autoras: *Literatura de Cordel e Escola: Que relação é essa?* Congresso Internacional de Texto e Cultura, 2008; *Cordel para Crianças: A leitura e a recontagem do gênero no Ensino Fundamental*, EELL - FACHO, 2008.

[4] As entrevistas estão dispostas nos anexos 1 e 2.

[5] Conforme destaque.

[6] Substituição ao nome do poeta.

[7] Os PCNs fazem referência ao trabalho com a cultura, no Vol 10, sobre Pluralidade Cultural.

[8] Expressão utilizada pelo próprio poeta aos 00:04:58 da entrevista.

[9] Parafraseamos Indursky, F; Ferreira, M.C.L. por entender que a ponte entre os autores apresentados no livro inspira-nos a pensar na relação da escola com o cordel.

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFA. RYTA DE KASSYA MOTTA

Professora do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Umberto Gondin, Pina, Recife, à Mestranda Érica Montenegro, da Universidade Católica de Pernambuco, em 21 de Junho/ 2009.

A conversa inicia-se pela leitura do Resumo Literatura de Cordel na escola: múltiplos olhares, para qual a entrevista foi colocada como instrumento de pesquisa. Após a contextualização da conversa, Professora (Profa) e Entrevistadora (E) mantêm certa regularidade nos turnos, propiciando um diálogo com a formulação de outras perguntas além das que estavam previstas, e no clima de interatividade, as perguntas acabaram por serem respondidas no entrelace da conversa.

Sinalização da transcrição¹:

(P) - Poeta

(E) - Entrevistador

(...) - Pausa na entrevista ou reinício da gravação

... Idéia de continuidade

(+) - Pausa

() - Incompreensível/ dúvidas e suposições

] - Falas simultâneas

// Justificativa da fala anterior ou substituição por outro termo rapidamente

Sublinhado - Repetição da palavra ou frase anterior

(()) Comentários do analista

MAIÚSCULAS – Ênfase na pronúncia da palavra

Alongamento de vogal - ::

Tempo de gravação: minutos: segundos

(E) A ideia é a gente discutir um pouco algumas coisas, questões sobre, é:: a entrada da literatura de cordel na escola. Então, a primeira pergunta pra você, professora que já trabalhou com o cordel: Como é que você vê a entrada dessa questão da literatura de cordel na escola? É::: Você acha que é positivo, que é negativo, sua opinião sobre isso, a entrada do cordel...

00:00:37)

(Profa.) Eu acho positivo, embora, né, não aconteça realmente essa prática dos professores. Os professores que eu conheço, poucos ou quase nenhum trabalha com a literatura de cordel, e pra mim foi algo... (+), um conhecimento novo, gratificante, e não tenho assim, muita::: intimidade com o cordel, até porque a gente sabe que não é passado isso pra gente, informações, né, não/ não existe esse trabalho voltado para a literatura de cordel, mas existe o trabalho voltado pra o poema, aí isso já tem uma semelhança, mas seria algo bem legal de ser trabalhado nas escolas com todos. Não só na minha sala de aula, mas que, as escolas (+) tivessem acesso ao trabalho com a literatura de cordel.

¹ Adaptado de MARCUSCHI, L.A.M. **Análise da Conversação**. 5ª Edição. São Paulo: Ática, 2006.

(E) E assim, já que você disse que tem uma, uma formação própria, né, porque existe a política de formação da rede onde você trabalha, né?

[(Profa.) Hum, hum

(E) Que tem feito muito assim, como se fosses mini-cursos, é::: (+). Já que tem essa política de formação, como é que você acha que deveria ser essa entrada do cordel? Vindo da prefeitura, indo através do professor?

[(Profa.) ()

(E) O professor levar ou a prefeitura mandar? Como deveria ser? Você acha que...

00:02:15

[(Profa.) Dos dois. Agora a gente sabe que

NA REDE, no caso a prefeitura, muitos professores só vão trabalhar se FOR exigido. **Pelo fato dos professores não terem essa (+) intimidade com o cordel, aí fica difícil deles trabalharem realmente a literatura de cordel em sala de aula**, é, pra trabalhar a história do cordel... Por que não é só você levar o folheto pra trabalhar com os alunos. Você tem que ter realmente o conhecimento da história, de como se faz, né? Todo, toda a estrutura do gênero. Então realmente **tem que ir, a, se é pra trabalhar tinha que ser cobrado pela prefeitura, porque se for partir dos professores, eu creio que não vai...**

(E) Sair...

(Profa.) Sair. Vai ser , por que se depender dos professores, eu creio que seria perdido.

(E) E assim, em relação à aquisição da linguagem escrita?

(Profa.) Ajuda!

(E) Por quê?

(Profa.) Ajuda, é::: a questão das rimas, da sonoridade. Trabalhei o ano passado com os meus alunos e não foi fácil. Eu... Muitos no início ficavam sem conseguir falar, **sem, sem ter realmente aquela rima, é::: a metrificação, né?** Tudo isso vai ajudar, na escrita das palavras, no momento em que a gente vai fazer, vai trabalhar, vai criar um cordel em sala de aula, você ta escrevendo ali no quadro, os alunos vão dizendo pra você as palavras, **mesmo que eles não escrevam**, mas vão dizendo. Então isso vai ajudando a eles irem percebendo, né, é::: **as palavras** também, **a escrita das palavras**, quando va, é::: vão dizer uma das, das estrofes ou dos versos, dizem uma palavra no final que não rima com a de cima, então você já pode ir trabalhando isso também com eles, né?

(E) De procurar a palavra certa, né?

(Profa.) Exato. Você vai explicando o que é a rima... Então eu acredito que ajude sim.

(E) É::: Em relação à questão da poesia, a literatura de cordel, ela// (+) algumas pessoas dizem que ela trabalha com a questão do imaginário, da fantasia, então, você acha que isso tem que ser um critério na hora de levar um folheto de cordel pra sala? Se tem que ter...

(Profa.) Tem que ter algo que **chame a atenção dos alunos**. Se você levar um cordel qualquer, não vai interessar realmente às crianças, então você tem que ter uma escolha criteriosa e tem que realmente// se são crianças do ensino fundamental I², tem que aguçar realmente essa imaginação deles, aí vai realmente chamar atenção, eles vão parar pra ouvir. Se você pegar qualquer cordel e levar pra sala de aula, **não vai chamar atenção**. Não só o cordel, como **qualquer tipo de// qualquer texto** que você levar, se ele não tiver algo **que:::, que:::** chame a atenção das crianças, você vai ler em vão.

(E) E::: assim, quando você vai começar o trabalho com literatura de cordel, o que é a coisa que você pode dizer assim: Não pode faltar! O principal, além dessa coisa de chamar à atenção, de despertar pra leitura? Quando você vai// quando você vai trabalhar com o cordel, a primeira coisa que você faz, que você pensa, é fazer a leitura? É deixar eles manusearem, como é que você organiza o trabalho com cordel?

(Profa.) Como eu trabalhei apenas uma vez³, né, eu primeiro mostrei pra eles, eu li pra eles, eu expliquei o que era... Estão, eles tem que ter o conhecimento do que é o cordel, do que é a literatura de cordel. Fiz com que eles primeiro tomassem conhecimento sobre o gênero. O que era o gênero? Como ele era (+) caracterizado, pra depois passar pra eles. Aí eles pediram pra ver, aí, manusearam, folhearam, mexeram pra lá, pra cá. Mas primeiro, eu apresentei a eles o gênero (+) até porque era algo novo, né? Eles “tavam” acostumados com poesia, mas o co (+) cordel mesmo, não. Então teve que, eu tive que preparar eles antes e::: dar pra eles manusearem, **até porque muitos não liam**, então tinha que ter esse preparo.

(E) Aí depois que você fez esse trabalho, qual foi assim, a ideia de trabalhar? Partindo só do texto ou eles colocaram a opinião deles?

(Profa.) A gente trabalhou, o cordel, trabalhei o de Pinóquio e trabalhei outros pra gente// quando eu trabalhei o cordel foi pra trabalhar os poetas de Recife⁴, então a gente foi estudar a história dos poetas, E fazer o cordel dentro daquela

² Refere-se às séries iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, de 1º ano à 4ª série ou 2º ano do 2º Ciclo, que é o caso da Prefeitura do Recife, que adota os Ciclos Básicos de Alfabetização em vez do sistema seriado.

³ A Professora refere-se à uma única turma, na qual foi feito um projeto, onde folhetos diversos foram lidos e depois houve a escrita coletiva de algumas estrofes.

⁴ 2008 foi o Ano Letivo “Poetas do Recife” para as escolas da Rede Municipal. A cada ano é estabelecido um tema ou homenageado para que sejam realizadas atividades nas escolas acerca do escolhido.

história, né. Então foi pegando o nome do poeta, a cidade onde nasceu, é (+) as, as obras... Então a gente partir de, de outros cordéis, do cordel de Pinóquio, de, daquela da festa da floresta, ne? Que foi o teu⁵,

[(E) O Baile da Girafa

(Profa.) O Baile da Girafa, e, pra depois a gente entrar no que eu tava, que... eu tinha como objetivo

[(E) Trabalharam com algum autor

pernambucano? De cordel?

(Profa.) Não... Trabalhei com a paraibana Érica ((Risos)). E eu esqueci os outros.

[(E) Manoel Monteiro, né?

(Profa.) É Manoel Monteiro e pernambucano eu não me lembro se li algum.

(E) Mas é isso... A ideia é realmente saber se tem, como funciona// como tem funcionado o trabalho com a literatura de cordel na escola e contemplou bastante minhas questões. Obrigada ()

⁵ A professora possui em seu acervo o cordel de minha autoria, O Baile da Girafa, e menciona que realizou também um trabalho com ele.

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O POETA JOSÉ HONÓRIO DA SILVA.

Presidente da União dos Cordelistas de Pernambuco – UNICORDEL, à Mestranda Érica Montenegro, da Universidade Católica de Pernambuco, em 16 de Junho/ 2009.

A conversa inicia-se pela leitura do Resumo da pesquisa Literatura de Cordel na escola: múltiplos olhares, para qual a entrevista foi colocada como instrumento de pesquisa. Após a contextualização da conversa, Poeta (P) e Entrevistador (E) mantêm certa interatividade, ao que propiciou a formulação de outras perguntas, além das que estavam previstas, do mesmo modo, as questões acabaram por serem respondidas no entrelace da conversa, sem uma linearidade no que diz respeito aos turnos.

Sinalização da transcrição¹:

(P) - Poeta

(E) - Entrevistador

(...) - Pausa na entrevista ou reinício da gravação

... Idéia de continuidade

(+) - Pausa

() - Incompreensível/ dúvidas e suposições

] - Falas simultâneas

// Justificativa da fala anterior ou substituição por outro termo rapidamente

Sublinhado - Repetição da palavra ou frase anterior

(()) Comentários do analista

MAIÚSCULAS – Ênfase na pronúncia da palavra

Alongamento de vogal - ::

Tempo de gravação: 'Minuto/ "Segundo

Por falha da gravação, os primeiros instantes da conversa não foram registrados, mas ela acontece no contexto da marginalização da cultura popular no cenário nacional durante algumas décadas do século XX. Quando deixado a par de que há poetas defendendo a entrada do cordel na escola e perguntado sobre sua opinião sobre tal fato, diz que a primeira razão dessa entrada do gênero foi uma tentativa de (...)

(P) divulgação da cultura de uma forma mais abrangente, e aí o que tem mais (+) digamos assim, uma::: militância em busca disso. Normalmente aí você tem a cultura popular () que ficou marginalizada, né, na sociedade como um todo, na escola muitas vezes ainda MAIS e seria uma forma de fazer com QUÊ os jovens tomassem conhecimento, e a partir daí reconhecessem a importância e o valor disso, né? Então () eu acho que essa seria uma das respostas. Outra é que pode ser um instrumento (+) de apoio, né? Ao ensino uma ferramenta didática de desenvolvimento de capacidades né motoras, cognitivas

¹ Adaptado de MARCUSCHI, L.A.M. **Análise da Conversação**. 5ª Edição. São Paulo: Ática, 2006.

e tudo mais, né? Então ele pode ajudar o professor **e tal// tudo mais**. E ele tem/ teria que () um: em que o cordel, ele se beneficiaria de ir para a escola

(E) Em relação à divulgação?

[(P) Han?

(E) O cordel se beneficia em relação à esse retorno
]do gênero para a sociedade

(P) Isso, ele se beneficia, exatamente, em termos de valorização, né? Em termos de

]de identificação cultural

(E) De amplificação mesmo, né?

](P) De identificação cultural mesmo, né?

(P) E aí, ele também viria a beneficiar a educação, né? Por conta de trabalhar aí, a criatividade, uma série **de (+) de coisas**, né? Então, né? Tem os dois lados. Então quando o poeta defende, eu acho que ele ta defendendo o lado dele: “Eu quero fazer com que as pessoas tomem conhecimento da arte que eu faço” ((coloca-se no lugar do poeta que defende a entrada do cordel na escola)) da (...) **Não “XXXX², em si”** ((dizendo que não é ele quem defende essa posição)), mas que essa arte é importante, por isso eu faço]

(E) É... Não e porque, assim, a arte que ele faz chegou nele através de alguém também, né ?

] (P) Isso...

(E) Então, por exemplo, na escola a gente não tem esse espaço para determinados gêneros. Hoje a gente não tem, por que por exemplo, o MEC ((Ministério da Educação)) manda livros. Caixas e caixas pras escolas, mas nenhuma delas contempla os folhetos de cordel.

00:02:09

(P) É, por enquanto... Até lá em Brasília³ a gente tava discutindo isso. É::: Então veja, **o ::: ne, então os professores defendem é// e tal....** Tem, agora, qual... Onde isso é que isso prejudica aí, né? Vamos ver agora, aí, o lado positivo, né, em prol do cordel, então, () onde é que ta, a::: o ponto fraco aí? Se você coloca de uma forma obrigatória, ne aí já vai haver rejeição. Se você não tem um ambiente favorável pra trabalhar, seja cordel, seja outro tipo de arte, seja outra forma de expressão cultural, também vai o resultado não será tão proveitoso. E...

(E) Seria o conhecimento mesmo, assim? Por que, por exemplo, o professor, ele, ele pode, ele pode já ter lido vários cordéis, mas não ter lido o suficiente pra trabalhar com o aluno.

² Substituição ao nome real do poeta

³ Refere-se ao Encontro Nordeste de Cordel em Brasília. Maio 2009. Mais informações em: <http://www.cultura.gov.br/site/2009/05/29/i-encontro-nordestino-de-cordel-em-brasilia-2/>

00:03:08

(P) Pois é. É uma preocupação que assim **eu tava até, não tava nem chegando nesse ponto**, deixa eu (). **Se a escola, e aí é onde eu faço essa observação, sabe?** Entre o cordel chegar na escola, e o cordel chegar na sala de aula. **Pra mim hoje ele ta presente na sala de aula, mas não ta na escola.**

(E) Porque ele ta isolado na figura do professor?

00:03:31

(P) Do professor... **Exatamente, mas não é uma teoria crítica**, nada (...)

(E) Pronto. Essa é uma questão que eu tinha anotado aqui: Cordel na sala de aula ou na Biblioteca?

(P) Hum, hum...

(E) Qual dos dois, assim... Por que, são lugares...

(P) Na Biblioteca, aí é que não ta mesmo

(E) Não... Eu digo na Biblioteca porque, estando na Biblioteca teria o acesso da escola inteira

(P) Hum, hum... ()

(E) Por exemplo, a gente tem em algumas prefeituras a gente tem uma política de formação de professores aonde tem feito minicursos// oficinas mensais. Todo mês, tem oficina e o professor vai lá. E eu lembro que certa vez eu fiz uma Oficina de Música// Brinquedos Cantados e foi MARAVILHOSO. Eu fiz a Oficina, eu apliquei com meus alunos e minha amiga fez brinquedos de sucata e ela aplicou com os alunos dela, brinquedos de sucata, não é? Então eu fico vendo até que ponto, com o cordel não vai acontecer isso. Se vier de “cima pra baixo”, dependendo da forma como ele entra na escola...

00:04:29

(P) É... Aí vê só... Então **tentando aqui identificar o que é que pode ser danoso nesse processo**. Um desses problemas é essa questão da obrigatoriedade, né? Então, pode gerar uma rejeição. **Outra questão é... Que eu não sei se ainda são assim, né?** Mas vai exigir um esforço do professor, então aí muitas vezes existe uma certa, não vou dizer “má vontade”...

(E) Rejeição, né?

00:04:58

(P) É rejeição. Não há uma neutralidade no profissional... né? Então... aí você vai fazer de uma forma forçada, determinando, pra cumprir tabela, entendeu? Aí:: **Por isso que eu digo: Se a escola, ela tem uma ambiência favorável** a isso, ou seja, faz parte do escopo pedagógico dela, essa questão da cultura, de preparar o ser humano para o cidadão, de trabalhar os valores emocionais e

tudo, Aí:: o cordel, e outra expressão cultural, vai ter um ambiente favorável. Mas **se ela é uma escola/ e eu acho que acontece muito com as escolas públicas** e a maioria dessas escolas que o menino entra só pensando na nota pra o vestibular (),
] né? Mas na escola...

(E) Que são duas perspectivas bem distintas, né? Na escola pública, a maioria das redes públicas hoje é em ciclo, então quase não tem nota, mais. Então o menino não tem, na verdade, a perspectiva de nota, né? A gente tem por exemplo, a gente tem Recife e Olinda, eu acho que Camaragibe⁴ também// não tenho certeza, que é por ciclo, então não tem nota. A aprovação é QUASE que automática e só há retenção no meio do ciclo.

(P) Pois é... Assim a gente consegue cumprir as nossas metas junto ao// pro vestibular e tudo mais (). ((Risos...)) e elevar o NÍVEL educacional. ((Risos)).

(E) É:: ((Risos))

00:06:29

(P) Isso acho que é interessante... Pronto// mas tudo bem, taí a política. Aí então a gente tem esse clima, esse ambiente favorável a levar o cordel pras escolas, **aí você vai ter, eu não sei qual é o percentual, mas você vai ter... Eu vou dar um exemplo... É::** Escola Pública. Eu me ofereci como voluntário pra dar uma oficina de cordel no Escola Aberta⁵. O que é que// Procurei a organização e eu queria saber como era o padrão das oficinas, questão de tempo, se era uma coisa permanente ()

[

(E) O formato, né?

00:07:09

(P) O formato... Se tinha algum formato, se tinha alguma disponibilidade de recursos, porque se tivesse **eu compraria esses folhetos, é:: eles comprariam** esses folhetos, né? Se não, teria que doar ou teria que pedir, imprimir, né? Não sei os folhetos ou seria o texto corrido, que seria mais prático. É::: a duração, e tal. Simplesmente, essas informações foram me sonegadas. Que Quer... Agora... “Mande o projeto” ((referindo-se à fala de outra pessoa)). Sim que quero mas quero as informações pra mim estruturar o projeto. “Ah não” ((referindo-se novamente à fala de outra pessoa)) () ((Longo trecho inaudível)). Então a escola... não é todas, mas acontece...

(E) E você foi ou não?

⁴ O município de Camaragibe ainda mantém o sistema educacional seriado, e não em ciclos, como suposto durante a entrevista.

⁵ Programa que começou na Rede Estadual de Educação de Pernambuco, extensivo atualmente a outras redes de ensino público. Nesse programa, durante o fim de semana são ministradas Oficinas para os alunos e demais membros da comunidade escolar. Essas Oficinas são gratuitas e financiadas (quando é o caso) pelo órgão público responsável e funcionam no prédio da escola da comunidade.

00:07:46

(P) Terminou não acontecendo, né? Aí eu vou nua escola lá na Várzea, que tem um ambiente pedagógico, é bem progressista, e tal (), né? Particular, chego lá tem menino de, acho de 4ª série, sei lá, dez anos por aí, né? Aí eu pergunto à professora como é que eu deveria conduzir essa minha relação com eles lá, ne, qual era a expectativa e tal. Ela disse: “Se preocupe não. Eles vão lhe dizer”. **Quando eu entro na sala de aula, os meninos já tinham pesquisado a meu respeito, já tinham feito uma POESIA para saudar a minha chegada lá, e:: PASME**, tinha cordel meu na biblioteca da escola. Eles já conheciam até um texto, né? Então veja a diferença do trabalho dessa instituição, e existe os dois lados, né? **É:: Então... Primeiro eu acho que tem um ambiente favorável na escola, o ambiente da::: Como é que chama lá?**

(E) Biblioteca?

(P) Não. No papelzinho lá:: na, na, nas diretrizes pedagógicas, lá na...

(E) No plano de aula? No plano de ensino?

[(P) Currículo?

(P) Mais lá mais pra cima, lá...

(E) No currículo?

(P) Isso, no plano de aula, no plano de ensino...

[(E) No currículo?

(P) Na LDBO⁶

(E) LDB?

(P) LDB? Pronto! Nada flui dali, se não tiver esse ambiente todo, né? E eu sei que já existe esse ponto. No papel já existe isso, de a escola ser mais...

(E) É:: Existe. Se a gente estiver baseado nos PCNs, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que até hoje estão...

[(P) Era isso mesmo que eu queria dizer

(E) É o currículo, né? É o currículo, e ele tem temas transversais, pluralidades culturais, é um dos temas, né?

00:09:30

(P) Então, mas **vamos esquecer aí a parte burocrática e vamos pra prática, né**, que apóia todo esse sistema. Então...Com relação a **um pensamento meu um... uma coisa minha, uma preocupação, sabe?** Que o cordel ele tem que

⁶ Referindo-se à Lei 9394/96 que define as diretrizes e bases da educação nacional.

ir pra escola, mas não obrigatoriamente, e isso aí eu digo em todo canto, né?
((Risos))

(E) Não tem que ter, né? ((Risos))

00:09:54

(P) **Não obrigatoriamente**, porque acho que, dessas pessoas, oitenta por cento ou mais, né, quando ela vai pra escola, ela vai porque o professor é poeta.

(E) Ou tem um poeta na escola

(P) Ou tem um poeta na escola

(E) Que conquistou os professores pra trabalhar, né?

00:10:10

(P) E aí eu sinto, **acho que não é... É bom** porque você tá valorizando o poeta, ou poderia ser o contrário, né? Realmente não precisa ter professor poeta, porque vamos contratar os poetas pra levar esse cordel pras escolas. Eu vou abrir mercado de trabalho pros poetas, né? No lugar de eu dar uma oficina pra professor, não, **eu vou levar lá o poeta pra dar/ pra fazer o trabalho lá com os alunos**. E se podia perceber isso, né? Mas eu acho que::: na escola se eu tenho um professor que vai dar língua portuguesa, por exemplo, ele vai:: dar o gênero literário lá, ele não precisa ser escritor pra... Ele tem que do/ ((diria dominar)) conhecer o conhecimento e a técnica, mas ele não precisa ser escritor pra dar, pra dar, aula

] (E) Pra dar aula “sobre”, né?

] (P) dos estilos lá...

00:11:02

(P) **Então ele tem que ter o conhecimento, mas não precisa ter o domínio da arte. Então esse é um ponto. Outro ponto, é::: o:::** Eu acho que a, a relação da pessoa/ que você até falou naquela, naquela no comentário que eu fiz, aí você é::: fez uma parte⁷, que ela tem que ser realmente prazerosa, sem ter que ir com o conteúdo, assim muitas vezes, então pelo prazer de ler e aí tem a transversalidade () ((no meio)) de tudo isso. Eu, vou falar sobre as ((coloca-se no lugar de outro)), sou professor de geografia, e eu vou falar sobre o bioma da caatinga, né? E aí eu não preciso ter um cordel escrito especificamente pra isso, sem contar que muitas vezes a gente tem uma prosa rimada, então muitas vezes a gente tem gente versificando o texto pra falar de xiquexique, de mandacaru, de favela de não sei o que lá mais, né? **Eu poderia muito bem trabalhar um texto/ um cordel sobre Lampião e pedir pra esses meninos identificarem naquelas plantas lá o que é que tá ali naquele cenário que tá compondo aquela saga de Lampião, né?** Talvez fosse uma coisa interessante, né? Porque **uma coisa que eu tenho visto é que esses cordéis que estão sendo levados pra sala de aula é que eles// tá se perdendo um pouco a questão da fábula, fabulação, da fantasia, né, das metáforas, das ima// imagens, esquecendo um pouco da poesia e aí. E aí**

⁷ O poeta refere-se à leitura do resumo do trabalho, que aponta a necessidade de ensinar a leitura por prazer, e não apenas com um objetivo didático atrelado a esse trabalho.

ta virando um livro didático também, pra falar sobre o meio ambiente, do aquecimento global, aí lá vai eu, traduzir em versos o que ta ali na reportagem ou o que eu baixei da internet. É:: aí fica aquela coisa que eu// eu tenho um, um exemplo é::: que não é bem o caso e tal, eu acho que já citei pra você, que até Mauro Machado escreveu sobre o amor...

](E) da Nordeste.

00:12:58

(P) É... do Nordeste e coisa e tal, então isso aí vai exigir um esforço dos poetas, grande, né, se é que eles acham interessante, pode continuar no, não é uma tentativa de XXXX⁸ de mexer com isso. O::: Então tem que ter (+), **eu acho que o poeta tem que ser poeta, e o professor tem que ser professor.**

(00:13:20)

(P) Quando eles se juntam, ótimo, se se juntar numa só pessoa, se puder ter poeta e professor na mesma pessoa, se podem fazer um trabalho () não tem que ser assim, né? Agora () ((logo trecho inaudível)) **Agora** o que eu acho também que tem que ter é que quando a gente fala cordel, acho que tem que tem que ampliar essa coisa de // do imaginário da poesia popular que ela não se reflete só no folheto, né. Você tem o, você tem o texto, poesia, você tem o aspecto editorial que é o folheto, você tem a xilogravura que faz parte disso, você tem a oralidade, e aí tem que fazer uma oratória () eu acho que, que se trabalha nesse contexto, sei lá, nesse complexo que é a

[(E) É um conjunto, né?

(E) Porque o cordel não é, pelo menos eu vejo assim, que o cordel não é uma coisa isolada,

[(P) Isso...

(E) É tanto que assim, eu questiono, por exemplo, eu não tenho nenhum dos meus cordéis com xilogravura, tenho um só, certo? Então, eu me questiono muito em relação a isso, né. Até que ponto o cordel que não traz// se esses elementos formam um todo e se o todo pode existir sem algum desses elementos.

(P) Pois é... Vê só, o elemento, essa questão da xilogravura é uma coisa que que é muito contraditória em mim, né. Hoje mesmo eu comecei a escrever// não era um artigo, era uma reflexão () mas eu vejo o quanto, é:: a xilogravura está presente no São João, pelo menos de Pernambuco, da Paraíba eu sei que tem, mas não sei se tanto assim, porque, e aí eu tava questionando por que isso? Por que, a Vitamilho® ta usando xilogravura na campanha, não sei quem lá mais, a CELPE ta fazendo muito isso, nesse São João, pegando a estética

⁸ Idem nota de rodapé, N° 2.

(E) o governo do estado ta pegando e ta colocando o cordel, não a xilogravura, mas ta colocando o cordel em relação à oralidade ()

(P) Não era nem nesse ponto que eu tava pensando, mas que aí a publicidade se aproveitou. Então você tem, tem mais focos. A estética do São João era muito a chita, o xadrez, a roupa quente de remendo, ne, e tal. Hoje você já tem, se não um substituto ainda, mas uma, um complemento a isso, que é a estética da xilogravura que é a estética da xilogravura () É::: mas aí é uma coisa interessante. Mas quanto ao cordel ((que a gente ta falando dele)) você já leu um livro de::: Liêdo Maranhão, que fala Folheto de Cordel⁹, folhetos e suas ilustrações... É uma coisa assim e de cordel? É:: folhetos e suas ilustrações... É uma coisa assim de cordel, os folhetos alguma coisa assim() é um livro da década de 60, que já ta esgotado há muito tempo e ele fala, justamente, que a xilogravura, ela foi uma imposição e que ela surgiu já quando o cordel tava maduro, né, que ela// e que ela nunca foi a predominância da ilustração. O cordel nasceu sem ilustração, depois entrou só em vinhetas e uns arabescos, depois veio o desenho, depois de desenho veio o castão// cartão postal, depois de cartão postal veio a fotografia e o sexto estágio veio a xilogravura. E aí a xilogravura foi por questões técnicas e econômicas, pra ser, digamos foi ganhando espaço. Aí depois, por... digamos assim, ele, ele coloca lá, como que por questões ideológicas mesmo, né? () porque como o cordel é algo tosco, grosseiro, a xilogravura também passou a ser e então casava

[(E) então casava, “tosco com tosco”

(P) Tosco com tosco, né, e aí o pessoal lá do sul achou ideal e começou a privilegiar isso e terminou virando regra. E aí eu também sou com// acho interessante a xilogravura, procuro usar, mas não como uma obrigação, e sim como uma opção estética, ta? Hoje tem a questão da “infogravura”, você fazer no computador um “arremedo” de xilogravura com computação gráfica. Tem gente que ta fazendo isso. Eu já usei “clipart”¹⁰, uma ferramenta de texto, no início da internet, né, que tinha pronto assim lá no Word, que vinha pronto assim pra (). E aí eu fiz isso sem o menor constrangimento (), mas eu acho que a xilogravura traz uma estética interessante e característica, se puder contemplar, pronto, se não traz o desenho que é mais prático e em termos de custo, porque o desenho () custa cinquenta reais, tem outro meu amigo que desenha por cem, () isso não é o problema. O interessante é que eu acho que tem coisas que a xilogravura não iria

[(E) Preencher

(P) Preencher legal e aí () Marcelo¹¹ tem uma proposta, tem feito uma coisa interessante (00:18:48), porque normalmente a xilo pro cordel é feita num () pequeno, no tamanho da capa mesmo. Marcelo não, ele faz maior, e aí como

9 Refere-se ao livro: O folheto popular, sua capa e seus ilustradores, do pesquisador Liêdo Maranhão de Souza. Recife: Massangana, 1981.

¹⁰ Referindo-se à ferramenta tecnológica que permite ao usuário utilizar-se de figuras, imagens diversas disponíveis no computador que utiliza-se do programador Windows.

¹¹¹¹ Refere-se à Marcelo Soares, xilogravurista e poeta pernambucano, famoso por sua versatilidade no traçado da xilogravura adaptada para qualquer trabalho e formato.

ele sabe que vai ser scaneado mesmo e ele mesmo que scaneia () mas aí por ele fazer maior

PARTE SEM TRANSCRIÇÃO

00:19:45

(P) Então, eu acho assim... É preciso criar um ambiente pra que esse cordel vá pra escola, e esse ambiente ele passa, pela, sei lá, **pela função da escola mesmo, pra ressaltar essas funções, pela cultura como uma referência. Ele passa por// é::: pela transversalidade mesmo, ele// eu acho que passa pela// por essa questão do:::: do acervo, de você ter na Biblioteca** e aí é onde me veio outra questão: você vai levar pra essa biblioteca o folheto ou a poesia do::: cordelivro, como está sendo chamado o livro com cordel? Então (+) já ouviu, já. Já ouviu esse termo? Já ta corrente? Pois é, em Brasília¹² foi o que mais se falou, no cordelivro.

[(E) Eu nunca ouvi falar, mas já tenho um ((Risos))

(P) Pois é... Ta vendo como você é pioneira? Então, aí ta sendo assim. É claro que o entendimento é que o cordel hoje vai pra sala de aula e a melhor forma vai ser através do cordelivro.

(E) Você acha que tem alguma relação com a questão do material?

00:20:55

(P) É... Eu vejo assim, que eu acho que é uma outra// um outro equívoco, não é bem equívoco, por que quando se fala em levar cordel pra escola, aí pensa logo nos menininhos, nas criancinhas. Mas você pode levar cordel pra escola até pros meninos da 9ª série, que não é mais 8ª agora, né, aproveitando o negócio agora do diretor do ensino médio, lá do 3º do ensino médio que já ta lá no fim e muitas vezes não foi contemplado, né? Então considerar os adolescentes () Mas aí, a:: o foco hoje tá sendo nos 1ºs anos, **aí e tal porque essa questão de ajudar na leitura e aquela coisa toda, MAS, então, seria uma::: aproximação do padrão do livro infantil, ne, na poesia.** Então, essa questão do colorido, do tal, material, da conservação, né? Você tem um material mais resistente que poderia é::: ter uma maior durabilidade, circular entre mais pessoas, e o atrativo das cores e por aí vai, né?

00:22:08

(E) Ok...

(P) Então, eu que sou um defensor do formato do folheto, mas concordo também que a gente tem que trabalhar nas duas formas.

PARTE SEM TRANSCRIÇÃO

A entrevista continua por cerca de mais 20 ou 30 minutos, mas não se fala diretamente da relação escola X cordel.

¹² Vide nota N° 3.

1. Pensando a relação Cordel X Escola no discurso dos Sujeitos

São as diferenças que alimentam as diversas formas de interação. Somos frutos de uma língua rica em sua diversidade, dinâmica e constituída por elementos que nem sempre estão passíveis a nossa compreensão. Tratando de práticas humanas em lugares diversos, percebe-se que cada sujeito experimenta singularmente atividades para aprender. Assim acontece na escola, mas lá essas diferenças não fazem parte do processo de ensinar e aprender e quando o fazem, são ignoradas em algum momento do processo. Bom exemplo é a desconsideração da singularidade quanto à capacidade para ler e escrever que cada criança vai desenvolver heterogeneamente, quando, a escola nivela os alunos a partir de atividades homogêneas.

Sabe-se da importância das atividades pedagógicas a partir de situações reais de utilização da leitura e da escrita como forma de letrar os alunos, haja vista estarmos em uma sociedade que valoriza a cultura grafocêntrica na interação entre os sujeitos. Procuram-se cada vez mais estratégias para desenvolver as capacidades para ler e escrever e nesse contexto, a escola traz para si o trabalho com gêneros literários e dentre eles, emerge a Literatura de Cordel para a realização de atividades que desenvolvam as capacidades para ler e escrever. Esse gênero mostra-se “ilustre desconhecido” de grande parte dos estudantes e chega à escola por portas diversas, que vão desde as festas que remontam à cultura popular até a realização de projetos de leitura. Mas é na figura do professor e na do poeta que a Literatura de Cordel ultrapassa os muros escolares. Com esse trabalho pretendemos ampliar o olhar acerca da presença da literatura de cordel na escola, especialmente ao tomar os discursos como uma chamada para a importância de tal gênero no ensino fundamental. Analisando os discursos desses sujeitos fomos capazes de compreender como cada um se coloca a favor do cordel como elemento de ampliação do imaginário, do infantil e do fantástico na vida das crianças.

Acampamos, assim, sobre a concepção de sujeito difundida por Lacan (apud BRANDÃO, 2007), que a partir dos estudos freudianos definiu que “a linguagem é a condição do inconsciente e o inconsciente é o discurso do Outro¹” (p.69). Ao trabalhar com a Análise de discurso pensada por Pêcheux, buscamos fundamentar nossos estudos em Lacan para tratar do sujeito do inconsciente, alguém que tem a ilusão do domínio sobre si mesmo, sobre sua fala. Essa entrada foi importante para que Pêcheux tomasse, o sujeito cindido como fonte de um dizer carregado de sentidos, e assim, a Psicanálise forneceu a visão de sujeito para a AD pecheutiana. Essa ilusão é necessária e sustenta o sujeito no discurso, haja vista ser necessário “saber” o que se fala, já que o homem é um ser eminentemente falante (LEBRUN, 2008:159). Nesse sentido, Brandão (2007: 50) lembra que “cabe à AD trabalhar seu objeto (o discurso) inscrevendo-o na relação da língua com a história, buscando na materialidade lingüística as marcas das contradições ideológicas”.

¹ O Outro representa, para Lacan, o lugar daquele que fornece o tesouro de significantes à criança. Esse lugar é geralmente ocupado pela mãe, e mais tarde é substituído pelos interditos sociais, pelas leis que regem a sociedade.

O discurso é a porta por onde o sujeito se coloca por meio da palavra, observando-se que, enquanto submetido à língua, não terá a capacidade para representar-se totalmente por meio dela. Nessa impossibilidade de registro, está o real da língua que o constitui, a língua conforme Milner (1987:18). O passível de representação surge sob a tessitura discursiva que sustenta o sujeito, e o inconsciente o atravessa no momento do dizer, de modo que esse sujeito será sempre rodeado por uma falta que impossibilita o dizer (Op. Cit), vai cindindo e limitando a fala do sujeito. Authier-Revuz (1982 apud BRANDÃO, 2007) diz que é comum na fala do sujeito surgirem palavras que se sobreponham a outras, de maneira que “sob nossas palavras, ‘outras palavras’ se dizem [...] o discurso é constitutivamente atravessado pelo discurso do Outro² (p.67)

O discurso configura-se como um acontecimento na linguagem do sujeito (PÊCHEUX, 2008), e rompe com a concepção de que ele é apenas aquilo que já foi dito, ou seja, para o autor, o discurso é a compreensão da ação subjetiva como estrutura e como acontecimento (Idem, 2008:16). Refletimos em torno do discurso do poeta e do professor acerca da entrada do cordel na escola, as questões que circundam a conturbada e carente presença deste gênero no ensino fundamental.

2. Cruzando olhares sobre a Literatura de Cordel na Escola

Quando chegou ao Brasil, entre 1840 e 1850, a literatura de cordel trazia as narrativas circunstanciais do povo, “surgiu e se fixou no Nordeste como uma das peculiaridades da cultura regional” (ALENCAR, 2008:1).

Ler cordel não é uma prática usual das novas gerações, já que estes têm de memória a “televisão ocupando o espaço do imaginário infantil” (BUSSATO, 2008: 11). Assim, é tarefa primordial da escola o resgate dessa capacidade de mover-se entre o imaginário e o infantil que nossas crianças estão perdendo em detrimento da troca do imaginário criativo pelo que guardam na “memória televisiva”. É limitado o espaço dado ao cordel no cotidiano escolar, mas graças ao trabalho dos poetas, o cordel, impresso ou declamado obteve destaque em movimentos ligados à cultura, amplificando o nordeste, suas tradições, sua arte e seu povo. Vimos³ que o cordel aparece na escola com carência, fator que preocupa tanto aos poetas quanto aos poucos professores adeptos à leitura deste na escola. É nela enquanto espaço de construções que as crianças têm acesso aos diversos gêneros, e assim deveria ser com o cordel, mas não é com frequência que encontramos professores utilizando esse gênero em sala de aula.

Marcando a importância da literatura de cordel na cultura e na formação do sujeito, levar o gênero para a escola não representa dificuldade, desde que o professor seja conhecedor e apreciador da literatura de cordel, conduzindo as crianças à apreciação deste. Destaca-se a importância do cordel como elemento identitário da cultura popular, que permite ao leitor um passeio pelo imaginário, favorecendo a integração entre o real e a fantasia. A linguagem

² Grifo nosso

³ Ver outros trabalhos das autoras: Literatura de Cordel e Escola: Que relação é essa? Congresso Internacional de Texto e Cultura, 2008; Cordel para Crianças: A leitura e a recontagem do gênero no Ensino Fundamental, EELL – FACHO, 2008.

simples e a originalidade das histórias são atrativos à leitura do cordel, por isso, lamenta-se que a escola não o trabalhe com frequência.

Ao pensar na poesia como impressão do homem na cultura, tomamos o cordel como gênero literário que frequenta pouco a escola, tendo a hipótese de que ele atravessa os muros da instituição muito mais pelas mãos do professor e do poeta que militam pela causa do Cordel, que pelas políticas públicas destinadas à formação de leitores. Nesse sentido, optamos pela pesquisa qualitativa, encaminhando-nos aos que denominamos "portas" através das quais a poesia chega às crianças na escola de ensino fundamental: Professor e poeta que militam para a presença do cordel na escola. Buscamos construir sentidos a partir desses discursos, apontando o atravessamento destes pelo sujeito cindido. Amparamos nossas considerações nas entrevistas semi-estruturadas aos sujeitos, a saber: uma professora de escola da rede municipal do Recife e um poeta cordelista que foram escolhidos por apresentarem vivências distintas com o gênero literário escolhido e foram convidados para a gravação em áudio das entrevistas, concordando com a utilização dos dados para a organização deste trabalho. Adotando o critério de semi-estruturação, as questões foram respondidas pelos participantes e transcritas⁴ posteriormente, partindo do modelo de Marcuschi (2006: 9 -13). O Poeta tem forte influência no movimento cordelista no estado de Pernambuco, e esse foi um dos motivos que nos levaram a colocá-lo como sujeito da pesquisa, também por ser o poeta a pessoa que se personifica por meio da poesia, revelando à criança a sonoridade e encantamento que a poesia popular carrega. Já a professora foi selecionada por ter trabalhado com o cordel em sua sala de aula, objetivando o trabalho com aquisição de linguagem, encorajando as crianças a escrever e inscrever-se por meio da poesia.

Os dados foram analisados com base na AD francesa (de Pêcheux), tomando-se o sujeito laciano que falha ao dizer. Nas análises percebe-se a importância da tomada desse sujeito cindido, haja vista ser notória a presença do inconsciente no discurso destes, revelando-nos um lugar diferente para olhar esses discursos, contemplando sua heterogeneidade em relação ao outro.

2.1. Poeta e Professor: Múltiplos olhares sobre a Literatura de Cordel na escola

Na tentativa de compreender como professor e poeta veem a entrada da Literatura de Cordel na Escola, analisamos o discurso destes, atentas à maneira como se revelam por meio da palavra. Percebendo esses olhares, pensamos no cordel além de recurso didático, como lugar que se escolhe para partir, do qual professor e poeta traçam caminho. A palavra é "discurso-percurso" (PLON, 2007:34) e desse modo, os sujeitos enunciam impressões e imagens de seu trabalho com o gênero na escola. O poeta inicia a conversa sobre a presença do Cordel na escola com uma retrospectiva sobre como o gênero começou a ser divulgado como representação da cultura popular, passando pela entrada na escola como um recurso didático. O poeta demonstra que o professor se beneficia quando leva o cordel à sala de aula. Identificamos entre pausas e tropeços, o momento em que ele usa uma

⁴ As entrevistas estão dispostas nos anexos 1 e 2.

expressão incompleta⁵ para em sua fala, ocupar o lugar daquilo que ele, por não ser professor, não sabe como denominar.

(P) Algo () uma ferramenta didática de desenvolvimento de capacidades, né, motoras, cognitivas e tudo mais, né? Então ele pode ajudar o professor **e tal// tudo mais**. E ele tem/ teria que () um::: em que o cordel, ele se beneficia de ir para a escola

Ao dizer “**e tal// tudo mais**” (00:00:58), o poeta revela que desconhece quais capacidades seriam desenvolvidas, mas efetiva-se conhecedor das vantagens de levar o Cordel à sala de aula. E continuando, na tentativa de justificar a posição favorável ao ingresso do cordel no cotidiano escolar, o Poeta diz:

(P) E aí, ele também viria a beneficiar a educação, né? Por conta de trabalhar aí, a criatividade, uma série **de (+) de coisas**, né? Então, né? Tem os dois lados. Então quando o poeta defende, eu acho que ele ta defendendo o lado dele: “Eu quero que as pessoas tomem conhecimento da arte que eu faço” ((coloca-se no lugar do poeta que defende a entrada do cordel na escola)) da (...) **Não “XXXX”, em si** ((dizendo que não é ele, nesse momento, quem defende essa posição)), mas que essa arte é importante, por isso eu faço.

No destaque das expressões **de (...) de coisas** e **Não “XXXX, em si”**, percebem-se dois momentos distintos que marcam o discurso do poeta. O primeiro, na repetência do termo **de** após uma pausa **(+)**, e em seguida pela complementação da frase com a palavra **coisas**, o poeta reestrutura seu pensamento, bem como usa o termo supracitado para nomear as demais capacidades, além da criatividade, que o trabalho com o cordel pode beneficiar. E assim, ele ratifica a importância do cordel levado à sala de aula, definindo objetivos didáticos, tais como o desenvolvimento da criatividade e a formação do leitor. Toca no ponto em que há professores levantando a bandeira do cordel em sala de aula, contudo, muitos não o fazem pela ausência de um trabalho voltado para a amplificação do gênero. E diz (00:02:09):

(P) Então veja, **o ::: ne, então os professores defendem é// e tal...** Tem, agora, qual... Onde isso é que isso prejudica aí, né? Vamos ver agora, aí, o lado positivo, né, em prol do cordel, então, () onde é que ta, a::: o ponto fraco aí? **Se você coloca de uma forma obrigatória, ne aí já vai haver rejeição. Se você não tem um ambiente favorável pra trabalhar, seja cordel, seja outro tipo de arte, seja outra forma de expressão cultural, também vai o resultado não será tão proveitoso.**

Aparece a manifestação de uma fala que é corrente entre os professores, pois não há nas redes públicas um investimento nas atividades voltadas para a cultura popular, especialmente no trato com a literatura de cordel, a fim de que o gênero chegue à escola. Essa questão aparece no dizer da Professora, que gentilmente contribuiu com nossa discussão. Além de valorizar a possibilidade de trabalho com o gênero, emerge no discurso da

⁵ Conforme destaque.

⁶ Substituição ao nome do poeta.

professora o sujeito do inconsciente, quando nos trechos **destacados**, pausas indicam a incidência de reestruturação subjetiva, ao mesmo tempo em que a repetência do termo “não” revela-se como uma estratégia para fixar a ideia da falta de investimento público no trabalho com o cordel na escola. Sobre isso, ela diz (00:00:37):

(Profa.) Os professores que eu conheço, poucos ou quase nenhum trabalha com a literatura de cordel, e pra mim foi algo... (+), um conhecimento novo, gratificante, e não tenho assim, **muita:::** intimidade com o cordel, até porque a gente sabe que não é passado isso pra gente, informações, né, **não/não** existe esse trabalho voltado para a literatura de cordel [...] Não só na minha sala de aula, mas que, as escolas (+) tivessem acesso ao trabalho com a literatura de cordel.

O trecho confirma nossa hipótese de que além da não utilização do gênero, os professores desconhecem suas propriedades. Lembra-se que um aspecto é imediatamente justificado pelo outro, e a Professora corrobora que há formação continuada para diversas áreas, mas que a literatura de cordel não é contemplada, ainda que seja fomentado o trabalho com poesia. Nesse entremeio surge a possibilidade de cobrança sobre um possível trabalho, justificando-se pela ideia de que, se depender dos professores, é provável que nenhum trabalho seja iniciado. Nesse sentido, ela diz:

(Profa.) [...] a gente sabe que NA REDE, no caso a prefeitura, muitos professores só vão trabalhar se FOR exigido. **Pelo fato dos professores não terem essa (+) intimidade com o cordel, aí fica difícil deles trabalharem realmente a literatura de cordel em sala de aula**, é, pra trabalhar a história do cordel... Por que não é só você levar o folheto pra trabalhar com os alunos. Você tem que ter realmente o conhecimento da história, de como se faz, né? Todo, toda a estrutura do gênero. Então realmente **tem que ir, a, se é pra trabalhar tinha que ser cobrado pela prefeitura, porque se for partir dos professores, eu creio que não vai...**

Começa a haver o cruzamento dos olhares, pois ambos tocam na necessidade de conquista dos professores para o trabalho com o cordel, haja vista muitos, mesmo conhecendo o gênero, não o tomarem como caminho para o trabalho com a cultura. Interessante ver que o Poeta lembra a esporádica existência, na escola pública, de uma indisposição dos docentes para o trabalho com o cordel. Tratando da escassez do gênero na escola, inclusive para a consulta daqueles que apresentem interesse por ele, o poeta diz que, há problemas com essa chegada do gênero pelas vias docentes. Um desses problemas seria a obrigatoriedade, processo que não apresentaria as condições ideias de conquista e prazer para a leitura de um gênero qualquer, além de gerar, como dito um sentimento de rejeição. Dessa forma o poeta coloca que seria “danoso” impor o trabalho com cordel na escola, e coloca a necessidade do engajamento dos docentes para esta tarefa. No discurso do poeta emerge um filamento do sujeito lacaniano, quando claudica sobre a questão da indisponibilidade docente para a faina com o cordel, conforme trecho (00:03:08):

(P) [...]É uma preocupação que assim **eu tava até, não tava nem chegando nesse ponto**, deixa eu (). **Se a escola, e aí é onde eu faço essa observação, sabe?** Entre o cordel chegar na escola, e o cordel chegar na sala de aula. **Pra mim hoje ele ta presente na sala de aula, mas não ta na escola.** [...] Um desses problemas é essa questão da obrigatoriedade, né? Então, pode gerar uma rejeição. Outra questão é... **Que eu não sei se ainda são assim, né?** Mas vai exigir um esforço do professor, então aí muitas vezes existe uma certa, **não vou dizer “má vontade”...**

Esse é um aspecto que demanda mais estudo, mas inicialmente, concordamos tanto com a professora, como com o poeta quando se coloca a necessidade de o professor ser esse mediador entre o cordel e os alunos, mesmo quando não houver interesse político-pedagógico. Se não há no professor esse interesse, fica difícil impulsionar a leitura de cordéis por parte das crianças. Para ilustrar esse aspecto, tomamos ainda o trecho do discurso do poeta (00:04:30):

(P) **Por isso que eu digo: Se a escola, ela tem uma ambiência favorável** a isso, ou seja, faz parte do escopo pedagógico dela, essa questão da cultura, de preparar o ser humano para o cidadão, de trabalhar os valores emocionais e tudo, AÍ:: o cordel, e outra expressão cultural, vai ter um ambiente favorável [...]

Se há esse ambiente favorável, tomado como lugar onde a cultura como um todo tem espaço garantido, o professor surge como mediador para a ampliação do trabalho com a literatura de cordel. Chama-se, portanto, a atenção para o papel do professor como elemento de construção desse trabalho e da escola como um todo, no empenho para a leitura por prazer, e como veículo para a valorização da cultura popular como nosso lugar de identificação. Sobre o professor como ícone do trabalho com o gênero na escola, acreditamos que seu papel vai além do estímulo para a apreciação do cordel. Apesar de tratar da leitura no livro infantil, a autora abaixo contempla nossa discussão, já que valoriza o mediador da leitura, fazendo do gênero escolhido um objeto diferente daquele que é comumente apresentado em lugares diversos de seu convívio social. Para reforçar a importância do mediador na leitura, também de cordéis, citamos Rassial (1998):

[...] Se não houver mediador, não haverá interesse pelo livro, este será um objeto como qualquer outro; em contrapartida, se existir um mediador, uma palavra sobre ou a respeito, um discurso, este será algo diferente, um objeto inteiramente singular (96).

Tratando-se da indicação do tratamento da cultura no currículo da escola de ensino fundamental, o poeta lembra que o fato de haver documentos que preconizem o trabalho com a cultura, assim como há com poesia, não garante que a literatura de cordel chegue à escola. Essa “obrigatoriedade” apresentada nos documentos oficiais⁷ não efetiva a presença de nenhuma atividade no

⁷ Os PCNs fazem referência ao trabalho com a cultura, no Vol 10, sobre Pluralidade Cultural.

âmbito pedagógico, especialmente se estamos falando de algo que é subjetivo, a exemplo da poesia. Sobre essa questão, o poeta diz (00:09:30):

(P) Então, mas vamos esquecer aí a parte burocrática e vamos pra prática, né, que apóia todo esse sistema. Então... Com relação a **um pensamento meu um... uma coisa minha, uma preocupação, sabe?** Que o cordel ele tem que ir pra escola, mas não obrigatoriamente, e isso aí eu digo em todo canto, né?

Resgatando nosso intuito de apresentar fluorescências do sujeito lacaniano, o trecho “**um pensamento meu um... uma coisa minha, uma preocupação, sabe?**” o poeta trata dessa obrigatoriedade e pela vontade de negá-la, hesita em continuar e permuta pensamento por preocupação, transparecendo a seriedade da questão que ora trata. O termo efetivado, remete-nos à ideia de busca pela solução, tentativa de rompimento. Ele complementa dizendo, que a relação cordel e escola existe, mas que não deve ser por obrigatoriedade, tampouco para que seja levado qualquer cordel para a escola. Revela-se nesse momento a importância da não “didatização” do cordel, a ponto de tudo virar poesia, de maneira que sejam transcritas quaisquer temáticas em versos e sejam levadas à sala de aula, apenas para “cumprir tabela⁸” (00:09:54).

(P) Não obrigatoriamente, porque acho que, dessas pessoas, oitenta por cento ou mais, né, quando ela vai pra escola, ela vai porque o professor é poeta [...] Ou tem um poeta na escola. [...] Porque uma coisa que eu tenho visto é que **esses cordéis que estão sendo levados pra sala de aula é que eles// ta se perdendo um pouco a questão da fábula**, fabulação, da fantasia, né, das metáforas, das ima// imagens, esquecendo um pouco da poesia e aí. E aí ta virando um livro didático também [...]

O “cordelivro”, como vem sendo chamado pelos poetas e demais envolvidos no processo de produção e comercialização, o livro escrito em estrutura de cordel, representa a aposta de poetas e professores que empenham-se em levar poesia para a sala de aula. Dito na voz do próprio poeta, o cordel começa efetivamente a trilhar um caminho em direção à escola e que “**a melhor forma vai ser através do cordelivro**” (00:20:50). Destaca-se, porém, que o folheto tem suas propriedades e por isso, não será substituído pelo cordelivro, contudo, o efeito visual exerce encantamento e conquista o leitor infantil para a leitura de poesia.

2.2. (In) Conclusões sobre essa “relação de nunca acabar⁹”

Evidencia-se que é no discurso do poeta que a entrada do cordel na escola toma impulso, e os professores aparecem, de certo modo, como coadjuvantes nesse processo, já que não dispõem de formas para sozinhos

⁸ Expressão utilizada pelo próprio poeta aos 00:04:58 da entrevista.

⁹ Parafraseamos INDURSKY, F; FERREIRA, M.C.L. por entender que a ponte entre os autores apresentados no livro inspira-nos a pensar na relação da escola com o cordel.

divulgar a importância do gênero. Grande parte deles espera que o cordel apareça na escola tal como os livros didáticos, por força das políticas públicas, mas neles também ecoa a insatisfação acerca da presença desse gênero em momentos esporádicos, diretamente atrelados à cultura popular e suas manifestações, como acontece com os meses de junho e agosto, quando os cordéis têm presença garantida na escola para o trabalho com os festejos juninos e os folclóricos.

As entrevistas representaram aporte significativo à compreensão da relação cordel X escola, sendo o discurso dos sujeitos a indicação de que essa relação necessita ainda de investimentos diversos. Sendo o cordel um misto de brincadeira com conto de fadas, poesia que salta aos ouvidos pela constância nas rimas, pela identidade nordestina que revela e pelos sentimentos que pode provocar em quem escuta, é mais que justa a sua presença na escola. Acreditamos na força do professor e do poeta como agentes multiplicadores dos muitos aspectos positivos que o gênero cordel carrega consigo, e esperamos ter a oportunidade de tratar dessa fecunda relação em outros trabalhos. O certo é que, mesmo hoje, com todo o avanço na área tecnológica, o cordel é um elemento significativo da cultura nordestina e exatamente por esse motivo aparece como um gênero trabalhado na escola, apesar da carência já descrita. Destacamos aqui a importância da literatura de cordel como sinônimo de uma cultura do povo para o povo, na medida em que exige inicialmente do poeta cordelista apenas a paixão pela escrita e declamação de seus versos e do professor, que ele ponha em mãos folhetos diversos para ensinar e encantar com a literatura de cordel na escola, sempre.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, C.C.L. **História do Cordel**. Acessado em 07/07/2009. Disponível em: http://www.cordelon.hpg.ig.com.br/historia_cordel.htm.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. 2ª Edição, Campinas: Editora da UNICAMP, 2007.

BUSSATO, C. **Contar e Encantar: Pequenos segredos da narrativa**. 5ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LEBRUN, J. P. O sujeito do inconsciente. In: GEDIEL, J.A.P.; MERCER, V.R. **Violência, paixão & discursos: o avesso dos silêncios**. Porto Alegre: CMC, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da Conversação**. São Paulo: Ática, 2006.

MARIANI, B. Subjetividade e imaginário linguístico. **Revista Linguagem em (Dis) curso**, volume 3, número especial, 2003

MILNER, J.C. **O amor da língua**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

ORLANDI, E P. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Análise de Discurso**: Princípios e Procedimentos. São Paulo: Pontes, 2007.

_____. **Língua e Conhecimento Linguístico**: Para uma História das Ideias no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002

PÊCHEUX, M. **O Discurso**: Estrutura ou acontecimento. 5ª Edição, Campinas: Pontes, 2008.

PLON, M. Análise do discurso (de Michel Pêcheux) vs análise do inconsciente. In: INDURSKY, F.; FERREIRA, M.C.L. (Org). **Michel Pêcheux & Análise do Discurso**: Uma relação de nunca acabar. São Carlos: Claraluz, 2007

RASSIAL, A. O livro antes da leitura. In: MENGARELLI, J. K. (org). **Dos contos, em cantos**. Coleção Psicanálise da criança, Salvador: Ágalma, 1998.
TEIXEIRA, M. **Análise de Discurso e Psicanálise**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005