

VI Colóquio Internacional

“Educação e Contemporaneidade”



São Cristovão-SE/Brasil
20 a 22 de setembro de 2012

O GÊNERO CORDEL EM PRODUÇÕES DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Lídia Maria da Silva Santos¹

Eixo temático: Estudos da Linguagem

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo analisar como os alunos apresentam atitudes táticas e responsivas em seus posicionamentos diante das propostas do professor em aulas de produção do gênero cordel. Para isso, analisamos um *corpus* composto por quinze cordéis produzidos por alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública de ensino. Embasamos nossas reflexões nos estudos de Bakhtin (2003), sobre gêneros do discurso e responsividade; De Certeau (1998), sobre estratégia e tática; e Carvalho (2010), Evaristo (2000), Galvão (2000) e Resende (2007), sobre o gênero cordel. Observamos, com base nas análises, que mesmo sofrendo determinações provenientes das orientações do professor, os alunos apresentam atitudes táticas e responsivas, subvertendo, em alguns momentos, essas orientações sem se distanciarem totalmente da proposta apresentada pelo professor.

Palavras-chave: Gênero cordel. Responsividade. Tática.

RESUMEN: Este trabajo tiene como objetivo analizar cómo los alumnos presentan actitudes tácticas y responsivas en posicionamientos adelante de las propuestas del profesor en clases de producción del género cordel. Para eso, analizamos un *corpus* compuesto por quince textos en cordel producidos por alumnos del 9º año de la enseñanza fundamental de una escuela de la red pública de enseñanza. Embasamos nuestras reflexiones en los estudios de Bajtín (2003), sobre géneros del discurso y comprensión activa; De Certeau (1998), sobre táctica; y Carvalho (2010), Evaristo (2000), Galvão (2000) y Resende (2007), sobre el género cordel. Observamos, con base en las análisis, que mismo sufriendo determinaciones provenientes de las orientaciones del profesor, los alumnos presentan actitudes tácticas y activas, subvirtiendo, en algunos momentos, esas orientaciones sin se alejaren totalmente de la propuesta presentada por el profesor.

Palabras clave: Género cordel. Comprensión activa. Tática.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta reflexões acerca de uma experiência com literatura de cordel em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública de Maceió, desenvolvida por meio de uma parceria entre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Faculdade de Letras (FALE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e a escola na qual bolsistas do referente programa atuavam no ano de 2010.

A escola em questão desenvolveu um projeto que tinha como finalidade discutir e valorizar as contribuições da cultura africana para a cultura nordestina e subdividiu o tema em diversos aspectos para que fossem apresentados por cada turma. Devido a isso, a turma do 9º ano ficou responsável pela discussão sobre a culinária africana e a sua incorporação na culinária nordestina. Para materializar essa discussão, os professores da turma escolheram o gênero cordel - uma literatura trazida pelos portugueses durante a colonização (outros países também apresentam textos com características semelhantes ao cordel, como, por exemplo, Espanha, Inglaterra e França) (MEYER, 1980 *apud* GALVÃO, 2000) que foi muito aceito no Nordeste brasileiro e conhecido, durante o período tradicional (1930-1940), como o “Jornal do Sertão”, porque, conforme é dito por Resende (2007, p. 412), “era por meio dele que as notícias chegavam ao interior do Nordeste”. Após da escolha do gênero, foram desenvolvidas oficinas de leitura e produção de textos com o intuito de “Possibilitar aos alunos o conhecimento do gênero cordel [...]” (Planejamento das oficinas de Cordel, PIBID, 2010).

Diante disso, visando a contribuir com as discussões acerca do trabalho com texto em sala de aula, temos como objetivo analisar como os alunos apresentam atitudes táticas e responsivas em produções do gênero cordel. Nossos pressupostos teóricos têm como base as ideias de Bakhtin (2003) sobre gêneros do discurso e responsividade; De Certeau (1996), sobre estratégia e tática; e Evaristo (2000), Galvão (2002) e Resende (2007), sobre o gênero cordel.

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Conforme Bakhtin(2003, p. 261), a língua é efetivada por meio de enunciados e cada esfera de uso da língua produz “*tipos relativamente estáveis de enunciados*” (grifo do autor), denominados como *gêneros do discurso* (idem, p. 262). Os gêneros são produzidos de acordo com as condições de produção, ou seja, são determinados pelas condições sócio-históricas nas quais eles surgem, pela finalidade que eles objetivam e pelas especificidades do campo comunicativo do qual eles fazem parte. Sendo assim, os gêneros são elaborados para estabilizar os enunciados e promover interações entre os interlocutores de modo a materializar as práticas sociais.

Pelo fato de os gêneros do discurso serem usados não somente para comunicar e para promover interação entre sujeitos, mas também para efetivar práticas sociais, eles passaram a fazer parte dos currículos escolares como parte fundamental do ensino de Língua Portuguesa. Um exemplo dessa inserção são os PCNs² (1997), que trazem uma discussão na qual se relaciona “linguagem e participação social”. Segundo os parâmetros,

O domínio da linguagem tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. [...] Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio [do aluno], cabe à escola promover a sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos³ do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações. (BRASIL, 1997, p. 23)

Concebemos, neste trabalho, o cordel como gênero a ser discutido enquanto prática social em sala de aula. Suas origens têm relação com o hábito milenar de contar histórias, e remonta à Idade Média conforme apresentam Galvão (2000, p. 23) e Evaristo (2000, p. 119). Essas histórias que, inicialmente, eram contadas oralmente por camponeses e marinheiros, passaram a ser produzidas por artesãos,

os quais, tempos depois, por meio da tipografia, tornaram-se livretos impressos, resultando, desse modo, na transposição da modalidade oral para a escrita (EVARISTO, p. 120). Essas são as duas primeiras grandes mudanças importantes que aconteceram inicialmente com esse gênero. A denominação (cordel) refere-se a pequenos livretos com narrativas escritas em verso que podem ser escritos seguindo vários padrões estruturais e que tratam de diversas temáticas, como, por exemplo, religião e misticismo, relatos de acontecimentos cotidianos e políticos, descrição de fenômenos naturais e sociais, mudança de costumes, narração de histórias tradicionais, aventuras de heróis e anti-heróis, dentre muitos outros.

Como acontece com a temática, a estrutura desse gênero também apresenta diversas configurações, podendo variar em dois aspectos: 1) de acordo com o número de páginas (CARVALHO, 2010, p. 51), os cordéis são classificados como folhetos (com 8, 12 e 16 páginas), romances (com 24, 32, 48 ou 64 páginas); 2) de acordo com o esquema das rimas, os cordéis podem ser compostos por sextilhas (ABCBDB, ou XAXAXA), septilhas (em ABCBDDDB) ou décimas (em ABBAACCCDDC).

Desde suas origens até os dias atuais, o cordel vem passando por diversas mudanças que contribuíram para a resistência desse gênero diante da invenção do jornal, do rádio, da televisão e da internet. É importante considerarmos o fato de as alterações sofridas pelo gênero refletirem as transformações das práticas sociais nas quais ele se materializa, visto que a produção dos gêneros do discurso, conforme enfatiza Bakhtin (2003, p. 262), tem ligação direta com o período sócio-histórico no qual os locutores estão inseridos. Isso justifica fatos como esse gênero ter sua extensão reduzida⁴, haver mudanças dos locais de venda⁵, de público consumidor⁶, no nível de instrução dos cordelistas⁷, na produção, impressão e circulação⁸, além da descaracterização das capas dos livretos⁹.

Postas essas considerações sobre o cordel, faremos a seguir uma análise sobre as produções desse gênero por alunos do ensino fundamental. Conforme já dissemos, trata-se de uma experiência desenvolvida em uma turma do 9º ano de uma escola pública. A partir do trabalho de leitura e escrita desenvolvido, investigaremos como os alunos apresentam atitudes táticas e compreensões responsivas em suas produções. Para isso, concebemos como compreensão responsiva (BAKHTIN, 2003, p. 271) todo posicionamento adotado diante de algo

dito (na forma oral ou escrita), ou seja, quando o sujeito concorda, discorda, completa, aplica, etc. Sendo assim, o que é dito pelo falante passa a ter significado para o ouvinte, de modo a ser compreendido por ele e, por meio dessa compreensão, é dada uma resposta. É importante ressaltar não analisaremos, neste trabalho, dados da fala, mas dados registrados em produções escritas.

Já ao tratarmos táticas (DE CERTEAU, 1998), estamos nos referindo às ações calculadas que extrapolam as determinações impostas pelas instâncias de poder, nesse caso, o professor. Buscamos analisar, por meio de produções de alunos, aspectos que comprovem que nem sempre o aluno se submete totalmente às orientações do professor, ou seja, que o aluno pode subverter as orientações do professor por meio de diferentes formas de realizar a atividade e, ainda assim, cumprir com a proposta.

3. METODOLOGIA

Esta pesquisa resulta de uma experiência desenvolvida em uma turma de 9º ano¹⁰ de uma escola da rede pública de Maceió(AL) por bolsistas do PIBID em Letras/ CAPES/ UFAL. O *corpus* analisado é composto por 15 produções e foi obtido através de oficinas planejadas e ministradas por bolsistas do mencionado Programa durante o mês de novembro de 2010.

As oficinas discutiam o cordel através de atividades de leitura e escrita. Esse gênero foi escolhido para ser trabalhado pela escola devido à realização de um projeto cultural¹¹ que tinha como objetivo fazer uma recuperação da cultura africana e discutir as suas contribuições na cultura alagoana. Os alunos do 9º ano ficaram responsáveis por pesquisar sobre as contribuições da culinária africana para a culinária de Alagoas e fizeram um levantamento de dados através de pesquisas em livros e na internet. Além das oficinas de leitura e escrita, foi realizada também uma oficina sobre a técnica da xilogravura, que consiste na gravação de um desenho em uma placa de madeira, no qual se coloca tinta e, em seguida, faz-se a impressão em papel colorido. Na oficina desenvolvida na turma não foram utilizados os materiais tradicionais na realização da xilogravura (placas de madeira, estiletos e talhadeiras), visto que estes trariam riscos aos alunos. Por esse motivo, os materiais foram adaptados. Para isso, reciclamos bandejas de isopor e as utilizamos como matrizes

para os desenhos, que foram gravados com lápis e canetas. Como finalização do projeto, após as oficinas de leitura e produção¹² sobre o gênero cordel, a turma produziu cordéis que focalizaram as relações entre as culturas africana e alagoana, particularmente, sobre a culinária. Esses cordéis foram expostos em um evento da escola e ficaram disponíveis para os demais alunos, professores e técnicos. Os alunos do 9º ano foram muito elogiados durante o evento e ficaram muito entusiasmados com a repercussão do trabalho realizado.

4. ANÁLISE

De acordo com a análise dos dados, observamos que as produções dos alunos podem ser divididas em três grupos: a. Produções que corresponderam totalmente à proposta; b. Produções que corresponderam parcialmente à proposta; c. Produções que não corresponderam à proposta. Nossa análise buscará investigar como os alunos apresentam atitudes táticas e responsivas em suas produções. Trataremos, agora, de uma breve explanação de cada classificação e analisaremos uma produção referente a cada uma delas.

a. Produções que corresponderam integralmente à proposta

As produções referentes ao primeiro grupo apresentam em sua constituição características próprias do gênero receita, uma delas, inclusive, recorta trechos de uma receita e os reproduzem no texto. No total, nove produções corresponderam a essa classificação. Observamos, ao longo das análises, que os alunos cujas produções fazem parte dessa classificação buscaram diferentes formas de utilizar o gênero receita. Inclusive, uma das produções apresenta a transcrição de diversos trechos de uma receita em sua constituição. Em outras produções, encontramos referência aos ingredientes e ao modo de preparo, conforme veremos a seguir, na análise do cordel “A feijoada”, produzido por um grupo de 3 alunos.

A comida africana
Ela é muito especial
Todo mundo gosta
Ela é sensacional
A feijoada nordestina

Ela é especial foi feita
lá na África e Tornou-
se a febre nacional

Você quer saber como
se faz a feijoada africana?
ela é feita com amor,
com carinho ela é baiana
depois de preparado
pegue um prato e
bote arroz coma enquanto
está quente e não
deixe pra depois

Esta produção é composta por 17 versos, divididos em 4 estrofes (três estrofes possuem 4 versos e uma possui 5). Observamos uma preocupação do grupo quanto à regularidade das rimas, que seguem o esquema XAXA¹³ nas três primeiras estrofes, o que implica a busca de correspondência com o gênero discutido, ainda que não seja próprio do gênero em questão. Tendo em vista essas considerações acerca das características formais do gênero, observamos que o grupo compreendeu que o gênero em questão possui uma formatação específica, desde sua divisão em versos e estrofes até a sonoridade presente nas rimas e em seus diferentes esquemas, como também atendeu à proposta temática das oficinas, visto que o prato culinário feijoada faz parte das culturas africana e nordestina, como indica o título do cordel: “A feijoada”.

Observamos, na primeira estrofe, uma valorização da comida africana quando os autores dizem que “ela é muito especial”. O terceiro verso, ao dizerem “todo mundo gosta”, notamos o quanto a discussão em sala foi importante para a produção desse grupo, visto que ao levarem as receitas para serem discutidas em sala, muitos deram suas opiniões, dizendo se gostavam ou não do prato.

Já na segunda estrofe, o grupo introduz uma nova ideia, que busca relacionar a comida africana ao nordeste, visto que essa relação foi enfatizada diversas vezes nas orientações das bolsistas e nas orientações dos diversos professores de outras disciplinas que também participaram do Projeto África.

Verificamos, portanto, nessas duas primeiras estrofes, que o grupo buscou cumprir com a temática proposta para atividade, que seria a relação entre culinária africana e culinária alagoana/nordestina. Essa busca implica uma determinação dos alunos no que se refere às orientações dadas pelas bolsistas e pela própria escola

ao estipularem um gênero e uma temática na qual o gênero deveria ser trabalhado. No entanto, é a partir da terceira estrofe que os alunos se mostram enquanto sujeitos responsivo-ativos e encontram táticas para que possam se distanciar da objetividade das orientações e possam se posicionar diante do que se propuseram a discutir na produção.

Eles iniciam a terceira estrofe com uma chamada para a receita da feijoada ao perguntar ao seu leitor: “Você quer saber como se faz a feijoada africana?”. Na resposta apresentada a essa pergunta, os alunos trazem o inesperado ao substituírem os ingredientes comuns (feijão, carnes, especiarias) por elementos como “amor” e “carinho”, remetendo ao imaginário de que “comida boa é comida feita com carinho” ou até mesmo com o slogan de um famoso tempero pronto conhecido como “O tempero do amor”.

Na quarta e última estrofe, os alunos apresentam o “modo de servir” em que indicam o acompanhamento mais famoso da feijoada brasileira (o arroz) e a temperatura adequada para seu consumo (quente). Ainda nessa estrofe há a presença que um verbo muito utilizado pelos alagoanos, o verbo botar (“bote arroz”). Interessante observar que, diante dos vários verbos que poderiam ser utilizados, os alunos optaram por um verbo bem característico da fala das pessoas que fazem parte de seu contexto sociocultural, implicando uma adequação de outros termos do vocabulário frequente nas receitas (colocar, pôr, acrescentar) pelo termo mais utilizado nesse meio: botar. Diante disso, observamos que o grupo não se limitou a apresentar a temática, mas refletiu sobre aspectos estruturais, linguísticos e discursivos e mostraram-se sujeitos responsivamente ativos pelo fato de não meramente reproduzirem as informações obtidas, mas por adotarem um posicionamento diante da temática e diante do modo pelo qual resolveram tratar dessa temática.

b. Produções que corresponderam parcialmente à proposta

O cordel analisado nessa classificação, diferentemente das outras produções, que foram feitas em grupo¹⁴, foi produzido por apenas uma aluna, isso aconteceu porque ela não participou das outras oficinas e não quis se incorporar a um grupo já formado.

Esta produção é composta por 11 versos, divididos em 3 estrofes (uma estrofe possui 3 versos, uma possui 5 e a última possui 4 versos). Assim como aconteceu com a produção anteriormente analisada, também houve uma preocupação da aluna quanto às rimas, as quais são presentes em todos os versos da primeira estrofe e que seguem o esquema XAXA nas duas últimas estrofes, o que demonstra uma aproximação ao gênero cordel. Observamos, desse modo, que a aluna compreendeu os aspectos composicionais do gênero em questão que, conforme dito anteriormente, apresenta divisão em versos e estrofes, sonoridade presente nas rimas, que se organizam em diversos esquemas. Notamos ainda a adequação do título (Acarajé) à temática proposta.

A aluna iniciou sua produção fazendo uma recuperação das origens do prato culinário por ela escolhido:

Acarajé

O acarajé africano
se misturou com o jeito baiano
E hoje, é prato típico dos alagoanos

O prato até hoje é admirado
Pelos turistas e os
Que estão acostumados
Eles vem trazendo ingredientes
Que são típicos da nossa gente
E tem gente que ainda não gosta
Nem o cheiro mais suporta
Não sabem o que estão perdendo
É a cultura brasileira se desenvolvendo

Observamos que a aluna faz uma breve contextualização das transições sofridas pelo acarajé, desde sua origem, a África, até chegar a Alagoas. Interessante observar que o acarajé alagoano aparece como um resultado da “mistura” do africano com o baiano. Já na segunda estrofe, a aluna atentou para o fato de esse prato ser bem aceito na cultura alagoana e consumido por turistas (O prato até hoje é admirado/ Pelos turistas e os/ Que estão acostumados). Sendo assim, a discente trouxe o tema de sua produção para um contexto conhecido pelos colegas, o que contribuiu para o distanciamento da mera citação da receita do prato. Verificamos essa fuga da estrutura da receita nos dois últimos versos, nos quais a aluna trata da regionalização que esse prato sofreu ao chegar a Alagoas.

É relevante ressaltar que durante as realizações das oficinas não foi mencionado essa questão das mudanças sofridas pelos pratos durante as transições, principalmente o fato da incorporação de ingredientes típicos de alagoas ao prato, como é dito pela aluna (“Eles vem trazendo ingredientes/Que são típicos da nossa gente”). Desse modo, constatamos que, ainda que tenham sido feitas discussões específicas sobre as contribuições da culinária africana para a alagoana, essa aluna extrapolou a mera reprodução dos conhecimentos adquiridos nas oficinas e nas pesquisas sobre os pratos, mas também associou a pesquisa ao contexto cultural em que ela se insere.

Compreendemos que, ao escolher não aproximar seu cordel ao gênero receita, a aluna apresenta uma compreensão responsiva, por discordar da proposta apresentada várias vezes nas orientações; trazendo, por outro lado, uma contextualização sócio, histórico e cultural do prato em questão. Observamos, portanto, que a aluna desenvolveu táticas que tornaram possível a realização da atividade sem que ela precisasse cumprir as orientações exatamente do modo que foram passadas para a turma.

A estrofe final do cordel produzido pela estudante reforça as ideias que ela apresentou ao longo do texto, no entanto, é interessante observar que, ainda que ela apresente diversos fatores positivos acerca do acarajé, ela apresenta ainda um segundo ponto de vista (“E tem gente que ainda não gosta/ Nem o cheiro mais suporta”), que pode ter sido conhecido a partir de experiências anteriores, ou até mesmo nas discussões que precederam a produção do texto. No entanto, ela mantém seu posicionamento acerca do prato (“Não sabem o que estão perdendo”), e afirma, no último verso da estrofe, que a incorporação do acarajé africano implica em um desenvolvimento da culinária: “É a cultura brasileira se desenvolvendo”.

c. Produções que menos corresponderam à proposta.

Ao longo das análises do nosso *corpus*, percebemos que apenas uma produção não correspondeu à proposta de atividade em relação à temática da atividade. O que, em um primeiro momento, pareceu afastar-se totalmente da orientação de produção. Entretanto, essa recusa não acontece de modo integral, porque, no plano formal, observamos que a produção apresenta elementos comuns

às demais: o texto é escrito em versos, divididos em quatro estrofes. Observamos, em uma leitura inicial, que os versos, apesar de apresentarem rimas, não foram divididos de modo a privilegiá-las. Isso também pode ser observado em menor proporção na primeira produção analisada, mas nesta última acontece em todas as estrofes.

Bolo de chocolate

Vamos falar do bolo muito
bom de se comer
quanto mais a gente come
dá vontade de comer.
é uma receita muito fácil
de fazer, pode ser de chocolate
é muito bom de se comer.
Farinha, leite e ovos tem que
colocar pra ficar mais fácil e
bom de se preparar.
O recheio de chocolate vamos
fazer pra ficar
delicioso e
poder comer.

Observe que, na primeira estrofe, elas repetem a palavra “comer” e obtêm a primeira rima; na segunda elas rimam “fazer” com “comer”; na terceira, “colocar” com “preparar”; e na quarta, “fazer” com “comer” novamente. Ainda que haja repetições das palavras, observamos que o grupo não desconsiderou as características formais do gênero cordel. Além disso, observamos também que as alunas buscaram se adequar à temática num plano amplo (culinária), mas, talvez por não se interessarem pelo tema determinado (contribuições da culinária africana na culinária alagoana/ nordestina), por não compreenderem a proposta de atividade ou por não terem conseguido produzir um texto com a temática, preferiram falar de uma receita mais próxima ao cotidiano delas. Devido ao intervalo de tempo entre a produção dos textos e análise deles, não foi possível investigar o motivo da escolha de um prato que não correspondia à proposta lançada.

Se esse distanciamento das alunas se deu por uma recusa à orientação determinada, a produção das alunas pode ser vista como indício de compreensão ativa (BAKHTIN, 2003, p.–272) e tática (DE CERTEAU, 2002). Contrariando as orientações de poder, decorrente do lugar próprio de dominação que propicia a

montagem de estratégias, ou seja “o cálculo (ou a manipulação) das relações de força” (DE CERTEAU, 1998, p. 100), as alunas, por sua vez, ocupando o lugar do mais fraco submetidas às determinações da escola, buscaram cumprir parcialmente as orientações da atividade, mostrando-se como sujeitos táticos ao subverterem a proposta, atribuindo-lhe outra configuração. Elas tentaram cumprir a atividade, e buscaram produzir um texto do gênero cordel, mas não de acordo com a obrigação de falar de uma culinária que não as interessava.

Essa reflexão acerca de uma produção que não correspondeu à proposta ilustra que os alunos não estão meramente “errados” ao não cumprirem uma atividade de acordo com as orientações do professor, mas estão dizendo qual a relevância daquela atividade para a formação deles, contra-argumentando que não se interessam pela discussão, por não terem compreendido a proposta de atividade dentre várias outras possibilidades.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme ao objetivo a que nos propomos na análise dos cordéis produzidos por alunos do fundamental, observamos que eles se apresentam, em diversos momentos, como sujeitos táticos e responsivos por meio dos posicionamentos adotados diante da orientação do professor. Percebemos que, mesmo quando o aluno realiza a atividade seguindo as orientações determinadas para a elaboração, ele pode inserir elementos no texto e propor orientações diferentes daquelas determinadas pelo professor, como visto na análise da primeira produção. Já na análise da segunda produção, notamos a possibilidade de os alunos apresentarem uma configuração diferente da proposta orientada, sem que isso acarrete um não cumprimento ou uma realização inadequada da atividade. Vimos ainda, a partir da análise do terceiro texto, que uma produção que não corresponde à proposta pode refletir diferentes aspectos, como, por exemplo, a não compreensão da proposta, a falta de interesse pela atividade ou, até mesmo, a falta de condições de realizá-la decorrente de faltas às aulas ou da não participação das discussões.

É importante considerarmos que essas percepções só foram possíveis devido à transformação da experiência com os alunos em objeto de pesquisa. Permitimo-nos, por meio desse deslocamento, enxergar as significações dos posicionamentos

dos alunos em suas produções e suas implicações para o trabalho que desenvolvemos em sala de aula. Diante dessas considerações, chamamos a atenção para a importância de se refletir sobre os objetivos de realização de atividades de escrita na escola, bem como sobre as diferentes respostas apresentadas pelos alunos em relação às propostas lançadas pelos professores.

Quanto à reflexão sobre o cordel, observamos que os alunos compreenderam sua função social relacionada à tradição de contar histórias, incluindo incorporando a essas histórias relatos cotidianos, dentre outros aspectos constituintes de seu meio sociocultural. Além disso, observamos a apropriação de seus aspectos formais, visto que os alunos dividiram seus textos em versos e estrofes, além da preocupação em apresentar rimas ao longo das produções. No entanto, a maior contribuição desse gênero para os alunos apareceu no dia da exposição de suas produções para toda a escola, momento em que eles apareceram como cordelistas, e puderam ver os colegas e professores se divertindo com suas produções. A experiência com a produção dos cordéis nos possibilita afirmar a importância de proporcionar ao aluno a oportunidade de eventos de escrita de diferentes gêneros para que possam se reconhecer como produtores e leitores de textos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-306.

CARVALHO, Ana Maria de. **Literatura de cordel: entre versos e rimas sotádico e sacânicos**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras e comunicação da UFPA, Belém, 2010.

DE CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: Artes do fazer**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Ler/ouvir folhetos de cordel em Pernambuco**. 2000. 537f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 2000.

EVARISTO, Marcela Cristina. O cordel em sala de aula. In: **Gênero do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 119-140.

RESENDE, Viviane de Melo. Literatura de cordel: uma aproximação etnográfica ao gênero. In: Simpósio Internacional de Gêneros Textuais, **Anais...** Santa Catarina, ago. 2007.

¹ Graduanda da Faculdade de Letras (FALE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), coordenado pela Profa. Dra. Lúcia de Fátima Santos. E-mail: lidialmss@hotmail.com

² PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

³ Considerando a data de produção dos PCNs, observamos eles ainda não tratam do Ensino Fundamental de 9 anos, no qual alunos com 6 anos puderam ser matriculados no 1º ano do EF, de acordo com o artigo 208 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Mais detalhes podem ser vistos na publicação do MEC com o título “Ensino fundamental de nove anos: Passo a passo do processo de implementação”, disponível no endereço <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passo_a_passo_versao_atual_16_setembro.pdf>

⁴ No período tradicional a maioria deles possuíam até 64 páginas e atualmente a maioria das produções apresenta, no máximo, 16 páginas.

⁵ Conforme diz Resende (2007, p. 411), “o cordel migrou das feiras e mercados nordestinos para lojas de artigos turísticos e aeroportos [...] e é vendido por comerciantes, o que elimina o contato direto do cordelista com seu público”.

⁶ Com a migração dos cordelistas para os grandes centros do país – São Paulo e Rio de Janeiro – houve mudança também do público consumidor, agora formado por turistas, universitários, estrangeiros, alunos de escolas, conforme apresenta Resende (2007, p.413).

⁷ Os cordelistas, que antes eram pouco instruídos, atualmente possuem um contato maior com a cultura letrada, sem contar com os “poetas ditos eruditos, que escrevem não por profissão, mas por lazer; dos temas (RESENDE, 2007, p. 414) – com o passar dos anos houve uma escassez de histórias românticas, e esse lugar foi ocupado pelos cordéis preocupados com as questões sócio-políticas.

⁸ O que antes acontecia de modo artesanal, passou a ser informatizado: há casos de cordéis produzidos por meio de trocas de e-mails, a tipografia passou a dar lugar a impressão em papel *off-set*, além da circulação dos cordéis pela internet, como por exemplo os sites da ABLC (www.ablc.com.br) e o Portal do Cordel (www.portaldocordel.com.br)

⁹ Evaristo (2000), atenta para o processo de descaracterização das capas dos cordéis: antes, os livretos tinham suas capas confeccionadas com xilogravuras elaboradas por artistas; atualmente, ela é também ilustrada por meio de imagens prontas de computador. Em relação a isso, essa autora (p. 121) afirma que o cordel acompanhou as mudanças da sociedade na qual ele está inserido e, para isso, o gênero incorporou (e incorpora) alguns elementos novos e mantém outros, o que não implica em sua descaracterização.

¹⁰ Uma turma de 8º ano também esteve envolvida no projeto sobre cordel, no entanto, a turma do 9º ano foi a escolhida para a produção desta investigação, considerando que os dados da outra turma já foram analisados em trabalhos anteriores.

¹¹ O projeto promovido pela escola que tinha como tema “influências da cultura africana na cultura nordestina”. O projeto foi desenvolvido por todas as turmas da escola e finalizado em um evento que reuniu todas as turmas e os professores da escola. No evento aconteceram apresentações e exposição de produções, dentre as últimas, estavam os folhetos produzidos pelos alunos do 9º ano.

¹² Trabalhamos também com acrósticos receitas e diários para que pudéssemos inserir os alunos no contexto de produção, além de promover uma ampliação dos conhecimentos sobre o universo dos gêneros.

¹³ Observamos que mesmo algumas palavras não apareçam no final dos versos, como seria esperado, elas apresentam a sonoridade esperada para que se configurem enquanto rimas.

¹⁴ A realização da atividade se deu em grupos porque as aulas de produção não aconteciam nessa turma, por esse motivo, uma produção individual poderia colocar os alunos da turma diante de uma situação desconfortável, podendo causar resistências.