

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO

PATRÍCIA CRISTINA DE ARAGÃO ARAÚJO

**A CULTURA DOS CORDÉIS:
território(s) de tessitura de saberes**

JOÃO PESSOA
2007

PATRÍCIA CRISTINA DE ARAGÃO ARAÚJO

**A CULTURA DOS CORDÉIS:
território(s) de tessitura de saberes**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do grau de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Edna Gusmão de Góes Brennand

JOÃO PESSOA
2007

A663c

Araújo, Patricia Cristina de Aragão.

A cultura dos cordéis: território (s) de tessitura de Saberes. /
Patricia Cristina de Aragão Araújo. _João Pessoa, 2007.
259f.

Orientadora: Professora Dra. Edna Gusmão de Goés Brennand

Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal da
Paraíba – Centro de educação – Programa de Pós-graduação em
Educação, 2007.

Bibliografia

1. Educação. 2. Literatura de cordel. 3. Cultura popular. 4.
Saber popular - Nordeste I. Título.

CDU: 37:82-91 (043)

BC/UFPB

PATRÍCIA CRISTINA DE ARAGÃO ARAÚJO

**A CULTURA DOS CORDÉIS:
território(s) de tessitura de saberes**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do grau de Doutora em Educação.

Aprovada em 25/04/2007

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Edna Gusmão de Góes Brennand
Orientadora - PPGE/UFPB

Profa. Dra. Virginia Maria Almôedo de Assis
Membro - UFPE

Prof. Dr. João Gomes da Silva Neto
Membro - UFRN

Prof. Dr. Antonio Carlos Ferreira Pinheiro
Membro - PPGE/UFPB

Prof. Dr. Charliton José Machado
Membro - PPGE/UFPB

A Deus, a Quem, durante todo o decurso de minha caminhada, encontrei forças e iluminação para prosseguir. No transcurso e na elaboração deste trabalho, revigor-me-ei em Ti, ó néctar da vida. Tu deste à minha vida sentido e motivação, guiando-me em todas as veredas. Em todos os momentos, eu canto a Ti, um canto de paz e de amor: Tu és digno de toda homenagem.

Dedico

AGRADECIMENTOS

Aos homens e mulheres que, chamados de poetas de cordel, colaboraram nesta tese e que, na arquitetura de suas palavras rimadas, educam com criatividade e sensibilidade. Os seus folhetos, as suas falas, consistiram na pedra angular que dá sustentação a este trabalho.

À mamãe Maria da Paz e mainha, Helena, minha avó, (in memorian), mulheres maravilhosas que na minha vida, me ensinaram a ver o mundo pelas lentes da solidariedade e cujo aprendizado humano contribuiu nas inúmeras lições de vida que recebi.

À professora Edna Brennand, orientadora. Meus agradecimentos se estendem a sua fundamental contribuição no curso deste trabalho, pela sua competência, acolhimento, apoio e dedicação, obrigada!

À Camila, Nuno e Wellington, filhos e companheiro, a vida nos permitiu este encontro e o tempo não amainou o afeto. A vocês, meu carinho e afeto.

Ao meu pai, Isaac de Aragão (in memorian).

A Ricardo e Tibério, meus irmãos, bons companheiros na jornada da vida, colaboradores, incentivadores e incansáveis no apoio. Nossas vidas se revitalizam no afeto.

A titio Afrânio e Socorro Aragão, exemplos de vida e de pessoas maravilhosas, com quem tenho a alegria e o privilégio de compartilhar minha vida. Nesta caminhada acadêmica, recebi de vocês atenção, apoio e incentivos constantes. Foram inestimáveis suas contribuições. Pelo carinho e solicitude, meu muitíssimo obrigado!

À Edwiges e Sanaria, cunhadas, pelo apoio e amizade.

À Robéria Nadia, nossa amizade constuída no Doutorado, com o tempo, foi nutrida de enorme respeito e admiração. Registro, aqui a alegria de tê-la como amiga. Você mostrou horizontes possíveis em horas difíceis, fortalecendo assim, os nossos laços de amizade.

À Letícia Rameh. Partilhamos, durante o curso, alegrias e expectativas, e os nossos laços de amizade se consolidaram através da solidariedade e do apoio mútuos.

A Rosilene, secretária da Coordenação do Doutorado, amiga, agradeço todo apoio, atenção, solicitude e a maneira solidária com que me recebeu durante todo o percurso do doutorado.

À Bel, da Biblioteca de Olinda, pela amizade construída e apoio dado durante a pesquisa.

À Rosicler Arruda da Biblioteca Charles Bylier, da Universidade Federal de Campina Grande, pela amizade e apoio dados durante a feitura deste trabalho.

Às professoras e professores do curso de História da Universidade Estadual da Paraíba.

À turma pioneira do Doutorado, amigas e amigos queridos, pessoas inesquecíveis com as quais, nas veredas que trilham a vida, tive o prazer de conviver. Esta convivência foi nutrida de respeito e alegria e enriquecida no compartilhamento das experiências comuns. A todas e todos, meu grande afeto: Robéria, Letícia, Washington, Lindemberg, Edson, Fernando, Filomena, Glória, Kátia, Gesuina, Hiran, Dimas, Graça, Matusalém, Ronaldo, César, Galdino, Jean e Neuma.

*Mesmo sem beber um trago.
Sinto que estou delirando
Tal qual cisne vagando
Na superfície de um lago
Se não recebo um fago
Vai embora a alegria
A minha monotonia
Não há no mundo quem cante
Sou poeta delirante
Vivo a beber poesia!
(Job Patriota, poeta repentista)*

*Talvez a arte da educação
não seja outra senão
a arte de fazer com que cada um torne-se em si mesmo,
até sua própria altura,
até o melhor de suas possibilidades
(Bondia)*

RESUMO

Este estudo tem como preocupação central compreender a dimensão educativa dos folhetos de cordel tecida no cotidiano e na cultura popular. O cordel, objeto empírico de nossa pesquisa, é tomado como um conteúdo de aprendizagem, revelando-se um importante recurso didático-pedagógico a ser utilizado no ambiente de sala de aula, nas disciplinas escolares. A tese norteadora do estudo é de que o conteúdo educativo que permeia os cordéis permite a construção de concepções sobre o Nordeste, o diálogo de saberes e de percepções acerca do seu cotidiano e de sua cultura. Partimos do pressuposto de que o poeta de cordel é um educador, cuja prática pedagógica se expressa através dos cordéis, que são construídos a partir das experiências culturais e cotidianas, da concepção de ser humano e da realidade social que ele representa e elabora nos folhetos. Do ponto de vista teórico-metodológico, este trabalho está apoiado na abordagem etnometodológica, cuja perspectiva investigativa se ancorou nos métodos indiciário e etnográfico que utilizamos como referenciais para a composição da tessitura do quadro teórico dos trabalhos desenvolvidos por Michel de Certeau, Alain Coulon, Stuart Hall, Carlo Guinzburg, Raul Fornet-Betancourt e Paulo Freire. Como entradas temáticas, utilizamos a interculturalidade, o cotidiano, a cultura, a cultura popular, o saber popular, o Nordeste do Brasil, o território, a identidade e o diálogo, como eixos para a compreensão do objeto de estudo. Além do cordel e dos romances regionais utilizados como corpus, recorremos às entrevistas com cordelistas e a romances regionais, que consistiram outra fonte de pesquisa. Os resultados nos permitiram concluir que o cordel é uma forma de produção de conhecimento, cuja proposta pedagógica é tecida no cotidiano pelo poeta que o compõe, enriquecendo o processo educativo, pois possibilita a interação de múltiplos saberes e apresenta assuntos importantes que devem ser inseridos no conteúdo programático das disciplinas que devem ser trabalhadas com a comunidade aprendente.

Palavras-chave: Educação. Cordel. Nordeste do Brasil. Cultura popular. Interculturalidade.

RESUMÉ

Cette étude a comme préoccupation centrale comprendre la dimension éducative des brochures de *cordel* tissée autour du quotidien et de la culture populaire. Le *cordel*, objet empirique de notre recherche, est pris comme contenu d'apprentissage se révélant une importante ressource didactico-pédagogique à être utilisée dans l'environnement de la salle de classe et dans les disciplines scolaires. La thèse qui oriente l'étude est celle du contenu éducatif existant au long du *cordel* qui permet la construction de conceptions sur le Nord-est, le dialogue de savoirs et de perceptions concernant son quotidien et sa culture. On part de la présupposition que le poète de *cordel* est un éducateur dont la pratique pédagogique s'exprime à travers les *cordéis* qui sont construits à partir des expériences culturelles et quotidiennes, de la conception de l'être humain et de la réalité sociale qu'il représente et élabore dans ses brochures. Du point de vue théorique/méthodologique, ce travail est soutenu par l'abordage ethnométhodologique, dont la perspective d'investigation s'est ancrée dans les méthodes indicielle et ethnographique que nous avons utilisé comme référentiel pour la composition de la tessiture du tableau théorique des travaux développés par Michel de Certeau, Alain Coulon, Stuart Hall, Carlo Guinzburg, Raul Fornet-Betancourt et Paulo Freire. Comme entrées thématiques, nous avons utilisé l'interculturalité, le quotidien, la culture, la culture populaire, le savoir populaire, le Nord-est du Brésil, le territoire, l'identité et le dialogue comme axe central de la compréhension de l'objet d'étude. Au déla du *cordel* et des romans régionaux utilisés comme corpus, on a fait appel aux interviews avec des *cordelistas* et aux romans régionaux qui ont consisté en une autre source de recherche. Les résultats nous ont permis de conclure que le *cordel* est une forme de production de connaissance, dont la proposée pédagogique est tissée autour du quotidien par le poète qui le compose, enrichissant le processus éducatif, puisqu'il rend possible l'interaction de multiples savoirs et présentent des sujets importants qui doivent être insérés dans le contenu programmatique des disciplines qui doivent être travaillées avec la communauté apprenante.

Mots-clés: Éducation. *Cordel*. Nord-est du Brésil. Culture populaire. Interculturalité.

ABSTRACT

This study has as its main concern to understand the educational dimension of the string literature (cordel) pamphlets woven in our daily life and in the popular culture. The "cordel", empiric object of our research, is approached as a learning content, proving to be an important didactic-pedagogic resource to be used in the classroom environment for school disciplines. The guiding thesis of the study is that the educational content which permeates the "cordeis" allows the construction of conceptions on the Northeast (region of Brazil), the dialogue of knowledges and of perceptions concerning its daily life and its culture. The premise from which we proceed is the assumption that the sting literature poet is an educator, whose pedagogic practice is expressed through the cordeis, which are built from the cultural and daily experiences, from conceptions of the human being, and from the social reality that they represent and elaborate in the pamphlets. From the theoretical-methodological point of view, this work is based on the ethnomethodological approach, whose investigative perspective is anchored in the indiciary and ethnografic methods which were used as referential for the composition of the theoretical picture building of the works developed by Michel of Certeau, Alain Coulon, Stuart Hall, Carlo Guinzburg, Raul Fornet-Betancourt and Paulo Freire. As thematic inputs, we used the interculturality, the daily life, the culture, the popular culture, the popular knowledge, the Northeast of Brazil, the territory, the identity and the dialogue, as axes for the understanding of the study object. Besides the cordel and the regional romances used as corpus, we fell back upon the interviews with cordelistas (cordel poets) and other regional romances, that consisted another research source. The results allowed us to conclude that the cordel is a form of production of knowledge, whose pedagogic proposal is woven in the daily life by the poet that composes it, enriching the educational process, because it makes the interaction of multiples knowledges possible and presents important issues that should be inserted in the programmatic content of the subjects that should be worked with the learning community.

Word-key: Education. Cordel. Northeast of Brazil. Popular culture. Interculturality.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 MAPAS INVESTIGATIVOS	21
2.1 Notas introdutórias	21
2.2 Recorte cronológico	30
2.3 Dos horizontes rurais aos cenários urbanos: o percurso do cordel	45
2.4 Campo teórico-metodológico	54
2.4.1 A etnometodologia como campo de referência	54
2.5 Entradas temáticas	60
2.5.1 <i>Cultura</i>	61
2.5.2 <i>Cotidiano</i>	64
2.5.3 <i>Saber popular</i>	66
2.5.4 <i>Identidade cultural</i>	67
2.5.5 <i>Interculturalidade</i>	70
2.5.6 <i>Nordeste</i>	72
2.5.7 <i>Diálogo</i>	73
2.5.8 <i>Território</i>	74
2.6 O inventário das fontes e as veredas da pesquisa	76
2.6.1 <i>O quadro das fontes</i>	77
2.6.1.1 O corpus	78
2.6.1.2 Os sujeitos da pesquisa	83
3 NA CONFLUÊNCIA DE SABERES: VOZES SOBRE O NORDESTE	85
3.1 Sobre o conceito epistemológico de cultura	86
3.2 Cartografia da cultura popular	95
3.3 Visões de Nordeste	102
3.4 Cordéis: saberes que dialogam sobre o Nordeste	127
4 TECENDO A EDUCAÇÃO PELA ARTE: O PAPEL EDUCATIVO DO POETA DE CORDEL	153
4.1 Ser educador na perspectiva da interculturalidade	155
4.2 Reinventando a arte de educar na arquitetura do cordel: poeta popular, um educador	164
5 CORDÉIS: TERRITÓRIOS QUE TECEM SABERES E DIALOGAM COM A EDUCAÇÃO	186
5.1 Olhares sobre a educação: uma abordagem a partir da interculturalidade	187
5.2 A arquitetura das palavras nos versos e rimas do cordel	206
6 PALAVRAS FINAIS	243

REFERÊNCIAS	250
APÊNDICE A – Lista de Poetas de Cordéis Entrevistados	257
APÊNDICE B – Roteiro da entrevista	259

1 INTRODUÇÃO

*Cultura dos cordéis:
Território (s) de tessitura
De saberes...conhecimento
Multiversa...arquitectura
Dos Sertões e das cidades:
Muito além das estruturas.
(Gustavo Dourado, poeta de cordel)¹*

O presente estudo analisa os folhetos de cordel a partir de uma perspectiva educativa, advogando a idéia de que a arte de cordel consiste numa forma de conhecimento que produz conteúdos importantes para serem inseridos no espaço escolar, devido ao seu sentido didático-pedagógico, e que, portanto, podem ser empregados como instrumentos de aprendizagem em sala de aula.

Nos folhetos, o poeta de cordel produz saberes que são oriundos de sua leitura da realidade social e de suas vivências cotidianas. Nesta pesquisa, o poeta é concebido como um educador, através de cujos escritos, pode empreender no contexto da educação escolarizada uma prática educativa. Visto nessa perspectiva, o saber popular do qual o cordel emana possibilita a interação entre múltiplos saberes de diferentes campos do conhecimento, o que nos permite argumentar que o poeta constrói saberes que são provenientes de suas experiências culturais e práticas sociais, que interagem com dimensões de subjetividade inerente à produção das ciências humanas e sociais, revelando aspectos importantes das relações entre o saber científico e saber popular.

A tese que norteia nosso estudo-investigação é de que o conteúdo educativo que permeia os cordéis colabora para a construção de concepções sobre o Nordeste, o diálogo de saberes e as percepções acerca do cotidiano e da cultura. O objetivo central desta pesquisa é, pois, compreender a dimensão educativa dos folhetos de cordel tecida no cotidiano e na cultura popular.

Nessa perspectiva, o cordel é *locus* e também objeto empírico de nossa investigação, e o Nordeste do Brasil é o recorte espacial em que aportamos análise, procurando, através dos indícios fornecidos pela leitura e análise dos folhetos, compreender as nuances dessa região, pelo prisma social, cultural e educacional.

¹ Essa epígrafe foi composta, especialmente, para este trabalho pelo poeta Gustavo Dourado.

Ao ser articulado à educação, o cordel, por tratar de conteúdos culturais e de aprendizagem, pode enriquecer o ato educativo, nas situações de ensino-aprendizagem, ampliando a compreensão sócio-cultural nordestina, por parte do educando. Neste estudo, o Nordeste é interpretado à luz de diferentes interlocutores, que são autores, romancistas e poetas de cordel, que forneceram os suportes para a construção dos sentidos do nosso percurso.

Elegemos como referencial, na composição de nosso quadro teórico, os estudos realizados por Alain Coulon (1995), Carlo Guinzburg (1987), Michel de Certeau (1994), Paulo Freire (2005), Stuart Hall (2004) e Raul Fornet-Betancourt (2004), cujos pressupostos teórico-metodológicos auxiliaram para a compreensão do objeto de estudo. Dialogando com esses estudiosos, tentamos aproximar suas teorias e construir conexões entre elas, de modo a mostrar que, na tessitura dos cordéis, o saber pode ser alcançado e produzido no campo educativo. As contribuições desses teóricos foram relevantes para definirmos a perspectiva de análise sobre a temática a ser trabalhada.

Na elaboração deste trabalho, algumas entradas temáticas serviram de eixo para discussão acerca dos cordéis, dentre as quais, destacamos: interculturalidade, saber popular, cultura popular, o Nordeste do Brasil, identidade, território, cotidiano e diálogo.

O recorte temporal escolhido é o período compreendido entre 1990 e 2005, no qual procuramos verificar, como os folhetos de cordel colocaram em relevo os acontecimentos históricos que fizeram parte da abordagem do social e cultural nordestinos e também brasileiros, instituídos nas discussões que perpassaram os textos cordelinos.

Somos conscientes de que inúmeras pesquisas já discutiram sobre o cordel, tanto em educação quanto em outros segmentos das ciências humanas e sociais. Todavia, verificamos que esse campo de abordagem ainda é inexplorado. As articulações entre cordel, cultura popular, identidade, cotidiano, interculturalidade, considerando o período proposto e tendo o Nordeste como recorte espacial, ainda não desenvolveram estudos com envergadura científica significativa.

Tendo em vista esses aspectos, enunciamos as seguintes questões de pesquisa: Qual a concepção de educação que perpassa os cordéis e como pode ser verificada a dimensão educativa que os torna conteúdos de aprendizagem? Em que medida o cordel se constitui um recurso didático-pedagógico importante para ser

inserido na educação básica e fazer parte do cotidiano escolar na construção da percepção de cultura popular nordestina, tendo como eixo de percepção as visões de mundo, cultura e educação do poeta de cordel? De que modo o poeta popular, ao interpretar o cotidiano vivenciado no Nordeste, estabelece, através dos cordéis, uma ação educativa?

Embora compreendendo que esse gênero literário se apresenta como um campo fértil para estudiosos que se propõem a trabalhar essa temática, e sabendo dos múltiplos estudos desenvolvidos na área de Letras sobre o universo cordelino, neste estudo, não nos “debruçamos” em tecer mais discussões acerca de autores e pensadores que, no referido campo, desenvolveram seus trabalhos sobre o tema. Na realidade, utilizamos as leituras desse campo de pesquisa e seus estudos para compreender como, nos textos de cordel, a trajetória nordestina é focalizada em seus aspectos históricos, sociais e culturais, sobretudo na contemporaneidade, para que empreendêssemos, então, nosso estudo no campo educacional.

Esta tese está organizada em 6 capítulos. No segundo, *Mapas investigativos*, apresentamos o itinerário metodológico, fio condutor do estudo. A pesquisa foi desenvolvida à luz da etnometodologia, que consistiu no aporte teórico-metodológico para a construção das trilhas investigativas. Nesse capítulo, mostramos como a pesquisa foi construída e os meios usados para a sua investigação, destacando as entradas temáticas e os recortes temporal e espacial escolhidos para a abordagem proposta.

O desenvolvimento da investigação, na perspectiva etnometodológica, visaram mostrar que, nessa perspectiva, os procedimentos se centram nas ações cotidianas realizadas pelos sujeitos sociais e como tais ações são por eles interpretadas. Buscamos identificar, portanto, como esses sujeitos atribuem significado para suas vidas a partir de suas ações cotidianas, imprimindo, através de seus textos, o que percebem do mundo social.

O contexto social e as práticas culturais que os sujeitos sociais realizam trazem em si significados, e a etnometodologia fornece os meios teóricos e metodológicos para que se percebam outras interpretações acerca das ações realizadas pelos sujeitos, permitindo aos poetas de cordel representá-las nos folhetos.

No terceiro capítulo, *Na confluência de saberes: vozes sobre o Nordeste*, as discussões se encaminharam, inicialmente, para a análise sobre cultura e, a partir

dela, discutir a cartografia da cultura popular. Posteriormente, em outra seção, mostramos como construíram o sentido de Nordeste, a partir do olhar que autores regionais, estudiosos e poetas de cordel deram visibilidade a esse recorte regional. Assim, com base na confluência de saberes, procuramos verificar como os romancistas regionais e demais intelectuais alimentaram, em seus textos, percepções diferenciadas do Nordeste. Além disso, em contraposição a essas posturas, identificamos a percepção do poeta de cordel sobre a região

No quarto capítulo, *Tecendo a educação pela arte: o papel educativo do poeta de cordel*, nossa discussão objetiva identificá-lo como um educador, a partir de análise das atividades que desenvolve nos folhetos de cordel, procurando detectar a relação existente entre as suas ações cotidianas na arte de fazer poesia de cordel e a maneira como ensina através dos folhetos. Nesse sentido, na primeira seção, tecemos considerações sobre o que é ser educador, no contexto da interculturalidade, para, a partir, daí notabilizar o papel educativo do poeta de cordel.

Na segunda seção desse capítulo, nossa abordagem se centraliza na análise do poeta de cordel como um indivíduo produtor de saberes, que contribui, através da ação que realiza, via folhetos, para uma prática educativa. Expomos, ainda nesse mesmo capítulo, que, na ausência de uma educação escolarizada, muitos nordestinos e nordestinas tiveram, através dos folhetos de cordel, acesso à leitura e à escrita. Com base em Paulo Freire, discutimos o sentido de ser educador e como se configura essa postura no poeta de cordel, intencionando investigar sua prática educativa e sua ação pedagógica no espaço escolar.

No quinto capítulo, *Cordéis: territórios que tecem saberes e dialogam com a educação*, discorremos sobre o papel educativo dos folhetos de cordel, situando-os como conteúdos de aprendizagem e importantes mecanismos educativos. Nossa proposta é evidenciar que, através dos folhetos, é possível fazer ciência e produzir um saber escolarizado, partindo do pressuposto de que a cultura e o saber populares possibilitam essa construção. Para isso, buscamos impulso inicial nos aportes da interculturalidade, a partir da qual alocamos a nossa perspectiva de educação, a fim de delinear a dimensão educativa dos folhetos de cordel.

Na confecção desse capítulo, a ênfase foi dada às proposições teóricas de Paulo Freire e do filósofo Raul Fornet-Betancourt, estudioso da filosofia intercultural e da interculturalidade. Então, tratando o cotidiano e os saberes representados no cordel, nosso intento é enfatizar que o poeta, através do folheto, educa para a

interculturalidade, para o respeito às diferenças e para as questões relativas à cultura e à identidade, estabelecendo um diálogo com outras culturas.

2 MAPAS INVESTIGATIVOS

*Você precisa saber,
O que quer dizer cordel.
Cultura, literatura,
Talento de menestrel
Um mundo de inteligência
Ser doutor, sem ter ânimo.
(Juvenal Evangelista Santos, poeta de cordel).*

*O cordel fala a nossa língua,
Retrata o nosso povo.
(José Leocádio Bezerra, poeta de cordel).*

2.1 Notas introdutórias

Ao longo de sua historicidade, a ciência teve profundos e significativos avanços. Enquanto atividade relacionada ao mundo vivido, de Newton às redes digitais, sofreu inúmeras metamorfoses. À medida que as ciências avançaram, aspectos significativos do fazer humano e o sentido que as pessoas atribuem à sua vida e às atividades que realizam adquiriram importância para os estudos científicos, permitindo que lhes fossem incorporadas questões que fazem parte do dia-a-dia das pessoas e de suas experiências mais comuns.

Nesse contexto, as pesquisas desenvolvidas passaram a privilegiar, em suas análises, fatos e valores interligados à ação dos seres humanos no cotidiano, ressaltando-os como sujeitos do conhecimento e da história, considerando aspectos relativos à sua forma de pensar e de ver o mundo que os cerca.

No curso das ciências humanas e sociais, grandes mudanças ocorreram a partir de meados do Século XX, sobretudo no que se refere à percepção dos fenômenos sociais. Quando foram demarcados novos percursos no campo sociológico, houve a ampliação, do ponto de vista teórico-metodológico, do campo de estudo das ciências sociais, tornando-as uma ciência plural, já que passaram a abarcar uma diversidade de temáticas, alargando seu campo de estudo, tanto do ponto de vista micro quanto macro-sociológico. Entretanto, em tempos de globalização, a ciência, motivada pelo discurso da diversidade, enfrenta, de modo geral, desafios. Por isso, em todos os campos do conhecimento, tanto das ciências naturais quanto das humanas e sociais, o diálogo passa a ser fundamental e vem sinalizar que o conhecimento é algo construído e reconstruído. Por isso, precisamos partilhar saberes, de modo a motivar a interação entre os sujeitos sociais no

processo de produção do conhecimento. Então, no diálogo e pelo diálogo, os seres humanos constituem-se como produtores de sua realidade e do conhecimento que dela emana. Nesse processo, o diálogo é um partícipe fundamental. E Freire (2005), ao propor uma teoria dialógica das relações humanas, concebe que o diálogo consiste na pedra de toque das relações entre seres humanos e culturas.

Convém ressaltar que, se a globalização tende a homogeneizar culturas, sem considerar a diversidade cultural existente nas sociedades, faz-se mister que se discuta, no campo das ciências humanas e sociais, a importância do diálogo entre elas, o que nos remete à questão da interdisciplinaridade, tão necessária para que esse diálogo se efetive. Para que isso ocorra, é fundamental empreender o diálogo entre as ciências para que se possa estar em consonância com as modificações que ocorrem no mundo social, permitindo a anuência de novos espaços de saberes.

Em face de uma realidade tão diversa e complexa, cabe à ciência conviver com essa diversidade, no sentido de poder integrar, socialmente, os seres humanos e propiciar a interação entre eles mesmos, levando em consideração sua multiplicidade de saberes, sobretudo, o da experiência: o saber popular. No entanto, a concepção clássica de ciência e de mundo, ao mesmo tempo em que propiciou um indiscutível desenvolvimento científico, contribuiu também para que a ciência ameaçasse o próprio conjunto da vida cultural dos seres humanos: “ameaça da vida, dos homens, dos saberes, das tradições e memória cultural” (PRIGOGINE; STENGERS, 1997, p.22). Portanto, o saber popular, que um dia foi relegado, passou a assumir um importante papel diante dessa nova aliança das ciências humanas e sociais com saberes não cientificizados. O saber popular ganhou importância porque se descobriu que, a partir dele, era possível construir conhecimento científico (COULON, 1995). Noutras palavras, durante muito tempo, o saber popular não foi merecedor de atenção, pois os discursos criados pelas ciências sociais alijaram-no por considerá-lo inadequado para responder às questões inerentes à realidade social.

Essa posição intransigente, ao não reconhecer a relevância do saber popular, levava ao não conhecimento de que ele é um saber pré-teórico, do senso comum, de natureza prática e que se preocupa com operações concretas, pois parte das reflexões centradas no cotidiano para produzir uma espécie de conhecimento que é diferente do científico, porque se ancora na vivência e nas experiências dos sujeitos sociais em suas atividades cotidianas, no lugar social de sua pertença, onde o saber

popular encontrou sentido e significado. Esse saber faz parte das ações diárias dos sujeitos sociais e encontra sua matriz originária na cultura e na interação entre os grupos sociais, veiculando, assim, uma visão de ser humano e de mundo, que se relaciona com a realidade social em que foi gerado.

No âmbito do saber e da cultura populares, o cordel emerge como um artefato cultural, expressão da cultura de um povo que apresenta linguagem e estética próprias. Através dele, o poeta expõe sua visão de mundo, de ser humano e da realidade social onde está inserido. Ou seja, é materialização do pensar e das subjetividades do poeta. Desse modo, o poeta de cordel, ao produzir conhecimento através dos folhetos, também propicia uma ação educativa que se estabelece mediante a comunicação e o diálogo que o cordelista mantém com seu público-leitor.

Atuando na vida cultural nordestina, o poeta de cordel expressa, em seus folhetos, sua sensibilidade diante do mundo. Ele também imprime, nesses poemas, de forma crítica ou mesmo conservadora, características próprias de seu fazer poético. Um fazer calcado em experiências de vida, que se materializam nos textos e nos versos, através da representação, interpretação e compreensão do cotidiano de homens e mulheres comuns.

Percebemos que, no território dos cordéis, entrelaçam-se saberes que tratam do cotidiano, da cultura e da identidade cultural de nordestinos e nordestinas, que mantêm diálogos interculturais que permeiam a região Nordeste, vivificam a cultura popular dessa região e que devem ser discutidos no campo educacional. Em seus folhetos, o poeta de cordel dialoga com outras culturas e materializa esse diálogo, utilizando versos e rimas que dão forma aos seus escritos. Entretanto o que torna o cordel um gênero singular é o fato de que ele parte de um saber popular para construir outros saberes, isto é, como expressão de um saber popular, o cordel revela que homens e mulheres nordestinos, mesmo em face das dificuldades de condições de vida, muitas vezes adversas, não perdem a sensibilidade, o olhar para a vida. Por isso, poetizam, de forma magistral, nos folhetos de cordel, uma realidade social quase sempre árida. E, mesmo diante dessa aridez, conferem uma estética própria a sua arte, mostrando que, na cultura do cordel, é possível falar da epopéia de vida, muitas vezes ressequida de nordestinos e nordestinas, sem perder a beleza do fazer poético.

Através do cordel, o poeta põe em relevo desde as agruras do povo nordestino, que se materializam através da fome, de tensões sociais, de pobreza e

de dificuldades de condições sociais, até a riqueza artística e cultural, imanentes ao povo da região. Mesmo diante das adversidades, o poeta de cordel não perde de vista sua sensibilidade poética, o que lhe permite inventar e reinventar, no texto cordelino, o que percebe no mundo social e o que compreende dele, de modo a levar ao seu público os dilemas que nele existem, sem, no entanto, deixar de imprimir aos versos uma beleza estética. Para o poeta Gerardo Carvalho Frota, o fazer do poeta e o ser poeta são explicitados da seguinte forma:

Alguém que interpreta a realidade de forma artística. Capaz de dizer de forma menos dolorida as amarguras da vida, as agruras do seu povo. Sabe criticar, denunciar de forma relaxante, através da rima, da musicalidade do verso [...] é uma espécie de porta-voz da sociedade. Ele, com sua poesia, fala em nome do povo. Fala por suas dores, suas alegrias, derrotas e vitórias. Lamenta a seca, agradece a boa chuva. É um profeta do povo no sentido de anunciar e denunciar. Para a cultura, o poeta é mais um artífice. Ele é fundamental para a cultura popular. É uma expressão viva da cultura. O trabalho do poeta enriquece a cultura e a sociedade brasileira (GERARDO CARVALHO).

Portanto, a realidade do mundo vivido, interpretada segundo o prisma do poeta de cordel, ganha novos significados, pois ele não deixa de mostrar nos versos a realidade tal qual a interpreta. As reflexões do poeta cordelista sobre o cotidiano e a realidade que o cercam são transpostas “de forma relaxante” para os versos que dão vida a inúmeros folhetos. Noutros termos, o poeta, enquanto intérprete da cultura nordestina, dá visibilidade a essa cultura, através dos seus versos, mas também é construído por ela, encontrando a própria identidade cultural. Essa identidade é construída a partir das relações sociais e culturais desenvolvidas com o lugar social de sua produção e com o povo para o qual cria os seus versos.

O poeta de cordel pode ser visto, portanto, como um anunciador das coisas e das pessoas, um porta-voz da comunidade, de suas inquietudes e de todas as mudanças que se evidenciam no mundo da vida. Nesse processo, o poeta cordelista segue sempre mantendo o seu ser sensível, “uma expressão viva da cultura”.

Como construtor de visões de mundo e de cultura, o cordel tem um potencial educativo, visto que, além do papel social e cultural que exerce, através dele, aprende-se e se ensina. Através do cordel, é possível educar. Dessa forma, como educação e cultura se constituem elementos fundantes e essenciais para o entendimento da sociedade, o cordel participa desse processo, educando e contribuindo para a construção de conhecimentos.

Os folhetos de cordel transitam na sociedade brasileira há mais de 100 anos. Ao longo desse período, retratam, em seu temário, questões relativas aos aspectos sociais, culturais, educacionais e históricos das sociedades nordestina e brasileira. Neles são pontilhadas as observações feitas pelo poeta sobre a experiência histórica da região e das pessoas que nela habitam.

A intimidade com os folhetos de cordel remonta aos tempos de infância dessa pesquisadora, quando se deu o contato com os primeiros folhetos, sendo, inclusive, alfabetizada com eles, que eram comprados a fim de facilitar a aprendizagem da leitura e da escrita. As práticas de leitura e escrita através do cordel contribuíram para o processo de alfabetização e permitiram o acesso aos conhecimentos produzidos pelos folhetos sobre a região em diferentes períodos de sua história.

Nossa avó já se lembrava dos contadores de histórias que, nos sítios e nas praças, contavam “causos”, histórias fictícias sobre o lugar onde moravam; e dos repentistas, quase todos também poetas de cordel que, nas feiras e nos sítios da região, chamavam a atenção, atraíam pessoas para suas histórias e, ao mesmo tempo, incentivavam a compra do folheto.

Eram comuns, nas comunidades rurais, as figuras de poetas de cordel e de cantadores de repentes. Os primeiros cantavam em versos uma gama de assuntos relativos, em sua maioria, a temas diversos. Entretanto, eles não deixavam de exaltar os acontecimentos históricos ocorridos na região ou fatos alusivos à sociedade brasileira que despertavam o interesse do público. Essa relação entre cantadores, repentistas, cordel e público era bastante comum, conforme nos mostra Juvenal Evangelista Santos, poeta cordelista:

Foi surgindo cantador
Cantando pelo sertão
Aí usaram a viola
Implantaram a profissão
Meia régua, régua inteira
Numa só afinação.[...]

Viajavam cantadores
De sertão aos litorais,
Nas regiões do nordeste,
Era as festas principais,
Ficou cordel no Brasil
Daqui ninguém tirou mais.[...]

Em várias modalidades,
Cordel se acha perante,
Ou cantado ou declamado,
Em versos emocionante,

O violeiro poeta,
É o seu representante. [...]

Naquele tempo cantava,
Ciências e astronomia
Descrição do corpo humano
Gramática e Geografia
Terras, mares, mundo e céu,
Política e zoologia.
(SANTOS, 1984, p. 5-11).

Observamos que o cordel ganhou força entre os cantadores ou repentistas, visto que, em suas violas, cantavam os versos de cordel como também faziam improviso na sua produção poética. Convém, no entanto, ressaltar que havia uma diferença entre o cantador de viola e o poeta cordelista, porquanto este último, nas feiras ou nos povoados rurais ou urbanos, já levava seus folhetos e declamava os versos para vender ao seu público e atraí-lo, enquanto que o repentista, na maioria das vezes, fazia do improviso um meio de expor sua produção cultural.

Através dele, conseguiram levar até o povo o que acontecia, informando e comunicando sobre fatos ocorridos nas localidades e sociedades em diferentes pontos do Nordeste. Mas o público desses poetas não se restringia apenas à gente do sertão nordestino. Era mais amplo e englobava o povo do agreste e do litoral nordestinos, para quem o conhecimento chegava em versos. Esse conhecimento é produzido a partir de um saber vindo do povo - o saber popular - para o próprio povo. Assim, aquelas pessoas que pouco acesso tinham à escola adquiriam conhecimentos tanto relativos à ciência quanto a outros campos do saber através do cordel.

A comunicabilidade dos folhetos agregava pessoas e, com isso, eram disseminadas informações sobre uma variedade de assuntos. O cordel, além de ser utilizado como deleite, funcionava, sobretudo, como uma forma de ensinar para o povo um conhecimento que provinha dele mesmo. Com o tempo, percebemos que, para além do seu papel cultural e histórico, o cordel detinha uma dimensão educacional ainda pouco explorada, sobretudo na educação.

Dessa forma, aliando o gosto pessoal a necessidades profissionais, resolvemos tomar o cordel como objeto de investigação, porque acreditamos que esse gênero textual pode participar do contexto escolar, na perspectiva da interculturalidade dos processos educativos, possibilitando a interação cultural entre os sujeitos aprendentes. A articulação entre literatura e educação contribui para o

aprendizado escolar, promovendo a interação cultural, o respeito às alteridades dos sujeitos sociais, a inclusão e a convivência com o diferente.

A literatura de cordel, enquanto prática social e cultural, propicia, no âmbito educacional, a construção de conhecimentos que podem ser aplicados na educação básica. É também um meio de problematização de questões sociais e culturais concernentes à história cultural e social nordestina. Isso significa dizer que esse gênero textual colabora para que o educando problematize situações que se passam no mundo social e tenha a capacidade de se posicionar diante das situações do cotidiano. Outra vantagem que o cordel pode trazer para a prática educativa é que pode atuar como um instrumento de incentivo à leitura, devido ao seu caráter de ludicidade, o que por ser um impulso para a criatividade do educando. Portanto, a prática da leitura de cordel veicula modos de ensinar e formas de aprender que, no processo de ensino e aprendizagem, adquire efeitos de sentidos sobremaneira significativos para a aquisição de conhecimentos.

Se a sala de aula consiste num espaço de produção e aquisição de conhecimentos, a experiência de ser educado pelo cordel é significativa tanto para o ensino fundamental quanto para o médio, sobretudo para o ensino de História e Geografia, além de poder ser um incentivo para a produção de textos em aulas de Português, a partir de temáticas que são abordadas em seu conteúdo.

Sabemos que a educação está passando por uma fase de grandes desafios e, por isso, muitos dos profissionais que estão ligados a essa área estão em busca de meios que possam contribuir para melhorar a qualidade do ensino. E um desses caminhos é a motivação. Para atingir esse objetivo, sugerimos o folheto de cordel, que pode ser empregado como um elemento motivador da aprendizagem das disciplinas escolares, pois é um gênero literário de grande potencialidade, dada a sua perspectiva educativa, sua comunicabilidade e seu teor informativo. Por isso, presta-se a estudos científicos como este que empreendemos.

Apesar disso, alguns estudiosos chegaram a anunciar a “morte” do cordel, pois o rádio, a televisão e o computador o conduziriam ao fim. Só que eles esqueceram que esse gênero da poesia popular nordestina inventa, cria e recria a si próprio, através de temas de ficção ou a partir da análise da realidade social onde o poeta popular se insere. Por essa razão, o cordel, tal qual a fênix mitológica, é capaz de ressurgir das próprias cinzas e traçar para si uma nova trajetória. Noutros termos, imerso em uma sociedade tecnológica, o cordel também se utiliza dos recursos

tecnológicos, como a televisão, o rádio ou a informática, para informar, comunicar, educar e fazer cultura. Das feiras às galerias, das escolas às universidades e destas ao mundo virtual, o cordel encontra, nas páginas da Internet, mais uma forma de sobreviver, demonstrando que, independentemente das investidas, esse gênero sempre vai encontrar suas formas de resistir.

Podemos verificar que, para além das feiras, dos sítios e das comunidades rurais de onde partiu, o cordel também passou a se inserir num outro espaço: o virtual, rompendo fronteiras e se fazendo mostrar nas telas do computador, numa linguagem cibernética, adequando-se às modificações que as novas tecnologias requerem. Esse é um gênero que subsiste porque se moderniza, renova-se, reinventa-se e se adapta às metamorfoses de cada época. Isso é perceptível tanto nas temáticas trabalhadas por alguns poetas quanto na adequação de muitos deles às mudanças surgidas, principalmente, a partir do ingresso dos folhetos no mundo virtual. Alguns têm acesso a esse recurso e dele fazem uso. Para alguns poetas, como Gustavo Dourado, o computador é mais um meio que pode ajudar na divulgação do cordel, aumentando o acesso do público-leitor:

A informática, o computador e a Internet deram impulso fenomenal à Literatura de Cordel. Criou uma nova arte e facilitou a divulgação e distribuição das idéias. Agora, além dos folhetos tradicionais, surgem os “folhetos virtuais” e eletrônicos. É preciso integrar as duas formas. O computador é a tipografia do cordelista. O correio eletrônico e os sites/sítios são o jornal do poeta popular, que agora tem em suas mãos uma ferramenta maravilhosa para desenvolver e divulgar o seu trabalho, com velocidade impressionante (GUSTAVO DOURADO).

Todavia, ainda há resistências por parte de alguns poetas no que se refere à introdução do cordel no meio virtual. Eles entendem que o cordel virtual se descaracteriza, perde o sentido com que foi criado, deixando de ser original, conforme afirma o poeta João Batista Vieira, de codinome Jotabê:

Cordel no computador
Pra mim não tem valia
Ta deturpando a origem
Da autêntica poesia
Isto pega muito mal
Saiu do original
Pra mim é pirataria
(JOTABÊ, 2005).

O poeta concebe que ser original significa manter a composição dos folhetos de estilo e o formato considerados tradicionais e dos meios onde comumente

circulam. Observamos, nesse caso, certa resistência à inserção do cordel no computador, porquanto, na visão do poeta, a circulação desse gênero no mundo digital fará com que ele perca seu caráter original, porque entende que ser original é manter o mesmo estilo, a mesma forma e os mesmos lugares de circulação desse artefato cultural.

Na formação cultural brasileira e, em particular, na nordestina, o cordel continua trazendo grandes contribuições, levando a todas as culturas um saber que circulariza. Nesse sentido, Guinzburg (2001, p. 23) assim se expressa: “entre cultura douda e cultura popular, costuma existir uma relação circular. Essa circularidade emerge de uma maneira que não me parece ter sido notada”.

Guinzburg (2001) concebe que a cultura é circular, porque congrega em si uma rede de relações. Isso significa dizer que diferentes formas culturais podem empreender interações entre si e que, nas culturas, existem inter-relações que colaboram para que haja trocas de saberes e relações entre elas. Para esse autor, não existe uma relação hegemônica entre as culturas, mas uma interação e um intercâmbio na forma pela qual uma cultura, com seus elementos pontuais, interage com outras, mantendo um relacionamento circular, por meio do qual ocorrem níveis de influência.

Portanto, a existência da circularidade entre culturas se processa no cotidiano, e é no cotidiano que se vivifica. Se tomarmos a escola como lugar de produção de saberes, tomamos também esse espaço como de circularidade cultural e das diversas possibilidades daí existentes, tanto no intercâmbio entre os sujeitos aprendentes de culturas e traços culturais e hábitos diferenciados quanto de aferição de modos de aprender e de valores que são apreendidos a partir do contato existente entre culturas diferentes no espaço escolar, estabelecendo o que Guinzburg (2001) coloca como relação circular.

Se, na escola, é possível verificar a relação entre culturas diferenciadas, no cordel, a relação circular ocorre quando, além do saber do qual ele é oriundo - o popular - dialoga com outras culturas e saberes, o que, sob nosso ponto de vista, reitera as proposições guinzburguianas da circularidade cultural, pois, ao ser introduzido na escola, o cordel permite ao educando essa possibilidade de dialogicidade com outros saberes e culturas, importantes na aquisição dos conhecimentos que serão fundamentais para o aprendizado.

Nas complexas redes de relações sociais e culturais tecidas no cotidiano, os saberes e as práticas produzidos pelos sujeitos sociais encontram no cordel sua visibilidade, pois essa forma de poesia narrativa em verso fala, quase sempre, das pessoas ordinárias, comuns e de suas vivências. Certeau (1995) coloca como sendo ordinários os sujeitos sociais oriundos das camadas populares, que encontram nas táticas de resistência sua forma de subsistir. O poeta de cordel, por sua vez, compreende, interpreta, capta e põe em relevo esses sujeitos e essas resistências nos folhetos. Acreditamos que o próprio cordel subsiste através de táticas de resistência que tem encontrado ao longo de sua historicidade.

Dessa forma, além do motivo pessoal a que já fizemos alusão, a escolha do cordel como objeto de estudo se deve à necessidade de querer compreender como o cotidiano nordestino é interpretado através desse gênero textual e de que forma o poeta cordelista representa essa realidade. Para tanto, buscamos analisar a tessitura dos saberes que, a partir desse recorte espacial, são construídos, visando à compreensão da sua dimensão educativa, já que os textos de cordel congregam em si visões de mundo e refletem aspectos culturais bastante diversificados.

Assim, percebemos o cordel como uma pedra angular na interpretação do cotidiano, posto que ele é o *locus* para onde o poeta, ao desenvolver reflexões sobre a realidade cotidiana, transfere sua experiência perceptiva.

2.2 Recorte cronológico

O cordel é um constituinte importante da formação cultural brasileira e nordestina, em particular, pois vem, ao longo da história cultural e social nordestina, acompanhando essa história, fazendo parte do seu universo, escrevendo-se nela e sobre ela.

Fazendo isso, os folhetos de cordel permitem o aprendizado, pois seus conteúdos possibilitam que, no espaço escolar, por exemplo, entre a comunidade aprendente, a aprendizagem ocorra com fluidez, tendo em vista a forma como tratam diferentes temáticas que fazem parte do cotidiano sociocultural regional e brasileiro, numa linguagem que interage com aquela que se desenvolve no dia-a-dia dos sujeitos sociais.

O recorte temporal escolhido para este estudo compreende o período de 1990 a 2005, a partir do qual abordaremos não só aspectos relativos ao social e cultural do Nordeste, mas também as transformações que ocorreram na sociedade nordestina durante a época em análise.

A escolha desse período se justifica pelas modificações sócio-culturais ocorridas no âmbito da sociedade nordestina e como essas mudanças repercutiram na construção dos folhetos de cordel, cujos temas sociais, culturais e educacionais se voltavam para dar ênfase ao que acontecia nessa região durante esse período.

Tendo em vista o período histórico privilegiado para o estudo, procuramos identificar, através dos cordéis, o que eles explicitam sobre o período em pauta. Para tanto, buscamos identificar os principais temas enfocados no discurso dos poetas populares durante essa fase. Nossa proposta foi perceber, através deles, não só quando e como o Nordeste é representado, mas também quais os aspectos significativos da realidade nordestina que são salientados.

Em função desses aspectos, buscamos, no corpus, as entradas temáticas escolhidas para nos ancorar. Portanto, a definição do período histórico que privilegiamos se deve a esses elementos e ao fato de que, durante o processo de investigação, percebemos que esse marco temporal foi significativo na revitalização de estudos acadêmicos, artísticos, escolares e demais produções literárias atinentes aos folhetos de cordel.

Outro aspecto que gostaríamos de ressaltar é que, durante esse período, afloraram muitas discussões sobre cultura, sobre o cotidiano, interculturalidade e identidade, entradas temáticas que privilegiamos em torno do cordel. Outro aspecto que reitera nossa escolha e acentua a relevância do período proposto é o fato de que, apesar de alguns estudiosos afirmarem que o cordel estava “morrendo”, ele ganhou visibilidade em estudos acadêmicos, e os temas explorados em sua essência tinham relação com o período proposto para o estudo.

Nossas investigações nos levaram a perceber que, na educação básica, passou-se a trabalhar com os folhetos e discutir sobre aspectos que dizem respeito ao trabalho com esse gênero textual, o que nos chamou à atenção, porquanto uma variedade de dissertações, teses, obras literárias e outros tipos de trabalho acadêmico deram visibilidade à produção de cordel, para o qual, a Academia, passou a dirigir o olhar nessa época, tornando-se ponto de interesse de pesquisas em diversos segmentos das ciências humanas e sociais.

Verificamos que, nos cordéis, são pontilhadas as observações do poeta sobre a experiência histórica da região e das pessoas que nela habitam, demarcando, assim, a função humanizadora desse tipo de texto, através do qual o poeta revela os significados da cultura do povo do Nordeste.

A poesia popular contemporânea tem buscado vislumbrar novos horizontes. Muitos poetas populares passaram a versejar, além das temáticas recorrentes, como seca e migração, por exemplo, outras questões relativas aos aspectos do social, cultural e político e também aquelas atinentes à questão ambiental.

O cordel, como forma de falar do Nordeste, do Brasil e de sua gente, há muito tem influenciado romancistas brasileiros, como José Lins do Rego e João Guimarães Rosa; cineastas, como Glauber Rocha, e dramaturgos, como Ariano Suassuna, cuja obra é fortemente influenciada pelo cordel, e Lourdes Ramalho. Além dessas formas artísticas, ultimamente, o cordel influencia outras expressões culturais, como a música.

O poeta de cordel tem a preocupação de tratar de assuntos que envolvam o contexto sócio-político-econômico e cultural do país, retratando também aspectos relativos à realidade mundial. Nossa objetivo consiste em destacar folhetos que ressaltem aspectos relativos à realidade social para, a partir dessa análise, situar a dimensão educacional que circunda os folhetos. Percebendo o papel educativo existente nos escritos cordelistas, o poeta Cícero Pedro de Assis afirma: “acredito na educação através de obras de cordel porque elas encerram um manancial de conhecimento que precisa ser mais explorado” (CÍCERO PEDRO DE ASSIS).

Agregado a esse aspecto, outro também merece ser apontado: a própria linguagem contida nos folhetos, que viabiliza o aprendizado escolar, como nos mostra o poeta José Costa Leite: “É que o tom da poesia com o sabor da melodia aguça mais a vontade de quem lê” (JOSÉ COSTA LEITE). Alguns poetas entrevistados para este trabalho afirmaram que colocam nos seus poemas aqueles momentos históricos que eles consideram como fundamentais para se compreender a realidade social, desenvolvidos de maneira crítica, conforme nos revela o poeta Gustavo Dourado:

Pela relevância dos fatos, depois de muita análise, leitura e reflexão. Leio muito e procuro desenvolver os cordéis com uma visão mais crítica e realista, sem, entretanto, esquecer do importante tempero da intuição e criatividade (GUSTAVO DOURADO)

Observamos que estar atento aos fatos considerados relevantes ao seu trabalho e ao seu público é fundamental para o poeta Gustavo Dourado. É seguindo essa diretriz que ele procura matizar os seus cordéis. Com um olhar crítico, suas indagações e reflexões em torno das interpretações da realidade social são expostas, mantendo sempre no seu fazer poético o sentido sensível e estético de sua arte.

O poeta Jesus Rodrigues Sideaux, enfatizando os mesmos aspectos, ressalta: “eu acho que a importância do trabalho do poeta popular é divulgar o trabalho baseado na realidade” (JESUS RODRIGUES SIDEAUX). Assim, o poeta de cordel põe nos seus versos a forma como concebe o que se passa no mundo. Para tanto, vale-se do conhecimento que detém e que, geralmente, é fruto de sua vivência e de experiências cotidianas que são articuladas a um outro conhecimento, adquirido através das informações obtidas em meios diversos, conforme percebemos na fala do poeta de cordel, João Batista Campos de Farias:

Cada cordelista tem seu “nicho” de conhecimentos, sua visão dos problemas, sua maneira de se expressar, sua amplitude de erudição, sua formação cultural, mesmo sendo um autodidata, um analfabeto inspirado ou um acadêmico enriquecido por vários diplomas (JOÃO BASTISTA CAMPOS DE FARIAS).

Esse modo de se expressar nos versos é que permite, enquanto poeta, que seja partícipe da produção de uma forma de conhecimento, o cordel, por meio do qual fala às pessoas acerca da realidade do mundo, da vida e dos demais aspectos que envolvem o seu próprio cotidiano.

Para elaborar um poema relativo às questões que fazem parte da agenda do mundo contemporâneo, o poeta de cordel busca vários tipos de fonte que lhe possibilitem construir seus versos, dentre as quais se destacam: livros, revistas, televisão, rádio e até mesmo a Internet, além de sua criatividade e destreza, recriando e reelaborando o real:

Eu utilizo todos os meios de comunicação e utilizo também e procuro utilizar muito mais, sobretudo, estas informações que estes meios podem fornecer. As pessoas que têm hábito de escrever. Eu gosto de utilizar meu senso de autocrítica, se é que eu o tenho, mas eu gosto de tirar minhas conclusões. Eu não gosto, eu nunca gostei, desde os dias de criança na escola primária, de aceitar a primeira informação como verdade, e hoje muito mais, hoje eu sou mais radical ainda. Eu gosto de comparar as informações e tirar, se possível, minhas conclusões e estas, sim, passam a ser minha verdade e as transformo ou procuro transformar em poesia (MANOEL MONTEIRO)

Portanto, ao ser construído, o poema envolve filtrações perceptivas que, inicialmente, podem ser verificadas quando o poeta faz sua leitura do social, a partir dos meios de comunicação que dão sentido às questões que problematizou e que deseja elucidar. Posteriormente, ele tece sua compreensão e interpretações para, por fim, colocar na produção cordelina a sua visão acerca do olhar tecido sobre os acontecimentos que, em sua ótica, são importantes e inspiradores.

Dentre os vários meios que servem como fonte de informação para o poeta de cordel, a Internet passou a ser utilizada por alguns e permite que eles façam suas pesquisas, como é o caso do poeta Janduhi Dantas Nóbrega:

Todas essas fontes são importantes na feitura de um cordel, mas ultimamente tenho me servido muito da Internet, que acaba englobando todas as outras. A Internet, inclusive, tem me dado a possibilidade de ler mais, tem me empurrado sempre à leitura, tem me feito procurar ler, gostar mais de ler. Com a Internet, eu passei a ler mais; leio muito na Internet (JANDUHI DANTAS NÓBREGA,).

A internet tornou-se um importante meio de divulgação de folhetos e de leitura e acesso ao conhecimento para alguns desses poetas. De acordo com Jandhui Dantas, as páginas da internet são meios propulsores para a construção de seus versos, já que permitem o acesso a vários tipos de informação mais rapidamente, ampliando seu leque de conhecimentos.

Em razão de tais posicionamentos, os cordéis apresentam-se como uma importante fonte documental da vida social e cultural brasileira, de modo geral, e nordestina, em particular. São instrumentos que registram as modificações na conjuntura social, evidenciando diversas problemáticas em seus versos e rimas.

Essa fase, que cobre o recorte cronológico aventado, foi motivada por inúmeras transformações, são sobremaneira importantes para a compreensão de como o conhecimento e a informação emergiram em nossa sociedade, que recebeu influência do desenvolvimento informacional, da popularização da internet, conectando, em rede (*on line*), pessoas de diferentes regiões e países.

O amplo fluxo de novas tecnologias fez com que, neste mundo globalizado, as distâncias e fronteiras fossem dirimidas, ramificando redes de comunicação de todo o planeta e processando informação de forma antes inimaginável. Ao lado desse espantoso desenvolvimento, cresceram também as desigualdades sociais e

econômicas, além da incidência de epidemias, de violência, guerras étnico-religiosas e o crescimento do desemprego.

Para situarmos o Nordeste no período citado, faz-se necessário traçar, inicialmente, um breve panorama dos cenários internacional e nacional, ressaltando as configurações e mudanças que houve nessa fase e as repercussões causadas no espaço regional nordestino. Nesse processo, recorreremos aos cordéis, tomados como referencial para a análise.

O mundo contemporâneo, no âmbito da sociedade globalizada, apresenta um cenário multifacetado. A globalização redefiniu os papéis dos sujeitos sociais, transformando suas economias e culturas. Podemos dizer que esse período é caracterizado pela transição de uma década para outra e pela iminência de um novo milênio. Nesse contexto histórico-social, mosaico complexo de acontecimentos cujos reflexos redesenharam o mapa político e socioeconômico mundial, as modificações ocorridas tiveram seus reflexos na sociedade nordestina.

Do tempo real ao virtual, criado com a iminência da internet, a globalização foi diluindo fronteiras e redefinindo territórios (CASTELLS, 1999). Traçando um breve perfil da configuração mundial entre meados dos anos 90 e os quatro primeiros anos do século XXI, verificamos que, com o fim da Guerra fria, o que se espelhou no cenário internacional foi um período marcado por conflitos, frutos do terrorismo e da violência que passaram a fazer parte do cotidiano de muitos países, sobretudo daqueles localizados na Ásia e no Oriente Médio.

Além disso, as questões religiosas também se redimensionaram, ocasionando o ressurgimento de racismos e xenofobias. O mundo que se configurou a partir daí passou a mostrar diferentes realidades. No plano econômico, por exemplo, a política neoliberal domina a cena, e o Estado neoliberal é um Estado mínimo, que não tem comprometimento com o social e consolida a transnacionalidade, as privatizações e as desnacionalizações (CASTELLS, 2003).

O período que vai de 1990 a 2005 foi marcado, em nosso país, por inúmeros acontecimentos, em torno das mudanças na economia, de reformas educacionais e também relativas às questões ecológicas. O cenário social brasileiro e nordestino, que vai ser delineado dos primórdios dos anos 90 ao início deste século, é marcado por aprofundamento de problemas sociais e políticos que fizeram parte das discussões e de debates tanto no plano da literatura acadêmica voltada para essas questões quanto da visibilidade nas telas e nos versos dos cordéis. De Fernando

Collor a Luiz Inácio Lula da Silva, o panorama brasileiro e o nordestino foram multifacetados da política interna aos direitos humanos, da economia à educação, a cartografia que se constrói é caleidoscópica.

No início dessa década, a Eco-92 e a Agenda 21, por exemplo, chamaram a atenção de todo o planeta sobre os problemas atinentes ao ecossistema mundial, os quais se dimensionaram por todo o período, orquestrando inúmeros debates em diferentes áreas do conhecimento. Mas os problemas ambientais não constituíram pauta dos debates apenas de ambientalistas e demais estudiosos da temática. Os poetas de cordel também assumiram sua postura frente às questões ecológicas, e muitos discutiram, por meio dos folhetos, essa problemática, conforme podemos perceber neste trecho de um cordel do poeta José Ribamar Alves:

Povos do planeta terra,
Ouçam-me por gentileza,
Salvemos e preservemos
Desde já a natureza
Que se encontra ferida
Perseguida e indefesa [...]

O homem é o culpado
Do buraco na camada
De ozônio, que o sol
Fez na área congelada
Deixando toda existência
Do planeta ameaçada.[...]

Já imaginou a terra,
Sem árvores, relvas e flores,
Sem conspectos de viventes
Ouvindo tristes rumores,
Dos rios podres soltando
Insuportáveis fedores? [...]

Por favor, antiecológicos
Das inúmeras regiões,
Se desculpem com a terra,
Suspendam as devastações,
E as pescas predatórias
Sem as legais permissões.
(ALVES, 2001, p. 1-4).

Nos versos acima, percebemos as preocupações do poeta em torno de questões relativas à preservação do meio ambiente. Aliás, essa questão ganha relevância nos seus versos em que, além de questionar e problematizar o tema, conclama as pessoas e lhes chama à atenção para o que está ocorrendo no ecossistema, apresentando os problemas ecológicos que dali emergem e que trarão futuros resquícios negativos para a vida do planeta.

O poeta, ao se posicionar sobre essa questão, não está passando uma informação simplesmente, mas manifestando criticamente o que está ocorrendo, produzindo um conhecimento novo e contribuindo para que as pessoas possam se educar pelo cordel, ampliando suas habilidades de discernimento cognitivo.

A forma como o poeta de cordel aborda as principais questões e os demais assuntos que fazem parte da realidade social deve ser construída com criticidade, pois não se limita apenas a repassar informações do que acontece no Brasil, no Nordeste e no mundo. Ao confeccionar seu folheto, escolhe os seus temas através das conversas que mantém com as pessoas, do que trazem os meios de comunicação, do que entende sobre aquilo que se passa no mundo. De posse desses elementos, materializa nos versos sua postura de leitor da realidade que observa, com uma linguagem própria do fazer de um cordelista, compreendida tanto pela elite quanto pelo povo para o qual, na maioria das vezes, dirige seus versos:

Gosto de utilizar o imaginário popular. Gosto de ouvir a opinião do povo. E no final de tudo, coloco a minha própria opinião sobre os fatos. [...] mas se vou escrever um folheto histórico, gosto de expor, principalmente, a minha visão crítica dos fatos. O cordel é uma opinião, paralela, alternativa, diferente do que a grande mídia prega. Se for para fazer um folheto dizendo a mesma coisa que a Rede Globo disse, prefiro nem começar. É muito melhor mostrar os outros lados da moeda do que seguir a banda dos contentes. Engana-se quem pensa que a moeda tem apenas dois lados... a borda da moeda é como uma entrelinha. É o que está oculto ou apenas sugerido, é um lado que também precisa ser exposto (ARIEVALDO VIANA LIMA).

Conforme podemos perceber no relato de Arievaldo Viana, um dos poetas entrevistados, é importante para o poeta de cordel, na construção de um folheto, que este tenha uma linguagem própria e diferente de falar sobre o que percebe e o que acontece no mundo ou em sua localidade. É essa maneira de colocar os acontecimentos para a sociedade que faz do cordel um texto singular, diferente do que se vê na mídia ou nos livros. Na feitura do cordel, a opinião do poeta, com seu posicionamento, quer seja crítico, quer seja conservador, é fundamental, pois é o modo como percebe o mundo do qual faz parte.

Em relação ao cenário nacional, teceremos um breve panorama do Brasil, segundo percebemos através dos cordéis, a partir dos quais os poetas populares chamaram a atenção para questões relativas à política nacional, à ecologia, à educação e a outros aspectos que marcaram a sociedade brasileira no período aqui estudado.

Convém enfatizar que o período histórico proposto para estudo, em termos de política nacional, compreende tanto os governos de Fernando Henrique Cardoso, em duas gestões seguidas, quanto o de Luiz Inácio Lula da Silva. Nesse ínterim, os poetas de cordel destacaram o que pensavam sobre esses governos, mostrando, em versos, o que conseguiram perceber da administração dos dois presidentes e o que estava ocorrendo no cenário nacional.

Durante esse período, o poeta de cordel, Gonçalo Ferreira da Silva, elaborou folhetos que versavam sobre Collor e Fernando Henrique Cardoso e as transformações na sociedade brasileira que ocorreram durante suas gestões. Entre esses folhetos, destacamos: “*A posse do presidente e o impacto do Plano Brasil Novo*”, que ressalta a era Collor.

Do período que compreende o governo de Fernando Henrique Cardoso ao de Lula, o Brasil engendrou um leque muito grande de transformações. Isso fez com que os cenários político, social, econômico, cultural e educacional brasileiro sofressem algumas mudanças. O painel geral que se mostra é a aglutinação de problemas sociais com significativa intensificação da exclusão social, multiplicação da violência, criminalidade, fome e narcotráfico. Os problemas ambientais também têm sua ação intensificada no Brasil e se tornam também relevantes.

A primeira gestão de Fernando Henrique Cardoso (FHC) é palco de um dos cordéis do poeta Gonçalo Ferreira da Silva, com o folheto “*Fernando Henrique Cardoso: do exílio ao planalto*”. O poeta, ao analisar a sociedade brasileira naquele momento, procurou, nos versos do folheto, externalizar seu repúdio ao tipo de gestão empreendida pelo governo FHC e, de forma acurada, traça um breve painel do que estava se processando:

Não precisa o presidente
Ser preparado demais
Pois os idiotas sabem
Que por caminhos legais
Uma família não vive
Só com setenta reais.

É um salário ridículo
Que envergonha a Nação
Que desmoraliza o homem
Que humilha o cidadão
E que o próprio presidente
Não quer esta provação.

Toda vez que presencio
 Um desprotegido idoso
 Receber o seu salário
 Eu digo espirituoso:
 - Não desejo isto nem para
 Fernando Henrique Cardoso.
 (SILVA, 1994, p. 3-4).

O cenário brasileiro, visto pelo prisma do poeta popular, apresenta a situação difícil de muitos brasileiros, cujas condições de vida, diante do salário que percebiam, eram instáveis. Ao elaborar sua crítica sobre essa situação, enfatizada a partir da relação entre os termos “*real*” e “salário mínimo”, o poeta mostra que o Brasil do Real ainda era um Brasil “irreal” para muitos cidadãos brasileiros, cuja precarização dos salários estava associada a um aumento constante do desemprego.

No período do governo FHC, ocorreu a desnacionalização de segmentos importantes para a economia brasileira. Somado a isso, houve o aumento da onda de privatização de empresas estatais rentáveis, para que passassem à administração do setor privado (LESBAUPIN, 1999).

Traçando um perfil do que o Brasil viveu nesse período, o poeta Arievaldo Viana Lima elabora um folheto, cujo título é *Brasil: 500 anos de resistência popular*. Nesse cordel, o poeta reflete sobre a trajetória do povo brasileiro e resume, em alguns versos, sua visão do país naquele período:

A concentração de renda,
 Modelo neoliberal
 Riqueza na mão de poucos
 É a fonte de todo mal
 Pois a única solução
 É a redistribuição
 Mais justa e mais igual.

Mais trabalho, mais escola
 Saúde e soberania
 Mais respeito ao ser humano
 Também à ecologia
 No Brasil que desejamos
 É disto que precisamos
 Direito à CIDADANIA.
 (LIMA, 2000, p.6).

Após a vitória de Lula para presidente da República, o poeta Gonçalo Ferreira da Silva, de imediato, elaborou um folheto fazendo uma avaliação sobre o primeiro ano de mandato desse presidente e as ações empreendidas nesse governo:

Com Lula nosso país
 Tem um presidente sério
 Sem demagogia alguma,
 Sem mentira, sem mistério
 E se fará respeitado
 Querido e admirado
 Pelas nações do hemisfério.

Lula é conhecedor
 Dos nossos mores e temas,
 Implantou o “Fome Zero”
 Venceu cruciais problemas
 Por ser um homem arrojado
 E familiarizado
 Com situações extremas.
 (SILVA, 2003, p.2).

Assim como muitos brasileiros esperançosos, o poeta pôs também sua expectativa no novo governante, acreditando que mudanças fossem empreendidas no país a partir de então e “sem demagogia alguma, sem mentira, sem mistério”. Entretanto, diante das mudanças operadas no cenário político, marcado por escândalos e corrupções, a poetisa de cordel, Sebastiana de Almeida Job, codinome Bastinha², elaborou, um ano depois do que foi lançado por Gonçalves, um folheto com o título *Lula, cadê?* Nele, a poetisa tece toda a sua indignação diante do que estava ocorrendo após um ano do governo Lula, como mostra o trecho seguinte:

O político incorrupto
 Que o Brasil encantou
 Conchavou com o corrupto
 Que nossa pátria lesou;
 Tem “vampiro”, tem juiz
 Tem Valdomiro Diniz
 Na gang, na roubalheira
 Para aumentar nossa mágoa,
 Nossa esperança deságua
 Na queda da “cachoeira”.
 (BASTINHA, 2004, p.7).

A atitude da poetisa, diante das mudanças empreendidas no governo, mostra o quanto o poeta de cordel está atento aos acontecimentos de seu país, sobretudo quando se propõe a discutir temas relativos a acontecimentos históricos. Quer seja numa postura crítica, quer seja conservadora, o poeta alude a acontecimentos históricos ou cotidianos, de modo a fazer com que seu público-leitor tenha conhecimento do que se passa no contexto em que está inserido. A respeito disso,

² A poetisa Sebastiana não utiliza o seu nome nos cordéis, mas, sim, seu codinome Bastinha, portanto, em todas as citações dos cordéis elaborados por ela, colocamos o seu codinome. No entanto, nas entrevistas feitas com a poetisa, o seu nome completo é ressaltado.

podemos citar trechos de outro cordel, o do poeta João Batista Campos de Farias, que, ao fazer sua análise sobre o governo Lula, ressalta:

Este é o governo da incoerência:
Corrupção...crime...ladicência!
Ilude o pobre com falsos programas,
Desvia verbas nas cuecas das tramas!
Benedita e patruz Ananias...
Assistentes sociais das covardias.
"Bolsa família e tal e o tal vale-gás

quando o necessitado corre atrás
Os corruptos do PT levaram "tudo!"
O pobre fica com fome, desnudo!!!
Tanta indignidade, eu computo...
E "o Brasil está de luto!!!".
(FARIAS, 2004, p.7).

Além dos seus aspectos educacionais, os cordéis permitem aos seus leitores ter acesso a outra forma de conhecimento, através de outro meio educativo ou ferramenta educacional, que desempenha um papel fundamental na aprendizagem, além do livro didático escolar. Eles também se apresentam como importante registro histórico. Eles são uma fonte importante para entender o cultural e o social da nossa sociedade, seja no aspecto nacional, seja no aspecto regional. Essa é, portanto, uma das importantes funções que o folheto assume na cultura brasileira e nordestina. O poeta que trabalha com temas históricos - na linguagem cordelina, chamados de circunstanciais - procura estar sempre atento ao que está acontecendo no seu país ou região para comunicar ao seu público:

O cordel tem sua língua
E própria ideologia
Aconselhando avisa
E criticando elogia
Sabe contar a história
Com pesar ou alegria.
(CRUZ, 2003, p.5).

Convocado a falar sobre o papel do cordelista na elaboração de temas históricos ou circunstanciais, o poeta Allan Kardec do Nascimento Sales destaca seu pronunciamento da seguinte forma:

O mesmo de todo e qualquer artista que tem responsabilidade, consciência e compromisso com seu povo e sua cultura. Ser porta-voz das inquietações individuais e coletivas que hoje afligem nossa espécie no planeta em meio a todos os conflitos que criamos com nossa forma de abordar nossos pares e natureza (ALLAN KARDEC DO NASCIMENTO SALLES).

Aludindo a essa mesma questão, o poeta João Batista Vieira, Jotabê³, declarou o seguinte:

Discuto a realidade,
Do jeito que acontece
Saber de tudo na vida
O povo sempre merece
Para estar bem informado
Embora sendo passado
A gente nunca se esquece.
(JOTABÊ, 2005).

Mesmo sendo um trabalho individualizado, o cordel adquire uma dimensão maior, pois se dirige à coletividade, ou seja, é em prol do povo que o poeta elabora seus cordéis para falar e escrever sobre o que está acontecendo. O cordelista, geralmente, incorpora determinados sentimentos do povo e os transforma em versos, expressando um sentido de verdade que entende como fundamental para ser “dita” através dos folhetos.

O Nordeste, na contemporaneidade, na urdidura do contexto da globalização, apresenta múltiplas faces decorrentes dos reflexos do que se sucedeu no panorama nacional. O período em discussão é, particularmente, marcado na região e, em suas espacialidades, pelo crescimento urbano, ocasionado por duas frentes: a primeira está ligada ao crescimento de alguns setores da atividade econômica, como a indústria, o comércio e o setor de serviços; a segunda se relaciona a atividades turísticas e, sobretudo, a eventos e ao ecoturismo.

No entanto, o período em estudo também foi uma fase marcada ora pela seca, ora por enchentes, que assolaram alguns estados da região. A seca continua tendo sua ação danosa sobre muitos nordestinos e sobre a fauna e a flora regionais, desorganizando a vida de muitas famílias, principalmente aquelas que habitam na região do semi-árido. Os impactos que causa são muitos e estão representados em inúmeros cordéis:

Sinistros mandacarus
Erguem-se à beira da estrada
De vegetação rasteira
Faz tempo não resta nada,
Também a de grande porte
Será logo esturricada.

Porque já são cinco anos
De seca consecutivos

³ Esse poeta assina seus poemas com o codinome Jotabê.

Dizimando fauna e flora
E os saldos negativos
Nos mostram bois esqueléticos
Milagrosamente vivos.
(SILVA, 1998, p.3).

O poeta, pontuando um dos aspectos sociais da região - a seca - demonstra que esse recorte regional se encontra muito aquém das necessidades que apresenta. Isso reflete sua problemática, pois os discursos elaborados em relação à seca só tendem a ser construídos em cima de paliativos, fortalecendo a indústria de flagelados e migrantes que ela produz.

O crescimento socioeconômico do Nordeste tem sido muito modesto quando comparado ao de outras regiões brasileiras, ainda que os setores agrícola, industrial e de serviços apresentem um crescimento significativo. O setor de serviços, por exemplo, foi ampliado pelo de turismo, sobretudo o ecoturismo, que tem crescido na região, propiciado renda para artesãos locais e contribuído para a divulgação da arte nordestina em suas diferentes nuances.

O Nordeste apresenta recrudescimento de investimentos na educação e no elastecimento dos problemas sociais de magnitude: violência urbana e rural, agravamento de conflitos no campo, questões ambientais, bolsões de miséria, pobreza e contínuo crescimento da favelização em suas metrópoles. Mas se em relação à questão social, essa região tem mostrado as difíceis condições de sua população em grande parte de sua espacialidade, no âmbito cultural, tem apresentado para a história e a sociedade nordestina um rico manancial cuja importância é singular. Na realidade, o povo nordestino, mesmo diante das adversidades impostas, tem encontrado inúmeras táticas de resistência cultural que têm sido o meio pelo qual nordestinos e nordestinas, de maneira inteligente e criativa, encontraram, através da cultura, um meio de resistir às adversidades de que são vítimas.

A cultura popular nordestina reflete, em suas faces e interfaces, entrelaçada ao processo de globalização, a diversidade apresentada pela região que, no sertão, no agreste e no litoral, expõe uma riqueza muito grande de expressões culturais, entre as quais podemos destacar: cirandas, pastoris, cavalhadas, folgedos e reis do Congo, com o reisado.

O movimento Mangue Beat, por exemplo, sob a influência do músico e compositor Chico Science, foi e continua sendo um referencial na nova produção

musical no Nordeste. Além deste, o grupo musical Cordel do Fogo Encantado faz uma mescla de música, teatro e poesia em suas apresentações, evidenciando as novas tendências musicais que surgiram na região. O maracatu, as cantigas de roda, as cantorias, o tambor de crioula, os emboladores de coco, o coco de roda, o Bumba-meu-boi, os caboclinhos, os blocos carnavalescos, como o Galo da madrugada, os grupos de capoeira, de afoxé, todos eles são expressões da cultura popular nordestina e atestam a riqueza cultural dessa região.

Além dessas formas de expressão artística, os cordéis têm fundamental influência na cultura nordestina por apresentarem um potencial histórico e também educacional importantes para a compreensão da realidade social, mundial, brasileira e nordestina. Ademais, por questões didáticas, o cordel pode ser estudado a partir de três prismas: o histórico, o poético e o lúdico.

No que concerne ao aspecto histórico, podemos ressaltar que o cordel é uma fonte de grande importância para se compreender o Nordeste em sua contemporaneidade, pois reflete, em contextos histórico-sociais definidos, como vivem os nordestinos e as nordestinas, quais as suas práticas culturais e suas relações de sociabilidade. No cordel nordestino, o poeta popular procura, de forma versificada e poética, dar respostas a uma situação social e histórica específica.

No aspecto poético, o cordel expressa, através de uma linguagem própria, o viver e o pensar da região, e essa linguagem poética adquire papel fundamental, visto que, embora escrita, traz marcas da oralidade, cuja sonoridade os cordéis conservam. O cordel, além da poeticidade que lhe é peculiar, tem ludicidade e musicalidade, conseguidas pelo jogo sonoro das rimas, com uma linguagem contemporânea marcada pela vivência cotidiana que o público leitor-ouvinte compreende, quando a ela tem acesso.

Por essa razão, cumpre-nos reiterar que, transitando na sociedade brasileira há anos, os folhetos de cordel detêm um potencial educativo que adquire certa visibilidade, visto que, além do papel social e cultural que exercem, são ferramentas de ensino e de aprendizagem. Desse modo, pelo cordel se educa, e essa ação educativa se expressa através de sua ação cultural, o que propicia a produção de conhecimento. A educação e a cultura se constituem, portanto, elementos fundantes e essenciais para o entendimento da sociedade, e o cordel participa disso através da ação educativa que exerce na interpretação que faz do cotidiano, justificando, no nosso entender, a relevância desta pesquisa.

2.3 Dos horizontes rurais aos cenários urbanos: o percurso do cordel

Originária da Europa, ancorada nas histórias tradicionais do medievo ocidental e difundida no Brasil pelas mãos de colonos portugueses, a literatura de cordel encontra influência nos romanceiros e na literatura de tradição oral, que faziam parte do tipo de arte desenvolvida entre as camadas populares européias (ABREU, 1999).

O público que apreciava os cordéis era, em grande parte, oriundo de setores populares de onde provinha a maioria dos poetas, que eram considerados portadores do saber do povo e, em seus versos, evocavam aspectos do seu cotidiano.

Esses mestres das palavras rimadas faziam de sua arte tanto um meio de sobrevivência quanto de cultura e de lazer, contribuindo para o registro da vida e dos hábitos das pessoas que viviam no campo e nas cidades. Em cenas do cotidiano e em histórias tradicionais, eles buscavam inspiração para imprimir no cordel a representação que faziam do mundo social.

Numa sociedade em que o domínio da escrita estava reservado a um grupo muito restrito de pessoas - as que tinham posse ou que tiveram acesso às letras através de uma pessoa de influência - os poetas de cordel emergiram. No entanto, mesmo com o distanciamento entre a oralidade e a escrita, eles conseguiram produzir uma arte pujante, que foi apropriada não apenas pelas camadas populares que não eram letradas, mas que conseguiu também imprimir seus modos de apreciação pelo mundo da escrita, circulando nele.

Os poetas de cordel tinham, como matriz, o saber popular e, com base nesses conhecimentos, interpretavam aspectos da vida social através dos folhetos, que funcionavam como uma espécie de relato do que estava acontecendo, pois eram baseados na experiência e na observação da vida das pessoas e das histórias da localidade onde os poetas moravam. Partindo daí, eles declamavam seus poemas em praças ou mercados públicos. Aportavam-se nas histórias tradicionais que faziam parte dos romanceiros, pois nelas encontravam motivação para o tipo de arte que expressavam.

O fosso, em termos de estratificação e diferenciação social, existente nas sociedades européias nos primórdios da produção cordelina, sobretudo entre os

séculos XVI, XVII e XVIII, não impediu que os membros da sociedade que fossem letrados tivessem acesso a esse tipo de produção. Nesse sentido, concordamos com Guinzburg (1987), quando ele chama à atenção para a questão da circularidade entre culturas, ou seja, uma cultura se apropria de elementos da outra, e, portanto, não há uma supremacia entre uma cultura dita erudita e outra popular. Há um intercâmbio entre saberes e uma apropriação deles entre as práticas culturais de elementos de uma mesma sociedade.

Os folhetos de cordel eram produzidos por poetas oriundos do campo, pois foi da ambiência rural que esse gênero textual inicialmente partiu, já que sua elaboração tinha como propósito o entretenimento das camadas populares rurais. No entanto, com o tempo, esse tipo de arte também caiu no gosto de eruditos e demais habitantes das cidades.

Nesse período, a maioria dos poetas não era alfabetizada e foi na oralidade que, inicialmente, os poemas de cordel se desenvolveram. Todavia, quando alguns deles aprenderam a escrever, os poemas passaram a ser escritos. É necessário ressaltar que apenas um número muito restrito de trabalhadores rurais do período era letrado, porque eram poucos os que tinham alguma posse e acesso ao saber escolarizado.

Quando os cordéis passaram à dimensão da escrita, alcançaram grande circularidade entre muitos países europeus, proliferando-se suas publicações e vendas. O cordel ganhou uma variedade de denominações em diferentes localidades da Europa. Em Portugal, era chamado de literatura de cordel, devido à forma como os folhetos eram distribuídos e expostos à venda; na França, a denominação dos cordéis foi de *littérature du colportage*; na Espanha, chamavam-se *pliegos soltos*. Entretanto, foi em Portugal que o cordel produzido no Nordeste encontrou sua maior influência (ABREU, 1999; LUYTEN, 2005).

Portugal foi um dos países que muito influenciou a produção do cordel no Brasil, particularmente no Nordeste, onde apresenta uma contextura peculiar. Ali, a disseminação dos folhetos foi muito intensa, visto que os baixos custos e o nível de divulgação tornaram esse artefato acessível a todas as camadas. Contribuiu para isso a linguagem utilizada - a coloquial - com um vocabulário acessível aos diferentes estratos sociais.

O Século XIX é o período mais produtivo da literatura de cordel lusitana. No Brasil, nesse período, particularmente no nordeste do país, o cordel floresceu de

maneira magistral, visto que encontrou, em terras brasileiras, uma vitalidade muito grande, circulando amplamente por entre as camadas populares e encontrando entre elas receptividade, tanto em termos de leitor-ouvinte dos folhetos, como de poetas, que se tornaram menestréis nessa arte (GALVÃO, 2001; LOPES, 1994).

No Nordeste, o cordel encontrou fluidez e grande aceitação, inicialmente no campo e, posteriormente, nas cidades, por entre feiras e mercados públicos, além de praças e festas típicas locais. O Nordeste foi, portanto, por excelência, o lugar onde os folhetos encontraram um veio propício para se desenvolver, fazendo parte do acervo de suas temáticas assuntos que visem mostrar a vida das pessoas, onde o cordelista habita e a cujos fatos e acontecimentos marcantes o poeta remete, interpretando-os de forma peculiar nas rimas e nos versos. Entre cantorias e repentes, o folheto de cordel nordestino, com propriedade, foi interpretando as vicissitudes do cotidiano vivenciado pelo povo nordestino, exaltando-lhes a vivência e a cultura bem como sua problemática social.

Mas o poeta de cordel não dialoga apenas com questões relativas ao universo regional. Os seus versos transcendem os muros locais, e isso é evidenciado, através do diálogo que faz com outras culturas e povos, mostrando ao seu leitor que o local e o global estão intrinsecamente relacionados. O cordel participa desse processo de comunicação sobre culturas, povos e acontecimentos que fazem parte das sociedades em nível mundial. Desse modo, o poeta e a representação do mundo social, seja local, seja global, tornam incontestável a participação no universo do cordel.

No Nordeste, foi com o hábito secular de contar história que o cordel passou a florescer. Ou seja, a relação entre o contador de história e o cantador de cordel é íntima, não só porque o público de ambos é o mesmo, mas também porque a maioria das histórias contadas e cantadas em versos advém das classes populares.

A apreciação aos folhetos se dava em diferentes estratos sociais, tanto por entre as camadas populares quanto entre membros da elite nordestina. Além de consistir numa forma de lazer e entretenimento, a circulação dos folhetos entre essas duas classes nos mostra a circularidade cultural dos folhetos que, assim como acontecera na Europa, também ocorreu por entre as populações nordestinas, isto é, houve grande receptividade daqueles que pertenciam à elite e daqueles pertencentes às camadas populares. No Brasil, o Século XIX é considerado o período em que o cordel floresceu, tendo em vista, entre outros aspectos que

podemos listar, que, nesse período, a poesia sai do estatuto da oralidade e passa a ser escrita devido ao surgimento das tipografias, que viabilizaram a produção impressa dos folhetos e estes passaram a circular nas feiras, nos sítios e nas cidades. É importante destacar que, nesse período, o algodão tinha grande visibilidade na região Nordeste, sendo o sertão um dos cenários de sua produtividade. Retratando em verso a trajetória do cordel no Brasil e mostrando seu florescimento no Nordeste, a poetisa popular Maria do Rosário Cruz enfatiza:

Quando chegou ao Brasil
O cordel se transformou
Aqui ganhou vez e voz
E logo se emancipou
No Nordeste ele nasceu
E foi onde se criou

Foi no século dezenove
Bem pertinho do seu fim
Que resolveram escrever
O que cantavam e assim
O que antes era música
Virou também folhetim.
(CRUZ, 2003, p.1)

O Nordeste foi o celeiro fértil onde o cordel se disseminou, ganhou projeção nacional e mundial. O poeta popular, através do cordel, informou ao povo os acontecimentos presentes e passados, mas também interveio ao se posicionar frente aos acontecimentos referentes ao cenário local, regional, nacional e, até mesmo, o mundial.

A vida nordestina parece ser o palco e a fonte dos folhetos. Embora não haja restrições temáticas, essa produção sempre esteve fortemente calcada na realidade social na qual se inserem os poetas e seu público, desde as primeiras produções (ABREU, 1999, p. 119).

Nessa região, o cordel alcançou grandes patamares. Segundo alguns estudiosos, o perfil da região colaborou para que os cordéis florescessem e adquirissem características específicas, sendo, portanto, divulgados a partir de repentistas e cantadores de viola, em princípio, os grandes divulgadores dos folhetos de cordel.

Do meio informativo, entre comunidades rurais e até mesmo do meio educacional, pelo caráter alfabetizador que adquiriu entre muitas comunidades, o cordel foi gradativamente ganhando outros espaços, propagando-se no meio citadino até chegar às escolas e às academias, adquirindo feição moderna, que vai

dos folhetos colorizados até os em CD'roms. Mas o cordel tem outro ponto de destaque: trata-se de um importante documento da história social e cultural nordestina. Em suas páginas, são revelados inúmeros momentos relevantes da historicidade desse povo.

Entre os estados nordestinos, a Paraíba foi o primeiro que registrou os grandes nomes do cordel, dentre os quais se destacam: Silvino Piruá e Leandro Gomes de Barros. O primeiro introduziu a rima às histórias que, tradicionalmente, eram cantadas. Piruá era cantador e foi na inspiração e na musicalidade das cantorias que desenvolveu e adaptou as rimas ao cordel. Entretanto, foi com Leandro Gomes de Barros que o cordel ganhou projeção, já que produziu e articulou a impressão de folhetos, num período da história dos cordéis, em que as tipografias floresciam (GALVÃO, 2001; XAVIER, 2002).

A feira, os mercados e os momentos de festividade consistiram na grande galeria do cordel. Esses foram considerados lugares, por excelência, de divulgação dos folhetos. O cordel, além de sua importância cultural, foi responsável pela sobrevivência de muitas pessoas a ele relacionadas, e sua grande produção e o seu período de apogeu ocorreram entre os anos 30 e 50 do século passado.

O cordel foi o jornal
Do povo de antigamente,
De tudo o que se passava
Escreviam no repente
Andava de feira em feira
Em cidade diferente.

Dos anos 30 e 50
Foi seu grande apogeu
Com o progresso da indústria
O Brasil muito cresceu
Com a migração interna
O cordel desenvolveu.
(CRUZ, 2003, p.4)

Esse período, que a poetisa popular revela nos seus versos, é considerado como os tempos áureos de desenvolvimento e da circulação dos folhetos, porque foram responsáveis por levar informação sobre os acontecimentos locais e regionais para as áreas mais longínquas, propagando-se, assim, por entre várias cidades e comunidades rurais nordestinas (CURRAN, 2001).

É importante ressaltar os múltiplos papéis ocupados pela literatura de cordel durante essa fase. Além de consistir em agentes comunicantes e informativos das

novidades que ocorriam, quer dizer, além de ser uma espécie de jornal do povo, o folheto de cordel também exerceu um importante papel educativo na vida de muitos que não tiveram acesso à escola, pois, durante muito tempo, consistiu no único caminho às letras para essas pessoas. Noutras palavras, para além do seu papel comunicativo, os folhetos de cordel tiveram uma significativa participação na prática educativa, pois funcionaram, durante muito tempo, como único meio de alfabetização. O fácil acesso a eles e o nível muito grande de publicação que se desenvolvia entre as camadas populares, além da forma como os poetas se apresentavam diante de seu público, chamavam a atenção tanto dos ouvintes quanto dos possíveis leitores. Para grande parte das pessoas, os cordéis consistiam na única fonte que possibilitava conhecimento, informação e também educação.

Ao se reportar à importância educativa do cordel na alfabetização, o poeta popular Manoel Monteiro refere:

Hoje os governos municipais, estaduais e federais continuam lutando contra o analfabetismo. Hoje, no século XXI. No começo do século passado, a necessidade era bem maior, e Leandro Gomes de Barros escreveu e publicou com dificuldades e vendeu os seus livros nas feiras do Nordeste com muito mais dificuldade, ensinando, pois, o nordestino a ler. [...] quem tem afinidade com a história cultural do Brasil sabe que muitas pessoas que se tornaram famosas depois, foram políticos famosos, cientistas famosos depois, tiveram a honestidade de nos seus depoimentos biográficos ou autobiográficos de dizerem que aprenderam as primeiras letras com os folhetos, a importância do cordel, do folheto na formação do povo brasileiro, é muito grande, felizmente que hoje está sendo reconhecida (MANOEL MONTEIRO).

A partir da introdução dos meios de comunicação, como o rádio, a televisão e outros, e diante das mudanças que se foram operacionalizando na região Nordeste, levando um grande número de nordestinos, assíduos consumidores de cordéis, a migrar, houve uma queda na sua comercialização, já que os meios de comunicação tiraram os folhetos de evidência, mas não de circulação. Entre os anos 70 e 90, o cordel passou por algumas modificações que contribuíram para que pudesse resistir às investidas de um novo tempo.

Quando os primeiros cordelistas migraram para o Sudeste, lá despertaram o interesse pelo cordel, interesse mantido não apenas pelos leitores mas também pelos editores, como foi o caso da Editora Luzeiro que, no sudeste do país, particularmente em São Paulo, a partir da relação com poetas nordestinos que migraram para lá, passou a ser o foco de concentração de edição, venda e

distribuição dos folhetos, tanto para o Centro-Sul brasileiro como até mesmo para o Nordeste. A Luzeiro, para alguns poetas, consistiu um importante veículo de divulgação dos seus folhetos no sudeste brasileiro (HATA, 2002).

As rimas e os versos dos cordéis têm atraído, durante várias gerações, leitores-ouvintes, pelo aspecto lúdico que empregam ao texto que, além de prazeroso, é agradável e de fácil assimilação. Ao ler ou ouvir os cordéis, adultos, jovens e crianças se envolvem com suas histórias, pelo ritmo e sonoridade com que elas são apresentadas, despertando o interesse e fugindo aos padrões gramaticais convencionais.

O cordel é uma produção cultural que tem uma pertença individualizada, já que é o poeta que o produz. Todavia, quando passa para o âmbito da coletividade, torna-se um registro das atividades cotidianas que se processaram e que se processam em tempo e espaços definidos. A partir daí, adquire o *status* de acervo coletivo, um acervo que faz parte de uma cultura, de uma sociedade e que revela a história ou as histórias de um povo.

O poeta popular também é construído pelo ambiente cultural ao qual pertence. Essa construção resulta de aprendizagens múltiplas, fruto das experiências sociais adquiridas na coletividade e a partir de sua vivência e atuação no quadro social como cidadão e participante da sociedade da qual faz parte.

A cultura popular nordestina que a literatura de cordel expressa constitui-se um saber-fazer provido a partir das experiências vividas pelos poetas em suas atividades diárias, os quais, envolvidos em um contexto social, permitem a troca de experiências que são vivenciadas no coletivo e no individual. Dessa maneira, pode-se pensar que se trata de uma produção de significados inerentes à realidade do povo. Nesse sentido, a literatura de cordel é considerada um dos campos dos estudos literários mais férteis e fascinantes, não só devido à vitalidade de sua produção, mas, sobretudo, à maneira como tem enfatizado aspectos relativos à vida cotidiana e aos acontecimentos que fazem parte da sociedade brasileira.

A experiência social do poeta popular se cristaliza através da representação sobre o cotidiano que ele tece nos folhetos, criando, assim, vínculos com o lugar de sua pertença. No cotidiano, as relações culturais e sociais se intercambiam (COULON, 1995a).

Notamos que, através das atividades diárias que realiza, o poeta vai ampliando o leque de conhecimentos sobre a sociedade e o mundo em que vive.

Esse conjunto de novos saberes possibilitará aumentar sua compreensão sobre o mundo social e a sua participação nele. O cotidiano é um espaço de produção de bens culturais e é através dele que se circunscrevem os nexos entre o possível e o impossível (CERTEAU, 1995).

Através de sua arte, o poeta popular mantém diálogo com o mundo vivido e se relaciona com ele, expressando o seu sentir a respeito desse mundo. A vivência cotidiana muito influenciou os poetas nas veredas da poesia popular. Para muitos deles, a experiência no campo da poesia floresceu a partir do próprio ambiente em que viviam e que se constituiu um celeiro riquíssimo onde germinou a arte de fazer poesia.

Em suas falas, alguns poetas atribuíram a origem de seu poetar à influência de parentes ou pessoas que faziam parte do seu círculo de amizade. Para outros, entretanto, seu versejar não advém de laços familiares nem mesmo do desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, de experiências sociais e culturais. Muitos deles atribuem essa capacidade a um dom e, para eles, foi esse dom que gerou toda a criatividade na elaboração de seus versos. No entanto, argumentamos que, no caso dos poetas populares, o ato de versejar não é tão somente um dom, mas sim, um conhecimento que, no geral, é fruto de uma série de outras capacidades inerentes aos indivíduos e de experiências que são adquiridas no decurso da vida cotidiana, concorrendo, então, para a aprendizagem.

A poesia é considerada um meio de vida, uma atividade profissional. O poeta popular não é apenas produtor, mas consumidor de seu próprio produto, já que muitos ainda vivem da poesia e para a poesia. São, portanto, usuários também de sua própria produção. Na sua vida diária, essa é a sua maneira de fazer e viver a poesia.

Para a produção de seus folhetos, o poeta parte, geralmente, de observações, de questões que dizem respeito tanto ao microsocial quanto ao macrossocial, mas é nas questões relativas ao microsocial que repousa grande parte de sua análise, uma vez que ele busca conhecer como os atores sociais constroem suas próprias normas de vida nas múltiplas atividades diárias exercidas. Para tanto, leva em consideração não só a dinâmica da vida concreta, objetiva dos membros do grupo social, mas também os aspectos relativos à dinâmica da vida interior, observando valores e sentimentos, denunciando as mazelas sociais e enaltecendo a cultura popular (COULON, 1995a).

Assim, o conhecimento do mundo implica também o acesso às suas múltiplas linguagens e, nos sistemas simbólicos que elaboramos sobre ele, isso contribui para imprimir significado às nossas experiências diárias, como mostra o fragmento seguinte:

A forma como o indivíduo capta e interpreta a realidade vai determinar sua relação com o mundo objetivo e sua pluralidade de significações. É na cultura que ele vai encontrar os primeiros elementos para construção de discernimentos, ou seja, a consciência de sua temporalidade e de sua historicidade (BRENNAND, 2003, p. 80).

A cultura é, pois, uma relação social e é no seu contexto, na percepção etnometodológica que as ações, as experiências, os acontecimentos, as formas comportamentais e a construção da identidade dos seres humanos estão circunscritos. Com um senso de observação aguçada da sociedade, o poeta de cordel revela, de maneira significativa, a realidade de seu povo.

Nesse sentido, cordel transita na esfera ficcional e documental. No plano documental, tem sido vigorosa a contribuição do poeta popular para a discussão dos acontecimentos históricos do tempo presente. O que observamos é que figuram, na maioria nos folhetos, aspectos da vida diária da sociedade nordestina. O poeta popular, ao produzir cordéis, está produzindo também cultura e educação, pois, através dos poemas, ele exercita sua prática cultural e sua ação educativa.

Segundo Ariano Suassuna, “no campo da arte, não existe progresso, mas flutuações, variações, modificações e mudanças” (SUASSUNA, 1994, p.30). No cordel, essas variações acompanham as transformações que ocorrem no mundo social. Para imprimir, nos cordéis, os acontecimentos do cotidiano, o poeta popular procura estar atento aos acontecimentos históricos que estão ocorrendo para, então, reinventá-los nos folhetos. Por isso, são estudiosos da literatura popular, como crônicas do cotidiano cujos elementos considerados pontuais o poeta procura apreender.

Nessa perspectiva, podemos admitir que o poeta, tendo como material de estudo os acontecimentos reais, materializa-os com maestria nos folhetos, inventa-os nos cordéis utilizando o lúdico, num processo de invenção que faz do “real”. Através do seu poetar, revela o mundo social na concretude das rimas e dos versos de cordel.

2.4 Campo teórico-metodológico

2.4.1 A etnometodologia como campo de referência

A etnometodologia surgiu como uma reação ao paradigma teórico-social que dominava a cena nos anos 60. Trouxe em seu bojo uma crítica à sociologia tradicional, positivista, neokantiana, que procurava delinear uma descrição literal dos fenômenos sociais. Como campo teórico-metodológico, a orientação proposta pela etnometodologia foi a de fazer uma sociologia da prática e do cotidiano, centrada na forma como os atores sociais interpretam seu mundo (COULON, 1995a).

Ao permitir uma leitura interpretativa da realidade social, a etnometodologia oferece ao pesquisador suporte para explicar essa realidade, a partir do contexto social e cultural na qual está inserido, fornecendo-lhe elementos para que possa compreender questões micro sociais e os modos como os sujeitos sociais constroem suas experiências a partir de suas atividades cotidianas, verificando o jeito pelo qual valorizam e interpretam o mundo onde estão inseridos (COULON, 1995a).

Partindo das microanálises do cotidiano e das ações realizadas pelos sujeitos sociais no mundo vivido, a etnometodologia objetiva fazer uma leitura acurada da realidade onde estão postos esses sujeitos sociais. Para tanto, busca nos indícios, nos pormenores e nos sinais pistas que venham favorecer a compreensão dessa realidade, desvendando, a partir de um olhar centrado nos detalhes, o significado do que está inscrito e circunscrito, a fim de explicitar os seus possíveis sentidos (COULON, 1995a; GUINZBURG, 1987).

Como o conhecimento é produzido a partir de uma relação social, o saber popular, no âmbito das relações que se tecem entre os sujeitos sociais no cotidiano, pode contribuir para a construção de outros saberes, entre os quais, o científico. Por isso se constitui um conceito epistêmico central para discussão no campo da etnometodologia, já que é uma ação relacionada ao individual e ao coletivo.

Diante do cenário multifacetado que o mundo social apresenta, os sujeitos sociais são, em suas experiências comuns e cotidianas, primordiais para as análises que perpassam o campo da etnometodologia, que oferece os elementos necessários para a compreensão das práticas culturais, das maneiras de fazer, das ações de

todos os dias, dos comportamentos, modos de vida, enfim, de como os sujeitos sociais se organizam no contexto de suas atividades cotidianas. Noutras palavras, as complexidades de todas as atividades diárias se materializam no campo cultural, constituindo aspectos basilares que se configuram e que ganham evidências na análise etnometodológica, cujos pressupostos visam auxiliar na compreensão do saber popular.

Esse saber, por sua vez, é constituído no cotidiano; é operado de modo concreto, sem estar centrado nas exigências lógico-formais. A utilização expressa da linguagem e a forma de sua produção é que o diferenciam do saber lógico-racional. Nele, são valorizadas as bases das concepções que fazem parte da vida social diária e das situações concretas dos sujeitos sociais, tanto individuais quanto coletivos.

Historicizando as origens dos estudos relativos à etnometodologia, Coulon (1995b) ressalta que Garfinkel foi considerado por muitos estudiosos o precursor da etnometodologia, campo de estudo que ele criou a partir de suas leituras da realidade social estadunidense e apoiado nos estudos desenvolvidos por Parson e Schultz, entre outros teóricos da Filosofia e da Sociologia. Garfinkel propôs uma nova forma de pensar e fazer ciência, tendo como aporte o cotidiano. Foi, portanto, nessa sociologia do cotidiano que fundamentou seu ideário.

Como corrente teórico-metodológica da sociologia americana, a etnometodologia referenda-se nos acontecimentos do dia-a-dia, para estabelecer os nexos de entendimento do mundo social. Segundo Coulon, “O projeto científico dessa corrente é analisar os métodos [...] que os indivíduos utilizam para levar a termo as diferentes operações que realizam em sua vida cotidiana” (COULON, 1995b, p. 15).

A etnometodologia é vista como um campo interdisciplinar que engloba conhecimentos de outras áreas das ciências humanas e sociais e cujo arcabouço teórico tem suas fontes na Sociologia, na História, na Antropologia, na Psicologia e na Filosofia. De acordo com Coulon (1995b), a etnometodologia não se constitui um método, mas um estudo dos métodos, dos quais os sujeitos lançam mão para dar sentido estruturado à realidade do seu cotidiano, a partir de um conjunto de etnométodos. Ou seja, a etnometodologia é uma ciência da vida cotidiana e está pautada nas artes de fazer dos sujeitos sociais.

A forma como os sujeitos sociais compreendem o mundo social constitui um elemento balizador da etnometodologia. A interpretação do mundo e da vida e as histórias de vida dos sujeitos sociais ganham ressonância no campo etnometodológico, pois permite, enfim, chegar a um conhecimento do mundo social e do modo como esses sujeitos compreendem esse mundo.

Para os etnometodólogos, não existe diferença de natureza entre, de um lado, os métodos empregados pelos membros de uma sociedade para se compreenderem e compreenderem o seu mundo social e, de outro lado, os métodos usados pelos sociólogos profissionais para chegarem a um conhecimento com pretensões científicas deste mesmo mundo (COULON, 1995a, p.87).

Esse campo de investigação enfatiza a importância das construções cotidianas da vida social, procurando compreender e interpretar suas lógicas de ação, chamando à atenção sobre a importância desses aspectos para a teoria social. Tal constatação nos permitiu entender que as construções cotidianas são experiências acumuladas e fecundadas de sentido. Por isso, ao se investigarem os sujeitos sociais numa dada sociedade e realidade, torna-se fundamental compreender o que eles pensam de si e das relações que estabelecem com os outros membros do grupo social ao qual pertencem (COULON, 1995a).

A etnometodologia representa uma nova abordagem intelectual que visa apreender, através dos etnométodos, as maneiras como organizamos nossa existência social. Esse aporte foi considerado adequado para este estudo, visto que os pressupostos epistemológicos que orientam a etnometodologia permitem que compreendamos as ações realizadas pelos poetas de cordel e que, no cotidiano, assumem significativa importância. A etnometodologia alinha-se, portanto, a uma abordagem interpretativa, concebendo que a realidade é construída socialmente, levando em consideração as práticas sociais e culturais dos sujeitos sociais, bem como os seus comportamentos e os lugares sociais de sua produção. Desse modo, o *corpus* de pesquisa, nesse campo de análise, centra-se nas ações habituais dos sujeitos: “a questão é saber como eles produzem seus mundos, quais as regras que os engendram e governam seu julgamento” (COULON, 1995a, p.18).

No caso da produção cordelina, foi fundamental buscar um método de análise que captasse o modo de agir, pensar, fabricar sua vivência diária, seu saber-fazer expresso no dia-a-dia, pois esses são fatores fundantes para se compreender o sentido que o poeta de cordel faz do seu mundo e da vida.

A etnometodologia parte, portanto, da empiria, do conhecimento prático, para fazer ciência, dando validação à forma como os sujeitos sociais, em seu saber-fazer cotidiano, realizam suas atividades diárias, dando ênfase às experiências dos sujeitos humanos, seres comuns, anônimos, pois se trata de “Uma pesquisa empírica dos métodos que os indivíduos utilizam para dar sentido e ao mesmo tempo realizar as suas ações de todos os dias: comunicar-se, tomar decisões, raciocinar” (COULON, 1995b, p. 30).

Entendemos que o saber é uma construção dos sujeitos sociais, uma tentativa de o ser humano organizar suas experiências do mundo. Por isso, depende do tempo, do lugar e da cultura onde é produzido. Essa compreensão nos levou a eleger o cordel como saber construído, e a etnometodologia, como o aporte metodológico adequado para compreender esse tipo de saber.

Cotidianamente, os sujeitos constroem um novo conhecimento e buscam atribuir diferentes significados à sua vida e à sua comunidade. A cultura e as práticas educativas participam desse processo de aquisição de conhecimentos e de desenvolvimento cognitivo. Assim, a educação, em sua relação com a cultura, conduz os sujeitos sociais a um processo de transformação de sua vida e do mundo. Por isso, uma prática educativa, uma ação cultural.

A vida cotidiana é terreno fértil e matéria sobre o qual estudiosos que trabalham no campo da etnometodologia se debruçam. Eles acentuam que a realidade é provida de um saber, construído no dia-a-dia, e que, partindo da observação, da análise e do questionamento em torno das atividades diárias, pode-se produzir conhecimento que pode ser apropriado no campo científico e que, a nosso ver, pode ser inserido no ambiente da escola.

A partir desse saber, os etnometodólogos circunscrevem seus estudos e organizam suas pesquisas. Utilizando os aportes da etnometodologia, é possível construir uma epistemologia do saber popular, ou pré-teórico, e das práticas culturais dos segmentos subalternizados e da percepção que têm do mundo.

Quando da análise das realidades humanas dos nordestinos e nordestinas através dos cordéis, entendemos que os acontecimentos que se passam no cotidiano podem ser relevantes e servir de base interpretativa nas ciências humanas e sociais para que possamos fazer uma leitura de determinada realidade social, a partir de um viés educativo.

Compreendemos que assim como Paul Ricouer (1994) nos chama à atenção de que um texto é mundo, interpretável, e que dele podemos construir nossas visões, o mundo se configura também como um texto que pode ser lido, em que são complexas as leituras que se pode fazer dele, e o cotidiano é onde essa complexidade do mundo se tece. Nesse mundo, os sujeitos sociais se interrelacionam, constroem, no dia-a-dia, suas práticas sociais e culturais. Se o mundo é um texto, torna-se mister compreendê-lo pela interpretação de seu significado. Dessa forma, interpretar e compreender o mundo como um texto visa buscar o significado não só das ações proferidas pelos sujeitos sociais, como também das inúmeras possibilidades por eles sugeridas ou reveladas.

Numa realidade que se dá a ler, devemos levar em consideração a forma como os membros de um grupo social se relacionam; o lugar onde habitam, produzem e se organizam; os laços de solidariedade e as relações de sociabilidade. Ou seja, devemos procurar entender a forma como percebem, explicam e descrevem a ordem do mundo em que habitam e os modos como o experimentam. Assim, na perspectiva da etnometodologia, o texto e o contexto se relacionam: “a realidade social é constantemente criada pelos atores, não é um dado preexistente” (COULON, 1995a, p.31).

As experiências de sujeitos sociais comuns e seus modos de viver e que fazem parte da escrita do cordel foram tomadas como referência para a compreensão das vivências construídas no cotidiano pelos micro-grupos e do significado que os poetas de cordel dão ao que fazem e a sua vida. Nesse processo, a linguagem contida nos folhetos se constitui outro importante condicionante, pois “a linguagem cotidiana tem um sentido ordinário que as pessoas não sentem dificuldades para compreender” (COULON, 1995a, p.35). Portanto, a linguagem dos poetas populares, que está expressa nos folhetos de cordel, oferece indícios para o leitor, pois são modos pelos quais eles interpretam os acontecimentos que fazem parte da realidade social que observam. Ao fazer essa leitura, expõem, a partir de expressões indiciárias, minúcias contidas nos folhetos e sua percepção do mundo (GUINZBURG, 1990).

Nesse sentido, um dos elementos fundantes que fazem parte da análise e do arcabouço etnometodológico é a investigação, através da linguagem e das ações diárias de como os membros do grupo social, individual ou coletivamente, constroem

suas práticas sociais e culturais para estabelecer a relação entre elas e a construção da identidade e da organização grupal.

Os etnometodólogos buscam recursos para suas teorias nas ações exercidas pelos sujeitos sociais comuns à sua vida diária. É, então, partindo das ações construídas por nordestinos e nordestinas e das atividades de linguagem desses sujeitos que, usando como âncora os aportes da etnometodologia, buscamos recursos, neste estudo, para compreender as ações desses indivíduos tecidas no cotidiano, na cultura e o saber por eles construídos e que fazem parte do território da produção cordelina.

Em cada parte do Brasil e do Nordeste, por exemplo, existem peculiaridades lingüísticas. Considerando esses aspectos no âmbito da literatura de cordel, observamos que o poeta popular tem uma linguagem própria para a elaboração do seu texto, tanto na forma como o produz na escrita quanto como o referencia na fala. E a linguagem, no mundo social, tem uma função interativa, porque, através dela, os sujeitos sociais interagem, trocam informações e conhecimentos, estabelecem comunicação. Na literatura de cordel, tal fato pode ser verificado tanto na escrita quanto na oralidade.

Numa pesquisa de cunho etnometodológico, é importante verificar as ações realizadas pelos sujeitos sociais no cotidiano e a forma com que dão significado a essas ações. Desse modo, procuramos compreender como os sujeitos sociais constroem suas subjetividades e intersubjetividades, a partir das experiências compartilhadas com o grupo social ao qual pertencem.

Na realidade, o contexto da vida dos grupos e de seus membros ganha evidência no aporte da etnometodologia, da diversidade cultural, da cognição humana, de suas percepções de mundo, da construção de conhecimento e dos fatores culturais que tiveram reflexos sobre a aprendizagem dos membros dos grupos. Em outras palavras, entender os sujeitos sociais em seu processo de produção cultural, suas práticas de vida e a maneira como fabricam seu mundo é um elemento fundante dessa abordagem teórico-metodológica. De acordo com Certeau (1995, p.18), “somente é válida a teoria que articula uma prática, ou seja, a teoria que, por um lado, abre as práticas sobre o espaço de uma sociedade e que, por outro, organiza os procedimentos próprios de uma disciplina”.

Então, se a vida é uma luta, uma odisséia, como se revela essa odisséia dos nordestinos no cordel? Através dos folhetos de cordel que contemplam os aspectos

relativos à cultura, ao social e ao educacional, tentamos entender a odisséia vivenciada por muitos nordestinos e nordestinas e como essas vidas, ocultas pela história oficial e que, geralmente, não aparecem em livros didáticos escolares, ganham tônica nas histórias contadas nos cordéis. As experiências desse modo de viver, as redes de relações que dizem respeito as suas táticas e astúcias (CERTEAU, 1994), aqueles e aquelas que fazem parte do contexto da sociedade, mas que não são contemplados/contempladas por ela adquirem dimensionalidade no texto cordelino.

Escolhemos, portanto, a abordagem etnometodológica por considerá-la essencial para a fundamentação das diretrizes deste trabalho. E trabalhar a dimensão do social e do cultural, sob as lentes do cordel e pela ótica da etnometodologia permite-nos entender não apenas as objetivações que fazem parte do mundo vivido no cotidiano, mas também as ações intersubjetivas que se processam de sentidos e fazem parte do mundo e da vida dos homens comuns, uma vez que a vivência cotidiana consiste em um objeto de estudo da História (CERTEAU, 1995).

A importância e a viabilidade da etnometodologia para este trabalho podem ser corroboradas a partir de dois prismas: quando se observa a interpretação do mundo, da vida, da sociedade e da realidade sociais presentes na fala dos poetas e nos relatos sobre alguns aspectos de sua vida e de seu trabalho, e outro, que considera a produção dos poetas de cordel, ou seja, os folhetos de cordel. Nesses dois prismas, buscamos as principais entradas temáticas que permitiram construir as bases deste estudo.

2.5 Entradas temáticas

A partir da metodologia contemplada, é importante apontar as entradas temáticas que fazem parte desta tese, a saber: cultura, cultura popular, cotidiano, saber popular, identidade cultural, interculturalidade, diálogo, Nordeste e território.

Na elaboração do quadro teórico, os estudos realizados por Certeau (1994), Freire (2005), Guinzburg (1987), Hall (2004) e suas teorias dão a fundamentação necessária para ancorar a nossa discussão. Além desses autores, buscamos

também aportes no filósofo latino-americano Fernet-Betancourt (2004), para balizar os estudos relativos à interculturalidade e sua articulação com a educação. Em Coulon (1995), com seus trabalhos atinentes à etnometodologia, encontramos os recursos e as ferramentas para a construção do trajeto metodológico e dos caminhos investigativos desta pesquisa.

Esses autores são importantes para este estudo e para a construção das idéias nele desenvolvidas porque, através de suas teorias, podemos trabalhar o objeto proposto para análise, fazendo uma inter-relação entre o cordel e a educação. Nesse sentido, os pensamentos fomentados por Certeau, Fernet-Betancourt, Freire, Guinzburg e Hall, são significativos e pertinentes para as propostas que ensejamos nesta pesquisa. Ao analisarmos como trabalham a noção de cultura, cultura popular, saber popular, interculturalidade e diálogo, por exemplo, temos a baliza teórica, em cujas abordagens nossa pesquisa será referendada.

As entradas temáticas foram definidas a partir do contato com o acervo de cordéis, através das conversas informais, de cartas e e-mails com os poetas populares, estabelecendo conexão com os eixos teóricos e os dados empíricos. Dessa forma, traçando uma aproximação e uma interação entre os pensamentos desses teóricos e as entradas temáticas com as quais nos propusemos dialogar no trajeto deste estudo, construímos as análises que delineiam a pesquisa.

2.5.1 Cultura

Para discutir cultura, inicialmente destacamos o pensamento de Michel de Certeau, em cujas obras nos inspiramos para analisar o objeto de estudo nesta investigação. Em Certeau (1995), a noção de cultura se envereda no sentido de percebê-la não numa perspectiva que considere a supremacia de uma cultura pela outra, mas sim, através de uma ação não hegemônica em que haja um compartilhamento entre os grupos, percebendo a ação cultural dos sujeitos sociais através de suas maneiras de fazer cotidianas, em que criam e recriam nos espaços onde se situam, no lugar social de onde se originam, diferentes produções culturais e como dão significado a essas produções ou as ressignificam.

A escolha por esse pensador se deve à forma como percebe e discute cultura e sua relação no cotidiano dos sujeitos comuns em suas práticas culturais,

notabilizando-lhes a atuação e os usos que fazem de suas práticas culturais. Para Certeau (1995), esses sujeitos anônimos, participam, através de suas obras, da construção da cultura nos espaços onde se inserem.

Portanto, nossa concepção de cultura se encaminha no sentido de pensá-la como a produção elaborada, tanto material como imaterial, dos seres humanos em tempo e espaço definidos, construída no âmbito das artes de fazer que são tecidas no cotidiano. Os modos de ser e de pensar dos sujeitos sociais, suas subjetividades, as relações de sociabilidade e interação, os usos e as práticas culturais e a interpretação que fazem de suas experiências comuns constituem a noção de cultura que percebemos.

Ao primar por uma perspectiva não hegemônica de cultura, salientando a importância das trocas culturais entre os grupos, e não, a subalternidade de um pelo outro, Certeau (1995) nos convida a refletir sobre o sentido de cultura que nos possibilita compreender sua importância em diferentes espaços/tempos, em que sujeitos sociais de modos de viver e culturas diferentes podem empreender um diálogo intercultural e, dessa relação dialógica, ocorrer uma circularidade cultural, expressando assim a possibilidade de aprendizado, o qual se aproxima muito, nesse sentido, das idéias desenvolvidas por outro autor que elencamos nesta pesquisa: Carlo Guinzburg.

Em Guinzburg (1987), a cultura se evidencia a partir da circularidade entre culturas, em que sujeitos de referenciais culturais diferenciados trocam experiências e saberes, apropriam-se um do outro, numa permanente interpenetração cultural, propiciando o diálogo entre saberes, entre valores culturais, entre formas diferenciadas de expressão cultural.

Nesse sentido, para compreender como o cordel se situa no âmbito da cultura nordestina e como é ressignificado enquanto arte, enquanto prática cultural e social, percebendo neste estudo a sua dimensão educativa, as noções de cultura elaboradas tanto por Certeau quanto por Guinzburg são significativas e tiveram dimensionalidade nesta pesquisa, visto que podemos compreender a prática do poeta de cordel para além do seu sentido cultural, notabilizando seu teor educativo.

As proposições levantadas por Guinzburg (1990), sobretudo no que se refere ao paradigma indiciário e à discussão em torno da circularidade cultural, são um valioso aporte teórico para subsidiar a composição do nosso trabalho e analisar como esse autor compreende cultura. No paradigma indiciário, a investigação é

tecida a partir de indícios, mediante os quais o observador procura delinear o objeto a ser estudado.

Tal como a construção de um tapete que, para ser tecido, precisa que seus fios sejam unidos um por um, assim é, segundo, Guinzburg (1990), o nosso trabalho, pois buscamos os indícios, juntamos os fragmentos para, enfim, elaborar a pesquisa e construir o objeto de estudo.

Tendo como trilha o paradigma indiciário, Guinzburg (1990) procura interpretar uma determinada realidade social a partir dos sinais e das minúcias existentes na linguagem e nas práticas culturais realizadas no cotidiano. Através do paradigma indiciário, interpreta uma determinada realidade social, mostrando-nos os caminhos para que possamos fazer uma leitura do tecido social. A partir dessa leitura, buscamos compreender o mundo social e seus diferentes significados e sentidos.

Guinzburg (1990) assevera que, numa pesquisa, deve-se olhar para as fontes a partir de dentro e procurar perceber o que se pode interpretar. O documento fala, e é em suas minúcias, nos indícios e sinais que deles resultam, que se deve buscar seus significados e o que revelam. Com seu método indiciário, Guinzburg busca as pistas sinuosas que possam auxiliar o pesquisador na compreensão do objeto que está sendo investigado.

Paulo Freire é outro pensador que contemplamos em nossa análise, a partir de discussões em torno da noção de diálogo. Com base na compreensão de diálogo, esboçamos a cultura e o saber popular. Através dos estudos realizados por esse pensador, as vicissitudes da vida de homens e de mulheres nordestinos é que utilizamos, também, aportados nas suas concepções, outra categoria: o saber popular.

O diálogo, na perspectiva de Freire, perpassa todo o nosso trabalho. Esse autor nos serviu de baliza teórica para que pudéssemos compreender como se delineia, através das discussões formuladas acerca do diálogo, o significado do saber popular. Por isso nos apropriamos de seu pensamento para delinear nossas discussões relativas a essas questões, sempre buscando articulá-las à questão cultural. Para Freire, o ser humano é um criador de cultura que faz e refaz o seu saber. O saber popular, em sua trajetória, vem se refazendo, sendo inventado e reconstruído.

Stuart Hall, pensador que estuda cultura e identidade, também participa do elenco de teóricos que matizam nosso estudo. Para Hall (1997), a cultura assume, no campo da teoria social, um significado basilar e sempre foi importante, inclusive para a compreensão da construção da identidade. No entanto, na contemporaneidade, mais particularmente nas últimas décadas do Século XX, o termo assumiu uma nova dimensionalidade, porque a cultura dá sentido às ações humanas, de modo a fazer com que os seres humanos, pela cultura, sejam criadores de sentido e se tornem seres interpretáveis.

Os estudos sobre cultura, sobretudo a cultura popular, no pensamento de Hall, adquirem conotações diferenciadas da percepção com que geralmente se vê cultura ou cultura popular enquanto tradição, sobretudo na reflexão em torno deste último. O próprio sentido de popular conexo à cultura é reinventado na interpretação desse autor, para quem "A cultura popular é um dos locais onde há luta a favor ou contra a cultura dos poderosos engajada; é também o prêmio a ser conquistado ou ser perdido nessa luta. É a arena do consentimento e da resistência" (HALL, 2003, p. 263).

Para ele, pensar cultura e cultura popular se configuram como um inventário de saberes que são construídos cotidianamente pelo povo. A cultura popular, para ele, é um cenário de luta de poderes. Luta entre o poder cultural erudito e o popular. Este último se insere num campo de resistência.

2.5.2 Cotidiano

A noção de cotidiano como compreendemos, a partir dos estudos desenvolvidos por Certeau (1995), tem relação com a maneira de fazer e o modo como os seres humanos procuram superar as faticidades da vida com inventividade às estratégias criadas para subverter determinadas situações, o modo como delineiam sua existência.

O cotidiano consiste num espaço de descobertas, em que as práticas culturais são também, segundo a percepção certauniana, práticas de resistência, táticas, contra as estratégias de controle que tendem a nortear as relações sociais e culturais que se fazem no cotidiano. Os modos de fazer criativos e inventivos são táticas que subjazem às estratégias de controle que perpassam o cotidiano

(CERTEAU, 1995). E o cotidiano faz parte da vida dos seres humanos e, por seu intermédio, produz cultura, estabelecendo-se as relações sociais e as práticas culturais. Nesse cotidiano, desenham-se e se redesenham as atividades diárias dos sujeitos sociais. Por isso, constitui-se uma categoria-chave para Certeau, porque pode ser notabilizado como o lugar de possibilidades históricas e de práticas educativas, sendo inventado e reinventado, dando sentido às ações humanas; lugar de construção, de fabricação de conhecimentos.

Na obra certauniana, o cotidiano assume uma importância seminal. Em suas reflexões, o centro das atenções recai sobre o dia-a-dia dos sujeitos sociais comuns, aqueles que, geralmente, ficam à margem dos chamados grandes eventos históricos, embora sejam tecelões da história na cotidianidade.

É no cotidiano que as ações dos sujeitos sociais se centram e a partir das quais procuram evidenciar suas percepções sobre o mundo. No cotidiano, aprende-se e se ensina, uma vez que o aprendizado dos sujeitos sociais tem sua gênese no contato com outros membros da comunidade onde tais sujeitos habitam e nas experiências adquiridas em suas vivências diárias. É, portanto, esse sujeito comum que recebe, nas colocações de Certeau (1995), a denominação de homem ordinário, uma categoria que faz parte do seu contexto analítico e que permeia grande parte de seus trabalhos.

Discutir acerca do cotidiano e de sua representação é, em nosso estudo, fundamental, pois é através do cotidiano que o poeta de cordel procura instrumental, no sentido de compreender como os sujeitos sociais constroem e atribuem significados em sua trajetória de vida, ao mesmo tempo em que dinamizam as suas experiências diárias.

Em sua leitura do cotidiano, que é materializada nos folhetos, o poeta de cordel procura entender as variadas situações sociais em que os sujeitos se colocam, tanto coletiva como individualmente. Na abordagem etnometodológica, o cotidiano ganha importância porque através dele é possível esmiuçar os sentidos das ações dos sujeitos sociais, conhecendo como interagem e o que faz sentido para eles. Nesse processo, a linguagem atua como estruturadora de sentido e, como tal, permite a interação entre os sujeitos.

2.5.3 Saber popular

Os conhecimentos que são somados à vida de cada sujeito social, todo o conjunto de aprendizado adquirido como fruto de sua vivência cotidiana e a produção cultural constituem importantes condicionantes que imprimem o saber humano. Esses conhecimentos são uma ação que ocorre nos planos individual e coletivo, através das relações sociais e culturais estabelecidas entre os sujeitos sociais.

O saber é uma das categorias angulares que circundam este estudo, pois partimos do saber popular, do qual o cordel se origina, para produzir um saber científico. Entender as dimensões e as vicissitudes desse saber é fundamental para este estudo e para a construção de nosso objeto de pesquisa.

A dimensão do saber, que nos propusemos a analisar neste trabalho, é o saber popular, oriundo da forma como os sujeitos sociais interpretam o mundo social onde estão inseridos, o conhecimento tecido no cotidiano, de uso prático e que, no decurso do tempo, em contextos cotidianos diferenciados, ele têm sido reinventado, recriado. A partir desse saber, esses sujeitos sociais procuram elaborar suas atividades diárias, de maneira que suas artes de fazer estejam imbuídas de ações táticas que possam garantir sua sobrevivência e, também, uma condição de vida no seio da comunidade, da sociedade e do grupo social ao qual pertencem (CERTEAU, 1996).

Em nossa linha de argumento, ressaltamos que o saber popular não é descontextualizado, mas se renova e, a cada dia, é reinventado. Não existe, nesse tipo de saber, uma exigência por métodos e sistemas. Os atores sociais interpretam o mundo, discorrem sobre o que percebem, sem, necessariamente, seguir um conjunto de regras para constituí-lo.

O cordel, resultante do saber popular, encontra nesse tipo de conhecimento sua matriz existencial, histórica e educativa, porque foi a partir desse saber que foi criado. Desse modo, entender a dimensão educativa do cordel, como objetiva este estudo, é partir também do entendimento do saber popular, o qual se delineia através das atividades tecidas no cotidiano e contribui para a produção da cultura.

O saber popular, segundo Paulo Freire, é o saber da experiência feito, originário das ações praticadas pelos sujeitos sociais, a partir do cotidiano. As

formas de produção desse saber são circunscritas e tecidas nas atividades diárias. É, pois, nas relações comunicativas e pelo diálogo que delas emanam que os sujeitos sociais, em interação, produzem esse tipo de saber, que prescinde do saber científico.

Toda a produção realizada pelo ser humano é nutrida de saber, desde o momento em que, no seu processo de desenvolvimento, saiu da condição de dependente da natureza, de coletor e fez uso de suas habilidades físicas e capacidades cognitivas, recriando e inventando instrumentos para sua sobrevivência e escrevendo, nas páginas da história, a construção epistemológica do saber.

Na organização do tecido social, as práticas cotidianas exercem função fundamental na construção do saber, que é compreendido por Certeau (1995) como um saber-fazer provido da ação coletiva ou individual dos sujeitos sociais.

O saber popular, ao se evidenciar no cotidiano, nas experiências dos homens comuns, é permeado de particularidades, procurando amalgamar condicionantes subjetivos e objetivos em sua composição. Nesse sentido, assim como a ciência desenvolveu uma linguagem própria, o saber popular também o fez, mesmo não apresentando uma sistematização em sua produção, como o saber científico apresenta. Entretanto, o saber popular é um conhecimento que tem seu reconhecimento, tem sua função social porque, no âmbito do coletivo e do individual, exerce toda a sua dimensão. Argumentamos que, a partir do saber popular, pode-se produzir ciência, visto que, seguindo a linha de orientação etnometodológica, este tipo de saber estabelece um diálogo e uma articulação com a ciência.

Por isso, diante das mudanças que ocorrem no mundo contemporâneo e diante da crise de paradigmas explicativos da realidade social, convém associar aos estudos relativos à cultura, ao cotidiano e ao saber o estudo da identidade.

2.5.4 Identidade cultural

O mundo é muito diverso culturalmente e, como tal, há necessidade de entendimento das suas mudanças e das relações dessas mudanças com o social e o cultural. No plano cultural, faz-se necessário pensar a importância de refletir sobre identidade, para entendermos como as transformações que perpassam o mundo social refletem na construção das identidades.

Partindo-se dessa premissa, é que se faz mister pensar a identidade e sua articulação com a proposta de nosso trabalho. Quando pensamos no papel do poeta popular, como ele se identifica no âmbito da sociedade, é fundamental chamar a atenção para as discussões em torno dessa concepção.

Já referimos que, ao produzir o cordel, o poeta popular lhe imprime traços que o tornam peculiares e revelam aspectos de sua vida cotidiana e de seu conhecimento prático. Entretanto, nos cordéis, não estão expressos apenas esses elementos que consideramos pontuais. Neles, o poeta ressalta aspectos de sua própria vivência, deixando perpassar não apenas o seu eu poético mas, sobretudo, como ele percebe e pensa o mundo e as pessoas ao mesmo tempo em que pensa sobre si mesmo, permitindo-se, assim, construir também sua identidade.

A identidade é uma construção social que se constitui a partir do ambiente, das práticas e ações que se revelam no cotidiano. O modo como cada sujeito social vive no mundo, sua forma de pensar e participar dele e do contexto histórico onde está inserido, a maneira como a estética do mundo é vista pelo seu olhar, permitindo-lhe introspectar, compreender e interpretar o mundo vivido e a realidade social a que pertence, tudo isso consiste em aspectos importantes que potencializam a identidade (HALL, 2004).

Quando discutimos sobre identidade, não podemos levar em consideração apenas questões individuais, pois existe, também, a identidade de grupo. Todo grupo social tem suas especificidades e, portanto, tem identidade própria. Ela é o que o articula ao conjunto da sociedade. Assim como a identidade individual, a identidade de grupo é constituída a partir das relações sociais e culturais estabelecidas entre os membros do grupo social (HALL, 2000).

A discussão em torno da identidade está articulada à questão da cultura, de modo que não podemos falar de identidade sem nos reportarmos à questão cultural, pois é em torno dessa questão que as identidades são construídas. Diante de um mundo culturalmente diverso, não se pode pensar a identidade como algo fechado, mas, sim, fluido e descentrado. Por isso o debate sobre identidade alcançou fluidez em vários segmentos das ciências sociais.

Para Hall (2004), na construção da identidade, quer seja coletiva, quer seja individual, leva-se em consideração uma gama de fatores que se aglutinam e são essenciais para entendermos como a identidade é construída. Entre esses fatores, estão os de caracteres biológicos, históricos, relacionais e de meio, além das

relações de poder e dominação. Assim, na formação da identidade, interferem tanto elementos subjetivos quanto objetivos. Por isso é importante o reconhecimento do caráter plural da identidade visto que existem identidades de gênero, raça, etnia, classe e aquelas relacionadas às práticas culturais. Sendo assim, não podemos pensá-las como homogêneas e desconsiderar as suas especificidades.

É interessante atentar para um aspecto: não existe homogeneidade identitária. Isso significa dizer que não há uniformidade em termos de identidade. Um grupo tem sua identidade, mas, dentro dele, há pessoas que têm suas diferenças, seja nos aspectos cognitivos e subjetivos, seja nos de valores culturais.

Assim como a cultura, que acreditamos ser plural, pois é diversa e apresenta diferentes expressões e sentidos, a identidade também é constituída a partir da diferença e da diversidade. Ela depende da diferença, pois esta é o nódulo marcante de compreensão da identidade. Concordamos com Hall, quando afirma que

As identidades não são nunca unificadas; que elas são na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicas. As identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação (HALL, 1995, p.108).

No que se refere ao poeta popular, sua identidade de ser nordestino e poeta se forma a partir do ambiente onde está inserido, a partir das relações que se evidenciam nesse ambiente e também a partir do grupo a que o poeta pertence. Noutras palavras, ser poeta e nordestino se constrói com base em uma relação social, tendo como referência outras identidades. Por isso, buscamos, nos cordéis, a visão construída pelos poetas populares do jeito de ser nordestino, aventando para as particularidades existentes na região e responsáveis pela construção da identidade desse povo.

Esse jeito de ser nordestino, expresso de maneira maestral nos cordéis, tem atraído, há mais de 100 anos, no Brasil, um público leitor-ouvinte muito diverso e composto, não apenas de crianças, jovens e adultos da região e do país, mas também, de pessoas de terras de além-mar, onde o cordel alcançou notoriedade.

Nesse sentido, ao discutirmos sobre identidade, visamos compreender como no cordel o poeta popular, amalgamando saberes, constrói uma identidade do Nordeste e para o Nordeste.

2.5.5 Interculturalidade

Ao discutir sobre temas relativos ao povo nordestino, ao Nordeste e à cultura, a literatura de cordel dialoga também com outras culturas. Esse diálogo mostra que o cordel estabelece relações interculturais interna ou externamente.

A Interculturalidade prima pelo estabelecimento de relações sociais eqüitativas, posto que reconhece as diversidades culturais e identitárias como um campo conceitual amplo para compreender as diversidades culturais e propiciar a interação entre os atores sociais, favorecendo a integração entre eles.

A interculturalidade não visa apenas reconhecer as identidades plurais e as diferenças culturais apresentadas no campo social. Dentro dos seus preceitos, culturas diferentes podem dialogar entre si, mesmo diante dos conflitos e confrontos existentes num mundo que, para muitos, está descontextualizado.

Vivemos num mundo mestiço de múltiplas identidades e culturas, por isso há necessidade de se reconhecer a diferença e a voz do Outro em sua alteridade, abrindo em relação a ele vasos comunicantes notabilizados pelo diálogo, e a interculturalidade torna firme essa nova maneira de pensar o mundo, as culturas e, sobretudo, a educação.

Diante da complexidade cultural que o panorama mundial apresenta, a proposta de interculturalidade emerge e se insere nos preceitos de uma filosofia intercultural, que consiste num novo modo de reflexão filosófica proposta pelo filósofo latino-americano Raul Fornet-Betancourt (2004, p.13):

Por interculturalidade compreende-se aqui não uma posição teórica, nem tampouco um diálogo de/e/ou entre culturas (ou neste caso concreto, um diálogo entre tradições filosóficas distintas) no qual as culturas se tomam como entidades espiritualizadas e fechadas; senão que interculturalidade quer designar, antes, aquela postura ou disposição pela qual o ser humano capacita para, e se habitua a viver “suas” referências identitárias em relação com os chamados “outros”, quer dizer, compartilhando-as em convivência com eles. Daí que se trata de uma atitude que abre o ser humano e o impulsiona a um processo de reaprendizagem e recolocação cultural do qual nos fazemos culpáveis quando cremos que basta uma cultura, a “própria”, para ler e interpretar o mundo. [...] interculturalidade é experiência, vivência da impropriedade dos nomes próprios com que nomeamos as coisas. Ou, dito de maneira mais positiva, é a experiência de que nossas práticas culturais devem ser, também, práticas de tradução.

As relações interculturais propiciam o fortalecimento da identidade cultural de diferentes sujeitos sociais e permitem que eles dialoguem entre si, incentivando o

respeito e a convivência mútuos entre grupos étnico-culturais distintos e procurando dinamizar a relação entre as famílias, a comunidade e a escola.

São muito recentes as discussões epistemológicas sobre interculturalidade e sobre as relações que se estabelecem a partir delas. Na realidade, foi no âmbito das discussões sobre cultura e educação que a interculturalidade ganhou evidência, estendendo-se, assim, para outras esferas do conhecimento. A interculturalidade é um processo inter-relacional que tem articulação com as diversidades e as diferenças. Ela reconhece o significado da identidade cultural e volta para a valorização da diversidade existente dentro dessa identidade. A proposta sob a qual se assenta a interculturalidade é que sujeitos sociais diferenciados e grupos sociais diversos devem e podem dialogar e interagir entre si.

Tal atitude visa promover o reconhecimento da diversidade cultural de diferentes grupos sociais, além de propiciar que relações interculturais sejam estabelecidas em ações educativas, já que a valorização dos sujeitos sociais, em suas subjetividades, diferenças e identidades híbridas, faz parte do campo teórico da interculturalidade, a qual abarca todas as facetas da vida humana e favorece o fluxo de inter-relações sociais entre pessoas e grupos sociais de diferentes culturas e origens. Efetiva-se no processo de comunicação entre membros de culturas diferentes tendo, como tônica, o respeito a essas diferenças.

A proposta das relações interculturais é construir espaços de encontro e de diálogo, uma aliança entre saberes e seres, sentidos e práticas distintas. No estudo aqui proposto, argumentamos que o poeta de cordel não dialoga apenas com membros do grupo social a que pertence. Ao elaborar o cordel, estabelece relações interculturais com pessoas e grupos de outras culturas, e a sua produção artística circula entre diversas culturas e camadas sociais, quer sejam de elite, quer sejam populares.

O poeta de cordel é um sujeito educativo e intercultural, pois educa pelo cordel e dialoga com diferentes culturas, promovendo, via folhetos, ações educativas. Ele parte alçado num saber popular para dialogar com outros saberes e culturas. Por isso, nós o entendemos como um tipo de educador que, no seu fazer cotidiano, imprime um fazer educativo.

Nesse sentido, é fundamental manter diálogos interculturais, e os cordéis participam dessa dialogicidade, tanto em termos comunicacionais quanto de aprendizagem, intercambiando saberes através da circularidade cultural. Esse

intercâmbio favorece a interação social entre diferentes membros de um mesmo grupo social ou de grupos sociais diferentes (FORNET-BETANCOURT, 2004).

2.5.6 Nordeste

O Nordeste, enquanto recorte regional, é uma construção social resultante de múltiplos interesses, sendo dimensionada espaço-temporalmente. A discussão em torno dessa categoria, nesta tese, não visa tecer comentários acerca das múltiplas discussões sobre a construção do conceito de Nordeste em diferentes contextos históricos e já estabelecidas nos campos das ciências humanas e sociais, mas como essa noção de Nordeste foi construída nas obras regionais que privilegiamos para análise.

Antes de ser reconhecido como uma região que é fruto da mistura de povos que deixaram seus traços e marcas de sua gente, dos modos de viver e de produzir cultura, e antes de ser visto por outras regiões brasileiras como um recorte espacial, cujo potencial cultural é importante para a compreensão dos principais matizes da cultura brasileira, o Nordeste, no decurso de sua historicidade, tem sido visto por outras regiões através das lentes da fome, da pobreza e da miséria, o que tem sido a marca de sua visibilidade e de muitos nordestinos.

Muitos foram os estereótipos criados para esse espaço e para a sua população. Ou seja, foram formadas, dentro e fora da região, idéias homogeneizantes e homogeneizadoras, sobretudo, pelas elites nordestinas que, ao invés de atentar para a diversidade étnico-cultural que esse espaço apresenta, edificaram uma visão minimalista e subdesenvolvida da região. Nesse sentido, o recorte regional Nordeste surge da confluência de uma multiplicidade de aspectos e interesses que, integrados, possibilitaram a sua construção (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2001). São interesses que adentram nas relações políticas e de poder, de luta por domínio político e econômico.

Para além dos estereótipos criados sobre esse recorte regional, queremos mostrar que nordestinos e nordestinas criam táticas de resistência (CERTEAU, 1994) e, mesmo diante desse contexto adverso, elaboram diferentes formas de

produção cultural, mostrando sua capacidade de aprendizagem criativa e inventiva, diante do inóspito, das adversidades.

Ao pensar sobre o Nordeste, temos que nos deter na sua configuração geográfica e analisar e explicitar, a partir de suas espacialidades, as dimensões culturais e sociais, pois estas, consorciadas, fornecem-nos uma leitura mais acurada da região.

Foram muitos os discursos elaborados para pensar o Nordeste e para pô-lo em evidência. Ora tais discursos se referiam a esse recorte como o berço de nossa nacionalidade, responsável pelo estabelecimento das veredas da história do povo brasileiro, ora centralizaram discussões e debates sobre questões relacionadas à política e à economia regionais.

Não podemos negar a importância que essas discussões promoveram, sobretudo aquelas relativas à consolidação do regionalismo nordestino. Entretanto, nossa preocupação, neste estudo, é evidenciar o Nordeste em suas nuances culturais e sociais, para demonstrar diferentes sujeitos sociais, como, por exemplo, os poetas de cordel, que estabeleceram seus olhares sobre esse recorte regional e deram-lhe visibilidade e sentido.

A discussão sobre o Nordeste que empreendemos aqui é perpassada por outras discussões que versam sobre identidade, cultura, cotidiano, interculturalidade e saber popular. Estabelecendo um diálogo com esses múltiplos saberes, construiremos nossa percepção de Nordeste e de nordestinos, vivificando sua epopéia de vida a partir do olhar tecido pelas telas dos cordéis.

Desse modo, o Nordeste que queremos ressaltar é o Nordeste rico, visto pelas lentes dos cordéis, em seus aspectos inventivos, sociais, culturais e educacionais. Para tanto, mostraremos como os poetas de cordel, esses homens e mulheres vindos do povo, muitos deles sem uma instrução formal, criaram uma estética própria para esse espaço regional.

2.5.7 Diálogo

Escolhemos o diálogo como uma entrada temática que, para este trabalho, é fundamental, por ser essencial à compreensão das relações construídas entre o poeta popular e seu público leitor-ouvinte. Percebemos o diálogo como próprio da capacidade humana pois, através dele, os seres humanos constroem saberes e

cultura. Visto assim, é pela dialogicidade expressa nas relações entre pessoas que a ação educativa e cultural ocorre. E nas discussões a que nos propusemos tecer, o diálogo perpassa todo o nosso estudo, já que objetivamos mostrar que, através do cordel, o poeta popular dialoga com pessoas, culturas e com o mundo, numa dimensão cultural e educativa.

Em suas proposições, a ação dialógica é um convite para que os seres humanos procurem superar diferentes formas de autoritarismo. Por essa razão, a categoria diálogo é essencial para se entender a interação humana. Segundo Freire (2005), é através do diálogo que os seres atuam no mundo, mantendo relações com ele. O diálogo é intrínseco às relações sócio-culturais, porque é uma interlocução entre comunicantes.

O ser humano, como ser social, é construído a partir das experiências vividas com outros seres humanos. Essas experiências são mediatizadas pelo diálogo, o qual se fundamenta não no sentido da evocação de relações de poder de si sobre o outro, da opressão e do autoritarismo, em que um impõe sobre o Outro sua visão de mundo e das pessoas, mas no sentido humanizador, como um ato de criação e recriação (FREIRE, 2005).

A abertura para o aprendizado com o Outro, a importância que se tem de escutá-lo, de ouvir o que tem a nos dizer, de falarmos com o Outro e não para ou pelo Outro, todos esses aspectos implicam uma relação dialógica. Por isso, na perspectiva freireana, o diálogo nos transforma, colocando-nos abertos às experiências múltiplas no mundo vivido, ao mesmo tempo em que permite a construção de saberes, porquanto reorienta a relação entre seres humanos.

2.5.8 Território

Muitas áreas do conhecimento têm utilizado a noção de território, por considerá-la uma dimensão da realidade social. Ele é visto como um espaço multidimensional, constituindo-se um espaço de confrontação, conflitualidades e de relações de poder, as quais reconfiguram o território espaço-temporalmente.

Território é, portanto, um termo que adquire múltiplas conotações. A que pretendemos utilizar em nosso estudo é a de que território é espaço de produção de

saber, lugar de produção cultural, social e educacional, onde se engendram diversos tipos de práticas culturais que, tecidas no cotidiano, adquirem materialidade, e, no nosso estudo, através dos folhetos de cordel. Nesse sentido, compreendemos o território como lugar de produção de significado, de variadas dimensões, quer seja no plano simbólico, quer seja no plano concreto. Nesse espaço, delineiam-se as sensibilidades e os sentidos.

No âmbito das proposições com as quais pretendemos trabalhar os cordéis, o território se configura enquanto espaço onde se produz o saber; lugar onde se espelham visões de mundo e se externalizam as diversidades e diferenças culturais. Por outro lado, acreditamos que o território é compreendido, também, como espaço que está sempre em construção e que, por isso, possui uma dinamicidade, visto que nele estão contidos aspectos subjetivos e objetivos da experiência humana.

No caso dos cordéis, o território é a fonte de onde emanam os temas e o próprio saber de que o poeta precisa para construir os seus poemas e, neles, reconstruir seu território. Ou seja, como a produção de saber advém das práticas sociais e culturais construídas no cotidiano histórico-socialmente definidas, os saberes que se mostram nos cordéis são vivificados a partir do próprio território.

Sendo assim, o poeta de cordel, enquanto construtor de saber, utiliza o cordel como seu lugar de produção, onde filtra sua concepção de ser humano e de mundo social. Nesse território, são expressos saberes, pois, ao imprimir impressões do cotidiano, o poeta de cordel, via folhetos, dialoga com culturas e com seres humanos, e o cordel é uma forma de conhecimento e de produção cultural que abriga múltiplos sentidos.

Ao fazer sua leitura de mundo, o poeta popular traduz, no território do cordel, a sua compreensão e interpretação do mundo e das pessoas, das relações sociais e culturais, dos conflitos, das tensões e de todo um conjunto de práticas que são produzidas através das ações humanas. Desse modo, o cordel pode ser compreendido como território de construção de saberes, cultura e identidades. Isso porque tanto o cordel quanto o mundo social que nos folhetos é materializado são territórios por onde transitam diversos saberes.

2.6 O inventário das fontes e as veredas da pesquisa

Os caminhos de uma investigação, para a construção de um trabalho acadêmico, são múltiplos, abrindo novos horizontes cujas descobertas possibilitam a produção de um conhecimento novo. Como a pesquisa significa um processo de construção e de reconstrução de conhecimentos, a fase de coleta, seleção e análise do material para o estudo consiste num momento peculiar de realização da confluência do objeto. A partir das entradas temáticas suscitadas, buscamos, nas fontes pesquisadas, o arcabouço para a construção textual desta tese.

Nesta seção, evidenciamos o inventário das fontes que demarcaram os caminhos investigativos. Na organização do universo pesquisado, delimitamos os percursos da pesquisa para melhor compreensão da nossa trajetória seguida.

Para definir o campo de pesquisa, escolhemos o cordel como objeto empírico de nossa investigação, e os métodos etnográfico e indiciário, para a definição do percurso. A opção pela etnometodologia nos encaminhou para que pudéssemos investigar e interpretar o Nordeste, a partir da análise de folhetos, entrevistas e romances regionais, nosso material de interesse, com base nos métodos etnográfico e indiciário. Compreendemos a importância e o significado do Nordeste nos folhetos de cordel, do mesmo modo que atentamos para, a partir desse entendimento, enfatizar o sentido educativo que tem o cordel, enquanto conteúdo de aprendizagem na prática pedagógica.

No âmbito da etnometodologia, o saber popular, construído no cotidiano, é valorizado, porque possibilita a compreensão do pesquisador em relação ao social. Por isso, nesta pesquisa, procuramos interpretar, partindo do universo suscitado, como os sujeitos sociais que fazem parte deste estudo - os poetas de cordel - interpretam a realidade social e, no âmbito do seu universo simbólico, produzem o texto cordelino, enfatizando sua dimensão educacional. Nossa proposta suscitou a busca do significado que esses sujeitos formatam, a partir da apreensão que fazem da sua realidade; de como atribuem à arte do cordel o sentido educativo que ela pode expressar, fazendo com que os folhetos encontrem maior significado no espaço educativo.

Acreditamos, pois, que o trabalho teórico prescinde de uma apreensão da realidade, e essa imersão no tema a ser estudado foi possível devido a dois

constituintes importantes no intercuro que viabiliza a construção de todo o percurso metodológico: os cordéis e a apreensão da fala dos poetas populares, através das entrevistas concedidas.

2.6.1 O quadro das fontes

Procedemos, inicialmente, elencando o quadro de fontes que utilizamos em nossa pesquisa e os procedimentos para empregá-las, no que se refere à pesquisa, à coleta, à seleção do material consultado e à análise dos mesmos.

A pesquisa empírica abrangeu as seguintes fontes: os cordéis, que consistiram no *locus* deste estudo e baliza para este trabalho; as entrevistas com poetas de cordel e as obras romanesecas de escritores regionais. Dessas fontes, os folhetos e as entrevistas perpassam todos os capítulos desta tese, visto que foram utilizados para sua construção textual.

O primeiro momento da pesquisa consistiu na busca e seleção das fontes bibliográficas que deram sustentabilidade teórica ao estudo. Nesse percurso inicial, fizemos um levantamento bibliográfico a fim de conhecer melhor a historiografia acerca do assunto, tendo em vista o quadro teórico-metodológico privilegiado. Além dos autores do referencial teórico utilizado, dialogamos com outros, cuja contribuição nos possibilitou o entendimento das reflexões realizadas.

Feito o itinerário em busca das fontes bibliográficas, procedemos ao levantamento e à coleta de corpus de cordéis e romances regionais nas Bibliotecas Chalés Bylier, do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande, na Biblioteca municipal da cidade de Olinda, além de consulta ao acervo de professor Átila Almeida, que hoje faz parte da Biblioteca Central da Universidade Estadual da Paraíba. O Laboratório de Estudos Lingüísticos e Literários – LAEL - da Universidade Federal da Campina Grande, também foi outro espaço em que fizemos pesquisa, visto que conta com mais de 3.000 títulos de cordel, além de periódicos especializados no assunto, obras literárias, dissertações e teses.

No Programa de Pesquisa em Literatura Popular – PLP - da Universidade Federal da Paraíba, consultamos folhetos de cordel que versam sobre as condições culturais, educacionais e sociais do Nordeste na contemporaneidade. No entanto,

como muitos folhetos que fazem parte da composição do acervo abordam outros períodos históricos, variando entre os anos 30 e 80, e como nosso recorte temporal é de 1990 a 2005, a pesquisa nesse centro nos serviu para consultar momentos históricos diferentes do que pretendíamos investigar, bem como obras que fazem parte do acervo e que, indiretamente, contribuíram para este estudo.

2.6.1.1 O corpus

As fontes utilizadas nesta pesquisa foram os folhetos de cordel e de romances regionais, além de entrevistas com os poetas cordelistas. A pesquisa com os folhetos teve início em abril de 2004 e foi concluída em novembro de 2005. Já as entrevistas foram realizadas no período compreendido entre janeiro de 2005 a agosto de 2006. Este último período se justifica porque só em agosto de 2006 conseguimos ter contato com o poeta João Batista de Campos Farias, para inseri-lo nos hall dos entrevistados. O contato com esse poeta encerrou o circuito das entrevistas.

O eixo da investigação concentrou-se nos folhetos de cordel. Examinamos 120 folhetos. No entanto, o *corpus* escolhido como fonte documental e como amostra é formado por um conjunto de 54 produções. Algumas têm data e local de produção, outras não fazem alusão temporal. Todavia, devido ao tratamento que o poeta dá ao tema, pudemos inferir o período histórico ao qual ele ou ela se reportam em seus folhetos.

A utilização desse *corpus* se justifica porque os temas presentes nos cordéis escolhidos faziam referência ao Brasil e ao Nordeste do período proposto para este estudo. Centramo-nos em temas que enfatizam questões relativas ao social, ao cultural e ao educacional, particularmente do Nordeste, nosso foco espacial.

Como critérios adotados, procuramos coletar textos de poetas populares entrevistados. Como, em alguns casos, não encontramos folhetos de cordel de todos eles, que privilegiassem as entradas temáticas elencadas, coletamos também material de poetas que não fizeram parte de nossa pesquisa e os incluímos no corpo deste trabalho.

Segundo sugere Guinzburg (1989), exploramos, nos folhetos selecionados, os indícios, as pistas sinuosas que nos capitaneassem a discussão sobre os acontecimentos tematizados e que nos propusemos a analisar. Esses indícios se tornaram relevantes na compreensão da realidade nordestina através da tela do cordel. Eles são fundamentais na interpretação dos múltiplos significados que podemos obter através da leitura e da análise dos folhetos.

Foi, portanto, nas proposições de Guinzburg (1987), segundo o qual devemos perscrutar os indícios que as fontes nos revelam, que buscamos, no conhecimento indiciário, os meios para compreender a subjetividade humana, materializada nos folhetos de cordel, pensando a realidade nordestina na contemporaneidade e o modo como esta foi apreendida pelo poeta de cordel. E além dele numa abordagem a partir do método etnográfico que balizamos nosso estudos.

Os aportes da etnometodologia (COULON, 1995a) e as proposições guinzburguinas de análise documental foram os fios condutores desse processo. Os métodos etnográfico e indiciário foram significativos na nossa análise, este último, na captação das microanálises que, através da noção de sinais, busca, nos documentos estudados, os pormenores que são importantes para a pesquisa, considerados por Guinzburg (1987) significativos numa abordagem metodológica, pois revelam aspectos sinuosos que o pesquisador deseja obter. Portanto, na perspectiva a que se dirigiu este estudo, foi importante perceber esses aspectos nos folhetos, nas entrevistas, nas obras romanescas e nos cordéis utilizados e que foram balizadores na construção textual.

A perspectiva metodológica foi construída na tentativa de mostrar os folhetos em sua dimensão educativa, procurando superar a visão poética dos cordéis, por acreditarmos que, para além de perceber o folheto como um objeto estético, artefato cultural que configura e delineia o Nordeste em rimas e versos, os cordéis são educativos, e o seu conteúdo é importante na aprendizagem escolar.

A utilização do método etnográfico, num enfoque etnometológico (COULON, 1995b), deu-nos suporte para entender como, em sua operação cotidiana, o poeta de cordel entende e faz cultura, e como podemos compreendê-la a partir de seu trabalho nos folhetos. A investigação etnográfica, no campo da etnometodologia, fornece-nos um cabedal de subsídios para que possamos compreender como os sujeitos sociais elaboram e reelaboram a cultura.

A interação que tivemos com os poetas e o conhecimento e a importância do trabalho que executam e do sentido educativo que esse trabalho realiza foram um fator primordial em nossa pesquisa. O apoio que tivemos dos poetas e sua disponibilidade foram significativos para a elaboração deste trabalho.

Outro corpus significativo em nossa abordagem foram as obras romanescas de autores regionais, entre os quais destacamos: José Lins do Rego, Ariano Suassuna, Graciliano Ramos, José Américo de Almeida e os trabalhos de Gilberto Freyre os quais, apesar de não serem romances, foram um importante norte para compreendermos o mecanismo que o autor emprega na construção dos temas que tratam do Nordeste.

O uso de obras do romanceiro regional e de trabalhos, como, por exemplo, os de Gilberto Freyre, fizeram parte deste estudo, no sentido de fazermos um contraponto entre as várias vozes que construíram o Nordeste e a perspectiva realçada pelos poetas de cordel. E mesmo que essas obras tenham sido construídas em períodos temporais distintos do que privilegiamos neste trabalho, a sua utilização neste estudo foi necessária, em função da leitura e da análise que nos propusemos a fazer delas, para mostrar como, do ponto de vista de um saber cientificizado, foi se fundamentando o olhar sobre o Nordeste.

O interesse pelos romances regionais, especificamente aqueles que tiveram o Nordeste como foco analítico, adveio como critério de escolha porque muitas obras suscitaram o Nordeste enquanto temática. Entretanto, para o nosso intento, os romances escritos por Graciliano Ramos, José Américo, José Lins do Rego, Ariano Suassuna, além dos trabalhos de Gilberto Freyre, refletiam diversas nuances do Nordeste, que é focalizado pelos autores pesquisados através de múltiplos olhares sobre suas espacialidades.

O Nordeste do sertão e o do litoral, da zona açucareira, por exemplo, são dois pólos distintos de um mesmo recorte regional que, no entanto, mostram modos diferentes de viver e de ver o mundo, de se fazer nordestino, suas especificidades e dinâmicas de vida e práticas culturais.

Assim, procuramos refletir sobre essas questões e sobre a forma como esses autores trataram essa região. Alguns, a partir de um posicionamento crítico, elaboraram, em sua produção, uma crítica contundente às condições de vida de nordestinos e nordestinas nos espaços analisados e mostraram como se engendraram ali as relações de poder. Outros, no entanto, constroem uma visão

bucólica das veredas nordestinas, o que pode ser percebido na sutileza de como a região é entrecortada nas discussões feitas, por exemplo, por José Lins do Rego.

Em José Américo de Almeida, buscamos os elementos essenciais que orquestram sua obra seminal, *A Bagaceira* (ALMEIDA, 1978), para mostrar a vivência de migrantes em dois espaços diferenciados: o sertão e o brejo. A partir daí, esse autor, utilizando-se de uma linguagem muito peculiar que é adotada em toda a sua obra, discorre sobre o Nordeste a partir da trama vivenciada por seus personagens, que estão divididos entre o sertão e o brejo.

O intuito foi de procurar perceber as diferentes visões de Nordeste que perpassam a literatura em questão. Para isso, consultamos os trabalhos de José Lins do Rego, *Fogo Morto* (REGO, 1987) e *Menino de Engenho* (REGO, 1983), a fim de verificar como esse autor tematizou, em suas obras, a vida de homens e de mulheres no cotidiano dos engenhos. Além disso, buscamos, através da prosa de José Lins do Rego, perceber como ele construiu aspectos relativos à sociedade e aos modos de vida do lugar social onde se inseria.

Em *Vidas Secas* (RAMOS, 1995), de Graciliano Ramos, verificamos o aporte dado por esse intelectual para discutir o Nordeste, fomentando as agruras e condições de vida do nordestino que, diante das dificuldades que vivencia em áreas do semi-árido, cria e recria, nesse espaço, estratégias de sobrevivência.

Em Ariano Suassuna, no *Auto da Compadecida* (SUASSUNA, 1973), peça teatral de grande repercussão nacional, procuramos detectar a visão de cultura, de Nordeste e de nordestino que perpassa essa obra, através do cotidiano e da vivência de personagens centrais, como João Grilo e Chicó.

Gilberto Freyre, em suas obras, *Nordeste* (FREYRE, 1989) e *Casa Grande e Senzala* (FREYRE, 1975), foi outro autor que analisamos, observando sua discussão sobre a sociedade nordestina, a partir de sua visão peculiar da região, da elite conservadora, das tradições, dos costumes, sociabilidades e da cultura.

Em outras palavras, por meio do exame dessas obras, pudemos compreender como, a partir do contexto histórico e intelectual, o Nordeste é constituído pelo conjunto de todo o material produzido em determinado período. Esse material serviu-nos como aporte, pleno de significados para a proposta de trabalho ensejada porque, sobremaneira, atende aos nossos interesses. Os folhetos e as entrevistas, no inventário das fontes deste trabalho, foram importantes documentos, verdadeiras bússolas que demarcaram as diretrizes a seguir.

Entre as fontes elencadas para atender às diretrizes propostas por esta tese, estão as entrevistas semi-estruturadas com poetas de cordel, através das quais procuramos privilegiar aspectos relativos à história de vida dos poetas, sujeitos da pesquisa, abrangendo também aspectos relativos a seu posicionamento sobre questões relevantes.

Numa investigação de base etnográfica, no contexto de uma abordagem etnometodológica, a entrevista é uma técnica considerada como uma importante fonte e um instrumental utilizado pelo pesquisador para que ele compreenda, por meio de um membro de determinada sociedade, a sua visão do grupo, comunidade e lugar social onde está inserido (COULON, 1995).

Noutras palavras, através das entrevistas, captamos os acontecimentos da vida cotidiana dos poetas, com suas experiências de vida, as relações de sociabilidade, as práticas sociais e culturais, os modos como selecionam as fontes para a elaboração de seus folhetos, além de suas concepções acerca da educação e do trabalho que executam no campo da educação. Esses são, portanto, elementos constituintes da análise das entrevistas observados durante o percurso das entrevistas.

Elaboramos um conjunto de 15 questões, que nos guiaram na obtenção dos dados referentes aos poetas e à poetisa entrevistados. Foi colhendo seus depoimentos que montamos o arcabouço textual deste trabalho. Nesse sentido, a história oral, que trabalha com a história de vida dos sujeitos sociais, através dos seus relatos, que também compõe o arcabouço etnometodológico, foi primordial. O emprego desse método é imprescindível para estudos em que se enfocam aspectos teóricos e empíricos. Os depoimentos orais permitem ao pesquisador o preenchimento de algumas lacunas que são importantíssimas para o entendimento do objeto de estudo.

Questões acerca das subjetividades, que norteiam os sujeitos da pesquisa, são inacessíveis à observação e não poderiam ser captadas apenas nos folhetos. Por isso, foi preciso buscar, através de suas falas, os indícios que não foram captados em fontes escritas. Entendemos, então, que, quando o sujeito social, por meio do diálogo, revela o que pensa sobre algo a respeito de suas vivências, o entrevistador pode captar esses aspectos. É essa sensibilidade que aflora na captação das vozes dos poetas e se torna primordial, pois são sutilezas não

formalizáveis e se tornam constituintes do saber-fazer, do dizível, e vão adentrar no universo pesquisado (GUINZBURG, 1990).

No percurso da entrevista, buscamos colher informações sobre o fazer cotidiano do poeta de cordel, sua arte, sua percepção de cultura e de educação e, ainda, investigar como ele percebe a arte que elabora e sua relação com o mundo social do qual faz parte.

Para a realização das entrevistas, entramos em contato com os poetas populares, inicialmente por telefone e, em alguns casos, através de cartas e pela Internet, e lhes explicitamos nossa proposta de trabalho. Entretanto, alguns dos que gostaríamos de eleger como sujeitos da pesquisa não fizeram parte dela, dada a dificuldade de encontrá-los, e, em outros casos, devido a problemas de saúde, o que nos impediu de ter acesso à captação de seus depoimentos.

Cabe ressaltar que a maioria dos sujeitos pesquisados reside em distintos locais do Brasil, tais como: Brasília, São Paulo, Rio de Janeiro, Mato Grosso, Pernambuco, Ceará, além da Paraíba, particularmente em Campina Grande, Guarabira e Patos. Por isso, devido à dificuldade de contato direto, os recursos disponibilizados foram os mais viáveis – cartas, e-mails e entrevistas, por meio de gravador -.

À medida que entrávamos em contato com os poetas, eles mesmos indicavam nomes de outros, números de telefone e nos forneciam endereço residencial ou eletrônico para que pudéssemos fazer o contato. Em alguns casos, observamos que, no verso dos folhetos, havia número telefônico ou e-mail, e foi seguindo essas pistas que mantivemos contato com eles.

2.6.1.2 Os sujeitos da pesquisa

Os sujeitos selecionados para nossa pesquisa foram 29 poetas de cordel - 28 homens e uma mulher, a poetisa Sebastiana de Almeida Job, que assina seus folhetos com o codinome de Bastinha. Quanto ao perfil dos entrevistados, convém ressaltar que o nível de escolaridade figura-se entre o fundamental incompleto, o médio completo, o ensino superior, também incompleto, e o superior completo. Além

desses aspectos, cabe registrar que, a faixa etária dos entrevistados variou entre 20 e 77 anos.

Quanto aos locais de onde são originários, alguns nasceram no Ceará, em Pernambuco, Rio Grande do Norte, Bahia, Mato Grosso, Paraíba, São Paulo e Piauí. Quanto à profissão, além do ofício de ser poeta de cordel, eles são vendedores de cordéis, grande parte vive da venda deles, sendo, portanto, produtores e consumidores desse artefato cultural; vendedor de frutas, xilogravuristas, músico e professor de violão, pintor, assessor sindical, repentista e contador de história, funcionário público, advogado, professores e escritores. Enquanto alguns têm atividades paralelas ao ofício de poeta, outros vivem da venda exclusiva dos folhetos e têm neles sua fonte de sobrevivência.

O primeiro poeta contactado foi Antônio Américo de Medeiros. Viajamos até a cidade onde mora - em Patos - mas, devido ao seu frágil estado de saúde, na época da elaboração da pesquisa, não nos foi possível colher seu depoimento. Apesar disso, o contato com esse poeta foi importante nesse processo, pois foi através dele que chegamos até o poeta Janduhi Dantas. O segundo poeta contatado foi Manoel Monteiro, em cuja residência fomos recebidos. Por intermédio dele, entramos em contato com o poeta Moreira de Acopiara, que reside em São Paulo.

Através de participação em Congressos e Colóquios, contactamos com outros poetas, como Marcelo Alves, José Costa Leite, Cleydson Monteiro, que nos concederam, via carta, suas entrevistas. Além deles, o contato com Klévison Viana, Sebastiana de Almeida Job, Antônio Francisco, José Ribamar, Gonçalo Ferreira, entre outros que fazem parte de nossa tese, foi por telefone, cartas e e-mails. Através do poeta Cícero Pedro, encontramos César Obeid, que nos indicou Rubênio Marcelo, Gustavo Dourado e Jorge de Melo. Nos contatos, via entrevista, procuramos coletar relatos sobre a vida dos poetas e sobre sua vivência, com base nos recortes feitos por eles próprios e nas questões por nós suscitadas antes das entrevistas ou durante sua realização.

3 NA CONFLUÊNCIA DE SABERES: VOZES SOBRE O NORDESTE

A cultura nordestina
É orgulho nacional
O nordeste é um primor
É uma terra sem igual
Eu canto a minha aldeia
Na seara universal.
(Gustavo Dourado, poeta popular)

Ser cordelista, é ser repórter da alma,
amante da vida e registrador do tempo.
É ser um construtor do imaginário,
[...] um amante da arte.
(Luis Carlos Rolim de Castro – Lucarocas,
poeta popular)

Neste capítulo, discutiremos como foram construídas as visões sobre o Nordeste entre romancistas regionais, demais estudiosos da questão nordestina e poetas de cordel. Inicialmente, nossa abordagem volta-se para a discussão em torno do conceito epistemológico de cultura, para articularmos a essa discussão a questão da cultura popular a partir da percepção construída pelo poeta de cordel.

Posteriormente, no segundo momento, faremos uma abordagem acerca de como o Nordeste foi construído a partir do olhar de romancistas e estudiosos. Para isso, postulamos expor de que modo romancistas e estudiosos do Nordeste versaram sobre essa região em suas obras. Nosso propósito é mostrar como, a partir de estudos sobre o social e o cultural nordestinos, esses autores pensaram, em suas produções, a cultura e a identidade nordestinas.

Como nosso recorte temporal abarca o período histórico compreendido entre meados dos anos 1990 e 2005, e muitas das obras escolhidas para análise remontam a um período anterior a essa fase, é preciso esclarecer que nosso propósito é mostrar a visão de Nordeste não como referente à questão da temporalidade, mas como é representado nas obras dos autores elencados para este estudo.

Assim como romancistas e estudiosos delinearam sua percepção de Nordeste, a maioria dos poetas populares, que não detêm um saber escolarizado, também produziram suas visões de Nordeste nos folhetos. Além disso, ao tecermos nossa discussão em torno da cultura nordestina e ao articulá-la à discussão a

respeito da identidade cultural da região, aludiremos como o ser nordestino e o Nordeste tomam visibilidade nas produções de cordel.

A utilização de romances regionais, neste capítulo, deve-se ao fato de objetivarmos mostrar não só como o Nordeste foi construído, segundo a visão de romancistas e cientistas sociais, mas também quais as discussões que se fizeram presentes em torno dessa postura. Além disso, a proposta é a de realizar um contraponto entre o Nordeste que os romancistas inventaram e o que faz parte dos textos cordelísticos.

3.1 Sobre o conceito epistemológico de cultura

Os estudos sobre cultura são fundamentais na investigação da multiplicidade de fenômenos sociais existentes. Atualmente, no âmbito do debate nas ciências humanas e sociais, a cultura tornou-se importante categoria para entender as mudanças ocorridas nas sociedades contemporâneas.

Os discursos em torno dessa questão são polifônicos: são construídos a partir de uma multiplicidade de vozes, uma vez que as formas como os seres humanos tecem seus olhares sobre o mundo se materializam através de suas produções culturais. Por isso, a cultura, na vida dos seres humanos, é fundamental para a compreensão do seu estar e viver no mundo e da leitura que fazem dele. Eis, portanto, a razão por que a cultura é uma construção social elaborada por muitas vozes.

O contexto sócio-histórico que marcou a transição entre o final do Século XX e início do XXI é realçado pela ausência de diálogo entre os sujeitos sociais e entre culturas. Daí a importância de se discutir sobre cultura e sua relação com o social e o meio educacional.

A cultura, na discussão tecida aqui, não se apresenta como conceito central, único, mas como uma concepção que nos possibilita entender as diversas mudanças que estão ocorrendo no mundo, particularmente na sociedade nordestina. Pensar sobre cultura é, portanto, pensar no ser humano e no seu papel como ser produtor de cultura, de seu espaço, de seu mundo e de si mesmo. Entretanto, a palavra “cultura” é um termo abrangente, que suscita múltiplas interpretações, visto

que, para ela, foram tecidas várias definições. A terminologia pode apresentar certa singularidade ou mesmo homogeneidade, mas o que se percebe é que há uma diversidade nesse sentido que a palavra revela.

Sendo assim, a cultura não pode ser vista isolada das diversas esferas da experiência social. Pelo contrário, precisa ser vista como resultante de experiências compartilhadas, quer sejam individuais ou coletivas. São, portanto, as práticas culturais construídas no cotidiano da história de cada ser humano que lhe permite ser produtor e também consumidor de sua produção cultural (CERTEAU, 1995).

É nesse universo sócio-cultural que os seres humanos constroem e reconstróem sua dimensão histórica. Visto desse modo, se a cultura se constitui uma construção humana, as práticas culturais que dela emanam são também práticas educativas. Entretanto, cumpre reiterar que o conceito de cultura tem, ao longo de sua historicidade, inúmeras interpretações e múltiplos significados, variando conforme a representação que cada grupo social faz de si mesmo.

Em outras palavras, para o termo cultura, existe uma variação de abordagens: a antropológica, a sociológica, a histórica, entre outras. Muitos teóricos procuraram lhe atribuir múltiplas definições. Outros preferiram reafirmar que tal termo permanece, ainda, como uma palavra de controversa significação, devido às complexas abordagens que para ela são elaboradas, cobrindo um número diferenciado de pontos de vista. Entretanto, ao pensar sobre o conceito de cultura, devemos ter em consideração o contexto histórico no qual o termo foi fundamentado, pois sofre variações em diferentes períodos históricos.

Nosso foco de estudo tem como ponto inicial a discussão em torno do termo cultura, sobretudo, a partir da segunda metade do Século XX, quando se dirigiram novos olhares aos estudos relativos à cultura no campo da antropologia americana, que ficou em evidência, a partir da produção de um dos mais ilustres antropólogos de seu tempo: Clifford Geertz (1989). Os trabalhos desenvolvidos por ele consistiram uma inovação e renovação dos estudos sobre cultura. Geertz redefiniu a concepção de cultura, procurando interpretá-la a partir de um viés semiótico. Foi, portanto, utilizando-se dos signos e simbologias, que construiu o edifício teórico de sua obra, cujas palavras-chave são interpretação, simbolismo e significado.

Em seus estudos, Geertz (1989) promoveu uma abordagem interpretativa da cultura através da metáfora do texto. Ou seja, para ele, toda produção cultural é um texto que pode ser lido de acordo com o contexto social. Nesse sentido, o texto seria

a objetivação do discurso. E para elaborar sua concepção de texto e dele retirar suas interpretações, Geertz (1989) buscou aporte na noção de texto existente na concepção ricoueriana, a partir da qual procurou estabelecer os principais axiomas de sua teoria e fazer relação com a cultura estudada. Geertz foi inspirado, portanto, pela ênfase ricoueriana da metáfora da textualidade.

Segundo Ricouer (1994), o significado encontra-se revelado no mundo do texto, trazendo à tona a pluralidade do contexto no qual foi produzido. Geertz parte desses pressupostos para analisar a cultura e fazer a sua leitura. Vislumbrando cultura sob esse prisma, construiu o argumento que dá sustentabilidade a sua concepção: o conceito de cultura deve interagir com outros campos de produção do saber, ou seja, o local de produção, de interpretação e de circulação.

Ancorado no conceito simbólico de cultura, Geertz procura estudá-la, não de maneira descritiva, como fizeram alguns antropólogos que o antecederam, mas explicita os fenômenos culturais a partir de análises interpretativas. Ele procurou legitimar sua concepção cultural tendo por base uma minuciosa compreensão desses fenômenos e buscando seus significados, sentidos e inteligibilidade.

Em seu olhar sobre a relação ser humano-cultura, Geertz enfatiza que a cultura consistiu e consiste no ingrediente essencial da trajetória humana, de sua própria existência. Procura mostrar que é a cultura que torna significativa a existência humana que, por sua vez, dá sentido à cultura.

Os saberes construídos por seres humanos, ao longo de toda a sua historicidade, as emoções, os laços de sociabilidade, os padrões comportamentais e as experiências compartilhadas, tudo constitui fontes necessárias para a alimentação da cultura, porque são também produções culturais. Portanto, é na cultura que o ser humano encontra o seu significante.

A cultura é, na visão desse autor, um campo de significados que estão em constantes constituições, operando de maneira dinâmica através das ações e construções humanas. Para analisar a cultura, os processos sociais, psicológicos e históricos são constituintes importantíssimos na percepção geertzana (GEERTZ, 1989).

Na produção cultural, reside a seiva da sabedoria humana, porque o saber humano é externalizado através da cultura, quer seja materializado num artefato cultural ou em expressões artísticas, quer seja no plano das subjetividades. Partindo

de tais pressupostos, argumentamos que, nesse sentido, a cultura, para o ser humano, é constituída no alfa e no ômega de suas ações.

Ao elaborar seus estudos sobre os fenômenos culturais, Geertz (1989) não se preocupou em entender as relações de poder e de conflito/confronto existentes entre os sujeitos sociais, quer fossem individuais, quer fossem coletivas, no contexto social. Na realidade, em suas reflexões, procurou elucidar os significados que esses fenômenos produzem no tecido social, e não, nas relações de poder que lhes são implícitas.

A concepção simbólica interpretativa de Geertz (1989) oferece uma melhor compreensão dos fenômenos culturais, pois reconhece que eles têm relação com o contexto social estruturado, e é em torno desse contexto que gravitam tais fenômenos. Percebe-se, portanto, de acordo com a linha desse argumento, que os fenômenos culturais têm sentido, porque encontram, nas formas simbólicas, ações e expressões significativas, elaboradas pelos sujeitos sociais, para lhes dar significação.

A partir de meados do Século XX, verificou-se que as discussões em torno da cultura e os estudos sobre a teoria cultural ganharam uma nova nuance dentro da História Cultural dos Estudos Culturais (SILVA, 2004). Diferentes correntes teóricas das escolas francesas, inglesas ou americanas passaram a matizar a sua percepção de cultura, contribuindo para os estudos atinentes à história cultural.

No campo da História, da Sociologia, da Educação e da Antropologia, os estudos canalizados em torno da cultura tiveram grande projeção, sobretudo nas décadas finais do Século XX e neste início do Século XXI, quando a cultura adquiriu outro potencial de análise a partir de diferentes vertentes teóricas que, articuladas aos estudos culturais, diversificaram seus campos de enfoque.

Reconhecendo o papel importante da cultura nas transformações sociais, seguimos uma linha de pensamento, segundo a qual, tal categoria é imprescindível na esfera social e na construção da identidade dos grupos sociais, porque perpassa todas as práticas grupais, participando das mudanças que ocorrem no seio das múltiplas sociedades (CUCHE, 2002).

Então, a existência humana encontra seu sentido na cultura. Essa é uma relação social, como tal é um espaço de significações das práticas sociais, elaboradas pelos sujeitos sociais, tanto individual como coletivamente. Ou seja, no campo da cultura, ocorrem relações de saber-fazer, de poder, e de

confronto/conflito, onde a ação social flui. A cotidianidade dos grupos humanos, consubstancia-se, estruturalizando-se através da história, e esta age em consonância com a cultura.

Atualmente, diferentes vertentes teóricas das ciências humanas e sociais têm se voltado para a questão cultural, ampliando um leque de estudos e pesquisas. Para alguns, a cultura saiu da periferia e chegou ao centro, por isso chamam à atenção para sua centralidade. No entanto, outros abordam que, na realidade, o que ocorreu foi uma recentralização dos estudos em torno da questão, sobretudo no âmbito de pesquisas em variadas áreas do conhecimento (BHABHA, 2005; CASTELLS, 1999; HALL, 1997).

A cultura passou, então, a exercer um papel fundamental, principalmente nas questões relativas ao social e ao educacional, sem perder de vista sua articulação com o econômico e o político. Por isso, no campo dos seus Estudos, é discutida a partir de uma constelação de abordagens, desde aquelas relativas aos aspectos sociais, psicológicos, lingüísticos, históricos e literários, até as relativas aos aspectos antropológicos e educacionais. Em articulação com a cultura, os Estudos Culturais dão visibilidade aos sistemas simbólicos e à linguagem (SILVA, 2004).

Os debates acerca dos potenciais teóricos dos Estudos Culturais têm feito parte da agenda de discussões das ciências humanas e sociais, sobretudo em face da nova ordem global que se espelha. Além de diferentes posições teóricas gravitarem em torno dessa temática, refutam a idéia da hierarquização da cultura, ou seja, de que exista uma superioridade cultural. Nessa ótica, no sentido plural, encampa todas as instâncias da vida social, tanto das elites quanto das camadas populares.

As raízes em torno das quais os Estudos Culturais emergiram encontram-se calcadas na Inglaterra, entre os anos 50 e 60 do Século XX, através dos estudos e trabalhos desenvolvidos por Richard Hogart, Raymond Williams e E.P. Thompson. Eles foram considerados os precursores desse campo de estudos em torno da cultura. Após certo período, outro intelectual, Stuart Hall, associa-se ao grupo, trazendo à luz contribuições relevantes em torno de questões relativas à cultura e à identidade (MATTELART; NEVEU, 2004).

As preocupações iniciais desses autores eram, diante do contexto em que a Europa se apresentava naquele período, com grande efervescência em diversas

esferas da vida social, buscar explicações no conceito de cultura para as mudanças que ocorriam.

Tendo como referência o Centro de Estudos Culturais Contemporâneos de Birmingham, a proposta do grupo era a de repensar a concepção, reformulando e revitalizando o conceito vigente, sobretudo no seio do pensamento marxista, procurando integrá-lo às condições socioeconômicas. Nesse sentido, o grupo buscava responder, através da cultura, às questões emergentes do contexto histórico-social, principalmente as relativas às transformações sociais da época.

Assim, em contraposição à concepção determinista, o que passou a ter vigência no circuito de análises do grupo de Birmingham foram as experiências cotidianas das camadas populares e o sentido histórico que essas experiências teriam para a compreensão do social.

De acordo com Hall (1997), essas mudanças podem ser explicitadas pela “virada cultural” que passou a ocorrer e se caracteriza pelo fato de a cultura ter saído da periferia e passado a balizar as questões relativas ao mundo social:

A cultura é vista como uma força de mudança histórica global; a transformação cultural do quotidiano [...] Nas ciências humanas e sociais, concedemos agora à cultura uma importância e um peso explicativo bem maior do que estávamos acostumados anteriormente (HALL, 1997, p.27).

Esse estudioso afirma ainda:

A “virada cultural” talvez seja vista de forma mais acurada, se não a tomarmos como uma ruptura total, mas como uma reconfiguração de elementos, alguns dos quais sempre estiveram presentes na análise sociológica, agora associada a novos elementos – em particular, o foco na linguagem e na cultura como área substantiva, e não simplesmente como aquela que servia de elemento de integração para o restante do sistema social (HALL, 1997, p. 30).

Hall nos mostra que os seres humanos são interpretativos e que, mediante suas ações sociais e culturais, aplicam sentido às suas experiências cotidianas. Ou seja, coletivamente, instituem sistemas de códigos que, conjuntamente, colaboram, com suas práticas culturais, para a construção da cultura.

O que se percebe é que os Estudos Culturais, ancorando-se em variados campos do conhecimento, abrangem um número variado de temáticas. Tendo um itinerário teórico diversificado, os seus caminhos investigativos comportam uma multiplicidade de objetos de estudo (MATTELART; NEVEU, 2004).

No mapa teórico dos estudos relativos à cultura, as contribuições e as investigações epistemológicas de Michel de Certeau, Carlo Guinzburg e Stuart Hall insurgiram-se de maneira fundamental, sobretudo os trabalhos que tratam das questões relativas ao cotidiano e às práticas culturais que os sujeitos realizam. Neste estudo, procuramos articular essas proposições à discussão em torno da identidade, das relações interculturais que se estabelecem a partir da interculturalidade, enfatizando como estas se tornam dizíveis e visíveis.

A cultura, enquanto construção social, está sempre sendo reinventada, reelaborada e não fica amorfa no tempo-espço. Desse modo, os sujeitos sociais, em sua arte de fazer cotidiana, são produtores culturais e, através de suas produções, imprimem suas vivências diárias, representando-as, assim, num espaço social historicamente definido.

A cultura, de modo geral, é plural e multifocal, e não se pode tecer apenas um olhar sobre ela. Se é vista por esse prisma, o seu correlato - cultura popular - por sua vez, é multidimensional. Verificamos, pois, que, nas relações culturais delineadas no tecido social, a cultura popular tem utilizado táticas de resistência diante das estratégias de poder que tentam homogeneizá-la. Por meio dessas táticas, a cultura reelabora-se, recria-se e reinventa-se.

Nos estudos elaborados por Certeau sobre as práticas culturais realizadas pelos sujeitos sociais e suas criações, ele os denomina de homens ordinários, ou seja, pessoas comuns, cuja experiência de vida é tida como conhecimento vivenciado. Em seus trabalhos, Certeau procura refletir sobre o papel da cultura na sociedade, recusando proposições que acreditam numa uniformidade e na existência de um saber superior, de uma cultura superior (CERTEAU, 1995).

O autor se contrapõe a esse tipo de pensamento e esboça, em seus estudos, uma teoria das práticas cotidianas. É, portanto, nas ações cotidianas que a cultura é produzida, através dos modos como os sujeitos elaboram suas práticas sociais e culturais.

Através de sua teoria, o autor ressalta como os sujeitos sociais delineiam sua arte de fazer, seu modo de estar no mundo, tornando-o inteligível, visto que tais artes representam sua capacidade de resistência. Nesses espaços sociais de resistência, mesmo que as estratégias de poder tentem colonizar as práticas culturais dos sujeitos sociais comuns, eles utilizam táticas de resistência que se opõem à opressão social.

Na realidade, o que se verifica é que esses sujeitos constroem sua vida, suas práticas e suas identidades, alçados no que vivenciam no dia-a-dia e tecendo, através dos pormenores, dos indícios e dos sinais captados no cotidiano, meios para dar sentido a sua existência e a sua ação cultural.

Em Certeau (1994), a compreensão do cotidiano e de sua relação com o social, o político e o cultural é significativa, uma vez que oferece subsídios para se compreender o aspecto valorativo, subjetivo e afetivo dos sujeitos sociais. Ou seja, é no cotidiano que se apreendem as ações humanas e os fenômenos que as envolvem. A vida cotidiana concentra-se, portanto, no centro dos acontecimentos históricos.

Certeau (1996) concebe que o cotidiano, embora correlacionado à vivência diária e às diversas atividades que o ser humano realiza, também se refere a questões internas, relativas ao modo como os sujeitos sociais interiorizam essas atividades diárias, ao modo como imprimem nelas seus valores e encontram forças para empreender as ações do dia-a-dia. É, portanto, com base no empenho, na maneira de fazer determinados tipos de atividades que os sujeitos sociais desenham e redesenham a sua vida.

Como ser de relações, o ser humano vive em contextos sócio-interacionais, que lhe permitem modificar e construir seu espaço e a si próprio. Nesse processo, a cultura exerce um papel fundamental, pois “toda cultura requer uma atividade, um modo de apropriação, uma adoção e uma transformação pessoais, um intercâmbio instaurado em um grupo social” (CERTEAU, 1995, p.11).

Na obra certeuniana, o cotidiano assume uma importância seminal. É uma categoria aglutinadora em seus trabalhos. Em suas reflexões sobre tal concepção, o centro das atenções recai para o dia-a-dia de homens e de mulheres comuns e de seu conhecimento de mundo, seu saber oriundo do contato com outros membros da comunidade onde habitam, das experiências adquiridas em suas vivências diárias. São, por conseguinte, esses sujeitos sociais que Certeau analisa em grande parte de seus trabalhos, aos quais ele costuma chamar de homem ordinário (CERTEAU, 1994).

Portanto, é no cotidiano que se fundem as relações sociais entre os grupos e se estabelecem os laços de sociabilidades, os confrontos/conflitos. No cotidiano, as experiências individuais são somadas, e as coletivas, multiplicadas, sendo o espaço

de organização das operações que visam articular modos de vida, maneiras de fazer dos sujeitos sociais, lugar de produção e de interação social.

Na constituição de nossa identidade, o cotidiano consiste no seu espaço de imersão, que vai sendo lapidado. Como é no interior dos grupos sociais que cada pessoa realiza seu aprendizado, toda riqueza cultural socialmente adquirida, seja no âmbito do grupo social de pertença, seja individualmente, compõe a vida de cada sujeito social, tornando possível a construção de sua realidade. Os saberes adquiridos no decurso da trajetória experiencial de cada ser humano legitimam-se no cotidiano, pois é o lugar construído em que os sujeitos sociais se inter-relacionam, mantêm interação entre si.

O cotidiano é aquilo que nos é dado a cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão do presente. Todo dia, pela manhã, aquilo que assumimos, ao despertar, é o peso da vida, a dificuldade de viver, ou de viver nesta ou noutra condição, com esta fadiga, com este desejo. O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. É uma história a meio-caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada (CERTEAU, 1996, p.31).

Desse modo, Certeau acredita que é no cotidiano, em suas práticas diárias, que os valores dos sujeitos sociais, coletivos ou individuais, emergem. Nessa óptica, a cultura consiste na realização do ato pelo qual cada um marca sua participação no seio da sociedade de que faz parte. Em Certeau, a cultura é singular de um meio e se inventa no cotidiano através das artes de fazer e das táticas de resistência criadas pelos sujeitos sociais.

Argumentamos, com base na perspectiva certeuniana, que a cultura é plural e, por isso, detém múltiplos significados. A própria terminologia *cultura* amplia-se e, na sua flexão pluralizada, *culturas*, por sua vez, é ressignificada, já que incorpora uma multiplicidade de dimensões. Essa pluralidade pode ser sentida na diversidade de expressões que ela apresenta, mas também é singular, na forma como se expressa no lugar social onde foi produzida.

Guinzburg (1987) abandona as formulações de que há uma dominação de uma cultura pela outra, uma cultura que é dominante, e a outra, subordinada a ela. Em seu ideário, ele se propõe a mostrar que o que ocorre é uma troca entre os grupos sociais em suas vivências diárias, pois, na realidade, o que existe é uma circularidade entre culturas, o que lhe possibilita que, entre os grupos, os sujeitos sociais possam compartilhar conhecimentos.

3.2 Cartografia da cultura popular

A partir do estudo sobre cultura, buscamos no seu correlato, cultura popular, as nuances para entendimento de como o cordel, poesia narrativa em verso, expressão da produção do conhecimento do saber popular, tem expressado os saberes em torno do Nordeste. Por isso, neste item, deslocaremos nosso olhar para a cultura popular, seus sentidos, levando em conta o quadro teórico que aportamos, bem como as discussões que se tecem sobre ela.

Assim como cultura detém uma multiplicidade de sentidos, o termo “cultura popular” também suscita uma heterogeneidade muito grande de sentidos. Os estudos sobre cultura popular oscilam entre uma visão mais folclorista até uma concepção abordada a partir da história cultural.

À medida que, no âmbito das pesquisas concernentes à cultura popular, foi ampliado o campo de enfoque e interesse de seus estudos, o próprio conceito de cultura popular recebeu outras significações, sobretudo a partir da abordagem centrada no micro social, que possibilitou que muitos constituintes da vida cotidiana passassem a fazer parte do campo de análise da cultura popular.

A teoria proposta por Certeau (1995) acerca da cultura popular procura dar visibilidade à cultura de homens e mulheres comuns, pois, para o autor, os sujeitos sociais, oriundos das camadas populares, devem ser vistos como homens comuns que, através de suas artes de fazer, inventam e reinventam a cultura no cotidiano. O que lhe interessa (CERTEAU, 1994) são as práticas culturais e sociais produzidas no cotidiano, a representação que esses indivíduos assumem no social.

No nosso ponto de vista, não podemos nos reportar à cultura popular e lhe dar um sentido único, porquanto ela é produzida em diferentes lugares sociais e por diferentes sujeitos sociais. Reduzir a cultura popular a uma única definição é atribuir-lhe uma condição unívoca, sem perceber as diversidades que a marcam e sem reconhecer que ela mesma é fecunda de sentidos que podem ser ressignificados.

Não concordamos com posturas teóricas que acreditam no resgate da cultura popular. Se ela é resgatada, significa dizer que não se dinamizou através dos tempos. Por isso, acreditamos que a cultura popular se reinventa, por ser dinâmica, criativa e não amorfa. Ela recria-se através dos tempos nas experiências e produções cotidianas.

Guinzburg (1987), em seus estudos sobre cultura, tomando o itinerário e as proposições desenvolvidas por Bakhtin, chama à atenção para a reciprocidade e a influência entre a cultura considerada dominante e a das camadas subalternas, um processo a que ele denominou de circularidade cultural.

Guinzburg (1987), assim como Certeau (1996), parte da observação do cotidiano num momento historicamente definido e das práticas culturais nele realizadas pelos sujeitos sociais para pensar a cultura popular e como ela é construída no cotidiano da história dos grupos sociais em diferentes sociedades. Esses estudiosos trazem os sujeitos sociais comuns para o centro, procurando, a partir de uma minuciosa leitura de suas ações, refletir a respeito dos seus costumes, das relações de sociabilidade e, registrando como individual e coletivamente, eles criam e recriam suas práticas culturais, além dos espaços de resistência para a cultura popular.

Na construção da realidade social, a cultura está relacionada a um modo de vida e varia de acordo com questões lingüísticas, espaciais, ambientais e conforme os modos de fazer e de agir. A cultura popular é, portanto, diversificada tanto material como simbolicamente. Sendo assim, através de suas práticas culturais diárias, cada grupo social implementa sua idéia de cultura popular e a representa no conjunto do tecido social.

Ao discutir sobre essa problemática, faz-se mister analisar a contraposição existente entre cultura popular e cultura erudita. Nos seus trabalhos, Certeau (1995) e Guinzburg (1987) chamam à atenção para o fato de que a cultura popular, ou melhor, as culturas populares têm uma lógica funcional diferente da cultura letrada, mas isso não implica que ela exerça uma condição maior no âmbito da importância.

Sob nosso ponto de vista, tanto o relativismo cultural em relação à forma como se pensa e se discute sobre cultura popular, quanto o etnocentrismo, que impera no que concerne à cultura erudita, denotam uma visão dependente da cultura popular em relação à cultura erudita.

A percepção relativista de cultura e a abordagem etnocentrista têm visões diferenciadas da cultura popular. Enquanto a primeira a concebe enquanto autônoma, a segunda a percebe dependente da cultura de elite. Na realidade, acreditamos que existe uma circularidade entre ambas as culturas.

É necessário, então, ressaltar que o termo cultura popular não foi uma construção oriunda das camadas populares. Ele foi elaborado a partir da visão da

elite sobre as manifestações populares. Isso porque nunca se enquadrou no que elas querem definir, visto que a cultura popular sempre ultrapassou todas as fronteiras que lhe foram postas e impostas. Para Hall (1998), é no palco da cultura popular onde se operam e se orquestram lutas contra a elite ou a favor dela, mas também se elaboram consentimentos e resistências.

Cultura popular é uma invenção das elites, portanto, é um termo que, ao ser criado, foi externo ao povo. Mas este lhe deu um fluxo muito grande de sentidos, não lhe pôs fronteiras, acrescentou-lhe ancestralidades históricas, concepções, formas de organizações. Isso foi possível, porque a cultura escrita se apossou da cultura oral, o que ocorreu, por exemplo, com o cordel, que se situa no espaço entre a oralidade e a escrita.

Entretanto, a cultura popular não foi pensada pelo povo, sujeitos sociais comuns que a produzem. Pelo contrário, foi pensada a partir de um corpo do tecido social, a elite, para a qual a cultura popular era homogênea. Ao agir assim, a elite esquecia que a cultura popular é dinâmica e está em constante transformação, porque é refeita e refabricada. Vista por essas lentes, “cultura diz respeito aqui à criação, ao artifício, à ação, em uma dialética que a opõe e a associa à natureza” (CERTEAU, 1995, p. 194).

Nesse sentido, podemos dizer que cultura popular é fruto da elaboração de sujeitos anônimos que lhe crescem seus saberes, seus fazeres, sua gama de valores. Por isso pode ser comparada a um caleidoscópio, visto que é multifacetada na forma e, no seu conteúdo, denota a essência de quem a elabora: o povo.

Por isso discordamos de certas opiniões que vêem a cultura popular como conservada e resgatada, como se ser conservada lhe desse a condição de inerte, em termos de temporalidades e espacialidades, como se, no decurso da História, ela não tivesse dinâmica própria. Por outro lado, o sentido dado de resgate à cultura popular lhe imputa uma condição de “morta”, um “morto” que é preciso reviver, é a beleza do morto que precisa ressurgir (CERTEAU, 1995). Contrários a esse pensamento, acreditamos que a cultura popular se adapta de diferentes formas ao cotidiano e às práticas que a definem.

No âmbito do espaço público, a cultura popular construiu possibilidades de contenção das estratégias disciplinarizadoras e dominadoras do seu saber-fazer, redefinindo seus territórios e tentando produzir unidade dentro da diversidade que lhe identifica. Todavia, alguns setores da elite, têm visto as manifestações populares,

muitas vezes, como espetáculo, “teatralizando” suas formas e procurando perceber as manifestações, as práticas e os elementos culturais como meios folclóricos (CERTEAU, 1995).

O poeta de cordel Rubênio Marcelo, fazendo alusão à cultura popular nordestina, assim a define:

A Cultura possui bens inigualáveis,
Arraigados com valores infinitos...
Nosso nobre populário e seus ritos
Representam expoentes mais louváveis!

Suas celebrações inesgotáveis,
Seus cordéis, cantorias e os mitos...
Suas lendas, seus fabulosos ditos,
As canções, de movimentos notáveis,

São os pilares criativos, a raiz
Da memória genuína do país,
Cultuada pela nossa tradição.

E tudo é sabedoria de um povo;
Flama ardente emanada do renovo
Que habita nosso espírito em profusão!
(MARCELO, 2005)

Através dos seus versos, o poeta nos mostra que a cultura popular nordestina é um misto de vários elementos que fazem parte de sua composição. Esses elementos, congregados, a definem e a delineiam, pois eles se constituem em “pilares criativos” resultantes de um saber vindo do povo e que está sempre se renovando: “E tudo é sabedoria de um povo; flama ardente emanada do renovo”.

Para o poeta popular Gustavo Dourado (2005)⁴, a cultura popular nordestina lhe dá expressividade:

A cultura nordestina-se
Transcende o regional
Xaxado-maracatu
Xote, frevo, carnaval
Sanfona de Gonzagão
Forró-baião sideral...

Literatura de Cordel
Improviso e embolada
Ciranda, boi e reisado
Praia, arte, luarada
Lobisomem à meia-noite

⁴ A maioria dos cordéis produzidos pelo poeta Gustavo Dourado estão no seu site <http://www.gustavodourado.com.br>, do qual esse poema foi extraído.

Em busca da madrugada.

São João em Campina Grande
 Castro Alves condoreiro
 Ariano Suassuna-nos
 Cordelisa o Romanceiro
 Auto da Compadecida:
 Sucesso no mundo inteiro
 (DOURADO, 2005).

Nesses três primeiros versos do cordel, o poeta vai matizando os constituintes da cultura nordestina. Ele mostra que essa cultura vai além do recorte regional Nordeste, pois outras regiões brasileiras e outros povos têm acesso à produção cultural nordestina, posto que ela “Transcende o regional” e é uma cultura rica em polifonia. Ainda segundo esse poeta, a cultura popular nordestina é marcada por uma profusão cultural:

Science e Chico Cezar
 Paulo Freire Educação
 Cangaço, Lucas de Feira
 Vaquejada, Azulão
 Na peleja e na rima
 Malazarte e Canção...

Asa Branca Acauã
 Petrolina Juazeiro
 Cordel do Fogo Encantado
 Um encanto brasileiro
 Quarteto Armorial
 Mestre Pinto de Monteiro

Tem Quinteto Violado
 O Barro de Vitalino
 Mágico Antonio Nóbrega
 Tem sorriso de menino
 Ivanildo Vilanova
 Um orgulho nordestino.
 (DOURADO, 2005).

Expressando sua sensibilidade poética na leitura da cultura nordestina, o poeta popular Gustavo Dourado representa não apenas o que vê e sente em relação à cultura produzida no Nordeste. No seu olhar de leitor arguto das coisas e gentes nordestinas, ele corporifica pessoas e coisas que dão representatividade à região.

O poeta Moreira de Acopiara, comentando a importância do cordel e o papel do poeta no seio da cultura popular nordestina, afirma:

O poeta, tanto o popular quanto o erudito, coloca beleza e emoção nas coisas mais simples. Faz o leitor refletir sobre as questões sociais e conscientiza o cidadão em relação a seu papel na sociedade e no mundo. A literatura de cordel está presente em muitos momentos de nossa cultura. É só prestar atenção na música de Zé Ramalho, Alceu Valença, Chico

César, Tião Carreiro e Pardinho e todos os demais cantores e duplas verdadeiramente caipiras. As modas de viola mais bonitas que conheço são todas na linguagem do cordel. A música que mais Luiz Gonzaga gostava de cantar e que mais o emocionava e mais emociona até hoje, inclusive a mim, chama-se *A triste partida*, que é, na verdade, um cordel de Patativa do Assaré (MOREIRA DE ACOPIARA,).

Podemos observar que, no contexto da cultura popular nordestina, de acordo com o que enfatiza o poeta Moreira de Acopiara, o cordel tem influenciado ou está presente em várias expressões culturais, tanto na música quanto no teatro. Enfim, o cordel tem exercido expressiva importância.

Em termos históricos, ressaltamos que o cordel tem acompanhado a história da sociedade brasileira e da nordestina, contribuindo para a construção da identidade de nosso povo, que está sujeita às injunções do tempo:

A identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada”. As partes “femininas” do eu masculino, por exemplo, que são negadas, permanecem com ele e encontram expressão inconsciente em muitas formas não reconhecidas, na vida adulta. Assim, em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é “preenchida” a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros. Psicanaliticamente, nós continuamos buscando a “identidade” e construindo biografias que tecem as diferentes partes de nossos eus divididos numa unidade porque procuramos recapturar esse prazer fantasiado da plenitude (HALL, 2004, p.38).

Podemos enfatizar que a identidade está sempre em construção. Ela não é fixa nem sólida: temos nossa identidade enquanto pessoa, nossa identidade de gênero, de raça, de grupo social, de comunidade e sociedade, daí a variância de nossas identidades. Por isso, analisar a identidade sob a ótica da cultura lhe dá uma dimensão ainda maior, porque não existe uma cultura, mas muitas culturas e muitos produtores de culturas, assim como são múltiplos os sujeitos sociais que, por sua vez, apresentam múltiplos saberes e diferentes olhares a interpretar a vida, o mundo

e as pessoas que nele habitam. Esse aspecto, segundo Hall (2004), faz com que a identidade seja descentrada.

Analisando a categoria identidade pelo prisma do cordel, veremos que este, sendo uma arte que é fruto de saberes individuais, mas que forma memórias coletivas, apresenta, implícitos, diferentes valores, modos de pensar e ver o mundo. Daí que o cordel, além de formador de visões de mundo e de identidades, também consiste num documento histórico e poético do Nordeste. Consiste numa fonte histórica que pode ser estudada e analisada, pois revela e registra acontecimentos sociais e históricos que tiveram grande magnitude entre o povo nordestino e os brasileiros, de modo geral.

Por isso, o trabalho do poeta tem grande significado para a cultura popular nordestina e a brasileira. A operação cultural que ele realiza faz com que, através de suas produções e de sua linguagem, transmita à cultura que ele produz seus sentidos. Explicitando o trabalho realizado pelo poeta popular, Marcos Aurélio Gomes de Carvalho, poeta de cordel, afirma:

Para mim, existem dois pontos altamente importantes em relação ao trabalho do poeta popular, e mais precisamente no cordel. O primeiro ponto seria o fato de provocação à alfabetização, ou seja, é imensurável o que o cordel provocou no Nordeste, em se falando de vontade popular, em saber ler um folheto sem a precisão de uma pessoa alfabetizada. O segundo ponto seria a imensurável força sociabilizadora que o cordel propiciou quando de sua leitura em grupo. A sala, o terreiro, ou a calçada, cheia de gente a ouvir de um mais velho, ou de quem soubesse ler, as tramas e registros sociais. (MARCO AURÉLIO GOMES DE CARVALHO).

Segundo Marco Aurélio, o grande legado do trabalho do poeta popular para a cultura nordestina tem sido não apenas no âmbito da cultura. Valendo-se do sentido educativo do folheto, o poeta de cordel tem dado contribuições consideráveis, tais como: “o fato de provocação à alfabetização” e “a imensurável força socializadora que o cordel propiciou”. Dessa forma, além de meio educativo, o cordel propiciou a criação de laços de sociabilidade, pois, em muitos grupos que se juntavam para ler ou ouvir os folhetos, ampliavam-se os laços de amizade e mesmo de compadrio.

O poeta popular João Batista Campos de Farias, analisando a relevância do trabalho realizado pelo poeta em prol da cultura, além dos aspectos culturais, assinala também aspectos subjetivos que norteiam o labor poético:

Para a cultura, seja ela popular, erudita, clássica, lírica ou de qualquer outro segmento, é, primordialmente, servir com dignidade, zelo, honradez, ética, seriedade e profundo respeito aos elevados princípios de sublimação da

auto-estima humana, enriquecendo a cultura do nosso povo hodiernamente tão abalado pelas cenas de violência, de corrupção, de injustiça, de insegurança, de desemprego e da exclusão social. A sociedade brasileira é carente dos estímulos literários luminosos. Ela não necessita mais de tanta vulgaridade caótica e depressiva. O trabalho do poeta popular e da literatura de cordel pode e deve ser fértil e brilhante campo aberto para semearmos e cultivarmos apenas ensinamentos nobres, enriquecedores de conhecimentos, de soerguimento da auto-estima e propagador dos mais variados temas universais. Esta é a minha luta incansável. Eu vivo com o povo simples e conheço as carências de afetividade do povo, através de um modesto verso cultural. Por isso, escrevo para o povo, leio nos olhos da criança, nas faces dos idosos e nas reações da sociedade, inspirado pelo mais profundo trabalho com amor (JOÃO BATISTA CAMPOS DE FARIAS).

O discurso elaborado pelo poeta João Batista sobre a importância da cultura popular, no trabalho realizado pelo cordelista, é um discurso pautado em elementos éticos. Na realidade, verificamos que ele chama à atenção para questões que são fundamentais para esse trabalho, tais como: eticidade, diálogo e respeito para com o Outro. Aliás, a ética ocupa parte bastante significativa nas ações e atitudes do poeta de cordel. Segundo João Batista, compete ao poeta popular “servir com dignidade, zelo, honradez, ética, seriedade e profundo respeito aos elevados princípios de sublimação da auto-estima humana”.

Tudo isso é uma atitude relevante, pois conduz a posturas e ações consideradas por ele como corretas: “campo aberto para semearmos e cultivarmos apenas ensinamentos nobres, enriquecedores de conhecimentos, de soerguimento da auto-estima e propagador dos mais variados temas universais”. Nesse sentido, não basta agir moralmente, ter uma atitude ética diante das pessoas, da vida e do mundo; mas imprimir isso no que realiza. Para o poeta de cordel, tecelão de cultura, isso é possível, e ele o faz através do cordel.

3.3 Visões de Nordeste

O debate em torno das visões de Nordeste tem perfilado diversos campos do conhecimento. O recorte regional Nordeste tem sido pensado no âmbito das ciências humanas e sociais, a partir das esferas econômica e política e das esferas social e cultural. Neste item, nossa proposta é mostrar como, a partir da interpretação do lugar e do cotidiano de seu povo, em diferentes recortes históricos, a idéia de

Nordeste foi sendo construída na percepção de romancistas e de pensadores, como Paulo Freire, que pensou o Nordeste a partir do viés da educação.

Aqui, pontuamos a idéia de Nordeste percebida por homens que, a partir de suas obras, traçaram-lhe um perfil, inventaram sua cultura e construíram a sua identidade cultural. O Nordeste, para esses autores, foi o lugar de produção social, de construção histórica e cultural. Esses autores, como sujeitos partícipes da realidade, versaram com sutileza sobre o Nordeste e o recriaram em seus textos científicos e de ficção.

Para delinear as veredas que nos permitiram traçar os fios condutores dessas visões, buscamos verificar, a partir do pensamento desenvolvido por Gilberto Freyre, José Américo de Almeida, Ariano Suassuna, José Lins do Rego, Graciliano Ramos e Paulo Freire, como eles inventaram a idéia de Nordeste e de nordestino, construindo, assim, as suas visões.

Posteriormente, nossa proposição é fazer um contraponto a partir dessa confluência de saberes, mostrando que, além de um saber cientificizado, existe outro, que é calcado na cultura humanística que produz conhecimento sobre o Nordeste e é assentado na observação, na compreensão e nas vicissitudes do cotidiano. Esse outro saber é construído por alguns bens simbólicos culturais, como o cordel.

As palavras tecidas sobre o Nordeste deram visibilidade a essa região e se constituem, portanto, como a usina de força de discussão deste capítulo. Foram as palavras construídas nos romances ou em poemas de cordel que inventaram a região, materializando, assim, sentimentos, significados e sensibilidades que notabilizaram esse espaço de produção social e histórica, chamado Nordeste.

Da beleza dos canaviais à terra gretada pelo sol do semi-árido, o recorte regional Nordeste apresenta significativa diversidade étnica e cultural, o que pode ser sentido em seus subespaços. Do litoral ao Sertão e deste ao Agreste, são múltiplas as visões que podemos tecer do Nordeste a partir das especificidades que cada lugar apresenta.

Ao proceder a uma leitura da realidade social nordestina, percebemos a diversidade apresentada em sua composição. Espaço de incontestável riqueza cultural, o Nordeste consiste num caleidoscópio, cuja complexidade verificamos através das diferentes expressões culturais, o que vem refletir o seu potencial, que pode ser identificado com a análise de suas manifestações.

Sob esse prisma, podemos dizer que existem vários Nordeste dentro de um único recorte regional. Do ponto de vista paisagístico, essa região foi, ao longo de sua historicidade, modificando-se e tomando novos contornos que, com o passar dos anos, foram lhe transformando as feições.

Desde o período colonial, inúmeras foram as marcas das modificações. Da Mata Atlântica exuberante, por exemplo, hoje resta muito pouco. O plantio da cana-de-açúcar e a introdução da pecuária bovina para interiorização da região, além dos efeitos da ação humana sobre o espaço geográfico, criaram uma paisagem diferenciada do Nordeste porque produziram modificações ambientais.

Esses são, portanto, apenas alguns dos múltiplos exemplos que podemos listar das transformações sobre o espaço regional nordestino. Todavia, não nos deteremos na questão da geografia física, apenas aventaremos discussões sobre o cultural e o social. Por isso, cabe lembrar que o Nordeste tem sido conhecido como uma região-problema marcada pela fome, por migrações e pela seca. Entretanto, não podemos reduzi-la apenas a esses aspectos e esquecer suas potencialidades.

O Nordeste guarda incontestável riqueza em sua cartografia cultural, pois é um espaço onde são expressas múltiplas manifestações culturais que ressaltam a beleza de sua cultura, bem como a resistência do seu povo.

As potencialidades regionais podem ser observadas nas diferentes formas artísticas que lhe traduzem. E foi, portanto, percebendo suas diferenças, que múltiplos e facetados olhares deram vida a esse povo e a essa cultura, mostrando as faces e as interfaces que lhe constituem.

Mescla formada pela cultura do nativo, africano e europeu, a constituição do povo nordestino se conformou a partir da junção desses povos que, através do seu saber provido de um fazer, construíram e deram uma tonalidade cultural especial. A riqueza dessa confluência de saberes, a partir do encontro entre culturas, manifestou-se através de diversas expressões. O Nordeste, visto sob esse ângulo, é lócus de história e de vida, que renascem e recriam.

O cenário e os personagens retratados nos romances, nos cordéis e nos cancioneros populares, publicados sobre a região, chamam à atenção para os modos de vida, os costumes, os valores, as credences e os conflitos. As visões construídas em torno desse espaço revelam, em alguns autores, uma percepção dos conflitos e dos contrastes do ambiente que, muitas vezes, mitifica relações nem sempre harmoniosas. No entanto, esses autores procuram delinear que o encontro

entre grupos étnicos diferenciados e classes sociais diversas não foi permeado de tolerância e de compreensão.

Cabe lembrar que foi esmiuçando as relações sociais existentes na região, o cotidiano do povo e seu modo de viver que os romancistas, aqui referidos, procuraram garantir, no âmbito da ficção literária, valores, tradições e costumes do Nordeste, criando e popularizando, a partir de suas obras, uma identidade regional.

E foi com o intuito de dar cor e vida à cultura nordestina, através do enaltecimento de sua importância no quadro geral do panorama brasileiro, que os romancistas buscaram, através de suas práticas, reelaborar o sentido de Nordeste e o jeito de ser nordestino. Alguns desses romancistas e estudiosos, como Gilberto Freyre e José Lins do Rego, retomam a tradição e os costumes regionais, dando visibilidade ao povo nordestino. Outros, no entanto, pautados em temas como seca e migração, inventam, em suas obras, um Nordeste marcado pela luta combativa de resistência pela vida.

Entre esses autores, destacamos a figura de Graciliano Ramos, que escreveu obras de fundo denunciatório, como foi *Vidas Secas*, revelando as mazelas regionais oriundas das relações de dominação e de poder existentes na região e de fenômenos como a seca, que veio desnudar essas relações, em que injustiçados e miseráveis eram vistos sob outro prisma: o da resistência e da luta face às adversidades que se lhes apresentavam.

Diferentemente de Gilberto Freyre e de José L. do Rego, Graciliano Ramos estava comprometido, não com as elites agrárias nordestinas, mas com uma forma de fazer romance de denúncia social. Nesse sentido, eram feitas e/ou criticadas duas imagens de Nordeste: o que, de um lado, apresentava uma riqueza material muito grande através de suas expressões culturais, e o outro, que revelava as espoliações sofridas por muitos, dentre elas, a pobreza e as difíceis condições de vida material.

A marginalização das condições de vida de muita gente no sertão e a resistência e a luta diante das intempéries da seca são alguns dos temas que consagram a literatura regional. No olhar desses romancistas, construía-se outro Nordeste, revelado a partir da resistência de seu povo contra as adversidades da vida social cotidiana.

Podemos dizer que essas obras consistem em territórios simbólicos, onde se elabora e reelabora o modo de ser nordestino. Ou seja, a identidade cultural é

gestada na visão de seus autores, pois estes buscam elaborar, em suas produções, uma identidade estética, social, cultural e histórica, através de personagens que são a representação de homens e de mulheres que sofrem ante as agruras da vida e não desistem de viver, pois são, antes de tudo, “uns fortes”, como pensava Euclides da Cunha.

Na seara de grandes escritores de romances regionais que selecionamos para discutir, está José Américo de Almeida, com uma de suas obras máximas: *A Bagaceira* (ALMEIDA, 1978). Esse romance, escrito nos anos de 1920, serviu para introduzir o romanceiro regional brasileiro. Além de seu caráter histórico, a obra discute um dos temas recorrentes no Nordeste: a seca. Ingressando na vanguarda das discussões em torno das migrações, José Américo de Almeida introduziu uma linguagem literária inovadora no romanceiro regional e tratou, com maestria e vigor, a questão da migração ocasionada pelas secas no sertão. Com a *Bagaceira*, José Américo de Almeida inaugurou, no plano ficcional, também uma discussão nova sobre a seca e os problemas dela decorrentes. Essa discussão, posteriormente, vai ser retomada a partir da análise do problema da seca na Paraíba, em outra obra: *A Paraíba e seus problemas* (ALMEIDA, 1973).

Ao discutir sobre a seca no sertão e a migração dos retirantes para o brejo, José Américo mostra dois espaços diferenciados: o brejo e o sertão. Em torno desses espaços, aborda a problemática de retirantes e a questão da diversidade inter-regional. Sua obra literária tem forte fundo social e político, que permite externalizar, a partir de um viés social, a principal questão inerente aos dois espaços: os problemas das populações que habitam o sertão em período de seca.

Com esse romance, José Américo introduz uma nova linguagem na produção literária brasileira, além de tratar da seca e do dilema que ela causa na vida dos sertanejos. O autor discute também, a partir do olhar do sertão, outros aspectos da cultura nordestina: os modos de viver, costumes, relações de sociabilidade, ressaltadas a partir dos personagens que compõem a trama de *A Bagaceira*.

Ao discutir a seca em sua obra, José Américo de Almeida (1978) mostra como as pessoas no sertão percebiam, diante das condições adversas em que viviam, o lugar e as gentes que nele viviam. Uma abordagem interessante e inovadora, porque discute a seca, uma das questões emergentes no Nordeste, a partir de um lugar social: o sertão. Tendo este como foco, o autor descortina as agruras e

adversidades das condições dos nordestinos, principalmente em espaços marcados pela diversidade climática, que gera impactos sobre as condições materiais.

É a partir do drama vivido por esses nordestinos migrantes que José Américo encontra respaldo para construir sua percepção de Nordeste. Ao contar a trajetória vivida pelos migrantes, ele esboça, com a profundidade de um leitor arguto de sua região, as relações sociais e os problemas de nordestinos e nordestinas em período de estiagem, mostrando as dificuldades que enfrentam e ressaltando seus dilemas e suas resistências: “Ninguém pergunta ao retirante donde vem nem para onde vai. É um homem que foge do seu destino. Corre do fogo para a lama” (ALMEIDA, 1978, p. 21).

Antes da seca, a paisagem e a vida no sertão corriam como o fluxo de um rio, calma e tranqüila. Com a seca, vem a desorganização das atividades e da vida das pessoas, que passam a conviver com o drama da ausência de tudo: água e comida. A fome materializa-se e traz seus impactos à vida cotidiana.

Assim, com a mudança da paisagem e da vida das pessoas provocada pela seca, a única saída é migrar, mas a vida de retirante também não é fácil, há mobilização de um lugar para outro. Percebemos, portanto, que o migrante nordestino pode ser caracterizado, nesses momentos, como uma árvore sem raiz. Não tem lugar certo para ficar e, quando o encontra, se este não lhe oferecer as condições de que precisa para sobreviver, continua migrando. O nordestino é um ser que está em constante diáspora.

José Américo de Almeida, ao descrever como percebe o drama da gente do sertão, mostra as duas faces da vida lá existente: de um lado, o sertão antes da seca, ou seja, só abundância; de outro, o sertão da miséria e da fome, causadas pela estiagem, o que pode ser evidenciado em algumas passagens de *A Bagaceira* (ALMEIDA, 1978, p. 22-23):

Nesse tempo fazia gosto o sertão. Todo mundo contava vantagem. [...] O sertão, livrando a seca, não tem merma. Sobreveio a seca de 1898. Só vendo. Como que o céu se conflagrara e pegara fogo no sertão funesto. Os raios de sol pareciam labaredas soltas ateando a combustão total. Um painel infernal. [...] O sol que é para dar o beijo de fecundidade dava um beijo da morte longo, cáustico, como um cautério monstruoso.

A estética em torno do qual esse romance foi elaborado estilizou várias situações vividas no cotidiano, tanto as relativas ao ambiente rural quanto ao urbano, mostrando que as transformações da vida se colocam como um obstáculo

para a condução dos destinos humanos. Por isso, a necessidade de refazer a vida, buscando outros caminhos. É o que passam a fazer os personagens da trama.

Dessa forma, José Américo traduz e reflete as difíceis condições a que estavam expostos nordestinos e nordestinas. Segundo a visão desse romancista, o Nordeste é um grande palco por onde passam os dramas de seus seres marginalizados.

A obra sociológica e histórica de Freyre o coloca como um dos grandes expoentes do ensaio sobre aspectos do Nordeste. Através de suas lentes, podemos captar as relações sociais no espaço nordestino, sobretudo a partir da leitura de uma das suas principais obras: *Casa-Grande & Senzala* (FREYRE, 1975). Considerada um dos clássicos do pensamento social brasileiro, essa obra toma vários contornos, desde uma dimensão política e cultural à social. Reconhecido pelo seu trabalho, Freyre é considerado um dos grandes intelectuais de seu tempo, e sua contribuição é relevante, não apenas devido aos inúmeros estudos relativos à Antropologia, à Sociologia e à História, mas também ao panteão de obras produzidas, cujo lócus é a cultura nordestina, em sua dimensionalidade, vista por muitos estudiosos como sua obra máxima: *Casa Grande & Senzala*.

Estudando a cultura nordestina, Gilberto Freyre traça, de forma dinâmica, a sua visão sobre essa sociedade, construída em bases patriarcais. Tendo a cultura como seu norte e mediante um espírito ousado, sistemático, construiu, em *Casa-Grande & Senzala*, com grandeza e originalidade, uma obra importante para a sociedade brasileira colonial. Fez, através de um viés antropológico-sociológico, uma obra que mostra as faces e as interfaces da sociedade brasileira patriarcal, a partir de uma leitura do Brasil colonial, tendo como pano de fundo o espaço nordestino.

Em torno do engenho e da casa grande, dois elementos nordestinos bastante representativos deslocam sua interpretação e compreensão do mundo do senhor da casa-grande, das relações de poder que ele exerce, das intimidades existentes nos segredos da alcova, dos desejos e da libido, dos mandos e desmandos, do encontro cultural entre negro, índio e branco. O mundo estudado por esse sociólogo é o dos senhores de engenho. Em torno desse mundo, estavam presentes as dores da senzala, a espoliação e a violência contra o negro, a vida do índio e a manutenção dos hábitos patriarcais, dos costumes e da tradição.

Para compreender esse mundo, em torno do qual giravam os interesses dos senhores do açúcar, Gilberto Freyre parte, inicialmente, da estruturação da

colonização para, a partir daí, focalizar a vida naquela sociedade rural. As relações de sociabilidade, de compadrio e de poder são decompostas em toda a obra, que esmiúça, com sutileza de detalhes, a vida e a experiência cotidianas no engenho e na casa grande.

Gilberto Freyre permite que o leitor entenda todo esse processo para então compreender como se sucede o encontro cultural entre povos diferentes. Indagando sobre esses povos em sua obra, ele reporta-se à mestiçagem, mostrando o Brasil, a partir do Nordeste, como um país cujo povo é culturalmente diverso. Ao fazer uma leitura dessa sociedade, de seu hibridismo cultural, ele também potencializa relações de saber e de poder, forjadas no cotidiano.

Casa-Grande & Senzala (FREYRE, 1975) é uma obra convidativa ao leitor de diferentes áreas do conhecimento, não apenas pelo seu conteúdo histórico, social e cultural, mas também por tratar, com propriedade, da formação cultural do povo nordestino e brasileiro, de um modo geral, cujas bases, segundo Gilberto Freyre, encontram-se no período colonial, fase importante da historicidade brasileira.

Para entender de que Brasil falava e do que seria ser brasileiro, Gilberto Freyre optou por estudar o Nordeste. Ou seja, implicitamente, questionou, por meio de um olhar sobre a sociedade do contexto onde vivia, o que era ser “nordestino”.

Sendo assim, não procurou amainar, em *Casa Grande & Senzala* (FREYRE, 1975), as diferenças sociais existentes na sociedade nordestina desse período. Pelo contrário, seu discurso é orquestrado no sentido de mostrar que as relações sociais e culturais não eram construídas harmonicamente. Dessa forma, destaca as contradições que eram inerentes a essa sociedade, que vivia sob o signo da intolerância e da falta de respeito ao Outro em sua alteridade. Por outro lado, ao discutir o padrão psicológico do comportamento humano, destaca as relações familiares e patronais existentes no seio da casa-grande: se, de um lado, a família se assentava na moral e na valorização dos bons costumes, os comportamentos e as atitudes dos senhores em relação às suas escravas estavam distantes daquela virtude consagrada e divulgada na sociedade.

Freyre resgata, portanto, os costumes e as tradições nordestinas, existentes no período colonial, para montar sua visão regional. Para ele, a preservação de tais aspectos culturais estaria contribuindo para a perpetuação de valores e tradições que, durante séculos, vigoraram no Brasil e dos quais ele mesmo era participante.

Além da explicação da realidade da época, vista sob o ângulo do engenho, da senzala, e da preocupação com a preservação da cultura nordestina da época colonial, outra faceta de Gilberto Freyre foi estudar o cotidiano na colônia e as relações interculturais que eram tecidas entre brancos e negros. Contudo, como ele mesmo mostra, essa foi uma relação marcada por imposições, dominação e opressão, elementos que não se coadunam com o diálogo intercultural.

A formação social e cultural nordestina, sob o prisma elaborado por Freyre, foi profundamente marcada pela exclusão social do negro, do índio, da mulher e do trabalhador livre e pobre. E, embora fosse multifacetada já em seu primórdio, a sociedade colonial não permitiu uma coesão cultural, no sentido de promover o diálogo entre culturas e o respeito às diferenças, pois se caracterizou como sendo uma sociedade disciplinarizadora, de controle dos corpos e dos gestos, corpos dóceis, “pessoas dóceis”. Nessa sociedade, foram criadas estratégias para garantir a dominação e a instituição do poder e procedimentos estratégicos para definir a organização do espaço (CERTEAU, 1996).

Freyre buscou construir uma identidade cultural brasileira, a partir da visão do Nordeste açucareiro. Essa identidade regional visava mostrar a diversidade cultural, as diferenças étnicas, lingüísticas, de gênero e de raça presentes nessa sociedade. Nessa perspectiva, podemos dizer que, na formação cultural brasileira, a colonização, da forma como foi gestada, contribuiu para a produção de culturas híbridas (CANCLINI, 1989). Ao chamar à atenção para esse aspecto, Freyre contribuiu para o fomento de discussões em torno da identidade cultural nordestina, que, para ele, foi formada desde a colônia e mantida a partir de então.

Ao longo da obra gilbertiana, a cultura adquire uma importância fundamental na elaboração de sua percepção da sociedade nordestina. É uma categoria que adquire vigor em todas as suas discussões. Tomando a cultura como categoria de análise, o autor perfila os elementos constitutivos da formação social e cultural brasileira. Através de uma leitura que faz do negro, do índio e de suas contribuições culturais para a constituição do povo nordestino, em particular, e brasileiro, de modo geral, dá importância basilar à cultura.

No universo rural-patriarcal que permeia o pensamento tradicionalista de Freyre, a diversidade cultural existente era mostrada a partir da contribuição que o negro e o índio davam à formação cultural brasileira. Por isso, Gilberto de Freyre

confessava um defensor incansável da miscigenação, pois a mestiçagem propiciava a construção de uma democracia racial.

Na sua opinião, a miscigenação dava ao Brasil vantagens diante de outras nações do mundo, e o encontro entre raças consistiu num fato positivo e creditava aos portugueses tal intento, uma vez que foi nas bases da colonização portuguesa que se verificou o encontro entre culturas e raças. Esse encontro representava, para Gilberto Freyre, uma democracia racial e é, pois, no interior da casa-grande e, por extensão, na senzala, que se percebe o palco do encontro e da mistura étnicos.

Tendo como personagens principais do cenário de sua obra o negro, o índio e o branco, Freyre mostrou, em toda a trajetória de *Casa-Grande & Senzala*, a contribuição da cultura desses povos para a formação histórica brasileira. Podemos dizer que esta obra consistiu num marco fundamental para interpretarmos a nossa cultura.

Além de *Casa Grande e Senzala*, Freyre escreveu outra obra em que debruça sua análise sobre o Nordeste, mas de um espaço específico: o litoral. Em *Nordeste* (FREYRE, 1989), ele empreende uma discussão, como ele mesmo chamou, ecológica do espaço nordestino. O lugar em que focaliza seus estudos e análise é o Nordeste do litoral e seu tapete verde, formado pelos canaviais. É a partir da discussão em torno do Nordeste da cana-de-açúcar que ele reflete sobre a vida de nordestinas e nordestinos no período colonial.

Nordestes é um ensaio, como o próprio autor esclarece, que aborda questões relativas ao aspecto ambiental do Nordeste açucareiro. Em todo o percurso da obra, Freyre expõe as paisagens do Nordeste do canavial, mas também se apegua aos problemas ambientais causados, desde os primórdios da colonização, à Mata Atlântica, e decorrentes da monocultura do açúcar.

O autor enfatiza dois Nordeste: o da cana-de-açúcar e o do sertão. Sobre este último, afirma que o conhecimento desse espaço ganhou amplitude com as secas e os serviços de obras do Governo Federal contra o problema. Todavia, não é a esse Nordeste que ele quer se reportar e deixa claro que seus critérios de escolha na pretensão de historicizar o “Nordeste da terra gorda e de ar oleoso” é pelo “Nordeste da cana-de-açúcar” (FREYRE, 1989, p.41).

O Nordeste da civilização do açúcar, como se refere o autor, é um espaço pujante, de uma riqueza singular, que encantou colonizadores e viajantes. O encantamento do autor pela região o faz mostrar que, se existe um paraíso, esse

pode ser visto através do Nordeste açucareiro. Na realidade, na tentativa de mostrar a ecologia regional, procura mostrar como, em contexto histórico definido - o período da colonização - esse Nordeste do massapê ganhou evidência e contribuiu para a formação de nosso povo e para o desenvolvimento das atividades econômicas.

Freyre traça uma cartografia cultural do Nordeste, enfocando a questão ambiental e deixando clara sua posição quanto a ser esse espaço, o litoral, o ponto de partida para o entendimento das origens brasileiras e regionais, em particular, tanto pela imponência da arquitetura de suas casas-grandes, engenhos e sobrados, como pelos povos e pela cultura que o constituíram:

A verdade é que foi no extremo Nordeste [...] que primeiro se fixaram e tomaram fisionomia brasileira os traços, os valores, as tradições portuguesas que, junto com as africanas e as indígenas, constituíram aquele Brasil profundo que hoje se sente ser o mais brasileiro. [...] O Nordeste do massapé é ainda o mais brasileiro, pelo tipo tradicional de casa-grande e de sobrado de azulejo e pelo de casa de palha ou de mocambo, que aqui se desenvolveram de originais portugueses ou africanos e indígenas e que constituem material de primeira ordem e uma riqueza de sugestões e de inspirações para uma arquitetura verdadeiramente brasileira ou, pelo menos, regional (FREYRE, 1989, p. 45).

A devastação ambiental provocada pelo desmatamento, para o plantio do açúcar, provocou muitas mudanças no meio ambiente nordestino. Se a seca no sertão conduziu, em algumas áreas, à desertificação, no litoral, mesmo com a incidência de chuvas, de clima e de solo favoráveis, o desmatamento produziu o fim de várias espécies, tanto animais quanto vegetais.

Nesse percurso ecológico através do *Nordeste*, mostrando, contundentemente, a forma predatória como a fauna e a flora nordestinas no litoral foram tratadas, Freyre faz vários relatos de como grandes quantidades de madeira eram retiradas para a construção de igrejas e de sobrados ou para queimadas que visavam à abertura de terras para o canavial. Noutras palavras, se a ausência de água no sertão, em períodos de seca, consistiu na causa de fome, miséria e morte de pessoas e do pasto, no litoral, a abundância de água motivou a criação de canais de irrigação e a manutenção do canavial.

Além do meio ambiente, outra preocupação de Freyre (1989), em sua obra *Nordeste*, relaciona-se aos tipos humanos que entraram na composição da sociedade nordestina açucareira, entre os quais estão os escravos e os senhores de engenho, aristocratas do açúcar, que Freyre qualifica como sendo “o tipo mais puro de aristocrata brasileiro” (FREYRE, 1989, p.113).

A visão de Nordeste construída por Freyre toma corpo a partir do litoral, como ele mesmo afirma em sua obra. É o Nordeste do açúcar o foco de seu interesse. Em função desse Nordeste, ele construiu sua discussão em torno dessa região, abordando-a no contexto histórico e social brasileiro e abrindo caminhos para a discussão da formação social e cultural brasileira. A versatilidade do pensamento gilbertiano está no fato de que ele, a partir de minúcias cotidianas, dos valores culturais regionais, das tradições, dos costumes secularmente constituídos, foi construindo sua forma de pensar o Nordeste e de também discursar sobre ele.

A partir da perspectiva literária, José Lins do Rego contribuiu com os estudos do pensamento social brasileiro. A linha interpretativa que permeou o seu pensamento o consagra entre os autores regionais, não só pelo sentido poético e saudoso que sua obra apresenta, mas também por ter interpretado o cotidiano rural nordestino a partir da janela da casa-grande e da vida no engenho.

Podemos dizer que os personagens das tramas elaboradas por José Lins representavam, na realidade, muitas das pessoas que faziam parte de sua convivência. Ou seja, esse romancista translada para a obra aspectos de sua própria vivência. Fazendo uma leitura da sua experiência de infância, a obra desvela o próprio José Lins do Rego, suas angústias, perdas, dores e alegrias de quando menino.

Manoel Monteiro (2004), ao elaborar um cordel sobre esse escritor, deixa bem clara esta relação entre o menino de engenho da ficção e o menino de engenho que era José Lins:

Viu-se MENINO DE ENGENHO
Órfão, triste, solitário
O promotor, lá de Minas,
Depois, o funcionário;
Vamos falar um pouco
Do José Lins literário.

Eis que o MENINO DE ENGENHO
Das várzeas do corredor,
Asmático e órfão de mãe,
Do Nordeste sofredor
Fez jus à láurea maior
Reservada a um escritor.
(MONTEIRO, 2004, p. 11-15)

A natureza, na obra de José Lins do Rego, reveste-se de uma importância crucial para se compreenderem os costumes e as tradições de um Nordeste rural

que ele elabora. José Lins tanto procura mostrar o perfil psicológico de seus personagens quanto parte também da análise da cultura local. Em toda a sua obra, a descrição da terra está presente. Não se restringe a falar das áreas delimitadas pelo engenho e da importância econômica creditada ao local, mas avança em suas descrições de rios, do campo, da exuberância da natureza do Nordeste rural e da relação dos seres humanos com essa terra.

Em *Menino de Engenho*, tendo como alter ego o menino Carlos de Melo, José Lins conta, através dos olhos desse personagem, a história de sua própria infância e de todos os acontecimentos vivenciados por ele próprio. É pelos olhos de Carlos de Melo que o autor mostra o mundo no Engenho Santa Rosa e constrói um Nordeste marcado pela saudade, pela melancolia e pelas perdas, que foram próprias de sua vida de menino, homem e escritor.

Essa visão vai permear sua obra e mostrar que o Nordeste, sob sua ótica, não é o de entraves e conflitos, mas o Nordeste açucareiro, que passou do engenho à usina. Na realidade, José Lins mostra, nos seus cinco primeiros romances, todo o movimento do engenho, os modos de viver e as relações de trabalho que se articulavam em seu interior. A forma como situa a vida no engenho, romanceando, idealizando o lugar como mágico, fabuloso e potenciando sua nostalgia, deixa-se evidenciar em sua obra.

Em sua leitura do cotidiano do mundo rural, José Lins do Rego mostra, em *Menino de Engenho*, que as relações de sociabilidade se mantinham através de um estilo próprio de vida, bem diferente do vivido na cidade, onde eram fortes os laços de compadrio e de vizinhança. É no engenho que as atividades se desenvolvem, já que é o centro de gravitação da vida das pessoas.

Nesse romance, ele delineia os padrões comportamentais do mundo rural, mostrando que foram herdeiros da tradição colonial e mantidos, durante muito tempo, como parte dos modos de vida do campo. Entretanto, é necessário salientar que, além desses aspectos observados pelo autor, há outros muito importantes para se compreender a sociedade açucareira: a decadência dos engenhos e a ascendência das usinas. Observamos que José Lins do Rego se preocupa em chamar a atenção para essas questões, particularmente em *Fogo Morto* (REGO, 1987).

Como romancista, ele não se deteve em discussões mais amplas sobre a modernização capitalista nas áreas açucareiras do Nordeste, mas, numa linguagem

literária, procura mostrar ao seu leitor que tais mudanças quebraram as velhas estruturas, visto que o senhor de engenho deu lugar ao usineiro. O surgimento das usinas provocou a desestruturação da ordem rural.

Com a introdução da usina, modernizaram-se as atividades no campo. O antigo engenho dá lugar à usina. Esta, usando uma maquinaria moderna, não lembra em nada o engenho que, movido a tração animal ou roda d'água, abrigava, no seu interior, a casa-grande, a senzala, a capela e as casas de trabalhadores livres, moradores do engenho.

A modernização capitalista nas áreas açucareiras, através da incidência da usina, conduziu à perda do controle político de muitas oligarquias na região. Todavia, essa foi uma modernização que ocorreu sem mudanças, no que se refere ao latifúndio e ao uso da terra. Ou seja, foram modernizadas as estruturas da produção, mas o latifúndio continuou concentrado, e a usina, assim como o engenho, necessitou de grandes quantidades de terra para o plantio da cana.

Percebendo os ventos de mudanças que sopravam em direção às zonas açucareiras, o que levou à decadência dos engenhos, José Lins, observando essas mudanças, escreveu o retrato dessa situação. Em *Fogo Morto* (REGO, 1987), por exemplo, coloca com maestria e brilhantismo, sempre com aspectos saudosistas e nostálgicos dos chamados “verdes anos”, essas modificações e a transição do engenho para a usina.

O contexto histórico onde se verificaram tais transformações era o da passagem do modelo agrário-exportador para o urbano-industrial. Este último é a marca de um período que impulsionou a economia e a sociedade brasileira, em particular, no sudeste. A culminância da industrialização e sua efervescência na economia brasileira propiciaram, no meio rural nordestino, reflexos, entre outros fatores, no enfraquecimento das oligarquias, já que o impacto causado por essas mudanças modificou o panorama no campo, introduzindo modernas formas de produção através da usina, e feriram os interesses ligados a setores oligárquicos (SILVEIRA, 1984).

A preocupação em torno da divisão regional tomou vulto, em particular, com a expansão da industrialização. O governo federal expandia sua ação centralizadora, política e, administrativamente, queria mostrar sua eficiência enquanto máquina governamental e, em particular, buscar a unidade do Estado nacional. Assim, surgiram, do ponto de vista governamental, preocupações no sentido de demarcar

as regiões. Nesse sentido, do ponto de vista oficial, o Nordeste é criado enquanto região brasileira, já que as elites nordestinas, intelectuais e políticas, há muito, haviam se manifestado em favor da criação desse recorte regional.

Com o fim dos engenhos, um capítulo novo começa a ser escrito na história social e cultural nordestina. Na obra de José Lins de Rego, isso fica evidente na passagem final da obra *Fogo Morto*, quando, em um diálogo entre os personagens, o narrador mostra o que significou a decadência dos engenhos que representavam os anos dourados da aristocracia açucareira no Nordeste: “Agora viam o bueiro do Santa Fé. Um galho de jitirana subia por ele. Flores azuis cobriam a boca suja. – E o Santa Fé, quando bota, Passarinho? – Capitão, não bota mais, está fogo morto” (REGO, 1987, p.730).

José Lins do Rego representou a vertente de romancistas regionais, através de cujos trabalhos procurou mostrar uma visão, muitas vezes, idílica do Nordeste. O Nordeste dos verdes anos do engenho, que foi modificado pela introdução da usina e que se transformou, nas obras de Zé Lins, no Nordeste da saudade (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2001).

Graciliano Ramos, por sua vez, construiu, a partir de seu olhar sobre o sertão, um outro Nordeste, desvelado a partir da fome e da miséria causadas pelas secas contínuas que ocorrem na região e que foram configuradas tão bem em *Vidas Secas* (RAMOS, 1995). A poetisa de cordel Maria Matilde Mariano cristaliza, nos versos cordelinos, a significativa relevância desse escritor alagoano, sobretudo de sua obra mais evidenciada, *Vidas Secas*:

Vidas Secas ao contrário,
Das obras que publicou,
Sendo uma narrativa,
Que ele mesmo contou,
A história de uma família,

Que lá no sertão morou.

Tentando fugir da seca,
Os personagens parecem,
Tão ressequidos com o tempo,
No cenário transparecem,
Pelo Sertão do Nordeste,
Aqueles pobres padecem.
(MARIANO, 2004, p. 6)

A dificuldade, em face da seca e da migração, conforme nos mostra a poetisa, foram os principais recursos utilizados por Graciliano para construir, em *Vidas Secas*, sua visão de Nordeste. Foi a partir das condições sociais do seu povo que esboçou o corolário de dificuldades vividas por muitos nordestinos e nordestinas.

Ele não se deteve no Nordeste dos senhores de engenho, com suas casas suntuosas. O seu norte foi a realidade social de nordestinos e nordestinas pobres que, em espaços como o sertão, sentem, no corpo e na alma, nos períodos de seca, os dilemas desencadeados, como nos é mostrado na abertura do romance *Vidas Secas*:

Na planície avermelhada os juazeiros alargavam duas manchas verdes. Os infelizes tinham caminhado o dia inteiro, estavam cansados e famintos. Ordinariamente, andavam pouco mas como haviam repousado bastante na área do rio seco, a viagem progredira bem três léguas. Fazia horas que procuram uma sombra. A folhagem dos juazeiros apareceu longe, através dos galhos pelados da catinga rala (RAMOS, 1995, p. 9).

Na realidade, romancistas que seguiram a linha de pensamento de Graciliano Ramos elaboraram romances de cunho de denúncia social, mostrando as condições adversas em que viviam as camadas populares nordestinas que habitavam o campo e que, em período de seca e diante da situação inóspita vivenciada, eram obrigadas a migrar: “Considerar-se plantado em terra alheia! Engano. A sina dele era correr mundo, andar para cima e para baixo, à toa, como judeu errante. Um vagabundo empurrado pela seca” (RAMOS, 1995, p.19).

Nesse trecho, Graciliano Ramos faz críticas de cunho político e social contundentes diante do quadro vivenciado por muitos nordestinos e nordestinas. Com essa postura, o romancista de Alagoas constrói sua visão de Nordeste, contemplando aspectos sociais, políticos e psicológicos.

Com uma linguagem árida, ele se pronuncia não apenas pelo estilo lingüístico que apresenta, mas, também, pela forte crítica social que elabora. Diante do contexto histórico social onde estava inserido, ele não mascara tal realidade e discute os problemas sociais do seu tempo, em particular, os relativos ao Nordeste.

A migração, reflexo da seca que assola o sertão, constitui outra temática da obra de Graciliano Ramos. É em torno da questão do migrante que ele constrói grande parte de suas histórias em *Vidas Secas*. Cabe ressaltar que a saga de Fabiano e sua família, configurados nessa obra, é a própria repetição de vários

migrantes nordestinos que, diante de condições adversas, não têm condições de permanecer no lugar onde vivem. São como árvores sem raízes.

Ao fazermos uma leitura da vida dos migrantes sob a ótica desse escritor, podemos dizer que a migração, no sentido em que é mostrada por Graciliano Ramos, é mais do que ir e vir ou viver em espaços diferenciados. Ela consiste em partir sempre e quase nunca chegar ao seu real objetivo.

A seca e a crítica às condições de vida de nordestinos e nordestinas são a grande temática que permeia o romance *Vidas Secas*. Graciliano Ramos trata a questão da seca não apenas como resultante da geografia física do sertão, mas como uma questão na qual está imbricada uma série de elementos que podem ser compreendidos pela ótica política, social e econômica.

O autor não monta uma visão fatalista de homens e mulheres nordestinos. Ele discute a seca utilizando todos os artifícios literários de que dispõe para mostrá-la como uma realidade histórica no Nordeste. No entanto, tal realidade está distante de ser realmente resolvida. Em termos mais gerais, a sua obra apresenta uma estética diferente da dos demais escritores do seu tempo, como José Lins do Rego, por exemplo, uma vez que Graciliano Ramos busca compreender e interpretar a realidade do momento, mesclando ficção e realidade, mostrando suas angústias de escritor e de homem participante e crítico do seu tempo.

Graciliano Ramos faz sua leitura do mundo nordestino tal qual ele se apresenta e revela uma realidade difícil, seca e adversa para alguns. Na elaboração de suas obras, não prima por um processo de continuidades, como faz José Lins, com o chamado ciclo do açúcar. Ao indagar sobre o mundo vivido e sua relação com ele, Graciliano prima por uma descontinuidade em seu trabalho. Ou seja, não há uma seqüência, o que consiste numa peculiaridade de sua obra, que é pesquisada por vários aspectos: o social, o cultural, o psicológico e o político, que constituem os componentes principais utilizados para, numa linguagem romanesca, fazer sua crítica social. Em *Vidas Secas* (RAMOS, 1995), pontua cada um desses componentes através da trajetória de migrantes.

Cada personagem adquire, nessa trama, um perfil, um sentido: Fabiano, sinhá Vitória, o menino mais velho, o menino mais novo e a cachorra Baleia, humanizada, na percepção do autor, como um ser participante e participativo daquela família de migrantes.

Observamos que, em *Vidas Secas*, Graciliano Ramos, ao se reportar à trajetória vivida pelos migrantes, dá visibilidade à sua problemática, no espaço do sertão. Tece críticas ao próprio sistema vigente e à forma como o governo federal e os poderes locais tratam a questão da migração.

Os migrantes e a seca recebem desse autor uma nuance especial. São personagens de sua ficção mas, na realidade, representam os inúmeros personagens do mundo real, que configuram a realidade social nordestina, seres e rostos anônimos que migram para dar continuidade e sentido às suas próprias vidas. Através das discussões em torno desses personagens, Graciliano Ramos mostra a situação e o mundo em que vivem e como percebem a si próprios.

Os reflexos que a seca causa são tão fortes que, diante da fome, nem os animais de estimação escapam. Muitos são mortos para saciar a fome de seus donos. Como exemplo disso, existe uma passagem de *Vidas Secas* em que o papagaio de estimação da família é morto para servir de alimento. Esse tipo de situação é vivenciada no sertão nordestino por muitas pessoas que se alimentam de todo tipo de animais e plantas para sobreviver, como nos mostra o poeta popular Gonçalves Ferreira da Silva:

Antes preconceituosos,
Com peba, tejo e tatu,
Preá, punaré, rabudo,
Agora até mulungu,
Comem por necessidade,
Sopa de mandacaru.
(SILVA, 1998, p. 2)

Assim, diante das caudalosas situações impostas pela seca, muitos nordestinos e nordestinas não ficam parados, inertes. Em *Vidas Secas*, Graciliano descortina essa visão, mostrando-nos Fabiano e sua família que, mesmo diante das adversidades, da imagem clássica de seres humanos divagando pelas estradas ou em paus-de-arara ou mesmo, como atualmente se verifica, lotando rodoviárias dos pequenos ou grandes centros urbanos, procuram lutar contra as adversidades daquela realidade de seca e imprópria à vida.

O sertanejo, mesmo diante do inóspito, mostra-nos outras possibilidades: sua capacidade de resistência, de reinventar sua vida, de sonhar, como enfatiza Graciliano Ramos:

Iriam para diante, alcançariam uma terra desconhecida. [...] E andavam para o sul, metidos naquele sonho. Uma cidade grande cheia de pessoas fortes. Os meninos em escolas, aprendendo coisas difíceis e necessárias. Eles dois velhinhos, acabando-se como uns cachorros, inúteis, acabando-se como Baleia (RAMOS, 1995, p.126).

Numa visão crítica, preocupada com a realidade nordestina tal qual ela se apresenta, muitos foram os trabalhos que se reportaram ao Nordeste. Verificamos, portanto, a mudança em torno do universo analítico em que estudiosos, romancistas e poetas passaram a focalizar os principais dilemas vividos por nordestinas e nordestinos, em suas experiências cotidianas, tanto individuais quanto coletivas.

Ariano Suassuna, romancista, teatrólogo e professor paraibano, marcou uma nova fase na produção cultural nordestina, não apenas pela criação do Movimento Armorial⁵, mas também porque foi profundamente engajado nas questões relativas à cultura popular nordestina. O poeta popular Marcelo Soares, ao analisar a importância de Ariano no cenário cultural nordestino, destaca:

Ariano se completa,
Pois além de escritor
E notável professor,
É dramaturgo e poeta.
Muito embora sua meta
Primeira seja o teatro,
O mestre faz um retrato
Dos tipos mais populares,
Fiéis e peculiares
Do seu Nordeste, de fato.
(SOARES, 2001, p. 3)

Os romances e as peças teatrais de Ariano têm, como lócus, o sertão da Paraíba, cenário onde focaliza sua percepção de Nordeste, de cultura e de nordestino. O sertão consiste, portanto, no centro de gravitação da vida de seus personagens. Nesse sentido, ao se referir ao espaço sertanejo com sua fauna e flora peculiares, Ariano chama a atenção para a beleza desse espaço por apresentar, em suas paisagens de caatinga, mandacarus e juritis, os elementos necessários para a construção de sua obra.

A natureza adquire uma dimensão importantíssima em toda a obra desse escritor. Na realidade, o que percebemos é que a relação entre o ser humano e o meio ambiente é intrínseca em sua obra, visto que ele utiliza elementos da natureza

⁵ O Movimento Armorial, criado por Ariano Suassuna e Hermilo Borba Filho, consistiu um grande marco nacional, não só no campo da dança e da música, mas, sobretudo, no teatro, em que destacou elementos da cultura popular. A partir desse movimento, foi criado o teatro popular.

para ajudar na composição dos seus personagens. O Nordeste de Ariano apresenta uma natureza fantástica, exuberante e, muitas vezes, exótica.

Os temas recorrentes em sua obra são os sertanejos e sua vivência no sertão, mostrando, na ambiência dessa vivência, as manifestações populares, evidenciando sempre a importância da cultura popular nordestina em suas múltiplas expressões.

Para Ariano, é no sertão nordestino que se encontram todos os elementos destinados a definir a identidade regional, pois, para ele, o sertão nordestino é o veio a partir do qual podemos compreender o Nordeste. É, então, em torno dessa questão que sua obra é organizada.

Além desses componentes, outros fazem parte da composição temática do autor: a vida e a morte, o binômio deus/diabo. O edifício sobre o qual constrói seu temário está alicerçado também nos problemas recorrentes do sertão: os conflitos sociais e a seca.

É necessário salientar que o cancioneiro popular e a literatura de cordel influenciaram os trabalhos de Ariano. Os diversos tipos que fazem parte do cordel, por exemplo, encontram respaldo em sua obra. É nas histórias populares que encontra inspiração para sua criação artística e literária, tornando-se esta, portanto, as grandes fontes nas quais o autor bebeu.

O cordel exerceu forte influência na elaboração dos trabalhos desse escritor. Amante confesso dos folhetos de cordel, criou grande parte de seus personagens com base nas histórias populares de ficção ou no cotidiano do povo nordestino.

O *Auto da Compadecida* (SUASSUNA, 1973) foi uma de suas obras mais conhecida e reconhecida em todo o Brasil, e inspirada e construída com base em folhetos de cordel e em histórias populares, tais como: *O enterro do cachorro*, de Leandro Gomes de Barros; *O cavalo que defecava dinheiro*, inspirada na história popular de origem africana, *Bexiga do cachorro* e *O castigo da soberba*. Essas foram, portanto, produções populares que motivaram Ariano a criar sua obra, pois o seu poder de comunicação está na força das histórias populares.

Os autos remontam ao período medieval e constituem uma imbricação de elementos religiosos e artísticos. Em *O Auto da Compadecida*, Ariano utiliza-se desses ingredientes para falar de sua visão de Nordeste. Percebemos a mistura da tradição religiosa com o popular, de modo que o auto foi escrito em forma de comédia e com elementos do cordel e do teatro de mamulengos de sua cidade,

Taperoá, inspirações para criação de sua peça, de raízes ibéricas e características de gêneros medievais.

O Nordeste de grandes contrastes e diferenciações sociais e econômicas consiste também num grande arquipélago de culturas, de variadas manifestações culturais que dão um formato diferenciado a essa região. Pensando em criar, através da arte, uma forma de teatro que se engajasse nas questões nacionais, em particular, do Nordeste, e que refletisse sobre os problemas do povo, o dramaturgo Ariano, homem profundamente engajado nas questões relativas à cultura nordestina e aos problemas de sua região, utiliza os recursos do teatro para explorar temas relativos aos interesses do povo.

Explora no campo ficcional o Nordeste real, dos tantos Joões Grilos, heróis anônimos que constroem a cultura popular nordestina e que se mantêm altivos mesmo diante de situações que lhes chegam a ser adversas. Todavia, esses personagens, como os retratados na peça de Ariano, ganham força no mundo real, sendo resistentes e produzindo cultura em meio às turbulências.

Ariano surge na cena cultural brasileira como um dos seus mais representativos expoentes, num momento em que se debatia sobre o espaço nordestino e a identidade regional e nacional. O Nordeste que é apresentado na percepção de Ariano é um Nordeste de tradição e de religiosidade, uma vez que os aspectos religiosos perpassam todos os momentos da vida de seus personagens, tanto em vida quanto em morte, pondo bem em pauta a dualidade Deus/Diabo:

A visão sacralizante do mundo se opõe à burguesa e moderna, que destrona Deus de explicação daquele. O Nordeste de Ariano tem sua história ainda governada pelos insondáveis desígnios de Deus. É um espaço que oscila entre Deus e o Diabo. É um jogo de cartas cujas regras não foram reveladas a ninguém. Um mundo que se opõe à sociedade moderna onde tudo é máscara, é interesse, tudo é desprovido de verdades eternas, tudo é artifício, mentira, absurdo. [...] Nordeste teocêntrico feito de vida simples; primárias, risíveis e, ao mesmo tempo, em busca da transcendência e de encontrar respostas para as questões da ontologia do mundo, da vida (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2001, p.167-168).

Em *O Auto da Compadecida* (SUASSUNA, 1973), a vida em torno da cidade se passa, como um rio que tem um fluxo calmo. Essa calmaria só é quebrada com o aparecimento dos cangaceiros. Os personagens, como João Grilo, Chicó, o padre, o coronel e os valentões, são tipos construídos aportados na concepção do autor em relação ao sertanejo, com suas agruras, seu heroísmo, suas experiências cotidianas e sua religiosidade.

Além de romancistas, outros intelectuais no campo das ciências humanas também se reportaram ao Nordeste em suas obras, procurando construir sua visão sobre essa região. Foi o caso de Paulo Freire que, entre os intelectuais nordestinos, falou sobre o Nordeste e construiu em suas produções uma visão sobre essa região, a partir do viés da educação, que serviu como bússola para que Freire pudesse falar das gentes nordestinas e, por conseguinte, do povo brasileiro.

A contribuição de Freire para a educação e a cultura nordestinas pode ser verificada através de todo o edifício teórico que constitui sua vasta obra. Partícipe ativo da vida educacional nordestina e brasileira, Paulo Freire lutou para que fossem empreendidas mudanças. Sua bandeira de luta esteve ligada à educação, principalmente à alfabetização de jovens e adultos.

Esse tipo de proposta educativa visava contribuir para que pessoas pertencentes às camadas populares ingressassem no mundo da leitura e da escrita. Através da alfabetização, homens e mulheres poderiam mudar a realidade de suas vidas. Como produtores de cultura e construtores da realidade social, eles transformariam essa realidade e lhes dariam sentido (FREIRE, 2005).

A curiosidade epistemológica de Freire frente ao mundo que se lhe apresentava, sua experiência de vida, a realidade da região na qual estava inserto e a leitura do cotidiano foram importantes na definição de sua visão de mundo e, por conseguinte, da sua concepção de educação. Partindo do universo vocabular das camadas populares e de suas condições de vida e educacionais, Paulo Freire criou uma pedagogia humanista alicerçada no diálogo e baseada nas condições concretas dos sujeitos sociais. Construiu um pensamento, calcado numa educação cuja prática dialógica está centrada na autonomia, na conscientização e na liberdade dos sujeitos educativos, ou seja, uma educação emancipadora, que se realiza através do diálogo.

Em sua produção teórica, Freire não deixou de falar do Nordeste, de sua cultura, de sua gente e da carência de seu povo. Deu vozes à educação e à cultura brasileira, através de seu olhar sobre a região Nordeste:

Pensando minha Terra, não posso ficar alheio a esses pensares. Eles não só expressam situações concretas que os condicionam, mas também reorientam nossa ação sobre a realidade. [...] Enquanto educador progressista não posso reduzir minha prática docente ao ensino de puras técnicas ou conteúdos, deixando intocado o exercício da compreensão crítica da realidade. Falando de “fome”, não posso me contentar em defini-la como “urgência de alimentos;

grande apetite; falta do necessário; mingua ou escassez dos víveres” (FREIRE, 2005, p. 30-31).

Fazendo, portanto, uma radiografia da realidade nordestina e das necessidades de seu povo, Freire posiciona-se frente a essas condições, não apenas como nordestino, mas como um educador atento às questões relativas a esse povo e preocupado com elas. Problematicando as condições de vida e de educação de muitos nordestinos e nordestinas, refletindo sobre a cultura e seu papel na sociedade, Freire propôs processos educativos que fornecessem a diversos sujeitos sociais condições para que pudessem aprender a ler e a interpretar o mundo que habitavam.

Ele comunga da idéia de que os seres humanos são seres culturais e históricos. Pela cultura, produzem e deixam marcas escritas na história. Sendo seres criativos e inacabados, estão em construção. Em algumas passagens de sua obra, Freire nos conduz a refletir que, quando chama à atenção para a criatividade humana, quer nos mostrar que, em toda a criação humana, existe um toque de criatividade e que essa criatividade exerce fundamental força na ação cultural do ser humano. A produção humana resulta na sua produção cultural, e, na história da humanidade, o ser humano deixou cravado nos anais históricos o sentido de sua ação transformadora sobre a natureza, sobre a sua vida e sobre si mesmo:

A sua grande luta vem sendo, através dos tempos, a de superar os fatores que o fazem acomodado ou ajustado. [...] A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura (FREIRE, 2005, p. 51).

Essa transformação cultural do ser humano também incide sobre o seu inacabamento, como nos coloca Freire. Esse sentido de inconclusão humana pode ser aproximado ao sentido de construção identitária proferida por Hall (2005) no que se refere à identidade cultural que, para ele, está sempre em construção e é fragmentada. Em Freire (2005), a identidade é um construto social que está sendo reinventado, renovado, construído.

O poeta de cordel Gustavo Dourado (2005), no folheto intitulado *Paulo Freire: vida e obra*, apresenta uma leitura da relevância, do legado e da contribuição de Freire para a educação brasileira e de outros países, já que sua obra não se limitou às fronteiras nacionais, mas foi além disso, pois ele foi um educador cujo trabalho se

estendeu a vários países do mundo. Observou, interpretou e compreendeu a realidade social nordestina e, a partir dessa leitura, construiu um pensamento acerca da educação, um aspecto que Gustavo Dourado procurou registrar em versos:

Paulo Reglus Neves Freire
Foi um ás na Educação
Em Recife... Pernambuco
Deu-se a concepção
Veio ao Mundo Paulo Freire
Pra fazer renovação...

Homem-ser de relações
Ação livre e criadora
Realidade histórico-social
Educação transformadora
Consciência crítica do Ser:
Visão empreendedora.

Paulo Freire Pensador
Deseja autonomia
Sociedade equilibrada
Com arte e democracia
Mais justa e desenvolvida
Com paz e sabedoria...

No processo educativo
Diálogo e reflexão
aprendizado e respeito
Caminho pra formação
Prática da democracia
Pra melhorar a nação
(DOURADO, 2005)

Podemos perceber, nesses versos, a dimensão do trabalho realizado por Freire, para quem o diálogo era visto como o grande dínamo comunicacional, em uma educação transformadora. Segundo o poeta de cordel, tal posicionamento conduziu à elaboração de uma “consciência crítica do ser/uma visão empreendedora”. Isso significa que, na ação educativa, tal atitude, por parte do educador, possibilitará “aprendizado e respeito/caminho pra formação”, o que contribuirá para a “prática da democracia”.

O foco no qual Paulo Freire centrou sua atenção foram homens e mulheres pertencentes às camadas populares. Foi observando e analisando suas realidades que ele fundamentou seu pensamento, que apregoava ser a educação um instrumento que pudesse viabilizar a promoção de uma consciência crítica.

O diálogo e a cultura são uma das principais categorias que circundam o pensamento freireano. A cultura ganha evidência em seus estudos, pois ele a vê

como uma relação social e como um dos pilares básicos da construção humana. Foi fazendo a relação do ser humano com a cultura e com a natureza que Freire nos mostrou a importância de educar a partir do conhecimento de seu próprio lugar, de sua realidade, das suas particularidades e potencialidades:

A cultura como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como o resultado de seu trabalho. De seu esforço criador e recriador. O sentido transcendental de suas relações. A dimensão humanista da cultura. A cultura como aquisição sistemática da experiência humana (FREIRE, 2005, p.117).

Por esse ângulo, a cultura, vista por Freire, permite ao ser humano, enquanto ser criativo e histórico, transformar o mundo, dando-lhe novas nuances, novos sentidos. E esse sentido ganha evidência, a partir da educação. Não uma educação alicerçada em preceitos opressores, mas uma educação libertadora, calcada numa pedagogia dialógica, que prima por uma concepção de ser humano e de mundo emancipados:

Uma educação corajosa, que enfrentasse a discussão com o homem comum, de seu direito àquela participação. De uma educação que levasse o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço. [...] Entre nós, repita-se a educação teria de ser, acima de tudo, uma tentativa constante de mudança de atitude. De criação de disposição democrática através da qual se substituíssem no brasileiro, antigos e culturológicos hábitos de passividade, por novos hábitos de participação e ingerência (FREIRE, 2005, p.100-101).

É, portanto, partindo da análise sociocultural do Nordeste que Freire construiu elementos para entender os problemas educacionais existentes nessa região e no Brasil. Em seus escritos, educação e cultura estão imbricadas para compreender o mundo social. Freire percebe o Nordeste e os seus problemas sociais e faz uma leitura desse recorte regional a partir de suas obras. Nas várias faces mostradas pelo povo nordestino, vai delineando a sua visão de Nordeste, de um povo carente, mas que, rico culturalmente, pode subverter, através da educação, a sua condição de oprimido.

A linguagem, o seu saber-fazer cotidiano e a cultura são os elementos balizadores para que possamos fundamentar a visão de Freire sobre o Nordeste. As evidências deixadas pelo educador nos movimentos inspirados pela sua pedagogia do diálogo ajudaram expressões culturais importantes, como o Movimento de Cultura Popular, entre outros que constituem o legado freireano e que põem em relevo a vida, a historicidade, a identidade e a cultura do povo nordestino.

3.4 Cordéis: saberes que dialogam sobre o Nordeste

Nesta etapa da pesquisa, nossa abordagem incide sobre a percepção de Nordeste construída nos folhetos de cordel. Nesse sentido, a discussão prima por vislumbrar os diferentes tipos de concepções sobre o Nordeste, que foram construídas e circundaram nos folhetos, particularmente no final dos anos 90 e início do Século XXI.

A nossa proposta é de apontar como nos folhetos os poetas populares pensaram e interpretaram o Nordeste na transição do Século XX para o XXI, qual era o tipo de temática que circulava nesses cordéis e que dava visibilidade às questões relativas a essa região.

Para tanto, observando as principais discussões que faziam parte do universo cordelino, selecionamos folhetos relacionados a acontecimentos que faziam parte da realidade regional, para que pudéssemos entender a concepção de Nordeste enfatizada nesse período pelos poetas de cordel.

Antes de adentrarmos na exposição, gostaríamos de ressaltar, de maneira breve, que os cordéis acompanham a história sociocultural nordestina desde os tempos imemoriais. Alguns poetas populares, arautos dessa poesia narrativa em verso, faziam, por exemplo, alusão, no Século XIX, à vivência de muitos nordestinos. Nesse século, importantes nomes da literatura de cordel, entre os quais, destacamos um dos nomes mais ilustres, o de Leandro Gomes de Barros, passou a ter visibilidade na cena nordestina, através do folhetos de cordel que produzia e por ter sido ele a utilizar, através de meios topográficos, a impressão dos folhetos (GALVÃO, 2001; XAVIER, 2002). É importante mencionar que, quando Euclides da Cunha elaborou sua obra máxima, *Os sertões*, abordando a vida no sertão a partir da comunidade de Canudos, nesse mesmo período, inúmeros poetas lançaram mão desse acontecimento e versejaram sobre o movimento revolucionário nos folhetos de cordel.

Daquele período ao Século XX, muitas temáticas foram alvo da produção cordelina. Entre elas, poderíamos mencionar a seca, o misticismo, imbuído da religiosidade, destacando-se ícones populares como Padre Cícero e Frei Damião, e o cangaceirismo, em que desponta a figura de Virgulino Ferreira da Silva, o

Lampião. Além dessas temáticas, outras, como a migração, também encabeçaram as discussões que perpassavam os cordéis.

Entretanto, a seca foi a grande temática tratada nos folhetos e continua sendo um dos temas mais abordados até os dias atuais, pois fez e continua fazendo parte da realidade nordestina. Mediante esse aspecto, a visão de Nordeste que era construída nos folhetos tinha como bússola a discussão em torno da seca. Por isso, era no sertão e em suas vicissitudes que se concentravam as principais reflexões sobre o Nordeste.

Era, portanto, o Nordeste do sertão que ganhava evidência no mundo dos folhetos. A paisagem do sertão e os problemas sociais por ele apresentados é que serviram de inspiração para a feitura de muitos folhetos que versavam sobre um Nordeste marcado pela fome, pela miséria e pela pobreza, reflexos da seca que fazia parte da composição da região, conforme nos mostra o poeta Leandro Gomes de Barros:

Seca as terras as folhas caem
Morre o gado sai o povo,
O vento varre de novo;
Rebenta a seca de novo;
Cinco, seis mil emigrantes
Flagelados retirantes
Vagam medingando o pão,
Acabam-se os animais
Ficando limpo os currais
Onde houve a criação.

Não se vê uma folha verde
Em todo aquele sertão
Não há um ente daqueles
Que mostre satisfação
Os touros que nas fazendas
Entravam em lutas tremendas,
Hoje nem vão mais ao campo
É um sítio de amarguras
Nem mais nas noites escura
Lampeja um só pirilampo.

Mas tudo ali é debalde
O inverno é soberano
O tempo passa sorrindo
Por sobre o cadáver humano
Nem uma nuvem aparece
Alteia o dia o sol cresce
Deixando a terra abrasada
E tudo à fome morrendo
Amargos prantos descendo
Como uma grande enxurrada.

(GOMES DE BARROS, 1992, p.270-275)

Conforme podemos observar, o poeta nos mostra que a seca destrutura a vida do sertanejo, e os seus reflexos não deixam rastros apenas na paisagem ressequida do sertão, mas afligem a fauna e as pessoas que nessa espacialidade habitam. Em seus versos, o poeta Leandro Gomes de Barros mostra sua visão de Nordeste focalizando a seca que castiga a região, mais particularmente, o sertão. Portanto, o sertão e a seca são os focos privilegiados pelo poeta nesse cordel para falar do Nordeste.

A seca no espaço regional produzia um efeito devastador sobre a vida das pessoas, modificando a condução de seus destinos. A visão que os poetas populares transportam para os folhetos produzia e reproduzia uma situação que era, e continua sendo, vivenciada por muitos nordestinos e nordestinas.

E quando a seca inclemente
Assola nosso sertão,
É por crianças que a morte,
Tem maior predileção
Ceifando vidas ainda
Bem distantes da razão.

Como se a mãe natureza
Desejasse coroar
Do desmetido nordeste
Sofrimento secular
Já faz cinco eternos anos
De genocídio sem paz.
(SILVA, 1998, p.2)

Através desses versos, fica evidente o modo como o poeta popular tecia sua percepção do Nordeste, configurado aqui como o Nordeste do sertão. Cabe, no entanto, ressaltar que esse era o quadro que delineava a região e a vida de milhões de nordestinas e nordestinos que habitavam o sertão.

Porque a seca é um grande
Teste de sobrevivência
Em que se mostra o milagre
Da humana resistência
Sofrendo o clamor da fome
E da sede a inclemência.
(SILVA, 1998, p.6)

A inclemência da seca, como salienta o poeta, mostra dois aspectos que vivificavam o Nordeste: as condições impostas pela natureza e, ao mesmo tempo, a

ausência de maiores providências para dirimir os problemas que grande parte da população nordestina enfrenta devido a isso, conforme nos mostra o poeta Moreira de Acopiara:

Neste tempo no sertão
 Não havia nem estadas;
 Predominava a miséria;
 Pessoas despreparadas
 Analfabetas, por isso
 Facilmente alienadas.
 (ACOPIARA, 2004, p. 4).

Além da seca, o misticismo religioso foi um dos constituintes incontestes na tematização dos folhetos. A representação de Deus e do Diabo e de muitos personagens religiosos, como Padre Cícero e Frei Damião, contribuiu para a construção da visão mística do Nordeste nos folhetos de cordel.

Padre Cícero, por exemplo, influente na região do Cariri cearense que, pós-morte, transforma-se num santo, e cujos milagres são conhecidos em toda a região, vai ser o mito popular que passa a fazer parte dos versos cordelinos. Para o povo, ele era um homem santo, mas, para a elite local, era uma personalidade muito influente.

Esse aspecto religioso ressaltado nos folhetos denota, entre os poetas populares, uma visão mística do Nordeste. Nesse sentido, os cordéis influenciaram muitos nordestinos na construção dessa visão. Ou seja, devido à postura dos poetas, à forma como davam visibilidade ao padre Cícero e ao fato de os folhetos estarem presentes em muitas situações da vida cotidiana, os folhetos influenciaram na efetivação dessa imagem do Nordeste assim como da imagem do próprio padre Cícero, conforme nos mostra o poeta Moreira de Acopiara:

Cícero Romão Batista
 Um filho ilustre do Crato
 Nasceu confortavelmente,
 Cresceu sem muito recato
 E fez-se um adolescente
 Bem educado e pacato.

Uns o chamavam de santo,
 Outros, grande enganador,
 Gerador de fanatismo,
 Mega manipulador,
 Protetor de cangaceiros,
 Paranóico, sonhador.
 (ACOPIARA, 2004, p. 7)

O cangaço é outro elemento que vai conformar a visão do Nordeste nos folhetos de cordel. Ele foi decantado e ganhou evidência no cenário regional e nacional, não apenas através da literatura elaborada a respeito, mas também através dos cordéis, que contribuíram para a difusão entre as camadas populares da questão do cangaço, mostrando à sociedade brasileira outra face do Nordeste.

O cangaceirismo não se tornou apenas um tema muito discutido nos folhetos, mas também marcou outra percepção do que o Nordeste representava no âmbito do cenário regional e nacional. Lampião, por exemplo, representava, através do cangaço, o nordestino que, espoliado de suas condições, mostra sua força e luta contra as injustiças e adversidades da vida, transformando-se, muitas vezes, num bandido. De injustiçado a bandido, essa foi a travessia que muitos nordestinos fizeram. Assim, foi a trajetória de um dos maiores cangaceiros da história nordestina: Virgulino Ferreira da Silva, o Lampião:

O sertão naquele tempo
Reinava a lei do mais forte
E pra Lampião sobrou
O cangaço como esporte,
Mas precocemente viu
As garras cruéis da morte.
(ACOIARA, 2004, p.9)

Cabe ressaltar que o cangaço foi uma temática recorrente nos folhetos de cordel, sendo utilizado para legitimar a identidade do Nordeste. Os folhetos sobre o cangaço fazem alusão a homens e mulheres das camadas populares que, diante da opressão vivida pela diferenciação social e econômica e também pelas intempéries causadas pela natureza, adquiriram nos folhetos status de heróis. Ou seja, se, para alguns, figuras como Lampião eram bandidos, para outros, consistiam num herói sertanejo, como nos mostra o poeta cordelista Antônio Américo de Medeiros, em *Lampião e sua história, contada toda em cordel*:

A história bem contada
Nos dias de Lampião
Trabalho bem pesquisado
O folheto é campeão.
Não podemos ocultar
Isto eu fiz pra propagar
O livro em toda Nação.

A história num cordel
Merece uma análise fino
Este trabalho que mostra
Rei do Sertão nordestino
Intriga o levou à morte

Cangaceiro, bravo e forte
O capitão Virgulino.
(MEDEIROS, 1996, p. 48)

O poeta Antônio Américo de Medeiros mostra, nesses versos, sua visão a respeito do homem que virou mito no sertão e o que ele representou para o Nordeste, através do cangaceirismo. Por conseguinte, ao falar de Lampião, reporta a sua própria visão de nordestino. Assim, a identidade que cria no cordel em torno de Lampião é a de um homem forte, bravo, considerado “rei”.

O Nordeste, visto através do prisma do cangaço, do misticismo e da religiosidade popular e da seca, é aquele, na visão do cordelista, penalizado pelas intempéries da seca, refugiado na religiosidade popular. Esse Nordeste é também aquele de homens como Lampião, que mostram sua bravura e resistência diante das adversidades das condições de vida na região.

O cangaço, o misticismo popular e a seca serviram para a construção de vários estereótipos sobre o Nordeste, cristalizando, muitas vezes, a imagem de um Nordeste pobre, decadente e envolto em miséria. Apesar das dificuldades inerentes à região, uma cartografia do Nordeste não é construída apenas pelas secas que assolam o sertão. Existe a riqueza da paisagem de outros tantos lugares que compõem esse recorte e também a riqueza cultural de sua gente.

Entre os eixos que escolhemos para discutir a respeito do Nordeste na contemporaneidade, tomamos a seca e as migrações como um viés para abordar a questão. Essa escolha se justifica porque no período em que se insere este estudo - 1990 a 2005 - a seca e as enchentes, por exemplo, são temáticas ainda recorrentes e muito exploradas pelo poetas populares. Para alguns deles, a seca possibilita uma definição da região em sua essencialidade.

A seca conduz à alteração na vida das pessoas, visto que, diante de um meio ambiente geralmente diverso, onde as chuvas são ocasionais, e a maioria da população sobrevive da agricultura, a ausência de chuvas produz um efeito devastador sobre a vida de muitas famílias, como mostra o poeta Silas Silva, em *O sertão nordestino num atraso secular*:

O Nordeste está perdido
Mesmo com tanta prece
A chuva não acontece
O inverno foi suspenso
Deixando o peito ferido
Que viu tanta nuvem escura
Arco-íris dando cobertura

Impedindo a água jorrada
A natureza ta reprovada
Sem água para agricultura.
(SILVA, 2001, p.11)

Após esse período e em contraposição à seca que desorganiza a vida de muitos nordestinos, outro fenômeno também provocou mudanças na estrutura de vida das pessoas dessa região: as enchentes. Se a seca desestrutura a plantação, e muitos animais morrem pela ausência de água, o excesso desta também provoca sensíveis modificações ocasionadas por muitas perdas, como ressalta, em seu cordel, *Enchente e calamidade no Nordeste brasileiro*, o poeta Gonçalo Ferreira da Silva:

Enquanto o clamor da seca
Deixa o sertão castigado,
As pastagens ressequidas,
Nós vemos o nosso gado
Nessa mesma região
Morrendo todo afogado.
As enchentes já deixaram
Muitas lavouras perdidas,
Muitas famílias sem casa
Crianças desprotegidas
Na fúria mortal das águas
A perda de muitas vidas.
(SILVA, 1998, p. 1-2)

Podemos perceber que as condições sociais de muitos nordestinos e nordestinas foram modificadas pela incidência das enchentes. Se a água, entre os sertanejos, representa melhoria na condição de vida, pois a maioria dos trabalhadores pobres dependem dela para a plantação e o cuidado com o gado, o seu excesso também conduz, indubitavelmente, à falta de “comida, cama ou sede”, como coloca o poeta. Essas são, portanto, as faces e interfaces mostradas pelo poeta da vivência na região.

Mas, se as enchentes e a seca têm sido constituintes que ganharam visibilidade nos folhetos, as migrações também o são porque, no Nordeste, os fluxos migratórios, sobretudo aqueles no sentido rural-urbano, têm sido uma realidade, principalmente a partir da seca de 1877. Desde então, esses deslocamentos populacionais têm sido provocados por questões políticas, sociais e econômicas e, em alguns casos, até mesmo religiosas.

As migrações surgem nos folhetos, assim como nos romances regionais, mostrando outro aspecto da vida de muitos nordestinos: como única tentativa de

sobrevivência. É necessário chamar a atenção para o fato de que se deslocar de um lugar para outro não incide numa decisão muito simples, implica, na realidade, um deslocamento compulsório de indivíduos ou grupos. Isso inclui mudanças de vida e exige readaptação às novas condições em outra espacialidade, diferente do lugar de origem.

Diante de situações adversas, muitas pessoas são obrigadas a migrar e, nesse momento, muitas vezes têm de vender o que possuem por muito pouco ou quase nada, pois é imperioso partir. Carlos Gildemar Pontes, no cordel *Da roça pro viaduto*, mostra a vida de tantos nordestinos e nordestinas que, diante da falta de tudo, principalmente de condições de sobreviver, não têm outra escolha a não ser migrar:

Eu, a mulher e seis filhos,
Vivendo sem ambição,
Plantando milho na roça,
Arroz, mandioca e feijão,
Vida melhor do que essa
Pobre num precisa não.

Mas desde um dia ruim,
Num ano que não choveu
Meu roçado estorricou,
O mato seco, cresceu,
A plantação se acabou
E o meu gadinho morreu.

A gente saiu de casa
Como ave de arribação
Sem roça, sem moradia,
Sem cria nem plantação,
Buscando a cidade grande,
Mordido de atenção.
(PONTES, 2000, p. 3-5)

Observando, no cordel, a narrativa sobre a vida do migrante, podemos verificar que o poeta conta a trajetória de muitos nordestinos e nordestinas pobres que, tanto no sertão como em outras espacialidades, buscam saída através das migrações para sobreviver.

A migração é uma questão social e política, que gera uma teia complexa de problemas para muitos nordestinos, mas também influi sobre o cultural. Isso porque os processos de mudanças, em se tratando de migração rural-urbana, levam ao declínio muitas comunidades rurais, pois as pessoas que nelas habitam buscam

fugir do ciclo de pobreza e de miséria geradas, já que têm que sobreviver em um outro lugar, numa sociedade diferente, com culturas e hábitos diferenciados.

Assim como a migração repercute sobre a vida de muitos nordestinos e nordestinas, nas cidades, as condições do operário e seu labor diário também não são diferentes e, nesse sentido, sua vida também é vista e retratada nas lentes dos folhetos de cordel. Muitos poetas discorrem sobre a vida dos operários e das operárias, nos folhetos, montando uma teia de significados para suas vidas que, muitas vezes, não são visíveis, mas que vêm à tona nas rimas e nos versos dos textos cordelinos.

Em *A vida do operário*, o poeta João Batista Vieira, codinome Jotabê, retrata a trajetória de vida do operário migrante. Este, ao migrar para outra localidade, numa grande cidade, tem que se adequar às novas condições de vida e, mesmo com trabalho, fica difícil a manutenção da família. O operário que é representado nesse cordel é o sujeito social que, na vida cotidiana, sobrevive com pouco e, quase sempre, tem sua família desestruturada pelas próprias intempéries de sua condição de vida:

Ele abandona sua terra
Seu berço de tradição
Pensando que na cidade
Melhora a situação
Depois é que ele descobre
Que tudo foi ilusão.

E quando arranja emprego
É triste a situação
Para chegar no trabalho
É mais de uma condução
E a barra cada vez mais
Pesando pro cidadão.

Quando chega fim de mês
Recebe seu pagamento
Um salário defasado
Que pouco dá pro sustento
Os meninos mal vestidos
Dormindo sobre o relento.

E com muito sacrifício
Ele aluga uma casinha
Tão pequena que parece
Um chiqueiro de galinha
A sala serve de quarto
E também de camarinha.

E quando volta pra casa
Sem planos para o futuro

De longe avista os meninos
 Drogados no pé do muro
 A luz também foi cortada
 Seu lar está no escuro.

Se torna um grande suplício
 O viver deste cristão
 Que deixou a sua terra
 Por melhor situação
 Vive hoje escravizado
 Tentando arranjar o pão.
 (JOTABÊ, 1980, p. 1-5)

Nesse folheto, Jotabê vai dedilhando em seus versos o percurso de um migrante que, saído de sua terra natal, vai viver numa grande cidade, onde enfrenta as adversidades que um migrante geralmente enfrenta numa cidade grande: morar em lugares, quase sempre, inóspitos e entrar no mercado de trabalho, recebendo um salário que pouco dá para a manutenção da família. Em muitos casos, esses operários a que o poeta se reporta não vêem ocorrer mudanças apenas na sua vida financeira, mas também na familiar.

Afeitos ao trabalho e preocupados com a manutenção da família, pouco tempo têm para disponibilizar atenção à família, para conversar com seus filhos. Estes, em muitos casos, como procura ressaltar o poeta, procuram em muitos “amigos” o afeto não encontrado em casa, e essas amizades, muitas vezes, encaminham-nos às drogas, vindo a desestruturar-lhe, do ponto de vista dos laços familiares.

Com sutileza, esse cordel de Jotabê procura discutir situações de vida de muitos nordestinos e nordestinas que, em grandes cidades brasileiras, enfrentam esses tipos de problema. O autor, utilizando a temática do operário, trabalha a questão do migrante, a questão do trabalho assalariado, a difícil vida de pessoas, cujas condições financeiras são precárias. Além disso, reporta-se a uma temática muito importante de ser discutida no espaço escolar: as drogas.

Dialogando sobre essas questões, a literatura de cordel desenvolve, no ato de conhecer, uma articulação com as práticas sociais e culturais que ocorrem na cotidianidade, uma vez que problemas rotineiros ganham notoriedade nos folhetos, e estes chamam a atenção de seus leitores para mostrar as condições materiais e de vida de muitos sujeitos sociais.

O conhecimento produzido pelos folhetos sobre as ações de vida dos sujeitos sociais no cotidiano deve ser debatido na escola, e o poeta, de maneira arguta,

procura mostrar isso nos versos. Nesse sentido, concordamos com Freire, quando coloca que

o conhecimento envolve a constante unidade entre ação e reflexão sobre a realidade. Como presenças no mundo, os seres humanos são corpos conscientes que o transformam, agindo e pensando o que os permite conhecer ao nível reflexivo. Precisamente por causa disto podemos tomar nossa própria presença no mundo como objeto de nossa análise crítica (FREIRE, 2002, p.103).

Mas os poetas de cordel, além de tomarem como foco de reflexão questões relativas aos sujeitos sociais em sua cotidianidade, preocupam-se também com as relativas ao meio ambiente.

O meio ambiente na educação e as preocupações em torno dos elementos a ele relacionados, tais como: degradação, sustentabilidade, ecologia e ecossistemas, são assuntos que precisam ser trabalhados em sala de aula pelo educador, e os folhetos suscitam esses aspectos. Isso é importante na construção da cidadania e de uma consciência ecológica.

A temática ambiental tem sido muito debatida na atualidade, tendo em vista as próprias modificações que estão ocorrendo no meio ambiente, as quais são frutos da ação desorganizada do próprio ser humano, que tem se lançado, de forma voraz, sobre a natureza, gerando uma crise ambiental que, em alguns casos, assume grande magnitude.

Os folhetos de cordel têm retratado a questão ambiental, focalizando problemas cruciais. Nesse sentido, procuram enfocar a falta de uma consciência ecológica, conforme alude o poeta Gonçalo Ferreira da Silva, no cordel, *A natureza e o homem*:

O meio ambiente espera
Que mãos humanas e ágeis
Venham socorrer os frágeis
Viventes da biosfera,
Urge nossa atmosfera
Muito menos poluída
Com fundamental medida
Posta em prática com urgência
Botando a nossa ciência
Sempre a serviço da vida.

A superpopulação
Ou explosão demográfica
Em toda área geográfica
Aumenta a poluição
Gera a disseminação
De todo material
Que, de maneira geral,

O nosso planeta envolve
 Por isto é que só resolve
 Medida heróica e global.
 (SILVA, 1990, p. 4-5)

Devido aos problemas apresentados pelo meio ambiente, urge que tomemos decisão em face da necessidade de pensar no desenvolvimento sustentável e numa cidadania planetária que evidencie uma ecopedagogia voltada para uma conscientização ambiental para viabilizar a ampliação do ativismo ambiental, com o objetivo de superar os impactos causados ao meio ambiente. Isso pode ser feito através da escola, a partir de uma prática educativa que enfatize essas questões e sinalize para a conscientização dos seus educandos, razão por que o poeta, além de apresentar alguns dos problemas causados ao ecossistema por causa da poluição, convoca seu leitor para que se conscientize da importância do cuidado com o meio ambiente. E o poeta mostra que isso será possível quando todos, conjuntamente, unirem-se em prol dessa questão.

O que chama à atenção é que há solução para isso, desde que haja comprometimento com os problemas relativos à natureza, o que requer, por parte dos envolvidos, “medida heróica e global”. Ao fazer isso, ao mesmo tempo em que o poeta discute tais questões, está educando e contribuindo para a construção de uma consciência ambiental.

Tal atitude demonstra sua postura frente a um problema de tamanha envergadura, que é a questão ecológica. Agindo assim, o poeta popular está implementando, através dos versos, uma discussão em torno da necessidade de instituir uma educação ambiental. Está, portanto, desenvolvendo um trabalho pedagógico no seu fazer educativo.

Em *Diálogo da natureza com o homem*, o poeta João Batista Campos de Farias, ao tratar desses aspectos, sinaliza que

As matas irão sumir,
 Os mares irão subir.
 Os grandes rios irão secar.
 As secas irão assolar
 As aves não mais gorjearão
 Os animais famintos morrerão.

Não haverá mais caças
 Haverá fome e desgraças
 Acabam os peixes e pescaria
 Restará tristeza, acaba a alegria:
 E o homem subsistirá?
 Se tudo isso acabar?

Acabando a primavera e o verão
 Acabam as flores, praias e o sertão
 Sumirão e outono e o inverno
 O homem viverá seu inferno
 Nas misérias e nas ilusões
 Será o destruidor das quatro estações.
 (FARIAS, 2004, p.8)

Alertando sobre as conseqüências danosas para o próprio ser humano, provocadas pela sua ação predatória sobre a natureza, esse cordel elabora a crítica que o poeta tece. Utilizando as quatro estações como parâmetro, o poeta anuncia os reflexos para o meio ambiente, resultantes da postura adotada pelo ser humano.

O cordel leva o leitor a refletir que, ao acabar com as potencialidades da natureza, sem pensar numa sustentabilidade, nada restará, e “o homem viverá seu inferno/Nas misérias e nas ilusões”/ e “Será o destruidor das 4 estações”.

Ao invés de criar uma harmonia sonora de uma natureza prodigiosa tal qual a composição de Vivaldi, *As quatro estações*, o ser humano cria uma sinfonia triste, marcada pela miséria e pela destruição. Nas leituras dos versos, podemos perceber que, implicitamente, ele mostra a falta de critério de humanização do próprio ser humano com a natureza. E é essa falta de respeito à natureza que o cordel procura evidenciar.

A relação do ser humano com a natureza é mediatizada pela educação e pela cultura, através da qual o homem a modifica, educa e se educa. Assim, sendo o cordel uma expressão cultural, ele educa homens e mulheres quando mostra a importância de uma atitude ecológica, no sentido da preservação dos bens naturais.

A inserção da discussão em torno da questão ecológica é importante e tem perpassado a temática cordelina, visto que, através dessa discussão, o poeta chama à atenção para um problema social que não é apenas local ou regional, mas nacional e mundial. No âmbito dos problemas ambientais destacados nos folhetos, está também o relativo à água, ao trato que lhe é dado e sua importância vital para o ser humano.

Pensando no sentido e na importância da água para o meio ambiente, é que estão sendo produzidos muitos cordéis que procuram enfatizar essa questão. Isso mostra que, entre os conhecimentos produzidos pelo saber popular, o que envolve o meio ambiente e, em particular, a questão da água e a ação de poluentes é fundamental de ser discutido nos folhetos.

Nesse processo, conforme destaca Coulon (1995), está presente o diálogo do senso comum sobre os problemas da vida cotidiana. Ou seja, é a forma como o saber popular - visto aqui pelas lentes do cordel - dialoga com as pessoas sobre o conhecimento ambiental que é representada em versos. A poetisa Sebastiana Gomes de Almeida Job, conhecida entre os poetas populares como Bastinha, retrata bem a questão da água quando, no folheto intitulado *A água é fonte de vida não deixe a água morrer*, faz a seguinte queixa:

É grande a degradação
Das águas do meu Brasil
Que causa desolação
Por ser um ato tão vil
Os rios contaminados
Por vezes exterminados
Um quadro de estarrecer
Tem que haver uma saída
A água é fonte de vida
Não deixe a água morrer.

E saber que o ser humano
É o principal responsável
Que num ato desumano
Atroz, cruel, reprovável
O maior violador
O grande destruidor
Da Natura fenecer
A água é fonte de vida
Não deixe a água morrer.

O nosso rio São Francisco
É um rio em agonia
Correndo o sério risco
De extinguir-se um dia
Mataram 30 nascentes
E pequenos afluentes
O homem fez perecer
Urge uma outra medida
A água é fonte de vida
Não deixe a água morrer.
(BASTINHA, 2004, p. 4-5)

O mundo da vida cotidiana, com sua linguagem da realidade da vida, é suscitado nesse cordel. Através do problema da água, a poetisa vai se posicionando, elaborando sua análise sobre esse aspecto da realidade. Para tanto, ela parte de um problema mais geral para um mais local. Como exemplo deste último, ela cita o caso do Rio São Francisco, ressaltando o valor que ele tem para o Nordeste. Seu posicionamento sobre os problemas ambientais, mais especificamente o da água, permite-lhe construir pelo cordel um saber ambiental, integrando nesse saber seus valores.

Tal postura nos mostra a crítica levantada por ela sobre a ação de homens e de mulheres sobre a natureza os quais, agindo de forma predatória, contribuem para a exaustão dos recursos naturais, principalmente em relação à água. O ser humano, segundo a poetisa, colabora, de forma desenfreada, para o aumento do lixo e da poluição nos rios, esgotando os recursos que a natureza nos oferece e de que nós dispomos.

Entendemos que, quando um poeta de cordel toma esse tipo de atitude e de postura, está educando através dos folhetos. Eles educam para a construção de uma consciência ecológica que, no espaço escolar, pode e deve ser desenvolvida, já que este, em tese, contribui para a formação de educandos críticos, participativos e comprometidos com sua realidade sócio-ambiental.

Outro poeta popular, Manoel Monteiro, preocupado com a questão ambiental, também focaliza a questão da água. Em sua discussão, chama à atenção para a importância da água e como a poluição tem se ampliado de maneira abusiva. Nos trechos de *Água é vida*, faz um trabalho educativo que sinaliza para a importância da preservação do meio ambiente.

Nesse sentido, procura enfatizar, através desse cordel, o trato que se tem dado ao problema da água, sobretudo no que se refere à contaminação dos rios, ocasionando problemas de saúde e ambientais de grande envergadura:

Á água pura de beber
É bastante limitada
Água salgada tem muita
Mais de toda água somada
Dois por cento é água doce
O resto é água salgada.

Os afluentes de fábrica
De abatedouro e curtume
Matam algas, peixes, plantas
E pelo que se presume
Produzem os gases tóxicos
Fazem nascer o chorume

Um saco plástico inocente
Grande mal pode fazer
Não se degrada na chuva
Mata o bicho que o comer
E passa uns quinhentos anos
Para a terra o dissolver.

Não jogar lixo na rua
Nem em terreno baldio
Manter nosso mundo limpo

Chega a ser um desafio,
O lixo a chuva carrega
E vai poluir o rio.
(MONTEIRO, 2000, p. 7-9).

Uma atitude ecológica compromissada com os problemas ambientais é o que suscitam os trechos desse cordel. Quando se refere ao chorume, que consiste numa espécie de resíduo do lixo e que produz efeito danoso em todo o ecossistema, minando seus recursos, o poeta está empreendendo um trabalho educativo, incitando o seu leitor a tomar um posicionamento e, desse modo, está realizando uma ação pedagógica a partir de discussões que envolvem uma temática ambiental, tão importante de ser posta em pauta.

O saco de plástico, o lixo em terreno baldio, a contaminação da água são alguns dos problemas elencados no cordel, e os seus efeitos vêm provocar mudanças no meio ambiente. Como enfatiza o texto, “Manter nosso mundo limpo” é essencial, pois tal atitude visa preservar os sistemas de sustentação de nossa vida, daí a importância de uma educação que, tendo em vista o diálogo entre saberes e culturas, produza sobre essa questão uma ecopedagogia, cujos olhares estejam voltados para empreender, no espaço escolar, uma postura ética, de uma ética ambiental, centrada nos valores ecológicos de nossos recursos naturais.

Trazendo a discussão ecológica para o espaço regional, o poeta Caxiado vai traçando um perfil dos reflexos dessas questões no Nordeste, conforme evidencia no poema *Devastação*:

Vendo os campos tão desertos
A terra tão escaldada
Fazenda abandonada
Com o curral desprezado
Carro de boi desbotado
No terreiro ao relento
Fiz meu estudo atento
Vou narrar o resultado.

Quando a seca atormenta
Vende-se o gado e o cavalo
Muitos vão para São Paulo
Em busca de solução
Sem agüentar solidão
Triste vida de operário
Se sentindo solitário
Começa a desilusão.

Porém quem fica na terra
Sem trabalho e sem leitura
Sem apoio nem estrutura

Passando por privação
 Desconta a precisão
 Na nossa mãe natureza
 Acaba com a beleza
 Bota a floresta no chão.
 (CAXIADO, 2006, p.1-2)

Nesse cordel, o poeta reflete sobre a realidade nordestina, sinalizando para as modificações ocorridas nesse espaço regional, em consequência da seca que, tanto produz efeitos sobre a vida das pessoas que habitam a região quanto sobre o meio ambiente. Inicialmente, isso fica evidente em decorrência da seca que motiva o deslocamento compulsório gerando as migrações: “Quando a seca atormenta/Vende-se o gado e o cavalo/Muitos vão para São Paulo” (CAXIADO, 2006).

O texto apresenta os indícios de mudanças que a seca acentua na vida de homens e de mulheres nordestinos porquanto, diante de uma condição inóspita de vida, torna-se urgente procurar um outro lugar, daí a migração rural-urbana, da fazenda a São Paulo, emerge como a grande saída para os problemas que se desencadeiam. Nesse ponto, o poeta retrata que a própria mudança de local incide também na mudança do modo de vida, pois o nordestino, de trabalhador rural, passa a ser operário.

Todavia, se esses são os problemas sentidos por muitos nordestinos em decorrência da seca, conforme enfatiza o poeta, ele também evidencia os problemas sofridos pela natureza, posto que, diante da falta de uma consciência ecológica, de uma educação ambiental e em face dos problemas enfrentados, como, por exemplo, a falta de condições financeiras, muitos nordestinos e nordestinas buscam saída a partir da própria devastação do local, das matas e florestas nas localidades onde vivem para poder sobreviver: “Sem apoio nem estrutura/ Passando por privação/Desconta a precisão/Na nossa mãe natureza”.

Nesse trecho, podemos perceber que, devido aos problemas sociais sofridos por muitos desses brasileiros, nas condições de vida já salientadas, eles, no afã de obter recursos para sobreviver, buscam a saída na ação depredadora. Se, de um lado, vêem nessa possibilidade a saída, de outro, trazem sérios danos à natureza, propiciando a incidência da destruição das matas, além de poluição do ar, da água e de outros ecossistemas.

O cordel se utiliza da temática da seca para mostrar suas implicações sociais e ambientais sobre a vida do ser humano e a natureza. Analisando esses aspectos,

podemos evidenciar que o folheto se apresenta como espaço de discussão e de conscientização. Ao exercitar seu trabalho pedagógico e de formador de visões de mundo, esse cordel evidencia, assim, sua atitude com o social, o que ressalta, portanto, seu aspecto educativo.

O poeta Antônio Francisco de Carvalho Alves, mais conhecido no meio cordelístico como Antônio Francisco, mostra que a importância do cordel na escola é viável porque torna possível “descobrir novos horizontes, ou seja, dar voz aos temas e descobrir cantando o que é educação” (ANTÔNIO FRANCISCO DE CARVALHO ALVES).

De acordo com o poeta, a educação assume um papel significativo na sociedade, sendo um constituinte de mudanças sociais, quando, entre os temas retratados, dá visibilidade, na escola, às práticas voltadas para a ação ecológica e preocupadas com os reflexos das ações do ser humano sobre a natureza. Essa postura é fundamental, pois um ambiente educativo que chame à atenção para esses importantes aspectos que envolvem a atualidade age como um dínamo propulsor na educação, impulsionando a aprendizagem e requisitando dos sujeitos educativos, sobretudo o educando, uma postura crítica diante da realidade social está diante de si. Como nos coloca Freire (2003), a educação é uma ação cultural, mas também é uma prática política. Em relação ao aspecto educativo do cordel, Manoel Monteiro tem a seguinte opinião:

Sim! educa sim! O cordelista é um excelente educador nato, inocente. Eu diria até o mais puro educador dos educadores, porque ele não tem o propósito de educar ninguém, mas educa. Veja bem: eu tenho feito muitas experiências em sala de aulas, a convite de professores e escolas e tal. Eu vejo uma coisa importante no cordel como de importância na educação. A poesia popular é feita com rimas, você precisa de palavras, procurar palavras, quase todos nós temos dificuldade de escrever, porque temos uma pobreza vocabular, e a escola tem dois problemas para ser pontual e crucial: a pobreza vocabular coletiva e a inibição da maioria das pessoas. A poesia popular em sala de aula ela tem, afora muitas outras vantagens, ela tem a de, dada a necessidade de ser declamado o texto e não lido, vai desinibir o aluno, e vai lhe dar a entonação própria da leitura (MANOEL MONTEIRO).

Cabe ilustrar que uma escola cuja educação privilegia uma relação harmoniosa entre o ser humano e o meio ambiente, postulando, através da ação educativa, uma postura interativa entre os sujeitos educativos e seu meio, contrapõe-se a tendências pedagógicas excludentes e homogeneizadoras das idéias e disciplinadoras dos sujeitos educativos em seus saberes (CERTEAU, 1995). Assim, concordamos com Freire quando enfatiza:

Somente uma escola centrada democraticamente no seu educando e na sua comunidade local, vivendo as suas circunstâncias, integrada com seus problemas, levará os seus estudantes a uma nova postura diante dos problemas de contexto. [...] Escola que, plural nas suas atividades, criará circunstâncias as quais provoquem novas disposições mentais no brasileiro, com que se ajustará em condições positivas ao processo de crescente democratização que vivemos. Escola que se faça uma verdadeira comunidade de trabalho e de estudo, plástica e dinâmica (FREIRE, 2001, p.85).

O que se percebe é que, atualmente, vivemos numa era planetária cujo modelo de desenvolvimento capitalista tem provocado processos globais cada vez mais excludentes que ampliam as desigualdades, sejam elas sociais ou econômicas.

Assistimos hoje à diluição das relações entre seres humanos, visto que, para alguns, elas estão perdendo seu sentido, pois o que se verifica é a potencialização da diferença em detrimento do respeito às liberdades individuais e coletivas. Nesse cenário, a colaboração, a partir da convivência mútua nas formas de como os sujeitos sociais se relacionam entre si, transformou-se, de modo que a própria visão de conjunto vai perdendo sua razão de ser, seu significado.

Levando em consideração esses aspectos, é vital pensar numa educação que, ao invés de possibilitar a criação de arquipélagos de saberes, guetização e segregação dos sujeitos educativos nela inseridos, potencialize seus valores culturais, reconhecendo e legitimando as diferenças sociais, aspirando-a e construindo conexões entre os saberes, pois valoriza a relação entre grupos com diferentes padrões culturais, já que é assentada em valores humanos. Concordamos com Brennand, cuja postura é de que

a educação seja fomentadora do individual que se reconheça no coletivo, sua força e a mistura de espelhos crie um arco-íris de identidades e, para isto, aprender a viver junto é cada vez mais necessário. O diálogo é a fonte para aprender a conviver, respeitando a diferença e interagindo com ela. Amplia a abertura para relações com jogos de linguagem onde a habilidade pessoal maximize a aproximação e não o afastamento do Outro (BRENNAND, 2006, p. 94).

Sendo assim, há necessidade de ressaltar na escola as experiências vivenciadas interculturalmente. Mediatizadas pelo diálogo, elas possibilitam que os sujeitos sociais aprendam a ser mais humanos, no sentido mais amplo que a etimologia da palavra ressalta, humano para com seu Outro, humano em suas práticas culturais e práticas sociais, humano a partir das ações e das práticas educativas (FORNET-BETANCOURT, 2004; FREIRE, 2000).

Para nos tornarmos mais humanos frente aos problemas dos Outros e de como o mundo se apresenta em toda sua complexidade, é mister pensar numa ação educativa que venha fomentar os valores inerentes à condição humana, educando para a formação humana, pois, conforme disse Freire, “O ser humano aprende a ser humano, aprendendo os significados que os outros humanos dão à vida” (FREIRE, 2005, p. 67). Isso é possível, quando os educadores, numa postura crítica e emancipatória, procuram articular a escola a outros espaços de experiências humanas, articulando novos saberes ao escolar e articulando-se com a comunidade.

Com esse agir educativo, eles, ao invés de por travas nas janelas de seus olhos, estarão abrindo as janelas para aventar a construção, a partir do olhar que têm da escola e da educação, de um modo geral, de uma sociedade que tenha um significativo sentido humanitário. Esse é, portanto, um elemento enriquecedor, visto que é um axioma necessário para uma educação centrada nos valores humanos e éticos, educação para a paz, uma educação intercultural. E uma educação que realce os valores humanos deve, portanto, criar meios para a participação dos múltiplos saberes que fazem parte do mundo social, quer sejam pautados no conhecimento científico ou nos saberes da cultura humanística que são alçados no conhecimento popular.

O cordel apresenta uma diversidade de informações que são frutos dos conhecimentos fabricados no mundo social, no cotidiano e que, apreendidas nos folhetos, multiplicam o arcabouço de conhecimento que os compõe e que eles produzem. Esses conhecimentos, aglutinados à educação escolar, participam como fomentadores da aprendizagem.

A educação pelo cordel não é uma transferência de conhecimento, mas um aprendizado embasado numa ação educativa com fins democráticos. É uma educação com participação que suscita a autonomia dos sujeitos aprendentes, sendo uma forma lúdica de ensino-aprendizagem. É uma educação inventiva e criativa, um convite ao diálogo feito pelo poeta ao seu público leitor sobre as coisas do mundo e da vida. Isso nos permite dizer que o cordel, além de ser um ambiente educativo e cognitivo, é multidimensional e multifacetado, pois traz as diversas faces da sociedade e da cultura, porque são elaborados a partir de uma rede de relações de conhecimentos que dão significado ao mundo e à vida e que o poeta, em sua sensibilidade, apreende e interpreta.

Sob nosso ponto de vista, o cordel é um espaço de construção de conhecimento, em que os saberes são socializados, não só porque o poeta se apresenta produtor e consumidor de sua arte (CERTEAU, 1994), mas também porque o público leitor tem também acesso aos saberes que ele produz e participa de seu saber-fazer, através da leitura e da compreensão dos folhetos.

No espaço escolar, no âmbito do contexto educativo, as múltiplas visões de mundo que perpassam os folhetos podem produzir experiências educativas significativas, visto que elas possibilitam a integração e conexão entre os sujeitos do conhecimento. Educar, tendo em vista a produção de experiências coletivas, acreditamos, é um importante papel da dimensão educativa do cordel, porque, através dos folhetos de cordel, o saber da experiência ganha sentido, e as operações que são construídas no cotidiano adquirem neles visibilidade e inteligibilidade (CERTEAU, 1994).

Falar de brasileiros que enfrentam difíceis condições de vida é trazer à tona outro problema que envolve a vida de muitos brasileiros e de nordestinos, em particular: a fome. No folheto, *Cordel da fome, o poeta* Gustavo Dourado mostra a cartografia da fome através do olhar sobre a obra *Geografia da fome*, de Josué de Castro. Esse cordel é interessante porque o poeta se apropria de uma obra clássica para mostrar a fome em suas diversas faces e interfaces. É necessário salientar que, passados 50 anos da produção desse livro, as denúncias feitas por Josué de Castro ainda continuam atuais, pois a fome persiste no Brasil, principalmente entre nordestinos e nordestinas, sendo, portanto, um problema que ainda assola a vida social da região. Gustavo Dourado vai, com sutileza, como ele mesmo fala, dissecando a fome a partir do livro de Josué de Castro, falando de nordestinos, do Brasil e do mundo. Dessa forma, vai esboçando o mapa da fome.

Com sua sensibilidade poética, ele se reporta à fome com maestria, falando sobre um dos mais agudos problemas brasileiros, que é regional, nacional e mundial, sem perder de vista a poeticidade que, paradoxalmente, existe nessa temática:

Geografia da fome
É um livro universal
Disseca a realidade
Da terra do carnaval
Da sub-desnutrição
Via Multinacional.

Josué lembra Os Sertões,
O Quinze, a Bagaceira,
Vidas Secas-Lampião
Patativa, Zé Limeira
Repente-cordel-cangaço
Xaxado...Mulher rendeira.

Pobres homens-caranguejo
Comendo lixo e lama
Seres sem-terra, sem-teto
Vítimas da grande trama
Tornam-se anões-gabirus
Sem escola e sem cama.

Humanidade faminta,
De amor, prazer e pão
Falta escola, falta paz.
Só não falta exploração
Falta feijão com arroz
Na novela da opressão.

Severinos retirantes
Favelados na miséria
Governantes. Olho vivo!
A situação é séria
O povo já virou gado
Nessa vida deletéria

Valei-me, meu Padim Ciço
São Pedro e São João
Com tanta corrupção
Impera dor no palácio Frei Damião.
(DOURADO, 2005)

Nesse cordel, a fome toma dimensão a partir das discussões que são tecidas no livro de Josué de Castro. Na realidade, o poeta convida o leitor para fazer uma viagem inicialmente a partir do Nordeste, mostrando como obras clássicas da produção regional tematizaram a fome. Depois, ele contextualiza esse problema em nível nacional e, por último, chama à atenção para a inserção da fome a nível mundial.

Diante do quadro desolador de vidas humanas, carentes de amor, solidariedade e atenção, o poeta mostra que a fome é um elemento consideravelmente incisivo para a transformação da vida dessas pessoas, para as quais o poder público não demonstra grandes preocupações. Por isso, o poeta aponta, como válvula de escape para essa situação, a religiosidade que, em outras palavras, surge como uma espécie de solução para os problemas que ocorrem no cotidiano desses nordestinos: “Valei-me, meu Padim Ciço/São Pedro e São João [...] Impera dor no palácio Frei Damião”.

Como a dor de vidas de nordestinas e nordestinos está imperando, devido a essa situação, o simbolismo religioso e a religiosidade popular aparecem destacados pelo poeta, pois é através de figuras representativas dessa religiosidade que ele acredita dar respaldo aos sofrimentos de homens e mulheres do Nordeste, que vivem na miséria e com fome.

Ao se posicionar frente a questões sociais como a fome e se preocupar com aspectos que fazem parte do contexto social, o poeta, refletindo, criticando, discutindo e problematizando a respeito da fome, com seu leitor, exerce um trabalho educativo e é pelo cordel que ele empreende essa educação. O cordel, em sua tecelagem do mundo social, vai criando formas peculiares de educar, mas o faz de forma muito prazerosa, mesmo quando retrata aspectos que dizem respeito à pobreza e à fome, revelando, ao articular o conjunto de discussões sobre o social, seu aspecto educativo, sua dimensão pedagógica.

O poeta popular constrói nos folhetos a identidade cultural nordestina, tanto na forma como retrata esse espaço quanto na maneira peculiar como representa o seu povo e sua cultura. Observando os aspectos relativos à vida cotidiana de muitos nordestinos na região, esse artista da palavra cria uma visão de Nordeste que enfatiza a região como pobre, devido à miséria de grande parte de sua população, e essa mesma população cria canais de resistência através da cultura para mostrar que, mesmo em face da adversidade, é possível construir, com criatividade, meios de sobrevivência.

Em *Orgulho de nordestino*, João Batista Campos de Farias faz uma leitura sobre o que é ser nordestino e o que o Nordeste significa:

Tenho orgulho de ser nordestino
São profundas marcas de menino
Das caatingas de solo ressecado
Vítimas dos desonestos e da seca danada
Herói, sem medalha, da região devastada!
Ouçam: vou transmitir meu recado.

O nordestino é povo bravo
De ninguém jamais será escravo
Pobre, rico ou necessitado
Tudo ele vence e supera
Anos sem chuva espera;
A mulher é corajosa,
O homem é respeitado.

Vida nordestina é uma epopéia
Só quem conhece tem idéia
Por você, irmão, vibro e brado

Com ardor na alma e convicção
Orgulho-me ser filho e irmão
Por natureza, somos povo iluminado.

“Doutô!” O Nordeste não é só pobreza!
Nossa região possui muita riqueza,
Nosso solo é fértil e profundo...
Merece ser olhado sem preconceito.
“O povo nordestino, com todo respeito,
Fará desse país o celeiro do mundo”.

O Nordestino é povo de grande valor,
Seja no mar, na cidade, ou lavrador,
Na política, nos esportes, na cultura
Músicos, artistas e cantores famosos,
Pelo mundo, temos nomes gloriosos
No país migra extraordinária fartura.
(FARIAS, 2004, pp. 1-7)

O poeta expressa o que ele, como nordestino e poeta cordelista, sente por essa região e o que entende dela. Ele potencializa todo o seu fazer poético no retrato que elabora da região e de seu povo. Se a região apresenta contrastes, em contrapartida, seu povo é tenaz, vivaz e consegue manter sua força, mesmo diante dos problemas que enfrenta em suas múltiplas experiências cotidianas, porque, para o poeta, isso faz parte do nordestino: “Tudo ele vence e supera”.

O Nordeste é, para Farias, o cenário de uma saga, e o nordestino, nos versos cordelinos, é apreendido, compreendido, vivenciado, como se fizesse parte de uma epopéia. É um povo que tem múltiplas experiências de vida, e cuja trajetória é marcada por lutas que não ofuscam o brilho e o seu valor.

Ao falar da sua identidade e de seu povo, o poeta completa, afirmando: “Orgulho-me ser filho e irmão/Por natureza, somos povo iluminado”. Mas o Nordeste, para ele, não é apenas produtor de pobreza, miséria e fome. Essa região também produz cultura, Tráves de um povo que luta incansavelmente e é convencido de que vale a pena ser nordestino: “Nossa região possui muita riqueza”, e o povo nordestino tem grande valor, o que pode ser compreendido através de toda a sua produção cultural.

Enfim, com base nas diferentes visões tecidas sobre a região, tanto no âmbito da ficção quanto no da poesia de cordel, entendemos o Nordeste como um lugar de produção social e histórica e cultural. Uma espacialidade que, em sua diversidade geográfica e cultural, é rica em potencialidades.

Mesmo em face dos dilemas apresentados e apesar de o Nordeste ser visto com discriminação por outras regiões, o povo nordestino não pode ser identificado e

compreendido apenas pelo prisma de suas dificuldades socioeconômicas, mas, para além disso, deve ser visualizado pela sua criatividade, por toda a sua produção cultural, pois, em suas práticas sociais, consegue sobrepor-se às dificuldades, expressando, através de múltiplas manifestações culturais, seu valor e firmando sua identidade cultural e regional.

Sob nosso ponto de vista, essa identidade cultural nordestina é tecida e gestada cotidianamente. Não acreditamos que a identidade desse povo seja fixa, pois diversos são suas formas de viver, seus e costumes, como diversa, de uma maneira geral, é sua própria cultura, que já é híbrida em sua nascente.

Estabelecer um parâmetro identitário é estabelecer amarras, quando, na realidade, acreditamos na pluralidade cultural e identitária do Nordeste. Não existe uma cultura popular, como já nos referimos antes, mas culturas populares nordestinas, assim como existem identidades culturais nordestinas: a dos povos da Zona da Mata, do Sertão, do Agreste. Nesses diferentes espaços, existe um jeito de ser e de fazer Nordeste.

Portanto, falar de Nordeste é vê-lo através da produção cultural de Glauber Rocha que, por meio das telas do cinema, expôs seu olhar sobre o Nordeste e o nordestino para o mundo. É falar de Lia de Itamaracá, que leva a ciranda nordestina aos quatro cantos do mundo. É o Nordeste na dança. É falar na ginga da roda de capoeira e nos brilhos multicores dos maracatus e dos caboclinhos. Falar de Nordeste é falar da poesia de João Cabral de Melo Neto, delineando, assim, a epopéia de tantos e tantas Severinos e Severinas.

É falar das músicas de Luiz Gonzaga e de Sivuca, da banda de pífanos de Caruaru, das proezas existentes nas Marias Mouras de Raquel de Queiroz, que personificam e representam a vitalidade de nordestinas e nordestinos.

O Nordeste, representado na pintura, no artesanato, no teatro, na música e nos folhetos de cordel, mostra um povo de múltiplas faces, detentor de uma dimensão cultural que denota que, na aridez da terra gretada pelo sol do sertão ou nos campos verdes da Zona Mata, é possível produzir cultura, história, construir identidade, fazer Nordeste e se fazer nordestino ou nordestina.

Os folhetos de cordel, como forma de conhecimento e de produção de conhecimento, empreendem um trabalho pedagógico primordial quando elaboram discussões sobre o Nordeste, porque, ao discutir sobre as tramas do social e do cultural, favorecem o ensino-aprendizagem sobre a região, fazendo com que o poeta

ocupe um papel social significativo no contexto educacional, mesmo que, na maioria das vezes, de forma não-formal.

Noutras palavras, o cordel constrói visões do Nordeste a partir da focalização de seu povo e dos seus principais aspectos, pois estes não revelam apenas as diferentes nuances culturais, socioeconômicas e políticas, relativas a esse recorte regional, de modo a construir sua percepção em relação a ele. Os folhetos de cordel, quando tratam do Nordeste, educam seu público-leitor, tendo em vista o enfoque pedagógico da realidade social nordestina que neles está inserido.

Acreditamos, pois, que os poetas não são apenas produtores de poesia. Eles transgridem a isso, pois, ao produzir um folheto, mostram, através do seu fazer, o papel educativo que desempenham, e os folhetos se tornam um importante ambiente educacional devido ao seu conteúdo de aprendizagem, consistindo num rico meio de ensino tanto no campo da educação não-formal quanto da educação escolarizada.

Freire, ao enfatizar que ensinar é uma atividade humana, mostra-nos que o ato de ensinar e aprender sobre o mundo social é fecundado de sentido em diferentes espaços da vida social: “educar é substantivamente formar” (FREIRE, 2002, p. 37). Isso quer dizer que, no sentido freireano, no qual nos ancoramos, ao ensinar, o educador está formando cidadãos críticos, participativos e tolerantes. E nos folhetos de cordel, os poetas abrem o leque de possibilidades que favorecem a essa formação.

O poeta de cordel, enquanto testemunha da história nordestina, vem desempenhando, ao longo de seu percurso histórico, um papel de educador, porque retrata a história e o cotidiano regionais. Ele, então, exercita um importante trabalho pedagógico, pois suas produções, os folhetos, denotam a riqueza da ação educativa de que dispõe e ensina, através de um rico conteúdo de aprendizagem que esses poemas revelam e que é importante para a compreensão da realidade social regional, o saber-fazer do nordestino e seus dilemas.

Ao motivar o aprendizado, os cordéis constituem um lugar de afloração de debates de acontecimentos que permeiam os contextos sócio-políticos das realidades sociais nordestina e brasileira.

4 TECENDO A EDUCAÇÃO PELA ARTE: O PAPEL EDUCATIVO DO POETA DE CORDEL

Nos folhetinhos de feira
Muitos aprendemos ler
Por isso seria justo
O governo agradecer
Ao poeta popular
Que foi Mestre sem saber.
(Manoel Monteiro, poeta de cordel)

O processo de ensinar, que implica
o de educar e vice-versa, envolve a
“paixão de conhecer” que nos insere
numa busca prazerosa, ainda que nada fácil.
(Paulo Freire)

Os debates em torno da educação e do educador têm se ampliado, assim como as discussões sobre o papel que ele exerce, pois, num mundo diverso, tanto o educador quanto a escola têm que inventar outro modo de agir, elaborando uma agenda inovadora para o aprendizado do educando, gerando conectividade dentro da diversidade. Diante de um mundo diverso culturalmente, em que as realidades sociais são muito complexas, a educação se apresenta como chave para compreensão dessas realidades e das mudanças que nelas se processam.

Vista por essa óptica, podemos afirmar que a educação tem muitos caminhos que devem ser percorridos, tendo-se sempre em vista um aprendizado multidisciplinar, e não compartimentado. Assim procedendo, o educador deve se preocupar em criar, a partir de ambientes educativos, meios que possibilitem aos sujeitos aprendentes a compreensão e interpretação do que se desenvolve em volta deles.

A aprendizagem, desenvolvida nessa perspectiva, visa desenvolver as capacidades cognitivas dos sujeitos educativos e suas habilidades criativas, permitindo que, na aventura do conhecer, eles possam acrescentar novos saberes à constelação de conhecimentos de que dispõem. Aprender, nesse prisma, ganha múltiplos significados. Por isso concordamos com Berten, para quem

aprender significa acrescentar cognitivamente elementos a um conjunto dado ou transformar o seu conhecimento de tal maneira que os conteúdos sejam, de uma forma ou de outra, resgatados numa nova estrutura ou num quadro conceitual renovado. Porém não basta mostrar as transformações dos conteúdos ou das estruturas do conhecimento. Ainda é preciso mostrar que essas transformações ou acréscimos são “progressos”, isto é, que as

modificações contempladas podem ser indiciadas positivamente – o que implica um juízo sobre aquilo que é “positivo” ou “valioso” (BERTEN, 2006, p. 13).

Uma proposta educativa que dê visibilidade a esses aspectos relativos à aprendizagem precisa ter em vista que o educador deve ter clareza de seu papel na aprendizagem do educando, para fazer com que sua ação educativa propicie a interação entre os membros da comunidade aprendente e que sua prática educacional desperte a criatividade e o posicionamento crítico, proporcionando a autonomia dos educandos.

Este capítulo trata da prática educativa do poeta de cordel presente nos folhetos. Para sua construção, foram utilizados cordéis e entrevistas com poetas populares. O ponto de partida de nossas discussões, neste capítulo, é pensar o papel do poeta popular como educador. As linhas de força que delinearão as discussões têm como aporte os estudos elaborados por Freire sobre o educador, a partir dos quais ressaltaremos a visão de educador subjacente aos cordéis escolhidos como *corpus*, procurando compreender a atuação pedagógica desses textos e dos poetas populares.

Organizamos o presente capítulo da seguinte forma. No primeiro momento, discutiremos sobre o que é ser educador a partir de uma perspectiva intercultural. Depois, mostraremos que o poeta popular se configura em nosso trabalho como um educador, ou seja, como um indivíduo produtor de saber que contribui para uma ação educativa, que pode ser empreendida numa educação escolarizada.

Nosso objetivo, com essa discussão, é mostrar que o cordel e o poeta, seu construtor, participam da educação, e essa participação, que tem sido empreendida numa modalidade não-formal de educar, pode também contribuir, no espaço escolar, para a concretização de uma educação escolarizada.

Assim, considerando a ação do poeta como educativa, realçando sua prática no cotidiano escolar e usando os folhetos como um recurso didático- pedagógico, estaremos notabilizando a condição de educador do poeta popular, cujo trabalho, que realiza através dos folhetos, pode contribuir para uma educação escolarizada, propiciando a construção de cidadãos críticos de sua realidade.

4.1 Ser educador na perspectiva da interculturalidade

O cotidiano tem uma função essencial na vida dos sujeitos sociais, pois é nele que as relações sociais se consubstanciam, as experiências de vida e as práticas culturais se efetivam, o conhecimento é produzido e ocorre a interlocução de saberes. Nesse processo, a educação se realiza e se define como uma interlocução de saberes, que circundam, têm significados e são ressignificados em espacialidades e temporalidades distintas.

A educação escolarizada não pode ser pensada sem que se considerem os vínculos culturais e educativos nela existentes, os quais são trazidos tanto pelos educadores quanto pelos educandos e construídos a partir das relações tecidas na escola.

Sendo assim, educar consiste em conviver com as experiências cotidianas, com as identidades plurais, com as diferenças. Por isso, fala-se muito em educação inclusiva, que insira os diferentes saberes, as diversidades culturais e as identidades, mesmo diante de um mundo cuja realidade prima por uma exclusão social cada vez mais forte e campeia a vida das pessoas, dos grupos, comunidades e das sociedades.

Nesse sentido, uma educação que elabore uma proposta que contribua para a inclusão social e que promova a construção de uma sociedade menos excludente é essencial, propiciando, assim, uma prática pedagógica alicerçada numa pedagogia fomentadora das liberdades individuais e coletivas de cada sujeito social em suas identidade e diversidades culturais.

No entanto, vivemos hoje sob a égide de uma sociedade onde a globalização estende seus reflexos e influências sobre todas as esferas da vida humana. A esfera cultural e a educacional não ficaram à parte desse processo, visto que a globalização elasteceu e agudizou as desigualdades sociais, tanto entre continentes, em países, quanto em nível regional e local, e trouxe reflexos para a educação. Diante desse ambiente globalizado, onde o global e o local não podem ser pensados separadamente, é imperioso pensar numa prática educativa, centrada nas heterogeneidades apresentadas pela escola.

Ao se pensar a escola em suas múltiplas dimensões, deve-se levar em consideração que educar não é transmitir conhecimento nem acumular informações,

mas permitir que, através do ato educativo, o educando tenha uma experiência significativa de aprendizagem. O ato educativo implica uma relação dialógica com o educando, em que se estabelecem laços de interação, e o educando passa a dar sentido ao que aprendeu.

A escola recebe, em seu corpo discente, pessoas oriundas de grupos social e culturalmente diferenciados, mas que, dependendo da prática educacional desenvolvida no espaço escolar, cujos processos educativos privilegiem o diálogo e a integração entre diferentes, reconhecendo suas heterogeneidades, é possível a eminência do intercâmbio cultural entre os grupos, e essa mediação é feita através do diálogo. Nesse sentido, o educador, cuja prática pedagógica trabalha centrado numa perspectiva de educação intercultural, reconhece a escola e a sala de aula como um espaço de ressignificação de conhecimentos e de aprendizado mútuo.

Pensar a educação escolar como um todo homogêneo é dirimir as diferenças de raças, cor, etnia, religiosidade, gênero e cultura nela existentes. Entendemos que pensar uma educação escolarizada, em que educação e cultura exerçam um papel fundamental na compreensão da realidade social, é fundamental, pois, desse diálogo entre elas, resulta a realização de práticas educativas que procuram auxiliar na compreensão dos desafios existentes no mundo atual.

Nesse cenário, o que se busca é uma prática educativa que possa favorecer o encontro cultural entre diferentes sujeitos sociais, e, desse modo, promover relações de solidariedade e respeito mútuo, através de uma convivência pacífica pautada numa educação voltada para o respeito aos valores éticos e para a valorização das complexidades dos sujeitos humanos e de suas práticas sociais e culturais. Essa postura parte do princípio de que cada sociedade e cada cultura criam formas de convivência no mundo.

Por isso, no âmbito da educação, não se pode ignorar o educando com suas singularidades e diferenciações sociais. Caso a escola aja assim, estará co-participando da criação de processos de exclusão. Portanto, a educação, ao invés de criar ambientes propícios para o alargamento do diálogo com as diferenças, tende a elastecer as problemáticas existentes no campo educativo e, ao invés de diluir as fronteiras, cria mecanismos para fortalecê-las.

Refletir sobre esse problema, sobretudo numa sociedade de informação, marcada pela ampliação dos avanços tecnológicos e pela projeção mundial da comunicação e informação mundial, é pensar também numa proposta que possa

contribuir para a superação das dificuldades. Acreditamos que essas dificuldades podem ser vencidas se o educador passar a dirigir um novo olhar para a sua prática educativa, percebendo a educação, não numa perspectiva monocultural, com realidades homogêneas, mas, sim, visualizando suas pluralidades.

Cabe ressaltar que a escola guarda em si um acervo de múltiplas experiências culturais que precisam e devem ser aproveitadas, pois isso incide na construção da cidadania a partir da comunidade de aprendizagem, e possibilita a incidência de uma democracia plural.

Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia* (FREIRE, 2002), propõe que se estabeleça uma educação cuja prática procure respeitar educandos e educadores, enquanto sujeitos históricos produtores de conhecimento, para que eles possam ter direito à sua autonomia. Mas de que forma isso pode acontecer? A partir do respeito à história e à cultura desses sujeitos, enquanto seres que ensinam e aprendem e que fazem parte de uma sociedade em transformação.

Freire chama a atenção para sermos seres responsáveis quanto à prática educativa, porque ela deve estar pautada em compromisso com o Outro, no sentido de um ensinar crítico e reflexivo que estabeleça autonomia, liberdade e que torne possível, através do diálogo entre educando e educador, uma educação emancipadora. Partindo dessas premissas, é possível levantar o seguinte questionamento: Como o educador, na sua relação com o educando, pode estabelecer e propiciar essa educação? De que modo, na perspectiva da interculturalidade, o educador pode propiciar uma prática educativa dialógica?

Inicialmente, é necessário pensar como se estabelece o saber escutar no ato de ensinar. No geral, o que se percebe, na maioria das escolas, é que há educadores que não costumam ouvir o educando, e a relação entre eles, nesse sentido, dá-se em unilateralidade, pois, onde se exclui o diálogo, a educação se estabelece de forma unilateral, sem a participação do educando.

Freire (2002), ao discutir a importância que existe no ato educativo do saber escutar de ambos os sujeitos aprendentes, no sentido de se olhar para o outro e se respeitarem, coloca também que escutar o educando é importante porque se aprende com ele e a partir dele. O diálogo aí permite o encontro comunicacional entre seres humanos que podem aprender mutuamente. Isso quer dizer que, na prática cotidiana da escola, o saber escutar é necessário para que o educador tenha

sensibilidade de entender o seu educando a partir de sua fala e, assim, possa aprender com ele sobre sua historicidade, seus conhecimentos.

Para Freire (2002), esse respeito é fundamental porque, quando as diferenças são respeitadas, é possível trilhar caminhos que criem laços entre educador-educando, pois eles são sujeitos do conhecimento. Na relação entre eles, quando se estabelece o diálogo, verifica-se uma troca: “o educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário ao aluno, em uma fala com ele” (FREIRE, 2002, p. 128).

Em sua proposta sobre o ato de ensinar, Freire ainda nos mostra dois componentes importantíssimos para uma pedagogia autônoma: a disponibilidade para o diálogo e o gostar do educando.

O primeiro, o diálogo, que tanto tem permeado toda a obra freireana, é um arcabouço imprescindível para que ocorra a troca de saberes entre educando e educador porque “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História” (FREIRE, 2002, p.154).

Uma relação educativa alicerçada pelo diálogo colabora para que a aprendizagem possa fluir de maneira a estimular e despertar no educando o gosto pelo aprender:

A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje. É exatamente esta permanência do hoje neoliberal que a ideologia contida no discurso da “morte da História” propõe”. Permanência do hoje a que o futuro desproblematizado se reduz (FREIRE, 2002, p.161).

Assim, em tempos de sociedade de informação e de conhecimento global, a educação deve favorecer e desenvolver as habilidades do educando, tanto para sua prática de vida como para o conhecimento de suas próprias subjetividades, de modo a vir potencializar suas competências.

Nesse sentido, pensar o papel do educador, no âmbito de uma educação voltada para os valores culturais e sociais, é pensar também de que forma ele pode contribuir, através de seu agir educativo, para a iminência do diálogo entre sujeitos aprendentes no espaço escolar.

No seu fazer educativo, o educador precisa reinventar novos meios de convivência no espaço escolar, para que sua prática pedagógica contribua para a

aquisição dos saberes escolares, mas também para a interação entre os diferentes sujeitos socioculturais da comunidade de aprendizagem, permitindo que, mesmo diante de conflitos e tensões, seja respeitada a heterogeneidade tanto em termos culturais quanto sociais dos sujeitos que compõem o ambiente da escola.

Ao procurar lidar com essas diferenças, o educador deve reconhecer as peculiaridades de cada um e de cada uma participante dessa comunidade, para que se empreenda no âmbito do espaço da escola, e, sobretudo, no contexto da sala de aula, o respeito mútuo entre os sujeitos educativos, no enfrentamento de situações comuns entre eles e que fazem parte da convivência dentro da escola.

Outro aspecto a ser destacado é que, diante de tanta violência no mundo, cujos reflexos têm sido potencializados na educação, aprender a ser humano, respeitando o Outro, designa um papel fundamental da educação e um desafio para ela na atualidade. Portanto, cabe ao educador, no ambiente de sala de aula, suscitar esse tipo de postura do educando. Essa postura pode ser desenvolvida a partir de uma prática educativa que, ao discutir sobre a diversidade na escola, possa apreendê-la, conviver com ele e enfrentá-la. Lidar com a diversidade cultural e identitária de seus educandos/as é o ponto essencial para quem pensa educar tendo em vista uma prática educativa, cuja ação cultural esteja embasada em procedimento ético e de respeito às diferenças. Ou seja, embora o Outro esteja tão próximo de nós, temos preconceitos e criamos mecanismos de intolerância e diferenciações com relação a ele, o que torna essa relação obstaculizada. E uma prática pedagógica alçada na alteridade e na diversidade cultural permite a formação de sujeitos críticos de sua realidade e promove o diálogo entre diferentes culturas e sujeitos que fazem parte da escola.

O preconceito, a discriminação, o repúdio ao Outro, por sua maneira de ser, seja de forma étnica, cultural, religiosa, de gênero, de cor e de orientação sexual, têm marcado a educação brasileira e colaborado para a culminância da invisibilidade do Outro dentro da própria comunidade escolar.

Essa invisibilidade criou situações conflituosas e tem contribuído para a perpetuação da violência contra o Outro, uma violência que não é verbal nem física, pois é psicológica e silenciosa, e deixa marcas profundas. Para curar as cicatrizes deixadas por esse tipo de violência, que procura anular o Outro, a idéia de grupo, de coletividade precisa ser repensada, principalmente diante da diversidade cultural que faz parte da sociedade brasileira.

Diante dessas questões, faz-se necessário pensar a educação voltada para o diálogo, para as questões atinentes às identidades, às culturas, aos saberes da experiência, enfatizando as relações interculturais que são tecidas a partir da educação. Sob essa ótica, a escola deve ser percebida como comunidade de aprendizagem e como o palco onde os participantes do ato educativo - educador e educandos - possam viver a experiência de intercâmbio e de articulação de conhecimentos, sem que um assuma uma postura autoritária, e o outro seja submisso, pois ambos precisam compartilhar saberes.

Tendo em vista que ensinar é também um ato coletivo, que acreditamos ser de aprendizagem mútua, isto é, o educador tanto ensina como aprende com seu educando a partir das práticas e relações que são mantidas com ele no cotidiano de sala de aula, se ele se mostra afável a esse aprendizado, só tende a dinamizar o ensino-aprendizagem. Porém, se acredita que sua autoridade se conduz não apenas à sala de aula, mas também ao conhecimento que detém, então, ao invés de criar canais de entendimento e interação, integrando o educando no mundo de educar, ele dificulta o processo de ensino-aprendizagem.

Então, educar com enfoque na interculturalidade é um meio de focalizar esses aspectos e prima pela interação/integração dos sujeitos aprendentes, possibilitando que essa interação/integração flua no ambiente cultural, nas relações sociais, nas sociabilidades, como também no campo das subjetividades, porque a educação também é formadora de caráter e, vista pelas lentes da interculturalidade, permite que o ensinar e o aprender no ambiente escolar desenvolvam uma convivência pautada no aprendizado mútuo, no respeito e no estabelecimento de vínculos de solidariedade e amizade.

Entendemos que a prática educativa implica uma relação de sociabilidade, uma vez que, no processo educativo, são estabelecidas relações sociais mas também relações de poder, dominação e hierarquização. Por isso, pensar o educador engendrado nessas relações é ter em vista que ele necessita não se ater apenas às fronteiras da individualidade, mas deve compreender que, no campo da educação, são inseridas relações humanas, e que ele também trabalha com seres humanos, razão pela qual precisa ter em consideração as possibilidades, as potencialidades e os limites daqueles com quem e para quem trabalha.

Em consonância com essa questão, o educador tem que ter em vista que educar não significa controlar, superar ou anular o Outro, mas compartilhar

conhecimentos e experiências, procurando superar as contradições e fomentando o diálogo como um grande ato comunicacional, a fim de abrir-lhe espaço em sua complexidade e alteridade.

Pensar a convivência humana a partir da educação exige também a reflexão em torno da questão da alteridade, presente nas relações entre seres humanos, no reavivar e reafirmar a necessidade de respeito às diferenças, na importância e no fortalecimento das relações interculturais. Isso exige levar-se em consideração não só um viés cultural, mas também um viés ético-político, se quisermos, a partir de contextos plurais, pensar como educação e interculturalidade podem dialogar.

É preciso, ainda, reconhecer que as realidades inerentes às relações humanas são, muitas vezes, pautadas no conflito e no enfrentamento, e que o diálogo intercultural favorece a iminência de laços que venham dirimir o estreitamento entre povos, pessoas, grupos e comunidades, permitindo que a paz não seja uma referência ou utopia, mas algo a ser vivenciado, tendo em vista um mundo multifacetado e a culminância da multiplicidade cultural nele existente (FORNET-BETANCOURT, 2004).

Analisar a educação sob esse prisma é mostrar que a escola, ao invés de empreender mecanismos de exclusão, deve promover uma educação participativa e democrática. Até pode parecer utópico, mas essa educação e essa escola são possíveis. Para tanto, é preciso haver o diálogo e a resignificação do próprio papel da escola, que deve se tornar uma escola cidadã, que estimule a participação de todos: pais, educandos, educadores, funcionários, além dos demais membros da comunidade. Além disso, as metas e ações dessa escola devem ser direcionadas para uma convivência democrática, propiciando a construção e o diálogo de saberes, permitindo a incidência de processos educativos que estejam voltados para o enriquecimento das capacidades dos sujeitos aprendentes quer sejam elas individuais, em grupo, comunidade ou sociedade.

Tendo por base esses pressupostos, a educação deve propiciar, a partir da ambiência escolar, o desenvolvimento coletivo de conhecimento, estimulando e permitindo ao educador que, através de sua ação, possa efetivar processos educativos que tendem a suscitar o respeito à liberdade individual de cada ser humano.

Entendemos, pois, que o sentido da educação está em como permite que cada sujeito social, com sua identidade e diversidade culturais, conviva no mundo

escolar sendo respeitado na sua condição de ser, em suas individualidades e, no âmbito dessa individualidade, possa participar da escola com liberdade e autonomia dentro de um agir libertário.

Nesse sentido, as redes de comunicação entre os educandos devem contribuir para que haja a abertura de canais de entendimento mútuo diante das diferenças. Por causa disso, Freire nos chama a atenção para o papel do educador como agente de uma educação emancipatória dos sujeitos educativos:

A tarefa do educador, então, é a de problematizar aos educandos conteúdo que os mediatiza, e não de dissertar sobre ele, de dá-lo, de estendê-lo de entregá-lo, como se tratasse de algo já feito, elaborado, acabado, terminado. Neste ato de problematizar os educandos, ele se encontra igualmente problematizado (FREIRE, 2002, p.81).

Ele enfatiza, ainda, que

A concepção educativa que defendemos e que estamos sumariamente colocando como um conteúdo problemático aos possíveis leitores deste estudo, gira em torno da problematização do homem-mundo. Não em torno da problematização do homem isolado do mundo nem da deste sem ele, mas de relações indicotomizáveis que se estabelecem entre ambos. O que importa fundamentalmente à educação, contudo, como uma autêntica situação gnosiológica, é a problematização do mundo do trabalho, das obras, dos produtos, das idéias, das convicções, das aspirações, dos mitos, da arte, da ciência, enfim, o mundo da cultura e da história, que, resultando das relações homem-mundo, condiciona os próprios homens, seus criadores (FREIRE, 2002, p.83).

Uma educação dialógica, inclusiva, interativa e cidadã, que privilegia a igualdade, tende, portanto, a ampliar a capacidade de integração individual e grupal, numa ação que deve ser conjunta, pois exige a participação de todos os membros da escola. Por outro lado, uma educação excludente tende a propiciar o aumento dos conflitos, das desigualdades, fomentando a discórdia e o preconceito.

Entretanto, diante das mudanças que ocorrem no seio da sociedade, numa época de domínio da globalização, propícia a homogeneizar culturas, há a necessidade de uma educação que enfatize o encontro e articule os saberes. Isso requer que a escola seja um espaço de convivência democrática e propicie o entendimento entre os membros da comunidade aprendente, procurando perceber, analisar e trabalhar os conflitos, ao invés de simplesmente torná-los invisíveis ou apresentar meros paliativos para sua solução.

O que se busca, nesse sentido, é procurar engajar os membros da comunidade aprendente para que vivam e convivam pacificamente com a diferença,

ampliando e incentivando, no interior da escola, a capacidade de ouvir e de dar atenção ao diferente e, sobretudo, respeitá-lo em sua alteridade.

A educação enfrenta, hoje, como já falamos anteriormente, vários dilemas e desafios, que refletem no cotidiano escolar, tanto aqueles relativos às questões de políticas públicas e gerenciamento de recursos, quanto aos concernentes ao educador, a sua ação educativa e aos processos educativos a ele relacionados.

Essas questões precisam ser discutidas e repensadas, pois, se o mundo tem trilhado por enfrentamentos diversos, a educação, em face dessa realidade, deve propiciar meios para que se estabeleçam mudanças. Para isso, é necessário haver uma pedagogia fomentadora da paz, do encontro entre as diferenças, que permita a construção da cidadania dentro e fora da escola, que deve ser local, mas tem que ter em vista o global, pois são múltiplas as relações interculturais que existem no seu interior. É a partir da escola que a cultura de paz deve ser plantada e disseminada com base numa educação que dê visibilidade às diversidades culturais e às relações entre culturas, valorizando as identidades culturais individuais e coletivas, numa direção emancipatória.

A escola, como lugar de formação dos sujeitos, deve se adequar às diferentes realidades que a circundam e aos sujeitos aprendentes que dela fazem parte. Diante dos desafios que enfrenta e de suas múltiplas necessidades, a escola deve criar contextos de aprendizagem no seu espaço, com ações que visem à melhoria do ensino-aprendizagem, visto que manter uma relação unidirecionada e uma prática educativa que objetive apenas a transmissão de conteúdos sem problematizá-los, sem articulá-los com a realidade do mundo social e de seu educando, é permanecer reproduzindo situações de ensino-aprendizagem que nem contribuem para a dinamicidade do ato de ensinar e de aprender, nem para a criticidade de seu educando e sua ativa participação no ambiente escolar. Se a escola produz conhecimentos e concepções de conhecimentos, deve fomentar ações pedagógicas que integrem valores e propiciem diálogos culturais no interior da comunidade de aprendizagem.

Se o educador realça, no ato educativo, meios de ensino-aprendizagem que efetivem a capacidade de diálogo e expresse uma postura que venha a contribuir para uma educação humanizadora no âmbito da escola, tendo mudanças de atitude e de pensamento acerca das relações pedagógicas, estará abrindo um leque de possibilidades para a motivação do educando na aventura do aprender.

4.2 Reinventando a arte de educar na arquitetura do cordel: poeta popular, um educador

A educação para a interculturalidade estabelece relações entre sujeitos de identidades diferenciadas, motivando a capacidade de diálogo entre eles, sobretudo, buscando empreender uma relação intercultural, apontando que essa relação é importante como motivadora da convivência e da interação entre culturas distintas no cotidiano da escola.

Ressalta os valores de cada sujeito educativo, apontando para a necessidade de que a escola seja um espaço democrático, em que cada sujeito dela participante possa superar atitudes discriminatórias e preconceituosas, potencializando em suas artes de fazer, no cotidiano escolar, redes de saberes e comunicação, abrindo canais para elastecer relações de sociabilidade, subjetividades, mesmo em face dos confrontos/conflitos existentes na escola, pois o estreitamento de laços de solidariedade e sociabilidade poderá contribuir para a minimização dos conflitos e das exclusões que fazem parte da realidade escolar.

Nesse sentido, os processos de aprendizagem veiculados na perspectiva da interculturalidade objetivam que o espaço escolar seja lugar de criação de sentidos, fazeres e pensares que efetivem a emancipação dos sujeitos educativos, propondo uma prática educativa que vise reeducar os sujeitos envolvidos no ato educativo, desenvolvendo sua capacidade de escutar um ao outro, pois se educar exige saber escutar, o sentido de escuta deve ser evidenciado na relação entre educador e educando.

O ser humano, como nos coloca Freire (1995), é um ser de relações, uma vez que é criador de significados. Portanto, é um ser cultural, social e histórico. Por isso, é nas relações que estabelecemos através da cultura e da educação que a vida ganha sentido e, no ambiente escolar, elas podem se ampliar. Como ser social, toda experiência adquirida é fruto de ações que se processam tanto individual como coletivamente no cotidiano. Assim o são também as ações educativas.

Cabe ressaltar que é nas ações que realizamos no cotidiano que construímos nossa cultura, identidade, práticas culturais e sociais, delineando os horizontes do mundo real que constituímos e nos constitui. Ou seja, é no mundo social que nossas vivências são delineadas, tanto em territórios físicos como simbólicos, pois, ao longo

de nossas vidas, são variados os processos de aquisição de conhecimentos como são variadas também nossas experiências pessoais e coletivas.

No processo educativo, os laços estabelecidos entre os indivíduos visam propiciar o estabelecimento de vínculos que favoreçam a interação e a integração. A educação e a cultura permitem, portanto, a transformação da vida dos sujeitos sociais, pois vivemos em meios culturalmente híbridos marcados por contradições. Nesse sentido, a educação fornece recursos para que os indivíduos aprendam os conhecimentos que são produzidos no cotidiano e possam viver em meio às contradições que marcam a nossa sociedade.

Por esse motivo, a educação deve ser pensada em articulação com o cultural, de modo a concorrer para mudanças. Ou seja, diante de uma realidade social bastante adversa e de um mundo multifacetado, é preciso pensar numa educação e num modo de educar que contribuam para a criação de processos educativos inovadores e dinâmicos que viabilizem a aprendizagem e permitam, através da educação e de sua articulação com a cultura, já que a educação se realiza na cultura e a cultura na educação, que se redefina o modo de se fazer a educação.

Isso exige duas coisas: uma redefinição dos territórios de produção de conhecimento e a produção de campos de diálogo diante de identidades plurais, fomentando, assim, o cultivo da cidadania, o respeito às diferenças e aos valores éticos. Por isso, para Freire (2002), um educador se configura como o sujeito social que deve promover uma intervenção competente e democrática, e cuja prática educativa se constitui como um ato político que deve ser realizado mediante o diálogo e cujo objetivo é a formação e conscientização de sujeitos sociais (FREIRE, 2002).

No pensamento freireano, a educação é um ato de conhecimento político e libertador. Essa liberdade só será possível se, da parte do educador, houver respeito e estímulo ao agir do educando e ao seu saber. E para que a prática do educador seja reconhecida, ele deve permitir ao educando uma leitura de mundo que, através do ato educativo, ele possa se posicionar criticamente e refletir sobre os acontecimentos ocorridos na sociedade. Educar é, portanto, estar aberto ao que o outro diz. Ouvir é, então, um aspecto significativo da prática do educador. Nesse caso, todo educador pode aprender muito com os poetas de cordel já que ouvir é um dos seus aspectos significativos, porque está atento ao que o povo diz e converte esse saber que vem do povo em lições presentes na sua produção textual.

No âmbito da cultura popular, o poeta de cordel emerge como um produtor de cultura e de saber, um saber provido de um conhecimento não científico que, por sua vez, conforme foi dito em páginas anteriores, é oriundo de ações que são elaboradas no cotidiano e que mostram o modo de fazer e de ver o mundo dos sujeitos sociais originários das camadas populares.

A valorização da prática cotidiana como lugar de construção de saberes é sobremaneira importante para se compreender o papel educativo do poeta de cordel, já que a vida cotidiana entre os poetas populares é tomada como ponto de partida para que eles construam um tipo de conhecimento que, embora não tenha status científico, não pode ser desconsiderado.

Nesse sentido, os folhetos de cordel são elementoss importantíssimos na compreensão desse outro saber, visto como não científico, pois os cordéis apresentam e também representam o pensar e o agir do poeta popular frente ao mundo que o cerca. Por isso, como trazem em si marcas de valores, atitudes e linguagem de quem os produziu, os folhetos de cordel são um rico material para a compreensão do mundo de educar desse artista.

Ao produzir conhecimentos sobre a história e a cultura da sociedade nordestina e também brasileira, o cordel é um rico material didático que favorece o ensino-aprendizagem nas disciplinas escolares, tendo em vista seu teor pedagógico, além da linguagem e da forma como aborda questões inerentes a essa realidade.

Desse modo, o ensinar e o aprender ganham contornos através dos folhetos, visto que as experiências humanas, culturais e sociais obtêm neles relevância. Ao empreender essa ação educativa, os folhetos possibilitam a iminência de uma prática pedagógica alçada em conhecimentos que permitem ao educando compreender o mundo social e suas mudanças. E o poeta, como testemunha da história social e cultural nordestina e produtor de conhecimentos, é um educador, que empreende uma prática educativa através da forma como trata os conteúdos nos folhetos, como discute e se posiciona muitas vezes criticamente sobre questões importantes e inerentes à realidade sócio-cultural do Nordeste, articulando isso de maneira didática.

Noutras palavras, podemos dizer que o significado educativo do trabalho do poeta popular toma corpo e se materializa nos folhetos, a partir do momento em que, ao dialogar com seu leitor sobre os acontecimentos atinentes ao mundo vivido, ele

imprime, nessa dialogicidade, um conteúdo educativo, motivando uma pedagogia do encontro.

Esse encontro pode ser estabelecido entre culturas e saberes e permite que o educando aprenda. Ressaltamos, portanto, que o educando, através do cordel, aprende a partir de uma realidade prática, pautada nas ações que ocorrem no cotidiano, a partir de algo que dá vida às pessoas, quer seja do ponto de vista coletivo, que seja do ponto de vista individual.

Durante muito tempo, quando não havia meios de comunicação nem escolas em abundância para as populações mais carentes, o cordel foi o meio pelo qual mulheres e homens do campo e mesmo aquelas parcelas de trabalhadores pobres da cidade tiveram acesso à educação. Os cordéis eram um instrumento com o qual e pelo qual se alfabetizava o povo. Os poetas de cordel foram alfabetizadores do povo a partir do saber do próprio povo. Como bem registra o poeta Horácio Custódio de Sousa,

É de uma dimensão imprescindível. E o maior exemplo disso sou eu. Nasci e me criei nos sertões mais arrasados do planeta e na época havia 90% de incentivo para não aprender a ler. Porque, além de existir poucas escolas, o caso do sertanejo era produzir muita fartura alimentícia, criar gado, cavalos etc. E no desejo de ler os cordéis da época aproveitei os nove meses de aulas que meu pai teve condições de me dar e daí para frente desarnei lendo cordel, pois as rimas, a metrificação e a oração dos mesmos me deixavam fascinado (HORÁCIO CUSTÓDIO DE SOUSA,).

Os folhetos contribuíram para a alfabetização de muitos nordestinos e nordestinas, quando muitos deles ainda não tinham acesso a uma educação escolarizada. Na realidade, entre muitas comunidades, quando o acesso à leitura e à escrita era muito restrito, o poeta de cordel se configurou como um educador, pois levou conhecimento sobre a realidade social, além de outros saberes significativos que possibilitaram que muitos sujeitos sociais, sobretudo, das camadas populares, aprendessem a ler e a escrever sobre o mundo, sobre a vida e sobre a realidade social de comunidade.

Mas não podemos restringir o papel educativo do cordel, enquanto uma proposta pedagógica de ensino-aprendizagem e um importante conteúdo de aprendizagem, apenas ao âmbito da educação não formal. Na educação escolarizada, o cordel contribui para a aprendizagem através dos conteúdos neles contidos, porque, quando aprendemos, construímos conhecimentos.

Nesse sentido, o cordel tanto constrói conhecimentos sobre a realidade, interpretando-a e representando-a nos seus versos, como evidencia a construção de conhecimentos a partir dele mesmo, objetivando, assim, dinamizar as relações educativas entre os sujeitos da comunidade aprendente. De acordo com o poeta Jorge Francisco de Carvalho Melo, em depoimento dado, o cordel,

Como instrumento popular, que tem uma imediata relação de comunicação com o leitor, pode ser aproveitado na educação como forma. O conteúdo é que se tem que definir, como forma é excelente. Que temas vão ser discutidos? Com certeza, o cordel leva mais longe esses temas do que muitos outros instrumentos (JORGE FRANCISCO DE CARVALHO MELO).

O cordel, no ambiente escolar, propicia, na aventura do conhecimento e do aprendizado, inúmeras possibilidades educativas, seja porque favorece o aprendizado, a partir do lúdico, seja porque é um recurso de ensino que, ao trabalhar com uma linguagem e com temas do cotidiano, favorece o ensino-aprendizagem. Dito de outra forma, o poeta popular, ao se dirigir ao seu público-leitor, deseja que ele compreenda o que quer dizer. Por isso, em seus textos, fala ao seu leitor numa linguagem que ele entende.

O poeta Guaipuan Vieira, sinalizando para essa questão, enfatiza que “A literatura de cordel, nos dias atuais, é uma rica ferramenta pedagógica de incentivo à leitura e à oralidade dos séculos, levando-nos a ser leitores fluentes e críticos no universo prosaico” (GUAIPUAN VIEIRA).

O poeta de cordel usa palavras rimadas para ressaltar o que ocorre no cotidiano e que faz parte do mundo social e da realidade da vida, com o objetivo de se dirigir ao povo, mas, ao ser introduzido no mundo da escola, o que ele produz ensina numa dimensão educativa que, alçada num saber popular, possibilita a construção do conhecimento no espaço da escola, integrando o educando à sua realidade, ao seu mundo e à vida.

Nos folhetos, os poetas povoam um grande filão de idéias compostas de saberes e múltiplos sentidos, resignificando com o tempo o seu saber-fazer, a partir de um jeito indelével de mostrar o Nordeste e de um processo criativo constante em que o conhecimento é uma aventura de vida e traz as marcas de um cotidiano multifacetado.

Allan Kardec do Nascimento Sales, poeta de cordel, ao se referir ao trabalho do poeta e à contribuição que ele dá à cultura e à sociedade, enfatiza:

O poeta, como se diz comumente, é uma antena da sociedade. Ele capta o sentimento do mundo e da vida e o traduz em versos. Como poeta popular, vejo nisso uma grande trincheira de resistência cultural aos modismos que as mídias no mundo todo empurram pra cima dos povos dominados economicamente, pois não há interesse do sistema hoje proposto na pluralidade de expressão do planeta (ALLAN KARDEC DO NASCIMENTO SALES).

Nas operações realizadas pelos poetas nos territórios dos folhetos, circunscrevem-se estratégias de poder e táticas de resistência (CERTEAU, 1995). Como decifradores do mundo vivido, hermeneutas da vida e da história do povo nordestino, os poetas de cordel vão construindo histórias e abordando o social e o educacional a partir dos indícios que vão recolhendo do cotidiano. Eles constroem a identidade do povo nordestino, assim como a sua própria identidade. Muitos poetas assim se posicionam em relação ao fato de ser cordelista: “significa sentir-me profundamente nordestino e responsável em fazer uma arte séria com conteúdo e sentimento do mundo” (ALLAN KARDEC DO NASCIMENTO SALES).

Esse sentido de ser nordestino, para o qual o referido poeta chama a atenção, não é decorrente do fato de estar no Nordeste, lugar de origem. Pelo contrário, revela o seu sentimento de pertença ao lugar, a sua gente e às coisas que esse povo cria, daí a necessidade de “fazer uma arte séria, com conteúdo e sentimento do mundo”. Esse sentimento pode ser realçado através do próprio compromisso do poeta com a sua cultura e com seu público-leitor, como observa a poetisa de cordel Sebastiana Gomes de Almeida Job, conhecida como Bastinha: “É ter um compromisso com a cultura popular. Versar sobre temas variados, num linguajar simples em tom e ritmo entendido pelo leitor” (SEBASTIANA GOMES DE ALMEIDA JOB,).

Com essa linguagem própria, o poeta popular inventou, a partir do seu olhar sobre o Nordeste, maneiras de interpretar e escrever peculiares. Sua escrita é fabricada a partir dos olhares multifacetados lançados sobre o cotidiano, com base no qual o poeta popular cria saberes, vivencia experiências, representa o social e cultural nordestinos e educa.

Noutras palavras, o poeta popular, sem uma linguagem rebuscada, organizada, disciplinada, dentro dos moldes academicistas, educa, usando uma linguagem que utiliza recursos do cotidiano, do falar popular, para dizer das coisas

do mundo e da vida e, desse modo, ensinar. Fazendo alusão a esses aspectos, Jackson da Silva Lima assevera:

O texto popular, espontaneamente elaborado, é, antes de mais nada, um documento lingüístico atemporal, vale por ele mesmo, da forma como foi passado a limpo, independente dos preceitos da ortografia de hoje.[...] O principal equívoco dos eruditos repousa na tentativa de querer engessar o idioma, como se fosse algo estático, unidimensional, de acordo com o formulário ortográfico vigente. Ao contrário, a linguagem popular oral ou escrita é, por natureza, dinâmica, flutuante, pluridimensional, daí a coexistência de várias formas de expressão, à primeira vista conflitantes ou fruto de carência de aprendizagem escolar. Todavia, a realidade é bem outra, com legitimação de “escreveres” inusitados aos olhos dos letrados, sempre presos ao ser ou não ser, de modo excludente. O homem do povo não pode escrever a mesma palavra de uma maneira ou de outra, sem que isso implique necessariamente em solecismos ou vícios de linguagem (LIMA, [2004?], pp. 1-3).

A identidade do poeta de cordel resulta também do sentido que ele dá ao seu trabalho, pois, através do seu saber-fazer, ele é identificado, ganha visibilidade na sua localidade ou na sua coletividade e em outras partes da região e do mundo, pois é amplo o universo onde circulam os folhetos. É, pois, através de sua poeticidade materializada nos folhetos, que o poeta de cordel contribui para a educação do seu povo, como nos relatou o poeta Antônio Carlos da Silva, mais conhecido no meio poético como Rouxinol do Rinaré: “É ser um poeta que registra, entre outras coisas, fatos de sua época em versos rimados e contribui para a educação de um povo, formando opinião” (ANTÔNIO CARLOS DA SILVA).

Cabe, no entanto, enfatizar que, nesses tempos, em que a globalização domina a cena, esse sentimento de pertença única a uma localidade não pode mais ser tido como o único referencial para a construção da identidade, porquanto outros fatores atuam na sua construção (HALL, 1996).

A vida, hoje, tem múltiplas fontes de informação que são processadas continuamente numa dinamicidade muito grande. Diante disso, o ser humano dispõe de pluridiferenciais. Isso porque é membro e transita em diferentes grupos, entre os quais estão: família, escola, trabalho, movimentos de que participa. Enfim, existe uma miscelânea muito grande de lugares por onde o ser humano transita e dos quais ele é membro. Isso incide sobre suas atitudes, comportamentos, e, sobretudo, incorre sobre sua identidade.

Percebemos, então, que as identidades são construídas a partir de vivências concretas, que adquirem significados tanto na vida prática quanto no universo

simbólico. Para o poeta João Batista Campos de Farias, o sentido de ser poeta de cordel se revela da seguinte maneira:

Ser cordelista é a expressiva forma na minha sublime missão de exercer o meu papel de poeta, escritor, externando os meus sentimentos, as minhas idéias, os meus valiosos conhecimentos adquiridos, arquivados no intelecto e despojados de vaidades e egoísmo. Ser cordelista é realizar meus sonhos literatos e ideais em benefício da cultura, do enobrecimento da literatura salutar, evolutiva e educativa, ao alcance de todos os seguimentos da nossa sociedade; é servir ao desenvolvimento educacional e cultural do nosso povo nordestino e brasileiro, enaltecendo os nossos valores, os nossos costumes, as nossas tradições, as nossas riquezas produtivas, a nossa fibra, a nossa proeminente inteligência, nossos dons intelectuais, cuja eficiência subestimada por quem não nos conhece, não valoriza a nossa capacidade de mantermos viva a nossa identidade regional, pois, se a literatura de cordel surgiu e se ramificou no Nordeste (oriunda da Europa [...]), ela veio para enriquecer-nos com os nossos bons conhecimentos culturais e não para servir de veículo degradante e pejorativo, depreciativo, cujos temas imorais, medíocres e pervertidos ainda continuam infelizmente, causando danos à imagem dos belos propósitos da literatura de cordel, e muito mais aos menos conhecidos poetas cordelistas (JOÃO BATISTA CAMPOS DE FARIAS).

Nessa fala, percebemos que o poeta popular, ao falar de si, do seu papel, chama à atenção para o fato de que, no seu trabalho, não está implícito apenas o seu saber-fazer poético - materializar no trabalho o que mentalmente elaborou, o cordel - mas nele se conjugam outros elementos que adquirem importância no que faz: a cognição, o intelecto, as subjetividades.

De acordo com o poeta, sua cognição provém de algo divino, é um dom que tem propósitos no seu saber-fazer. Devido a isso, deve compor um texto com os propósitos para os quais se destina esse dom, razão por que os temas não devem elevar a mediocridade, mas ressaltar o significado do trabalho do poeta, pois isso contribui para a formação de “nossa identidade regional”. Daí a importância que esse trabalho tem para a cultura e a sociedade, como expressa o fragmento seguinte:

O trabalho do poeta popular e da literatura de cordel pode e deve ser um fértil e brilhante campo aberto para semearmos e cultivarmos apenas ensinamentos nobres, enriquecedores de conhecimentos, de soerguimento da auto-estima e propagador dos mais variados temas universais. Esta é a minha luta incansável. Eu vivo com o povo simples e conheço as carências de afetividade do povo, através de um modesto verso cultural. Por isso, escrevo para o povo, leio nos olhos da criança, nas faces dos idosos e nas reações da sociedade, inspirado pelo mais profundo trabalho com amor (JOÃO BATISTA CAMPOS DE FARIAS).

O poeta, ao destacar a relevância dos cordéis para a nossa sociedade, ressalta o papel enobrecedor que sua ação postula, mas enfatiza também que todo

esse trabalho tem propósitos e um destino: levar ao seu público-leitor “ensinamentos nobres, enriquecedores de conhecimentos, de soerguimento da auto-estima e propagador dos mais variados temas universais”, partindo da vivência com o povo e percebendo suas carências para notabilizá-las através dos folhetos.

A partir dos relatos orais fornecidos pelos poetas e das leituras de vários folhetos, podemos compreender que as identidades deles foram construídas através de suas experiências pessoais e coletivas, pois foram engendradas com base no contato com o grupo e com a coletividade dos quais fazem parte.

Se o poeta de cordel contribui para a constituição da identidade cultural nordestina, esse ser nordestino também está entrecortado de outras identidades e de sentimentos identitários que se coadunam, amalgamados por outros saberes, por outros valores. É, então, por meio da ligação com o Outro que a identidade é formada.

As identidades são construídas por meio da diferença e não fora dela. Isso implica o reconhecimento radical perturbador de que é apenas por meio da relação com o Outro, da relação com aquilo que não é, com precisamente aquilo que falta, com aquilo que tem sido chamado de seu exterior constitutivo, sua “identidade” pode ser construído (HALL, 1996, p.110).

E nessa relação com o seu Outro, o poeta vai constituindo-se, conformando sua identidade poética de nordestino, de brasileiro e de cidadão pertencente ao planeta terra, conectado com os seres humanos que dele fazem parte. Ser poeta de cordel é estar no local, mas com pertencimento também no global:

Ser cordelista é ser um representante fiel e legítimo da autêntica Cultura Popular Universal: brasileira e nordestina por excelência. É amar o Brasil, o Nordeste, o Sertão, a Caatinga [...] É zelar pelo Brasil, o seu povo, o patrimônio público e a grandeza e história de nosso país. Ser cordelista é, antes de tudo, ser sertanejo e catingueiro e fazer valer o dito pensamento do mestre Euclides da Cunha: “O sertanejo é antes de tudo um forte. Um resistente às terríveis intempéries da política, do tempo e do destino. É, antes de tudo, ser um lutador combatente em favor das causas populares. É ser intérprete das coisas e valores da brasilidade. É ser regional sem esquecer de ser universal. É ser poeta e sonhador, acima de tudo” (GUSTAVO DOURADO).

As identidades circulam em territórios simbólicos, onde são estabelecidas relações de saber-poder, estratégias de controle, dominação e disciplinarização dos sujeitos, de forma individual ou coletiva, colonização das idéias e atitudes, de encontro/confronto, de estranhamento/aproximação, de reavivamento da auto-estima, mas também de sublimação dos desejos, de referencialidade, de

descentramentos, de aceitação mútua, de violação do Outro. Entretanto, essas relações são compostas também de táticas de resistência.

As identidades revelam, pois, a representação de um indivíduo, grupo ou sociedade assim como seus comportamentos. Elas não estão organizadas no campo real, concreto, mas, sim, no simbólico e encontram materialidade no convívio social, já que é nele que se verifica o processo de construção dos sujeitos sociais, de suas identidades (HALL, 2004).

Na constituição das identidades, além de fatores como linguagem, práticas culturais e visões de mundo, estão implícitas as subjetividades, que são fundamentais para a compreensão dos sujeitos sociais e estão articuladas a uma tessitura, de modo que o papel e o posicionamento que assumimos enquanto sujeitos sociais, pertencentes a uma coletividade, implicam um elemento importante para o entendimento de nossa identidade. Na poeticidade do cordelista, está implícita uma série de elementos que, amalgamados, vão gerir o seu pensar enquanto poeta e sua ação criadora na produção de sua arte e da contribuição dessa arte para o mundo vivido.

A missão do cordelista é levar poesia, leitura, diversão e entretenimento para pessoas de todos os níveis culturais e sociais, por isso é que se chama poesia popular. Não é o fato dela ser publicada em papel de má qualidade, com formato acanhado e capinhas baratas que a torna popular. É popular porque fala dos problemas do povo na linguagem do povo (ARIEVALDO VIANA LIMA).

O poeta Arievaldo Viana percebe sua arte como uma missão, e essa arte adquire circularidade, como enfatiza Guinzburg (1989), em todos os meios culturais. Ela não se destina, na acepção do referido poeta, apenas às pessoas das camadas populares, mas transita entre os eruditos. Tal assertiva se justifica quando enfatiza que

O poeta popular é um elo entre o povão e a cultura erudita. Ele pode ter o pé nos dois universos sem perder a sua identidade de artista popular. Por exemplo: Romeu e Julieta, Carlos Magno e os Doze Pares de França, Amor de Perdição, Dama das Camélias, História de João Calais são obras eruditas ou semi-eruditas que se tornaram conhecidas das populações pobres do Nordeste através do cordel. Conheço muita gente que até hoje não leu um único livro erudito, mas que coleciona cordel. E através do cordel conhecimento de muitos assuntos. O papel do poeta popular é manter essa tradição sem perder o futuro de vista (ARIEVALDO VIANA LIMA).

Tal qual os elos de uma corrente, o poeta popular circula por diferentes universos culturais, mantendo diferentes relações interculturais. É através do entrelaçamento cultural e do diálogo mantido com outras culturas que sua ação adquire força. Quando em versos fala de outras culturas e de outras sociedades, enfatizando seus múltiplos aspectos, o poeta popular está mantendo um diálogo intercultural com elas. Quando transforma em rima e versos textos clássicos da literatura universal para que sejam compreendidos entre os sujeitos sociais das camadas populares, ele coloca “[...] o pé nos dois universos sem perder a sua identidade de artista popular”. As palavras do poeta César Obeid confirmam essa assertiva:

ATENÇÃO! O artista popular, no caso, o cordelista, trabalha para sua comunidade, para o seu coletivo. Isso só vem a fortalecer a identidade do seu grupo. Embora hoje em dia o cordel está muito mais presente nos meios de comunicação, nas escolas e faculdades, do que propriamente entre o povo nordestino (CÉSAR OBEID).

Isso quer dizer que os folhetos de cordel nordestinos, mesmo sendo feitos inicialmente para o povo nordestino, adquirem visibilidade em outros espaços de circulação, por onde se estendem (CERTEAU, 1994). Seus consumidores não serão apenas o público de feiras, de fazendas, sítios ou dos arredores de praças públicas. Esse público vai muito além disso, ganhando notabilidade e outra tônica, sobretudo na educação, pois, segundo César Obeid, o folheto de cordel “está presente muito mais [...] nas escolas e faculdades”.

Entre os consumidores dos folhetos, o meio educativo vem fortalecendo e reavivando a produção cordelina e o papel do poeta. Sua ação adquire dimensionalidade na comunidade de aprendizagem, daí a importância do cordel como conteúdo de aprendizagem, e do poeta, como um educador.

Como conteúdo de aprendizagem, o cordel aborda diferentes nuances da realidade nordestina e, na educação escolar, propicia um ensino-aprendizagem em que há interação ocorre entre os sujeitos aprendentes. É assim que o cordel emprega sentido à condução da aprendizagem, principalmente por causa de um outro elemento: a ludicidade. O lúdico, no cordel, favorece, motiva e incentiva a aprendizagem, possibilitando que, no ensino, a experiência de aprender seja enriquecedora, é assim que as relações educativas podem fluir de maneira a permitir que o conhecimento escolar seja melhor apreendido. Por isso o poeta tem um

significado primaz para a educação. No nosso ponto de vista, ele é artífice cultural e um tecelão educacional que, tal qual um artesão, vai, verso a verso, criando uma arte que, entre rimas e versos, educa.

O poeta popular educou, informou, comunicou e levou, através do cordel, a força e o potencial da cultura popular nordestina, e deu consistência ao seu trabalho através de ações educativas, caracterizando-se entre os grupos subalternos como um educador e possibilitando-lhes o contato com o conhecimento, como nos relata o poeta Manoel Monteiro:

Prestando, só por prazer,
Um serviço educativo
Acompanhando a história
Como testemunho vivo
Numa atalaia constante,
Vigilante, combativo.
(MONTEIRO, 2003, p.15)

Antes que muitos nordestinos tivessem acesso a uma educação escolarizada, o cordel fazia parte do cotidiano deles:

Nesses rincões do país, muita gente se alfabetizou ouvindo e lendo pequenos folhetos. O fato de ser uma literatura em versos facilita a decorar, e com isso, tornou-se um grande instrumento para a educação (JORGE FRANCISCO DE CARVALHO MELO).

Através do trabalho do poeta, muitas vidas e histórias de vidas e lugares foram corporificados nos folhetos. Para além de registrar historicamente os acontecimentos vivenciados no Nordeste, o poeta de cordel foi um tecelão educativo do universo simbólico de seu povo, apresentando um modo próprio de falar acerca desse povo, de sua cultura, das ricas experiências das práticas culturais e sociais de nordestinos que transitavam e ainda hoje transitam pelo universo dos folhetos:

O trabalho do poeta reflete sua persistente luta por justiça social e indignação frente às desigualdades sociais gritantes predominantes na sociedade atual. O poeta consegue enaltecer a cultura popular e enriquecer a cultura regional, ao mesmo tempo que seu questionamento aponta para uma transformação da sociedade (JOSÉ ROGACIANO SIQUEIRA DE OLIVEIRA).

Durante muito tempo, as populações pobres do sertão nordestino e de muitas outras localidades fora do espaço do sertão tiveram acesso à informação do que ali e em outros lugares ocorria por meio da literatura de cordel, fruto do trabalho

exercido pelo poeta, como retrata a poetisa Maria do Rosário Lustosa da Cruz, ao se referir ao papel do cordel e à ação do poeta popular no processo educativo:

Até já alfabetizou
Muita gente no sertão
Que escutava a leitura
Com prazer e atenção
aos poucos iam saindo
Da negra escuridão.
(CRUZ, 2003, p.5)

Ao remeter à “negra escuridão”, a poetisa se refere ao analfabetismo existente na espacialidade em estudo e sugere que a educação chegou a esse lugar através do folheto, uma forma de ensinar que se estendeu em muitas localidades do Nordeste. Dessa forma, o poeta não levava apenas poesia, mas tinha, em seu saber-fazer, uma função educativa, como ressalta o poeta Antônio Américo de Almeida:

O cordel naquele tempo
Ensinava o povo a ler
Uma revista, um jornal
Era difícil se ver
O povo lendo os cordéis
Era o livro de aprender.
(ALMEIDA, 1999, p. 7)

Verificamos, portanto, que o cordel não funcionou entre as camadas populares apenas como entretenimento. Ele contribuiu muito para a educação e ainda continua contribuindo, visto que apresenta muitas possibilidades educativas, e o poeta popular pode continuar participando dessa ação educativa se fomentar uma prática que conduza à criticidade do seu educando e se empreender a dialogicidade entre os sujeitos aprendentes.

Por outro lado, se ele mantiver uma postura conservadora, estará negando as possibilidades de uma prática democrática e participativa enquanto educador, como afirma Allan Kardec do Nascimento Sales que, quando indagado sobre o papel educativo do poeta, afirmou: “Educa e deseduca. Depende como ele aborda. Pode, por exemplo, denunciar o preconceito de raça como pode reforçá-lo”.

Assim, se reforçar o preconceito, as desigualdades, o poeta de cordel, ao invés de instigar no seu público-leitor o sentido de valorização do ser humano, criando formas de irradiar transformações, para instaurar um processo de

ressignificação, tenderá a acentuar atitudes que venham promover a apartação social, étnica, de sexo, de raça, e religiosa, aprofundando as assimetrias sociais já existentes.

Por isso, o conteúdo dos folhetos de cordel influencia muito os seus leitores, pois o poeta popular é um formador de visões de mundo. Como o público é muito diverso e o poeta aborda uma variedade de temas, a atitude dele, enquanto educador, deverá estar pautada num agir ético, sensível às diferenças, postulando o afloramento de relações dialógicas e interculturais, pois, ao invés de negar o Outro em sua alteridade, estará incentivando a importância da solidariedade e promovendo o exercício de atitudes autônomas, de respeito mútuo e de construção de uma cidadania democrática e de equidade social no âmbito da diversidade cultural.

Agindo assim, ele estará colaborando para que a educação tenha um significativo sentido na luta contra a discriminação, a xenofobia e outros tipos de atitudes separatistas. Nesse sentido, concordamos com Freire, quando afirma que

É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática pedagógico-progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica. Aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não se pode dar. Se discrimino o menino ou menina pobre, a menina ou o menino negro, o menino índio, a menina rica; se discrimino a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las e se não as escuto, não posso falar com eles, mas a eles de cima para baixo. Sobretudo, me proíbo de entendê-los. Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso-me escutá-lo ou escutá-la. O diferente não é o outro a merecer respeito é um isto ou aquilo, destrutável ou desprezível (FREIRE, 2002, p.136).

O poeta que, com criticidade, elabora seu cordel e visa imprimir uma representação da vida, do mundo e, sobretudo, das pessoas, no sentido de minimizar a exclusão e empreender a inclusão das diferenças, estará corroborando para o reconhecimento das diversas identidades plurais. Sendo assim, o diálogo mantido com seu público via cordel consiste no grande mediador entre as diferenças. Tal postura contribuirá para que os sujeitos aprendentes compreendam como é importante respeitar as diferenças:

O poeta popular cordelista é um educador nato. Ouvi isso da boca do célebre professor Paulo Freire. A poesia de cordel desperta, provoca reflexão e questionamento. Registra a autenticidade do fato histórico, sem a

censura “prévia” e interna a que se impõe a mídia e os meios de comunicação. O poeta popular é um professor de notório saber e representante primordial de nossa gente (GUSTAVO DOURADO)

O poeta popular Antônio Francisco, ao discorrer sobre o sentido educativo do trabalho do poeta, mostra que a vitalidade de sua significação se revela “desde que seus cordéis tenham uma visão crítica do mundo que nos rodeia” (ANTÔNIO FRANCISCO).

Para o poeta, o cordel continua sendo uma forma de sobrevivência, de divulgação de um trabalho artístico e cultural. Entretanto, defendemos a tese de que o maior trabalho do cordel foi e é o educativo, pois empreendeu e ainda empreende, em forma de folheto, educação e cultura, por meio de uma linguagem que potencializava um jeito peculiar de pensar o mundo e a vida.

Guinzburg, analisando o papel do saber popular haurido do cotidiano, ressalta que essa forma de conhecimento

Não é aprendida nos livros, mas à viva voz, pelos gestos, olhares; fundava-se sobre sutilezas certamente não formalizáveis, freqüentemente nem sequer traduzíveis em nível verbal; constituíam o patrimônio, em parte unitário, em parte diversificado, de homens e mulheres pertencentes a todas as classes sociais. Um sutil parentesco os unia: todos nasciam da experiência, da concretude da experiência. Nessa concretude estava a força desse tipo de saber, e o seu limite – a incapacidade de servir-se do poderoso e terrível instrumento de abstração. Desse corpo de saberes locais, sem origem, nem memória ou história, a cultura escrita tentara dar a tempo uma formulação precisa. (GUINZBURG, 1989, p. 167).

Como podemos depreender, gestos, atitudes, relações de sociabilidade, laços de solidariedade, interação coletiva, tudo isso possibilitam a construção do saber popular. Nesse processo, o poeta contribui não apenas como um divulgador de uma arte, mas, sobretudo, como um produtor de conhecimentos a partir dos quais é possível empreender um fazer educativo.

Queremos mostrar, com isso, que, durante muito tempo, o ato de ensinar do poeta de cordel ocorreu em ambiente não-formal, onde o aprendizado se dava a partir das leituras dos versos feitos pelo poeta. Através dessa vivência, foi disseminado no cotidiano nordestino o aprendizado da leitura e da escrita para muitos sujeitos sociais das camadas populares. Além disso, o poeta popular participou da conscientização de muitos desses sujeitos sociais tanto no plano coletivo quanto no individual, pois constrói visões de mundo, sejam elas críticas ou não.

O que se percebe é que muitos sujeitos anônimos, fora do percurso formal da educação e dos olhares dos governantes, estavam educando as populações mais pobres, através do conhecimento que produziam nos folhetos. Esse estar à margem deveu-se ao fato de que os saberes produzidos por sujeitos anônimos não são representados e reconhecidos na escola.

Mesmo atualmente, ainda se percebe na escola muita resistência em relação aos saberes que são construídos fora do seu espaço de produção. E mesmo dentro do espaço escolar, existem ainda resistências a esses saberes, pois, em muitos casos, a maneira como se educa ainda é baseada no tipo de educação bancária tão criticada por Paulo Freire (2005). Nesse caso, chamamos à atenção para uma das grandes críticas elaboradas por Freire em relação à educação bancária: nela o educando fica tolhido de atuar, já que o educador consiste no alfa e ômega de todo o processo educativo (FREIRE, 2005, p.19).

Por isso, Paulo Freire (2005) alerta para a importância de se trabalhar o conhecimento concreto da realidade social. Segundo ele, é problematizando e analisando criticamente essa realidade que podemos pensar os sujeitos sociais e sua articulação com o mundo. E isso só é possível através de uma ação educativa que dê visibilidade a esses aspectos.

Entretanto, apesar de, no âmbito escolar, haver debates sobre a necessidade de se trabalhar a diversidade dentro da escola, de se trazerem outros conhecimentos que não apenas o científico, alguns educadores ainda estão aquém dessas proposições, pois são ainda muito resistentes a elas.

No que se refere ao trabalho do poeta popular, este participa nos processos educativos quando, por meio do folheto, trabalha aspectos relativos ao mundo social. Com esse tipo de atitude, ele contribui educando e formando leitores possivelmente críticos da realidade que os cerca. Apesar disso, o saber popular emanado do conhecimento do poeta é, muitas vezes, marginalizado. Não tem o reconhecimento e o valor que lhe são cabíveis. Não raro, esse saber é marginalizado.

Acreditamos que o saber popular, ainda pouco valorizado na comunidade escolar, assim como o saber científico, é formador de identidades, pois faz conexões com o mundo e com a comunidade e consiste na primeira forma de saber que antecede a vida do educando antes do seu ingresso na escola. É através desse saber, numa educação não formalizada, que o educando tem o primeiro contato com

o mundo que o cerca e, mesmo depois de sua trajetória por uma educação básica e universitária, o saber popular continua fazendo parte de sua vida.

Cabe ressaltar que, dentro dessas proposições, o poeta de cordel fez com que esse artefato cultural, que registra e representa acontecimentos da vida cotidiana através do tempo, consistisse num lugar de produção de conhecimentos, de significado e de sensibilidades, um território de circulação de saberes. Além disso, contribuiu para que muitas pessoas construíssem visões de mundo. O poeta João Batista Campos de Farias, ressaltando o papel do poeta popular, afirma:

O significado é de incomensurável amplitude. Quando o trabalho é elaborado com base em um tema fundamentado em algo relevante, real, criativo, incontestável, digno de credibilidade e com riqueza de detalhes e argumentos marcantes para a história, o cordel poderá e terá significado como pergaminho eterno nos acervos culturais e históricos, seja regional, nacional ou mundial, para orgulho da sua cidadania e de seu povo. [...] O meu trabalho, como cordelista e escritor, significa algo valiosíssimo para a minha realização. Se o meu trabalho literário não obtiver significado importante para a história, pelo menos, com certeza contribuí, de alguma forma, para tocar alguém em algum lugar da terra, levando-o a conhecer e reconhecer como a poesia inspira amor e humildade, sem interesses vaidosos, egoístas e mercenários, possui elos para servir e tocar a alma e o coração carente de saber, de afeto no contexto da história (JOÃO BATISTA CAMPOS DE FARIAS).

Por isso, o poeta popular continua executando um papel importante na educação. Se, no passado, educou de maneira não-formal, hoje continua educando em ambas as modalidades - a não-formal e a escolarizada - visto que, como já nos referimos anteriormente, os temas que os poetas populares abordam são ricos em conteúdos que devem ser inseridos no contexto educacional escolar, conforme ressalta o poeta Varnecki Santos do Nascimento:

Existem temas educativos que às vezes são chatos para se discutir na forma tradicional e com um cordel bem preparado, escrito com qualidade, pode tornar essa discussão mais simples e prazerosa. Em cordel pode ser discutido ciência, religião, história, geografia, matemática e português, enfim nessa literatura pode entrar tudo, contudo precisamos mesmo é fazer o cordel caber em apenas um lugar do qual nunca devia ter saído: na Educação (VARNECI SANTOS DO NASCIMENTO)

A temática do cordel tem uma abrangência muito significativa, porque discute temas relativos às diversas áreas do conhecimento, como por exemplo, o folheto do poeta César Obeid, intitulado *Cordel da matemática*, e o de Janduhi Dantas, *A gramática no cordel* que, posteriormente, foi transformado em livro com o mesmo

título. Esses folhetos são apenas um exemplo dos vários conteúdos discutidos no cordel e que abrangem campos do conhecimento aparentemente antípodas.

Uma das grandes preocupações dos educadores, atualmente, é criar situações de aprendizagem em que o educando participe ativamente no ambiente de sala de aula, não como mero espectador, mas de forma atuante, como sujeito participante da ação educativa. Acreditamos que o poeta de cordel, mesmo não estando no ambiente de sala de aula de maneira presencial, participa do processo educativo quando utiliza o cordel como um recurso de aprendizagem que foge aos padrões tradicionais de ensino.

Pelo verso e pela rima, ele traz para o ambiente educacional a interação, a valorização da criatividade do educando e incentiva os participantes a desenvolverem o espírito de grupo e de cooperação. É isso de que precisa o ensino, porque é necessário dinamizar a aprendizagem, aplicando métodos que levem o educando a expressar sua criatividade e fortalecendo-lhe o interesse para aprender. Assim, estaremos formando leitores críticos, com capacidade de se posicionar frente às circunstâncias que o dia-a-dia lhes proporciona.

Na prática escolar, articular o conhecimento à realidade do mundo é primordial no aprendizado, e o cordel tem essa capacidade, pois empreende discussões bastante atuais no que concerne ao que se passa no cotidiano e na realidade do mundo social.

Os conteúdos do cordel, numa situação de ensino, podem ser usados como eixos temáticos a partir dos quais se podem desenvolver debates sobre determinado assunto. A inserção de temas presentes nos folhetos e que, comumente, não são tratados nos livros didáticos, permite que o educador suscite, no ambiente de sala de aula, outras possibilidades de aprendizagem.

Não queremos dizer com isso que não se deve utilizar o livro didático ou que o cordel deva ocupar o lugar do livro, mas que ambos os recursos façam parte do conjunto de instrumentos que são imprescindíveis ao processo ensino-aprendizagem. Isso requer do educador a capacidade de reconhecer o cordel como uma ferramenta poderosa e que, se bem empregada, trará grandes contribuições em sala de aula.

Decerto, muitos educadores resistem em adotar outras possibilidades educativas, além daquelas que geralmente utilizam. Entretanto, aqueles que buscam novas perspectivas de aprendizagem, adotando uma postura diferenciada, crítica e

reflexiva, certamente terão sucesso junto aos seus alunos, que serão os mais beneficiados nesse empreendimento.

A vida e a escola são espaços de aprendizagem, e os saberes que ali circulam podem ser articulados, o que resulta numa educação que dá visibilidade ao educando, enquanto sujeito da educação e que valoriza os outros tipos de saberes que ele traz consigo e que podem e devem ser relacionados ao espaço escolar.

Como espaço de vivência de experiências múltiplas e singulares, a escola que assume um posicionamento crítico no seu olhar sobre o educando e o educador, que deve sempre ter uma ação dialógica, permite a autonomia dos seus educandos, empreendendo uma prática pedagógica participativa e conscientizadora dos sujeitos da comunidade aprendente. Ao assumir esse posicionamento, o educador torna a sala de aula um espaço de interação, de trocas de conhecimentos.

Na busca por esse tipo de educação, Freire nos deixou significativas contribuições. Entre elas, está a importância de que, para além da falta de motivação, “ensinar exige alegria e esperança”. “Há uma relação entre a alegria e a esperança necessária à atividade educativa” (FREIRE, 2002, p. 80). E essa alegria pode ser encontrada no espaço educativo através do diálogo entre educando e educador e na forma como se desenvolve a ação educativa.

A diversidade cultural envolve todas as dimensões da vida no espaço escolar, já que, dentro dele, circundam diferentes identidades culturais, e o educador, atento a essa questão, deve pensar em processos educativos que privilegiem todos os aspectos da vida cotidiana de seu educando. Isso não nega a importância dos conhecimentos prescritos no currículo escolar. Eles são importantes para a formação de cidadãos críticos. Por isso, é fundamental que tanto os conhecimentos científicos como os hauridos de experiências empíricas sejam orquestrados nos processos educativos. E o poeta de cordel contribui para isso, pois, pautado num saber popular, produz conhecimentos que podem e devem ser ambientados no espaço escolar, uma vez que estão centrados na própria realidade social.

O poeta está atento ao que o povo diz ao mesmo tempo em que pesquisa e investiga sobre o que se passa na realidade social para traduzir tudo isso numa linguagem pedagógica, peculiar, que passa a estar inserida nos folhetos de cordel.

Desse modo, abordando temas diversos sobre as mais variadas questões no campo da educação, da cultura, do social, da ecologia e da política, o poeta de cordel vai apresentando diferentes aspectos da vida cotidiana, ao mesmo tempo em

que vai fazendo história a partir do cotidiano, produzindo conhecimentos importantes para serem trabalhados na comunidade escolar. Para o poeta Cleydson Monteiro da Silva, o cordel na escola permite a “elaboração de uma didática mais atrativa e participativa” (CLEYDSON MONTEIRO DA SILVA).

Paulo Freire (2002) dizia que “ensinar exige saber escutar”. “O educador que escuta, aprende a difícil lição de transformar seu discurso” (FREIRE, 2002, p. 128). O poeta de cordel, conforme já frisamos, faz isso. Inicialmente, ele escuta o seu público, apreende as informações que dele provêm, para, a partir de sua cosmovisão, elaborar os conhecimentos que deseja pôr nos folhetos, que passam a apresentar uma interpretação e uma representação do mundo social.

Assim, o poeta popular está inserido na proposta de educação para a qual Paulo Freire tanto chamou à atenção, porquanto escuta e aprende com seu educando, com o povo, e para esse mesmo povo se dirige, falando dele e para ele, utilizando o cordel como seu meio educativo. É primordial nos dias atuais empreender uma educação que dê visibilidade à cultura, que trabalhe com múltiplos saberes, mas que não perca de vista as relações interculturais existentes entre os sujeitos aprendentes, que dialogue com o saber erudito e popular, falando do cotidiano, pois, num mundo globalizado, marcado por hibridismo cultural e identidades plurais, deve-se ter em vista tal perspectiva.

Para o poeta popular, o espaço de aprender pode estar fora mas também dentro da escola, uma vez que o ambiente de aprendizagem deve abranger diferentes contextos, ramificando-se tanto naqueles ambientes restritos ao espaço da escola quanto nos do espaço público. De maneira geral, dentro desses propósitos é que é feita a educação: com participação e interação.

Além disso, a escola não pode ser um ambiente monocultural, pois os sujeitos aprendentes que dela fazem parte não o são. Desse modo, o etnocentrismo escolar só tende a agudizar os problemas já existentes na escola. Pensar uma educação que privilegie o diálogo intercultural entre os sujeitos, que empreenda a socialização dos saberes e das práticas é pensar num educador que privilegie esses aspectos. E isso o poeta de cordel procura fazer.

Pensada sob essa ótica, a educação, para além dos aspectos comumente estabelecidos dentro da escola, visa, sobretudo, à inclusão educativa dos sujeitos sociais dela participantes, tendo por perspectiva a construção de uma cidadania democrática. Nesse sentido, o poeta de cordel se insere como um educador que,

além de dinamizar elementos de sua própria cultura, constrói história, cria e recria conhecimentos, educa pela poesia, e sua maneira de educar tem um significativo valor social.

O poeta de cordel, como sujeito produtor de conhecimento, ao interpretar o mundo vivido e representá-lo nos folhetos, constrói um fazer educativo que tem sido primordial para a compreensão da sociedade brasileira e nordestina, em particular, em seus diversos contextos sócio-históricos.

Tal atitude faz com que sua atuação e contribuição cultural e educacional não se restrinja ao universo não-formal da educação, mas que, na educação escolarizada, institua, através do folheto, conhecimento do mundo social e dos sujeitos neles insertos, o que dá sua tônica educacional cujos aportes encontram-se assentados em um saber que, encontrando respaldo nas nuances do cotidiano, produz história, cultura, falando de maneira poética destas questões através do conteúdo que elabora acerca da sociedade brasileira, de um modo geral e nordestina, em particular, enfatizando sua gente, suas táticas de resistência diante das diferentes imposições e adversidades cotidianas (CERTEAU, 1995).

No nosso ponto de vista, no transcurso da história nordestina, o cordel ganhou força e visibilidade, atuando em suas diferentes espacialidades. Isso se verificou pela via não-formal de ensino, o que permitiu que muitos nordestinos e nordestinas tivessem acesso ao aprendizado da leitura e da escrita através dos folhetos.

Todavia, o cordel continua atuando não-formalmente, mas, dada a sua linguagem didática, ele favorece o ensino-aprendizagem na educação escolar, pois o posicionamento do poeta frente às questões do cotidiano, do mundo e da vida propicia uma prática educativa numa perspectiva crítica e dialógica ambientada no espaço escolar. Ao proceder assim, esse artista educa e fomenta uma educação humanizadora dos sujeitos sociais.

Já que é um produtor de cultura e de saber, as bases do conhecimento que ele constrói encontram raízes nas relações cotidianas, na vivência e na maneira como ele vê o mundo. Se o cordel é um espaço de germinação de educação e de cultura, o poeta se insere como um educador, pois desenvolve um trabalho pedagógico que participa da construção de um saber que dá visibilidade ao mundo social onde vive.

Dessa forma, sua prática educativa, tanto pelos meios não-formais quanto pelos formais, como a escola, possibilita a construção de uma educação cujos horizontes devem ter em vista uma convivência democrática, alçada num sentido integrador dos sujeitos aprendentes.

Dialogando com outras culturas, os poetas são pessoas interculturais, cujas discussões empreendidas nos folhetos se reportam ao cotidiano, à cultura, à identidade, em seus territórios de elaborações de saberes, propiciando uma educação integradora de saberes.

Essa educação integradora, ao nosso ver, deve suscitar uma prática cultural e uma ação pedagógica pautadas em relações interculturais, visto que, ao possibilitar a abertura de diálogo entre culturas, essa atitude do poeta permite pensar que o cordel se insere nos preceitos de uma educação para a interculturalidade. Uma educação que abre caminhos para a formação de sujeitos sociais críticos e mais humanos, frente ao mundo que se apresenta.

5. **CORDÉIS:** TERRITÓRIOS QUE TECEM SABERES E DIALOGAM COM A EDUCAÇÃO

A Educação é tudo:
Amplia o Conhecimento
Faz do homem passarinho
No imenso firmamento
Nos conduz ao Infinito
Nas asas do Pensamento.
(Gustavo Dourado, poeta de cordel)

O cordel para a educação
É chama que logo acende
Somente os ignorantes
Esta tese não defende
Para quem não sabe ler
Mas tem sede de saber
Lendo um cordel logo aprende.
(João Batista Vieira, Jotabê, poeta de cordel)

Este capítulo visa discutir o sentido educativo do folheto de cordel, analisando o tipo de educação que está subjacente a ele. Nosso propósito é mostrar que o cordel apresenta uma dimensão educativa que, articulada às propostas da educação intercultural, educa.

O papel educativo do cordel, enquanto recurso importante nas disciplinas escolares na escola básica, volta-se para as potencialidades na arte de ensinar e favorece, no ambiente da sala de aula, a interação, a convivência e o diálogo com diferentes culturas.

Isso porque, ao ser utilizado enquanto conteúdo e ambiente de aprendizagem nas disciplinas escolares, o cordel consiste numa experiência significativa de ensino-aprendizagem, importante para a compreensão da realidade histórico-social do Nordeste, sendo um meio de se aprender, de se ensinar e de se produzir conhecimentos sobre o Nordeste.

O cordel dialoga com diversos saberes e, ao ser utilizado no espaço da escola, local por excelência de convivência com múltiplas identidades e diversidades culturais, contribui com os processos educativos interculturais.

Na elaboração deste capítulo, aportamo-nos em depoimentos dos poetas populares e em folhetos de cordel que apresentassem temas relacionados aos conceitos ensejados nesta tese e importantes para discussão no campo educacional. A interculturalidade é o elemento fundante para o que vai ser abordado

neste capítulo a respeito do cordel. Nela, buscaremos os constituintes balizadores de nossas argumentações para adentrarmos no papel educativo da arte de cordel realçando sua importância como conteúdo de aprendizagem.

Este capítulo se propõe a analisar o cordel no âmbito da educação, mostrando que, na construção de processos educativos que dêem visibilidade à educação, na perspectiva da interculturalidade, o cordel se apresenta como uma importante possibilidade educativa e um ambiente de aprendizagem. Nesse sentido, é importante ressaltar que a cultura popular da é uma das manifestações mais expressivas da literatura de cordel e uma possibilidade de acionar outras sensibilidades dentro da educação.

Nosso ponto de partida é discutir a interculturalidade no campo educativo, procurando situá-la a partir das proposições do filósofo Raul Fornet-Betancourt e aproximar as discussões desse filósofo com o pensamento do educador Paulo Freire. Posteriormente, discutimos acerca do papel educacional dos folhetos, enfatizando que, nesse território, produzem-se ciência e educação.

É propósito, neste item, visibilizar aspectos denotadores de que, no mundo do educar, o cordel é um produtor de conhecimentos, cuja baliza está respaldada no saber popular e que, a partir desse conhecimento, pode-se produzir um saber científico no contexto da educação, de modo que as experiências vividas e a realidade captada se transformam em objeto de conhecimento.

5.1 Olhares sobre a educação: uma abordagem a partir da interculturalidade

O mundo atual aponta para uma miríade de transformações que são observadas nas esferas social, cultural, política e econômica. Frente a essas mudanças e mediante uma realidade social tão complexa que o mundo espelha, temos, de um lado, grandes avanços no campo científico e tecnológico, onde a chamada sociedade da informação tem elevado o desenvolvimento de novas tecnologias, revolucionando diversas áreas do conhecimento.

Do outro lado, vemos a multiplicação da exclusão e das desigualdades sociais, as quais ampliaram os problemas sociais de grande envergadura: xenofobia, racismo, preconceito de identidade de gênero, raça, além da ampliação da proliferação da fome e da violência.

Um dos grandes desafios impostos à educação na contemporaneidade é a criação de processos educativos que superem os preconceitos e estereótipos, visando à convivência dentro da diversidade cultural apresentada entre diferentes grupos étnicos. Tal atitude possibilita a criação de um outro ethos cultural que organize valores e práticas, na perspectiva de conteúdos diversalistas, e produza unidade dentro da diversidade, ao invés de ampliar o empilhamento de guetos, a falta de tolerância e de respeito ao diferente.

Acreditamos que isso passa por uma redefinição dos territórios educativos, e pela produção de campos de diálogo diante de identidades plurais, o que vem fomentar o cultivo da cidadania, do respeito às diferenças e aos valores éticos. Mediante tal postura, uma educação, nesse prisma, promove a convivência com o plural. Por essa razão, a elaboração de práticas educativas e de saberes pedagógicos que tornem visíveis o pluralismo e a diversidade são fundamentais no trabalho educacional, sendo, portanto, necessário discutir ações educativas que busquem meios para tornar a escola um espaço de aprendizado tanto no sentido de compartilhar saberes como de promover a convivência com as diferenças.

A escola, enquanto instituição educativa, tem sua dinâmica, e o que se pleiteia é um espaço educativo cuja prática dê visibilidade à produção do conhecimento coletivo no âmbito das diferenças existentes na escola. Para isso ocorrer, faz-se necessário pensar numa educação, cujo pilar esteja centrado no respeito às diferenças culturais e sociais, possibilitando a interação e as vivências mútuas.

A grande pauta em debate, hoje, é a promoção de uma educação inclusiva e integradora de saberes, das diversidades culturais e identitárias, promotora da ressignificação de sua prática e da promoção de meios para a convivência humana, pautados na dialogicidade e na aceitação da diferença. Fala-se, inclusive, de complexidade, com o intuito de “tecer” saberes e entrelaçar visões de diferentes campos do conhecimento, uma educação que contribua para a inclusão social, para a construção da identidade dos sujeitos educativos no âmbito da diversidade cultural que se apresenta na escola.

É necessário, portanto, mostrar que, em se tratando de educação, não se pode mais reduzir as discussões, sobretudo, em se tratando da sua relação com a cultura, apenas em termos nacionais, mas percebê-la em sua dinamicidade com as culturas e, a partir daí, pensá-la numa perspectiva intercultural.

O capitalismo global, o seu impacto sobre as sociedades e a velocidade das transformações propiciadas pelo contexto internacional têm gerado mudanças nos modos de vida, visto que a globalização dilatou espacialmente o contato com os povos e as diversas configurações culturais. Neste mundo de excessos, de velocidades inimaginadas, a educação e o conhecimento são essenciais para o entendimento dessa nova cartografia mundial, daí porque se denomina a sociedade atual de sociedade de conhecimento, que emerge como numa profusão, mostrando toda a complexidade desse momento histórico que vivenciamos, em que o local e o global se amalgamam:

Isso é compreensível: ao panorama de uma sociedade-mundo que tem que se haver com uma multiplicidade de fenômenos e problemas de toda ordem e em todo lugar, corresponde uma explosão descontrolada de engenhos científicos. Não podemos falar mais do estritamente local, a não ser pelas feições singulares que assumem os problemas globais; as bactérias, os fundamentalismos, os novos modelos econômicos e os desastres ecológicos ultrapassam barreiras alfandegárias, nacionalidades, territórios (ALMEIDA, 2004, p.15).

Diante de toda essa complexidade e das turbulências apresentadas no mundo contemporâneo, diante da ausência do diálogo entre pessoas, povos e culturas, faz-se mister propor discussões que dêem visibilidade a uma educação que propicie o diálogo cultural, pois o diálogo, unificado à conectividade entre indivíduos, grupos sociais e culturas, amplia o leque interacional entre os sujeitos sociais. Tal atitude supõe uma harmonia planetária que respeite a diversidade humana, pois, de acordo com Freire, “Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo” (FREIRE, 2005, p. 92).

Dentro desses aspectos, é que nos propomos a analisar a interculturalidade no âmbito da educação. Para isso, convém enfatizarmos que as discussões em torno desse tema são muito recentes, tanto em educação quanto no campo da filosofia. Elas começaram desde o final dos anos 80 e início dos anos 90, principalmente no campo da Filosofia.

Desde esse período, múltiplos têm sido os enfoques dados à interculturalidade, o que a faz ser polissêmica e polifônica. A articulação entre filosofia, educação e interculturalidade tem sido importante para a compreensão dos avanços no campo da educação.

O discurso filosófico intercultural muito tem favorecido o entendimento da interculturalidade na educação. Isso porque ele fomenta e está sustentado no

diálogo e na produção de relações interculturais entre os diversos sujeitos sociais de culturas e identidades diferenciadas, visando à invenção de conhecimentos multidimensionais e à abertura de novos caminhos para a compreensão da diversidade cultural existente entre povos e sociedades.

Ressaltamos que as culturas estão engendradas num contexto histórico e cultural, de modo a pensar o Outro em sua alteridade, centrado nos contextos culturais e históricos, e a filosofia intercultural, a partir do pensamento de Raul Fornet-Betancourt, propõe que pensemos a interculturalidade pautada tanto nas subjetividades humanas, quanto no ethos cultural e na sua formação, primando por compreendê-los e interpretá-los.

Nesse sentido, os seres humanos são tomados como multidimensionais, ou seja, tanto na perspectiva cultural e psicológica quanto do ponto de vista cognitivo, são muito complexos, visto que apresentam uma variação muito grande de modos de vida, de se ver o mundo, de perceber as coisas e as pessoas. A filosofia intercultural tende a congrega, em sua análise, toda essa variedade, já que apresenta uma epistemologia nova que tende à harmonia e busca manter em sintonia uma polifonia de vozes e de saberes. Na realidade, Fornet-Betancour pensa a filosofia intercultural da seguinte forma:

Sua atenção centra-se melhor na busca de pistas culturais que permitam a manifestação polifônica daquilo que chamamos de Filosofia desde o multiverso das culturas. [...] não é um fenômeno isolado, produto de alguns filósofos que querem lançar uma nova moda, mas que se deve compreendê-la como parte articulada em seu movimento multidisciplinar e internacional, com pensadores e pesquisadores que tratam de afrontar um dos maiores desafios que nos coloca nosso mundo histórico atual: o desafio da convivência solidária – e não apenas pacífica – entre seres humanos das mais distintas procedências culturais, e vinculados, em grande parte, a tradições e identidades religiosas fortes, dentro de um mundo marcado por estratégias globalizadoras. [...] a filosofia intercultural se alicerça num movimento alternativo de grande alcance que persegue, sumariamente, um objetivo duplo: por um lado, trabalha-se na cristalização de uma mudança de paradigma a nível “teórico” ou “científico” que permita não somente uma nova constelação de saberes da humanidade, mas também um diálogo aberto em escala mundial dos saberes da humanidade (FORNET-BETANCOURT, 2003, p. 300-301).

Em face da globalização em marcha e mediante a criação, a partir dela, de tantos processos colonizadores de idéias e imposições sobre as culturas locais, o que gera impactos culturais e também educacionais, é mister pensar na interculturalidade como um meio também de intercambiar diferentes modos de vida e

de saber-fazer, gerando elos que devem ser solidificados através da criação de laços de solidariedade.

Desse modo, diante da cartografia da exclusão que mapeia o mundo, multiplicando a violência e somando a miséria e a pobreza, urge que se reconheçam as diferenças culturais locais e que, mesmo frente a essas diferenças, o local faz parte do global. Este, entretanto, não deve destituir as singularidades locais, sobretudo no que se refere à cultura. Assim, tendo em vista a defesa das diferenças identitárias e dos direitos humanos, quer sejam individuais ou coletivos, a filosofia intercultural prima por

Retomar a questão da universalidade, substituindo a dialética da tensão entre o universal e o particular pelo culto (cultivo) do diálogo entre universos contextuais que testemunham sua vontade de universalidade com a prática da comunicação. [...] os universos culturais se traduzem e, traduzindo-se uns aos outros, vão gerando universalidade (FORNET-BETANCOURT, 2003, p. 305-306).

A interculturalidade se desenvolve no seio dos espaços de interação de diferentes visões de mundo, dinamizando as práticas culturais dos sujeitos sociais. Sendo assim, a filosofia intercultural visa ao "desenvolvimento de uma hermenêutica da alteridade que parta do reconhecimento do 'estranho' como intérprete e tradutor de sua própria identidade" (FORNET-BETANCOURT, 2003, p. 312).

Uma educação para todos e inclusiva é o que se pleiteia atualmente. Cumpre explicarmos que a palavra "inclusão" é, aqui, tomada em seu sentido amplo. Ela não se restringe a pessoas portadoras de necessidades especiais, mas a todos os sujeitos sociais, quer seja do ponto de vista geracional, de gênero, raça, cor, quer seja do ponto de vista da religiosidade, de cultura ou de etnia. Por isso, pensar numa educação inclusiva é pensar também numa educação para a diversidade e, dentro desses preceitos, a interculturalidade na educação privilegia esses aspectos, já que pensa a escola não como um espaço de homogeneidades, mas, sim, como um espaço plural de circulação de diferentes sujeitos sociais e suas múltiplas identidades.

A escola, como um espaço de construção de visão de mundo, lugar de ensinar e de aprender, deve dar condições e possibilidades para que os sujeitos educativos, percebendo a diversidade entre eles e suas diferenças, possam, a partir delas, entender, reconhecer e valorizar cada pessoa, em termos étnico-raciais e em suas identidades de gênero e de cultura.

Se, nesse espaço, pleiteiam-se a uniformidade e a homogeneização dos sujeitos, estabelecendo padrões culturais e identitários, não se está avançando em termos de práticas educativas que dêem visibilidade ao outro em sua alteridade, seu modo de ser e estar no mundo. Na realidade, tal postura, da escola e de seus educadores, de negar as multiplicidades dos sujeitos educativos e enquadrá-los em modelos pré-estabelecidos, disciplinarizando-os e normatizando-os em suas formas de ser, só elastece o campo de desigualdades e de exclusão que já fazem parte da escola.

Atentando para esse aspecto, o poeta de cordel, Gustavo Dourado, enfatiza a importância da convivência com o diverso, quando nos mostra, em *O desafio da pluralidade cultural no mundo da globalização*, o seguinte:

Despertai o coração
Pra solidariedade,
Pluralizai nossos sonhos
Com amor-fraternidade
Acordai os professores
Pra nova realidade.

Vive-se a pluralidade,
No ensinar-aprender
Constrói-se a cidadania
Na luta do sobreviver
Brota da dor do silêncio
A flor do amanhã:ser
(DOURADO, 2005).

Através dos versos do poeta, podemos verificar o quão significativo é pensar e entender o diverso, o plural, no mundo atual, o que o faz ressaltar a importância da solidariedade e do despertar para essas mudanças existentes no mundo vivido, sobretudo, quando conclama: “pluralizai nossos sonhos [...] Acordai os professores/Pra nova realidade”. Ele mostra que o mundo atual está envolto na pluralidade, “vive-se a pluralidade”, e entender isso, sobretudo na educação, é importante para a construção da cidadania, sobretudo entre os sujeitos aprendentes.

Na perspectiva da interculturalidade, a escola deve reconhecer a diferença e trabalhar com e sobre ela no seu espaço escolar, visto que trabalhar com o humano é trabalhar com o complexo, com o diverso, de modo que não existe um paraíso racial nem mesmo homogêneo na escola. No entanto, o que se observa comumente é que a escola tem sido palco onde são reforçados valores arcaicos que são incorporados e disseminados sem se levar em consideração que os educandos são

oriundos de diferentes raças, etnias, culturas, que apresentam diversas capacidades, competências e habilidades cognitivas e que trazem esses diferentes conhecimentos e modos de ser para a escola.

A escola deve ser, então, pensada como local de trocas culturais. Sendo assim, ao invés de reduzir a participação de sujeitos educativos de culturas diferenciadas, deve notabilizar a participação deles, de modo a criar diferentes situações de aprendizagem em que haja motivação para que diferentes grupos étnicos e culturais participem do fazer educativo. Isso exige que a diversidade cultural, as identidades, as culturas, de um modo geral, devam ser discutidas na cotidianidade da comunidade de aprendizagem.

Há saberes, como o popular, por exemplo, que são excluídos da escola, por não serem considerados científicos e, portanto, não merecedores do mérito de participar do espaço escolar. A escola que se tem hoje não pretende ser inclusiva, pois, para isso, tem que começar a repensar a postura adotada com relação a esse tipo de saber, pois é no cotidiano, através do saber da experiência e das práticas culturais, que são realizadas ações educativas que tornam possível produzir também um tipo de ciência, que está alçada num saber popular, o qual pode, sim, participar da vida dos sujeitos educativos no universo escolar.

Realçando o significativo do saber popular, o poeta Gustavo Dourado enfatiza:

A ciência do saber
Para conscientizar
O senso comum do povo
Para nos orientar
Clima, saúde e tempo
Na ciência popular...

O povo tem o bom senso
Da ciência do saber
A sabença popular
Para bem sobreviver
À fome e às doenças:
Não se cura o morrer.
(DOURADO, 2005)

O poeta mostra que, através do saber popular, o conhecimento é produzido e se estende em variados níveis da vida cotidiana. Nesse sentido, acreditamos que esse conhecimento pode ser apropriado pelo saber escolarizado, uma vez que gera

um aprendizado vivenciado no ambiente cotidiano e que é validado pelos sujeitos sociais em suas experiências comuns.

A nossa sociedade é pluriétnica e, além de ser multirracial, também apresenta uma multiplicidade cultural bastante significativa que a faz ser uma sociedade eminentemente de culturas híbridas (CANCLINI, 2006). No entanto, o que se verifica é que não se privilegiam, nos processos educacionais, esses aspectos, de modo que a ausência deles no espaço escolar reforça ainda mais o modo como a escola inicialmente foi pensada, ou seja, a partir de uma visão monolítica e homogênea.

O que observamos é que não há na escola a dialogicidade cultural. Quando nos reportamos a essa dialogicidade, queremos dizer que não é apenas de povos culturalmente diversos, mas nos referimos também ao diálogo entre cultura erudita e popular, entre o saber da experiência e o saber científico, como bem enfatiza o cordelista Gustavo Dourado:

Respeito-entendimento
 Na organização social
 A busca da tolerância
 Democracia racial
 Contra discriminação
 Democracia plural

Complexa sociedade
 Novo ensino-aprendizagem
 Mudança de pensamento
 Reflexão e imagem
 Novo ensino inclusivo
 Nova linha de abordagem

Os processos são complexos
 Fenômenos interações
 Discussão conhecimento
 Reformas e intenções
 Pluralismo na escola
 Sacudindo as emoções

Valorizar a cultura
 É ação de resistência
 A cultura é vital
 Para a nossa sobrevivência
 Livro, arroz e feijão
 Alimentam a consciência

Dentro da pluralidade
 Olhar o regional
 Discutir com amplitude
 Os valores do local
 Quem canta a sua aldeia
 Tem caráter universal
 (DOURADO, 2005).

O poeta de cordel potencializa em versos as proposições levantadas pela interculturalidade na educação, pois, no meio de um mundo em plena transformação, numa sociedade complexa, a escola deve ser pensada no contexto dessas modificações. As resistências e a valorização da cultura fazem parte de um ensino que se quer inclusivo. No âmbito dessas mudanças, deve-se pensar o global a partir do local, sem perder o sentido de referência deste último, pois devemos, como disse o poeta, “Discutir com amplitude/ Os valores do local/ Quem canta a sua aldeia tem caráter universal”.

A experiência histórica de nossa sociedade nos mostrou que, desde os primórdios de sua colonização, o contato com culturas diferentes se fez presente. No entanto, o diálogo cultural não foi uma tônica possível. Isso porque, ao invés da abertura ao diálogo, o que se fez presente foi a colonização de povos, idéias e culturas. Esse processo de aculturação impossibilitou uma relação harmoniosa, porque um dos fortes constituintes da filosofia intercultural é o diálogo, sem cuja iminência, não se pode ter o reconhecimento da alteridade do Outro (FORNET-BETANCOURT, 2004).

A interculturalidade não se restringe apenas ao encontro entre duas culturas, vai além. Trata-se de um conceito que diz respeito também à hibridação de processos culturais, ou seja, o modo como grupos humanos de culturas diferentes mantêm relações entre si também tem a ver com a questão dos direitos humanos, dando notoriedade à diversidade cultural e de identidades.

Cabe ressaltar que a interculturalidade objetiva a transformação social, assentada na abertura de diálogos e na convivência democrática entre os sujeitos sociais para que haja respeito aos aspectos identitários diferenciados de cada membro do grupo e de cada grupo. Isso quer dizer que, ao se relacionar, os grupos reconheçam as identidades plurais e a alteridade, mantendo entre si uma compreensão mútua e de valores singulares a cada grupo. Nesse sentido, as singularidades e complexidades sociais coexistem de modo harmonioso.

No âmbito de suas proposições filosóficas, Raul Fonet-Betancourt alerta para o fato de que a culminância do diálogo intercultural nas relações sociais e entre práticas culturais diferenciadas consiste no elemento motivador para a iminência de relações interculturais, nas quais se observam o respeito aos saberes culturais de diferentes grupos e o entrelaçamento entre saberes - tanto o popular quanto o

científico. Nessa perspectiva, as postulações desse filósofo se coadunam com as de Paulo Freire:

Quando digo unidade dentro da diversidade é porque, mesmo reconhecendo que as diferenças entre pessoas, grupos, etnias, possam dificultar um trabalho em unidade, ela é possível. Mas é necessária, considerando-se a coincidência dos objetivos por que os diferentes lutam. A igualdade nos e dos objetivos pode viabilizar a unidade na diferença. A falta de unidade entre os diferentes conciliáveis ajuda a hegemonia do diferente antagônico (FREIRE, 2005, p. 68).

Como a identidade constitui um elemento da realidade subjetiva, discutir sobre interculturalidade implica, necessariamente, discutir sobre identidade, pois existe uma relação intrínseca entre ambas, e a categoria identidade constitui um importante componente para a compreensão da interculturalidade:

As identidades parecem invocar uma origem que residiria em um passado histórico com o qual elas continuariam a manter uma certa correspondência. Elas têm a ver, entretanto, com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos. Têm a ver não tanto com as questões “quem nós somos” ou “de onde nós viemos”, mas muito mais com as questões “quem nós podemos nos tornar”, “como nós temos sido representados” e “como essa representação afeta a forma como nós podemos representar a nós próprios”. Elas têm tanto a ver com a invenção da tradição quanto com a própria tradição, a qual elas nos obrigam a ler não como uma incessante reiteração mas como “o mesmo que se transforma”: “não o assim chamado “retorno às raízes”, mas uma negociação com nossas “rotas” (HALL, 2004, p. 108-109).

A interculturalidade parte, portanto, do reconhecimento de identidades plurais e diversidades culturais. Desse modo, podemos afirmar que ela é interrelacional, pois suscita uma interação a partir das diferenciações, permitindo a abertura das possibilidades comunicacionais entre grupos etnicamente distintos e insertos em contextos culturais diferenciados. No cordel, podemos verificar esse aspecto, quando o poeta coloca:

Sócio-anthropologia
Ética-multiplicidade
Cultura-raça-etnia
Estímulo sobrevivência
Desperta a sociedade

Caráter interdisciplinar
Ética e meio ambiente
Direitos de cidadania

Pluralidade presente
Intercâmbio cultural
Renovação permanente
(DOURADO, 2005).

O ser humano, enquanto um indivíduo histórico-cultural, aproxima-se dos Outros e mantém sua relação com eles pela cultura e é em torno da questão cultural que a educação, dentro dos aportes da interculturalidade, é trabalhada, ou seja, pleiteia a convivência entre humanos a partir das aproximações culturais, fortalecendo os laços dessa convivência e o entrelaçamento de saberes que dela podem ser gerados, através de relações dialógicas e não negadoras das aproximações entre sujeitos sociais e culturas. Nessa perspectiva, a educação tem um caráter interdisciplinar e mantém, como nos fala o poeta popular, no folheto, “Intercâmbio cultural/renovação permanente”. Esse intercâmbio cultural é fundamental, consiste na própria essência das proposições e dos eixos da interculturalidade na educação.

Fornet-Betancourt (2004), ao se referir à interculturalidade, ressalta que ela tem a ver com as práticas culturais e os modos de vida concretos dos sujeitos sociais. Ela está ligada a uma nova interdisciplina que considera o intercultural no sentido concreto da vida e propicia uma postura ética em favor da convivência a partir das diferenciações individuais e coletivas. Desse modo, a interculturalidade prima pela equidade de gênero, com o aprendizado recíproco entre os sujeitos sociais, buscando um consenso no âmbito da diferença e ressaltando o sentido complexo do humano em toda a sua dinamicidade.

A interculturalidade, na educação, propicia, além do fortalecimento da identidade cultural de diferentes sujeitos sociais, permitindo que eles dialoguem entre si, o incentivo ao respeito e à convivência mútuos entre grupos étnico-culturais distintos, procurando dinamizar a relação entre as famílias, a comunidade e a escola.

Se ensinar é criar meios possíveis para que se efetive a construção do conhecimento, a educação intercultural visa propiciar a interação/integração entre os grupos de modo que essa relação venha a suscitar o aprendizado mútuo, tendo em vista as potencialidades de cada membro do grupo ou da coletividade.

Nesse sentido, ela tem, em perspectiva, uma ação educativa e uma prática pedagógica que levam em consideração a pluralidade cultural dos sujeitos sociais. Noutros termos, a interculturalidade preocupa-se com questões relativas à

coexistência entre diferentes culturas e relaciona-se a uma pedagogia do encontro com a diversidade cultural, além de refletir sobre o encontro/confronto ou conflito/acolhimento, que são elementos importantes para fazer uma leitura da interculturalidade na constituição da sociedade brasileira e nordestina, em particular.

No âmbito da educação, a interculturalidade emerge como uma necessidade, porque leva em consideração não apenas a diversidade cultural brasileira, mas chama a atenção para o reconhecimento do Outro em sua alteridade e sua identidade, lutando contra a exclusão social e incentivando a interação, a reciprocidade e o acolhimento entre grupos sociais distintos.

Os estudos relativos à educação intercultural constituem-se, portanto, num campo educacional que se estrutura e que procura abordar questões relativas às problemáticas sociais, que trazem reflexos para a educação escolar. Assim, tendo em vista tais aspectos, é mister que, no âmbito da família, da comunidade e da escola, tanto no espaço local quanto no global, evidenciem-se e se respeitem as liberdades individuais e coletivas de grupos culturalmente distintos, possibilitando a autonomia dos sujeitos sociais.

Nesse sentido, o diálogo entre sujeitos de comunidades e culturas diferentes e perspectivas de vida e modo de vida diferenciados é fundamental para a geração da cultura de paz, pois somos indivíduos diferentes, embora habitantes do mesmo lugar: a terra. Habitamos o mesmo planeta, respiramos o mesmo ar. Então, por que nos recusamos a nos aproximar dos outros, dos diferentes?

Vivemos todos sob o mesmo brilho do sol, diferenciamo-nos dos outros seres vivos porque podemos produzir cultura, entre outras potencialidades. Na e pela cultura, podemos partilhar conhecimentos e participar de outras culturas, pois há uma circularidade cultural, como bem coloca Guinzburg (1987), o que nos torna seres interculturais.

Entretanto ainda precisamos aprender a viver juntos. Esse aprendizado torna-se importantíssimo para nossa convivência, pois a linguagem que tem se proliferado ultimamente pelo mundo, como nos remete Certeau (1995), é a linguagem da violência. Todavia, os seres humanos não se modelaram no sentido de aprender a viver com a diferença, seja ela identitária, cultural ou religiosa. São muitas as razões que motivam a ausência desse aprendizado. Entre elas, as razões políticas, sociopsicológicas, socioculturais, socioeconômicas. Em muitos casos, o que se percebe é que, ao invés da interação/integração social, o que se verifica é a

abrangência da individualização e da violência. Por isso, faz-se necessário pensar, a partir da educação, a formação de conexões entre os indivíduos.

Essas pontes podem ser formadas pelo compartilhamento de conhecimentos, criando fluxos de solidariedade, de acolhimento ao diverso, mas, sobretudo, o respeito ao Outro em sua alteridade, respeito ao pluralismo. Isso consiste no caminho viável para a institucionalização da não violência na educação e no respeito às complexidades dos sujeitos sociais. Por isso, não podemos minimizar as diferenças, pois o humano é complexo, e cada humano é diferente um do outro em sua forma de ver e de perceber o mundo. Ou seja, as identidades não são unificadas, monolíticas, mas sua origem tem a ver com o contexto histórico e social definido:

as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las, como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas. Além disso, elas emergem no interior do jogo de modalidades específicas de poder e são, assim, mais o produto da marcação da diferença e da exclusão do que o signo de uma unidade idêntica, naturalmente constituída, de uma “identidade” em seu significado tradicional – isto é, uma mesmice que tudo inclui, uma identidade sem costuras, inteiriça, sem diferenciação interna (HALL, 2004, p. 109).

Nessa perspectiva, não basta ter respeito mútuo se não há reconhecimento das identidades plurais, pois elas são fluidas, reformuladas e, por conseguinte, propiciam, no âmbito de culturas híbridas, diferenças entre os sujeitos. Não compactuamos com a idéia de unificação cultural nem identitária, pois, assim como a cultura tem matiz múltiplo, a identidade, por sua vez, é fragmentada (HALL, 2004).

As culturas são elaborações coletivas, e as identidades se firmam no interior dessas elaborações. Sendo assim, não podemos pensar a identidade e a cultura no sentido homogeneizado. Ao discutirmos sobre educação, temos que nos voltar sobre importantes eixos a ela relacionados, tais como: cultura, identidade, cotidiano, e analisar como esses eixos inter-relacionados propiciam modificações no fazer educativo.

Entendemos, pois, que educar é suscitar o reconhecimento da diversidade entre os sujeitos sociais, o conhecimento do mundo e a interpretação desse mundo e, por conseguinte, suscitar a aprendizagem, contribuindo para a equidade social. Essa educação deve contribuir para reforçar os laços de sociabilidade, preparação de sujeitos participativos, emancipados e autônomos.

A escola, como recorte da realidade pensada a partir de uma educação emancipadora e centrada em preceitos pedagógicos fomentados por uma pedagogia do encontro, do diálogo, pode vir a ser um espaço de construção de consciências libertadoras e tornar-se inspiradora de uma democracia plural. Pensada assim, a educação aproxima-se muito da concepção freireana, pois a vemos como uma ação cultural, em que homens e mulheres, coletiva e individualmente, produzem conhecimentos. Esses saberes, por sua vez, contribuem para a transformação da sociedade.

O mundo contemporâneo, diante desse novo cenário cultural, cria desafios que precisam ser enfrentados. Por isso, nesse contexto, a educação exerce um papel importante, pois ela deve criar processos educativos que potencializem não apenas a produção de conhecimentos, de saber e de aprendizagem, mas, sobretudo, os conhecimentos que dêem visibilidade a uma cidadania planetária visando a responsabilidades para com o Outro.

A educação, na perspectiva da interculturalidade, prima por essas questões, já que reconhece a importância e o papel da cultura como elemento norteador da construção das identidades, por isso incentiva a articulação, através de relações interculturais, entre sujeitos sociais de comunidades e sociedades distintas, o que vem a ser imprescindível para a convivência e o compartilhamento entre os sujeitos educativos.

É dentro dessa abordagem humanística, comprometida com as questões relativas à cultura e à identidade, que essa forma de perceber a educação enfoca, em suas dimensões, os problemas concretos da existência humana, objetivando a coesão social que é, para a interculturalidade, algo fundamental, já que estamos diante de uma sociedade que é marcada por atitudes discriminatórias. Por isso, valorizar e reconhecer a necessidade da comunicação inter-grupal a partir de relações interculturais consiste em algo fundamental, já que vivemos sob o manto de uma sociedade pluralista (FORNET-BETANCOURT, 2003).

Nesse sentido, a educação intercultural emerge como uma necessidade, porque leva em consideração não apenas a diversidade cultural brasileira e a nordestina, em particular, mas chama a atenção para a luta contra a exclusão social, incentivando a interação, a reciprocidade e o acolhimento entre grupos sociais distintos, uma vez que acredita que a educação deve estar em sintonia com a vida social da comunidade e dos sujeitos educativos que fazem parte do espaço escolar.

A educação intercultural tem, portanto, um papel fundamental na criação de caminhos para que se cultive uma cultura de paz, viabilizando a todos os sujeitos educativos a igualdade de acesso aos benefícios educacionais e culturais e valorizando os diferentes saberes, sejam eles empíricos ou científicos.

A ação educativa, respaldada na interculturalidade, leva em consideração a pluralidade cultural dos sujeitos sociais e se preocupa com questões relativas à coexistência entre diferentes culturas, pois ela reflete sobre o conflito e o acolhimento, que são elementos importantes para se fazer uma leitura da interculturalidade na escola. Na realidade, por incentivar o contato entre culturas, a interculturalidade consiste também numa conduta cultural, pois, como as relações humanas são marcadas por conflitos e desequilíbrios, a proposta da educação, nessa perspectiva, é de primar pela minimização desses desequilíbrios, promulgando a geração da convivência harmônica entre grupos, comunidades e sociedades.

Ao respeitar o conhecimento cultural do Outro, a interculturalidade busca não só reconhecê-lo em sua alteridade e diferenças, mas também conhecê-lo culturalmente, para manter o diálogo com ele. Isso é indispensável para se pensar a educação na perspectiva da interculturalidade.

Os estudos relativos à educação intercultural constituem-se num campo educacional que está se estruturando e procura abordar questões relativas às problemáticas sociais que trazem reflexos para a educação escolar. Para tanto, procura buscar, na formação da visão de mundo do educando, uma educação voltada para os valores de diversos povos, acreditando que o diálogo entre eles é possível.

Tendo em vista tais aspectos, é importante que, no âmbito da família, da comunidade e da escola, tanto no espaço do local quanto do global, as liberdades individuais e coletivas de grupos culturalmente distintos sejam evidenciadas e respeitadas, possibilitando, assim, a autonomia dos sujeitos sociais e a iminência de uma sociedade democrática que, como pensava Freire, esteja assentada na emancipação desses sujeitos, possibilitando-lhes, de fato e de direito, sua autonomia, a qual será possível desde que haja diálogo entre eles.

Para que isso ocorra, é imprescindível que se superem os preconceitos de classe, raça, etnia ou gênero, que sempre permearam a sociedade brasileira e que são perpetuados, por exemplo, no âmbito escolar. Ou seja, a escola fomenta

preconceitos quando, não raro, alguns educadores reproduzem, junto aos seus educandos, toda a carga de discriminação existente na sociedade, exaltando uma cultura em detrimento de outra, corroborando, desse modo, para a exclusão cultural a partir do próprio ambiente escolar.

Tal atitude legitima preconceitos e colabora para o silenciamento de muitas vozes, deixando-as inaudíveis. Contrário a esse posicionamento, Freire acredita que a atuação democrática de um educador se verifica quando o educando apresenta uma postura

democrática, coerente, competente, que testemunha seu gosto de vida, sua esperança no mundo melhor, que atesta sua capacidade de luta, seu respeito às diferenças, sabe cada vez mais o valor que tem para a modificação da realidade, a maneira consistente com que vive sua presença no mundo, de que sua experiência na escola é apenas um momento, mas um momento importante que precisa ser autenticamente vivido (FREIRE, 2002, p. 127).

Tendo em vista esse pensamento, segundo o qual a educação e a cultura humanizam homens e mulheres e, através do diálogo, permitem a interação entre eles, a educação intercultural, numa abordagem freireana, valoriza a promoção do encontro e da interação, favorecendo o enfrentamento dos conflitos, com vistas a superar os mecanismos de controle social que contribuem para incidência de preconceitos em relação ao Outro.

Para Freire, o homem é um ser em construção, inacabado. Essa incompletude lhe permite construir e desconstruir sua própria história e, ao mesmo tempo, trilhar caminhos diferenciados em busca de seu aprimoramento. Na educação, isso vai refletir na maneira como ele concebe o mundo, a sociedade, o ser humano e a cultura à qual pertence:

Somente os seres que podem refletir sobre sua própria limitação são capazes de libertar-se desde, porém, que sua reflexão não se perca numa vaguidade descomprometida, mas se dê no exercício da ação transformadora da realidade condicionante. Desta forma, consciência de e ação sobre a realidade são inseparáveis constituintes do ato transformador pelo qual homem e mulheres se fazem seres de relação (FREIRE, 2002d, p.78).

A educação foi a pedra de toque das preocupações de Freire, cuja proposta de uma ação educativa conscientizadora, objetivando a emancipação do educando tem como ponto principal o diálogo, que é fundamental na culminância de um mundo melhor e na possibilidade de se ir ao encontro do Outro, estabelecendo

relações harmoniosas com ele. O diálogo, na perspectiva freireana, possibilita que ocorra o encontro entre seres humanos e o aprendizado entre eles em suas diferenças.

A educação intercultural enfatiza os entrelaços culturais no campo educacional. Ela mostra-se como o caminho de uma ação pedagógica dialógica, em que a interação entre os saberes seja alicerçada na relação de reciprocidade e em que haja o reconhecimento da identidade cultural de diferentes sujeitos sociais para que se supere a exclusão que se tem ampliado cada vez mais no interior das sociedades.

A abertura de canais de entendimento e o diálogo entre redes de conhecimento mútuo fazem parte do arcabouço teórico que dá sustentabilidade à interculturalidade no campo educacional. Isso porque o ideário colonizador da globalização tem reascendido, cada vez mais, a chama da intolerância intergrupar e também entre povos e suas culturas, conduzindo ao cerceamento das liberdades individuais e coletivas.

Diante de tantos acirramentos culturais, do agravamento da exclusão e do alargamento dos conflitos e das tensões, é mister pensar numa educação que privilegie a incidência da tolerância e da solidariedade, que são vistas tanto sob a ótica da tolerância cultural e religiosa quanto da solidariedade da moral e do reconhecimento da dignidade dos seres humanos, de seus direitos fundamentais e de suas singularidades:

A unidade na diversidade é uma imposição da própria luta. [...] a intolerância revela uma supervalorização do próprio intolerante em face dos demais, considerados aquém de si mesmo, de sua classe, raça, grupo, sexo, nação. Por isso, não há tolerância na falta de humildade. Como posso ser tolerante se, em vez de considerar o outro diferente de mim, considero-o inferior? Mas não sou humilde como que, burocraticamente, faz favor aos outros. Para ser humilde, devo estar sendo na prática em que me relaciono com os outros (FREIRE, 2005, p.69).

Pensar a interculturalidade na educação é conceber uma educação que dê visibilidade a essa humildade, como remete Freire, uma vez que motiva a interação dialógica e favorece não só a dialogicidade intercultural como também o intercâmbio entre os sujeitos sociais dela participantes, possibilitando o enriquecimento mútuo. Tal atitude visa minar uma perspectiva uniformizadora de educação, num mundo social já permeado por radicalismos, fundamentalismos e injustiças.

Nesse sentido, a educação intercultural possibilita o diálogo entre culturas e saberes tão necessários para a convivência na escola, porque a diversidade cultural já consiste num indicativo da complexidade dos sujeitos sociais que fazem parte de seu contexto. Ou seja, se a cultura é plural (CERTEAU, 1995), a escola também é plural, pois os sujeitos educativos que dela fazem parte são diversos, do ponto de vista cognitivo, psicológico, cultural, religioso, étnico e social. Diante dessa pluralidade, educar valorizando as diferenças consiste também numa forma de educar para a cidadania.

Em nosso ponto de vista, a educação, no âmbito das propostas da interculturalidade, motiva a escola para criar oportunidades de multiplicação de formas de aprendizagem crítica que viabilize uma educação transformadora e que propicie o posicionamento do educando e o diálogo entre saberes dos membros participantes da comunidade de aprendizagem. E, por essa razão, uma proposta de educação emancipatória.

Para atingir esse objetivo, a escola deve ressignificar as ações pedagógicas, suscitando um fazer educativo que amplie a capacidade cognitiva e as competências intelectuais do educando e os encaminhe a vivenciar a aprendizagem como um ato criativo e transformador, por meio do qual educador e educando possam empreender diálogos de saberes e cultura, ao invés de criar a dependência educativa na qual só o educador sabe, e os saberes do educando não são aceitos, pois os conhecimentos já estão prontos e não precisam ser problematizados.

Entretanto, valorizar as diferenças internas exige a necessidade de compartilhamento de saberes, isto é, se a escola é um espaço de produção de conhecimentos, a falta de interesse pelos conhecimentos que os educandos trazem da comunidade e por suas experiências e culturas impossibilita um diálogo entre eles e o educador, o que inviabiliza a ternura por aprender e o próprio prazer do educando em aprender.

No geral, as relações tecidas dentro da escola nem sempre são dotadas de harmonia. Em muitas situações, elas são antagônicas. Por isso, a escola precisa ser um espaço onde as experiências sejam vivenciadas e compartilhadas por todos os que fazem parte da comunidade escolar, uma vez que as relações humanas são enriquecidas nesse espaço quando todos os seus membros podem aprender a viver juntos, compartilhando saberes e necessidades educativas. Para tanto, é preciso que sejam criados ambientes educativos que motivem esse aprendizado a fim de

que todos os sujeitos aprendentes possam participar do processo de querer aprender e não só desenvolver como também valorizar as potencialidades individuais e, principalmente, o aprendizado mútuo.

Superar os antagonismos e promover a interação/integração consiste num dos desafios do processo educativo, visto que é um dos pilares da educação intercultural, que prima pela valorização dos sujeitos educativos em suas diferenças e pelas relações interculturais como necessárias para que se efetive a interação entre membros de um mesmo grupo e de grupos diferentes. Nessa perspectiva, a escola, para somar conhecimento e multiplicar a aprendizagem propiciando ao educando viver a experiência da aprendizagem com liberdade, deve ter claro o seu papel na construção de valores para a vida em sociedade e em comunidade, porquanto é produto e produtora da sociedade.

A escola deve, pois, empreender o diálogo, chave para a convivência com os membros da comunidade escolar como um todo, no sentido de possibilitar a construção de um conjunto de valores e de condutas para uma vida comunitária. Isso exige que os valores éticos sejam trabalhados e vivenciados, a partir das ações exercitadas no cotidiano escolar.

O educador que motiva a convivência entre os sujeitos da comunidade aprendente e suscita a reflexão em torno da importância das relações entre eles o mundo intersubjetivo e objetivo, contribui para a formação de valores éticos contra a discriminação de gênero, cor ou status social. Essa postura é possível se tivermos como ferramentas o diálogo tecido no cotidiano e a busca pela construção coletiva do conhecimento, posto que o cotidiano escolar não é apenas um espaço da produção de pesquisas e de conhecimentos, mas também de conhecimento dos sujeitos aprendentes e da construção de relações humanas mediatizadas pelo diálogo.

Para uma educação que matize tais pilares, o fazer educativo deve propiciar ambientes de aprendizagem que proporcionem meios para que se reconheça, através deles, a importância do entendimento da identidade dos sujeitos sociais, da cultura e do cotidiano. Nesse sentido, acreditamos que o cordel é uma poderosa ferramenta de aprendizagem, visto que é uma expressão cultural e uma forma de produção de conhecimento experienciada e vivida a partir das práticas culturais. Além disso, o território donde os folhetos de cordel emergem se apresentam como lugares de produção cultural e educacional.

5.2 A arquitetura das palavras nos versos e nas rimas do cordel

A interculturalidade articula conhecimentos de base antropológica, histórica, social, lingüística e educacional, relacionando-os à autonomia, à etnicidade, à alteridade, à identidade e à cultura. Ela propõe, a partir das relações interculturais, o aprendizado mútuo, no sentido de entender o valor intrínseco de cada cultura e dos sujeitos sociais em suas diferenças. Além disso, propõe, a partir do enfrentamento surgido nos conflitos/encontros, que se ressalte a riqueza dos conhecimentos produzidos através do contato intergrupar.

Tendo em vista os problemas por que passa, não só o Nordeste, mas também o Brasil, neste início de século, urge se pensar em propostas educativas que favoreçam a aprendizagem mútua e a inclusão social e trabalhem com os educandos a capacidade de aprender a conviver com suas diferenças.

Na realidade, as discussões sobre as relações interculturais devem fazer parte do espaço escolar e transcender os muros da escola, e o Outro deve ser legitimado em sua dimensão subjetiva, cultural, social, de gênero, de etnia e de sexualidade. A aceitação do Outro, em sua plenitude, deve evitar processos excludentes, uma vez que o contato com ele está cada vez mais abstrato, razão por que a escola deve induzir o educando a participar do mundo como cidadão e a tornar a vida mais decente. Essa atitude reforça a consciência da partilha coletiva de saberes, consolidando, na comunidade aprendente, sentimentos de respeito mútuo, e não, de estranhamento ao que é diferente.

Considerando todos esses aspectos a que já nos referimos neste trabalho, reforçamos a assertiva de que os cordéis produzem conhecimentos que vão se adequar às propostas inerentes à educação intercultural. Por isso, nosso propósito é incluí-los no processo educativo, ressaltando-lhes a dimensão educativa, porquanto permitem ao educador, a partir da miscelânea de temas relativos às questões sociais, ecológicas, políticas, culturais e educacionais, tratar da interculturalidade numa perspectiva educativa.

A educação intercultural propicia a criação de processos educativos que, de forma crítica e analítica, dêem visibilidade à realidade social e aos sujeitos sociais em suas variadas dimensões, quer seja no campo social, político, econômico, quer seja no campo educacional e cultural. É, portanto, através da comunicação dialógica

entre os sujeitos aprendentes, que essa educação se delineia, de modo que entender a realidade social no cotidiano contribui para que o educando aprenda a lidar com as situações com que se depara no mundo de que ele faz parte. Por isso é imprescindível acionar a sua criticidade e a sua participação. Essa é a grande tônica da educação, na perspectiva da interculturalidade.

O cordel, como conteúdo de aprendizagem, incorpora diferentes faces de uma realidade vista pela ótica de quem a produziu, o poeta de cordel. Os folhetos contribuem para que os sujeitos aprendentes façam uma articulação entre a abordagem textual da poesia e a realidade vivenciada por eles. Ele educa através da rima, e do lúdico. É uma alternativa de ensino-aprendizagem e de aquisição do conhecimento. O tipo de conteúdo que permeia os folhetos precisa ser associado ao espaço escolar, pois os saberes que produzem são oriundos de práticas culturais e sociais tecidas no cotidiano e no saber popular, as quais consistem numa forma de educar por narrativas produzidas por sujeitos sociais e coletividades que fazem parte do mundo social.

Os cordéis são ativadores da imaginação, uma vez que poetas de cordel, mestres das palavras rimadas, usam a arte da palavra para dar significado à vida de seres humanos anônimos que circundam em seus versos.

Se o mundo pode ser lido através de um texto, e se o mundo é um texto, como afirma Ricouer (1994), do qual podem ser tecidas inúmeras interpretações sobre a odisséia de vidas humanas que nele perfilam, o cordel suscita uma leitura do mundo, pois permite a compreensão dos seres humanos através de suas múltiplas relações com o mundo vivido e possibilita a inteligibilidade do mundo da vida através de rimas e versos que os compõem.

O texto cordelino apresenta múltiplos significados em sua interpretação do cotidiano, porque consiste no elemento aglutinador que o poeta tenta representar em versos a partir da observação que faz das experiências dos seres humanos no seu lugar de produção social. Entretanto, para entender o cotidiano, temos que compreender a sociedade em que nos inserimos, com sua dinamicidade, pois é no cotidiano que se tecem os meios para a compreensão das experiências concretas dos sujeitos sociais, já que o cotidiano consiste num contexto e num espaço de possibilidades históricas (CERTEAU, 1994).

No que se refere ao Nordeste, os cordéis têm sua importância para a cultura popular nordestina, para a história social do Nordeste e também para a educação,

visto que vêm produzindo saberes sobre o Nordeste desde tempos imemoriais. Nos folhetos de cordel, os poetas, utilizando diferentes fontes, tentam reconstruir o contexto histórico nordestino pela narração que fazem em seus versos, educando, assim, através de um conteúdo rico e importante de ser utilizado em sala de aula.

No nosso ponto de vista, o cordel é uma forma de conhecimento que discorre sobre o mundo social e os sujeitos coletivos e individuais que dele fazem parte, consistindo, portanto, num meio de ensinar e aprender. Neles, estão transitando sempre novos saberes, que não dizem respeito apenas a acontecimentos históricos ocorridos no passado. Pelo contrário, os folhetos de cordel versam também sobre fatos do presente, favorecendo a aprendizagem escolar.

Existem muitos meios educativos que podem ser inseridos no processo de ensino-aprendizagem, além do livro didático. Dentre eles, destacamos a televisão, o rádio, o computador, a Internet ou alguns programas educativos. E o cordel desponta entre esses meios por ser singular na sua feitura e na forma de conhecimento que traz. Por isso pode ser inserido em diferentes disciplinas. Por exemplo, em relação ao Nordeste, abordam uma multiplicidade temática significativa que os livros didáticos raramente contemplam. São referências ao passado e ao presente, produzindo história e ressaltando o social e o educacional, numa linguagem que lhe é singular, porque fala, de forma poética, das coisas e das pessoas, razão pela qual se diferem das demais linguagens utilizadas nos outros meios. O saber de que eles são providos encontra consistência no cotidiano e nas vicissitudes das práticas culturais que são organizadas pelo senso comum (COULON, 1995).

A identificação do público-leitor com as obras é sobremaneira significativa para o agir educativo e para o processo de aprendizagem, sobretudo para a construção de visões de mundo, pois, como já enfatizamos, o cordel é formador de visões de mundo e nele se trabalha com os seres humanos no seu contexto, nas suas vivências cotidianas.

No espaço escolar, é produzida uma gama de conhecimentos de natureza científica, que são apreendidos pelo educando. Todavia, ao lado desse tipo de conhecimento, é possível, no espaço da escola, a circulação de outros saberes que não apenas o científico, visto que os educandos, quando chegam à escola, trazem consigo saberes que não encontram aporte na cientificidade, mas que se tornam significativos para a compreensão de suas práticas cotidianas.

No campo educacional, o cordel é uma experiência humanizadora dos sujeitos aprendentes, visto que o vínculo entre cultura e educação é muito estreito. Tendo em vista o pensamento de Guinzburg (1987), segundo o qual os saberes científicos e aqueles relativos à cultura humanística têm circularidade, podemos dizer que o saber popular de que o cordel tem origem pode circular no universo escolar, produzindo conhecimentos que lhes são apropriados e que é possível o diálogo entre o saber popular e o conhecimento científico.

No entanto, o que se verifica é que, durante a escolha dos conteúdos que serão trabalhados em sala de aula, não há uma preocupação em se elegerem os saberes populares. Na realidade, existe uma espécie de guetização do saber popular na escola, pois, para muitos educadores, eles não têm rigor científico para poderem fazer parte do mundo da escola. O negativo é que a ausência desses saberes conduz o ensino a conceber uma “verdade” única. Todavia, acreditamos que a ciência não tem na verdade absoluta uma pretensão definitiva de modo geral. O que existe é um campo de tensão no espaço escolar entre conhecimento científico e saber popular, sobretudo por parte da postura de muitos educadores. No entanto, se a educação for trabalhada numa perspectiva dialógica e aberta a esses dois saberes, certamente a escola estará caminhando rumo a uma prática de ensino verdadeiramente inclusiva.

Nesse sentido, uma educação pautada na filosofia intercultural propicia esse diálogo entre grupos sociais distintos e suas práticas culturais e leva em consideração que as especificidades entre os grupos sociais, as comunidades, as sociedades e as culturas constitui um elemento enriquecedor de aprendizagem mútua (FORNET-BETANCOURT, 2004).

Quando há diversidade social e cultural entre grupos sociais, não implica dizer que seus saberes - sejam alçados num conhecimento científico ou num saber popular - não possam intercambiar-se e manter trocas entre si. Nesse sentido, os sujeitos sociais, num agir interativo, podem ampliar a comunicação, possibilitando a abertura de consenso grupal e intergrupal, tanto em contextos locais quanto globais.

A filosofia Intercultural aventa esses aspectos, porque, enquanto pretensão filosófica, ela abre-se ao diálogo entre os diferentes saberes, sem propositura de supremacia filosófica, e permite que o local e o global interajam. Nessa perspectiva, os sujeitos dialógicos mantêm entre si intercâmbio de saberes ou de culturas,

respeitando suas respectivas singularidades. Raul Fornet-Betancourt, discutindo acerca dessa filosofia, afirma:

A Filosofia Intercultural prefere retomar a questão da universalidade, substituindo a dialética da tensão entre o universal e o particular pelo cultivo (cultivo) do diálogo entre universos contextuais que testemunham sua vontade de universalidade com prática da comunicação e deve-se agregar que esta prática de comunicação, por ser justamente um exercício contextual, que busca transmitir as experiências e referências fundantes de seus universos respectivos, é antes de tudo um esforço de tradução. Os universos culturais se traduzem e, traduzindo-se uns aos outros, vão gerando universalidade (FORNET-BETANCOURT, 2003, p.306).

Como nos referimos anteriormente, os saberes científico e popular são essenciais no espaço escolar, pois a escola, como comunidade de aprendizagem, é espaço de produção, aquisição de conhecimentos e de diálogo entre os diversos saberes. Entretanto, para que as informações e os conhecimentos possam fluir entre os sujeitos aprendentes, propiciando o aprendizado mútuo, o diálogo entre culturas é a mola propulsora.

Nesse sentido, a aprendizagem, a partir do cordel, é significativa, porque, como já ressaltamos ao longo deste trabalho, ele enfatiza aspectos relativos ao social e ao cultural nordestinos e desencadeia uma interação entre os sujeitos educativos e seu meio. O cordel encontra referência nas práticas culturais, pois é através delas que é construído.

A educação é um meio de construção de mundos, e a escola é uma instituição cultural por onde circulam sujeitos culturais, produtores de cultura. Por isso, a inserção do cordel na educação torna possível a construção de saberes relativos à cultura, à política, à economia e à história, que fazem parte da construção do mundo social visto que, nos folhetos, circulam diferentes modos de ver e sentir o mundo, diferentes olhares sobre o mundo. Nesses olhares, o mundo social encontra expressividade. A Bastinha, em depoimento dado, em que sublinha o sentido do cordel para a educação e para a história, ressalta:

Como o grande intérprete, no tempo e no espaço, dos acontecimentos da vida em qualquer parte do universo.[...] Por ser o cordel abrangente, englobante de toda e qualquer ação humana, extrapolando fronteiras. (SEBATIANA DE ALMEIDA JOB, 2005).

É importante registrar que os folhetos de cordel, em contextos espaciais e temporais diferenciados, engendram a história de povos e de sujeitos sociais, pois, como enfatiza a poetisa, ele é abrangente no trato que dá quando retrata outras

sociedades e culturas, “extrapolando fronteiras”. E produzido no espaço local, o cordel assume dimensão global, devido ao seu nível de receptividade e de atuação.

Analisar o cordel em sua dimensão educativa incide também, a partir dessa proposição, em analisar as dimensões culturais dos sujeitos sociais a quem e a cujas experiências os cordéis se reportam.

Na abordagem cordelina, é possível ao educando compreender as mensagens ali contidas, devido à clareza e à objetividade com que os temas são tratados. Os recursos lingüísticos de que fazem uso os poetas, lançando mão da criatividade e da espontaneidade, possibilitam novos patamares de aprendizagem. Daí a importância do cordel na educação, como refere o poeta João Batista Campos de Farias:

Vejo a utilização do cordel nas escolas como um instrumento significativo e veículo de expressivo valor. O cordel deve ser inserido, imediatamente, em todas as salas de aula, em todos os níveis de ensino, envolvendo todas as faixas etárias. Se a literatura de cordel tiver seu conteúdo instrutivo, salutar, bem redigido e aproveitável, necessita ser incluído como uma forma pedagógica de apoio, edificando um método para incentivar o hábito da leitura, seja nos jovens, nas criancinhas, nos adultos e nas pessoas ociosas, com a terrível indisposição para ler um livro extenso. [...] O cordel está na alma, nos valores da nossa identidade regional (JOÃO BATISTA CAMPOS DE FARIAS, 2006).

Conforme ressalta o poeta, é no ambiente escolar que o cordel abre espaço para estimular a criatividade e o desenvolvimento cognitivo do educando, motivando-o à assimilação do conhecimento expresso em versos. Isso é possível, porque o cordel fala, quase sempre, de assuntos inerentes à realidade social onde o educando está inserto, incentivando-o a conhecer sua realidade social.

O conhecimento produzido na vivência do cotidiano escolar deve ser um meio de interação e inserção social dos educandos, que devem ter acesso ao conhecimento do local, da comunidade, da sociedade, da região em que vivem e do mundo do qual fazem parte, visto que o conhecimento do local e da cultura ali produzida constitui um fator primordial para a construção da identidade cultural de cada sujeito e, ao mesmo tempo, possibilita que esse sujeito, que vive em espaço local, também faça parte de um espaço mais amplo:

Como o cordel é uma das raízes do povo brasileiro, principalmente nordestino, é importante que este instrumento seja incluído na educação a partir de um processo de interatividade, onde predomine a troca, ou seja, tanto a escola valorize o cordel, como a literatura de cordel discuta e aprofunde os temas referentes à educação; assim, o cordel poderá tornar a

educação mais atraente e compatível com as manifestações do povo brasileiro. Como diz Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia*, “*quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender*” (JOSÉ ROGACIANO SIQUEIRA OLIVEIRA).

Vimos, a partir da fala desse poeta, que o cordel apresenta, no seu território, um espaço interativo-dialógico para se discutir sobre o Nordeste, porque perscruta sobre o que se passa nesse recorte regional. É necessário atentar para o fato de que o conhecimento não é produzido apenas no âmbito da escola, mas que, fora dela, outros saberes, como o cordel, são construídos e, atuando no espaço escolar, contribuem para o ensino e, sobretudo, para a aprendizagem, o que notabiliza a sua importância. Isso quer dizer que, em situação de ensino, o folheto de cordel propicia o aprendizado e a possibilidade de construção do conhecimento a partir da educação escolar. Manoel Monteiro, poeta popular, enfatiza bem esse aspecto, ao afirmar:

A importância é muito grande. Ora, se o poeta fala a língua do povo, qualquer informação, qualquer informação mesmo, o termo que queira se transferir para esse povo, me parece o meio mais apropriado à linguagem poética. Aí eu quero até ser mais amplo um pouquinho e não restringi-la unicamente à poesia popular, ao cordel, a poesia popular pode ser outro meio artístico popular, e o popular, eu sempre tenho o cuidado de dizer quando falo em popular, que não se confunda jamais popular com ruim, popular com péssimo, popular com coisas sem valores, sem sentido, popular é um produto massificado. Não é? Então, a educação veiculada através dos cordéis, aí particularizando o termo cordel, é o veículo cordel. Eu digo que o objetivo de qualquer educador ao fazer-se entender pelo seu público e qual é o público do educador? O educando, não é verdade? Então, todo professor, todo mestre tem o desejo, o objetivo de se fazer entender, todo professor, me parece, tem o desejo que seus alunos tomem o gosto pela leitura, todo professor tem o prazer, o desejo de que os seus alunos comecem a produzir textos interpretando os ensinamentos adquiridos na aula. Para se conseguir todo esse desejo, que esses desejos passem a ser realidade, nenhum veículo é melhor, mais próprio, do que o cordel. Por quê? Porque é escrito numa linguagem clara, é feito em poesia que por si só tem a facilidade de penetrar mais a alma humana pela sensibilidade que transmite. A sonoridade, a musicalidade da métrica e das rimas faz em com que o texto seja apreendido com mais facilidade; portanto, a validade do cordel como veículo educador (MANOEL MONTEIRO).

Através da fala do poeta, podemos perceber as possibilidades da arte de cordel na educação, o que realça bem sua representatividade na cultura popular nordestina e brasileira. Queremos mostrar, através do cordel, que um saber produzido no meio do povo pode fazer parte da escola e contribuir para a educação. Esse ambiente educativo popular pode criar princípios educativos que, embasados nas histórias de vida do povo nordestino e nos aspectos sociais e culturais que dele

fazem parte, bem como do que o poeta capta no mundo social, constituem um arcabouço de saberes transdisciplinares importantes para a educação e a vida do educando.

Concordamos com o poeta Manoel Monteiro quando, ao se referir às potencialidades do cordel, enfatiza que ele “é feito em poesia que por si só tem a facilidade de penetrar mais a alma humana pela sensibilidade que transmite”.

O cordel, como uma das mais expressivas manifestações da cultura humanística, é também patrimônio dela. É um elemento dinâmico na construção da visão de sociedade e de mundo, dado o significado que tem e o modo como, ao longo de seu percurso histórico, resultante das práticas culturais que a fundamentam, alude acerca do Nordeste, ressaltando aspectos expressivos das gentes nordestinas e do seu saber-fazer cotidiano. Por serem educativos, os cordéis têm sentido e aplicabilidade. Por isso é fundamental questionar qual a concepção de educação que é enfatizada nos folhetos de cordel.

Podemos assegurar que ela se fundamenta no conhecimento popular construído socialmente no cotidiano. Essa educação, quando transposta para a escola, não se propõe a ser apenas uma alternativa pedagógica utilizada pelo educador. Pelo contrário, a sua inserção no meio escolar visa levar os sujeitos aprendentes a refletirem sobre esse conhecimento novo, construtor de uma educação que dê visibilidade às capacidades cognitivas do educando, realçando suas competências e habilidades, o senso crítico, tendo como base esse aspecto que leve os educandos a problematizarem as questões inerentes ao contexto social e importantes para a abertura das possibilidades de mudança tanto educacionais quanto sociais:

Oficialmente ou não, o folheto contribuiu e ainda tem muito a contribuir com a educação em nosso país. A métrica, a rima e a oração, as três regras básicas de sustentação desta literatura, facilita sobremaneira o aprendizado. Está comprovado que a rima e a musicalidade dos versos ajudam a fixar conceitos e idéias na cabeça do aluno. Quando a escola brasileira descobrir o Brasil, a Literatura de Cordel saltará como a mais instigante ferramenta em prol da educação. Certa vez, o jornalista pernambucano Ivan Maurício perguntou ao grande educador Paulo Freire, enquanto este palestrava sobre ferramentas para Educação:- Paulo, e a Literatura de Cordel? É o caminho! – respondeu Paulo Freire (ANTONIO KLEVISON VIANA).

O poeta declara, ainda, que,

se o folheto tem um espaço de destaque na cultura do Nordeste, é porque, além de educar, ele também é uma fonte inesgotável de entretenimento. O folheto deve ser usado na forma em que se apresenta. Se ele passa a

trazer apenas conteúdos técnicos, corre o risco de ficar chato e enfadonho. E ler um bom folheto para mim é uma grande alegria. Querer modificar o conteúdo do folheto para moldá-lo à escola é uma besteira equivocada. O folheto encanta há décadas, porque é, acima de tudo, mágico, lúdico e divertido. A escola não faz favor nenhum em valorizar o folheto, pois o folheto sempre valorizou a escola. (ANTÔNIO KLEVISON VIANA).

Podemos perceber, através da fala desse poeta, que o cordel tem elementos na sua constituição que permitem expressar o mundo e a vida a partir de uma linguagem ritmada “mágica, lúdica e divertida” e, ao educar, colabora para a formação de uma consciência crítica, já que, em alguns poemas, os poetas têm um posicionamento crítico diante da realidade da qual se propõem fazer uma leitura.

Em sua narrativa do cotidiano nordestino e social brasileiro, o cordel tem sido, ao longo de todo o trajeto que compõe sua historicidade, uma fonte enriquecedora para o estudo da educação e uma fonte de registro dos principais elementos que permitem fazer uma leitura da educação: o social, o cultural, o político e o econômico.

Ao fornecer meios para a interpretação e compreensão da sociedade, o cordel tem representado não só o Nordeste, mas também, o Brasil, através dos conteúdos que tematiza. Têm sido múltiplos os caminhos dos folhetos de cordel, porque elaboram desde histórias fantasiosas, passando por aquelas em que os poetas populares ainda se pautam numa visão mais conservadora da sociedade e da cultura, até outras que apresentam uma postura mais crítica do mundo e da vida.

Nos cordéis que compõem o corpus desta tese, circulam histórias de seres humanos concretos, sujeitos culturais e históricos, com suas experiências reais, e cuja odisséia de vida e de luta no cotidiano é representada nos versos e nas rimas metrificadas dos folhetos. E essa odisséia não consiste numa saga fictícia, mas recheada de personagens reais que, mesmo sendo anônimos no mundo social, dão vida aos textos cordelinos, porque elaboram as histórias de vidas humanas que consistem numa usina de força, ou seja, que são o edifício temático que lhes dá sustentação, o que vem realçar o seu papel pedagógico e educativo.

No espaço escolar, os cordéis constituem um meio para que se trabalhe a diversidade de abordagens que circulam no mundo social, numa perspectiva para além dos conteúdos que já estão enquadrados no currículo. Observando o potencial educativo desse gênero textual, o poeta Gustavo Dourado afirma:

O cordel é importante para a educação em vários aspectos. Por ser uma arte que reflete a linguagem popular, o cordel pode retratar o fato histórico com mais objetividade. Durante o massacre de Canudos, o que ficou registrado oficialmente foi a história dos que cometeram a barbárie. Apesar de Euclides da Cunha ter transformado o seu “relatório” numa autêntica peça literária e obra-prima histórica. Além da versão euclidiana, o episódio de Canudos foi retratado por vários cordelistas e poetas. Os pensadores populares têm uma visão mais fidedigna dos fatos históricos. Para a educação: coerência, verdade e transparência são importantíssimas. Uma educação mentirosa, falsificadora e alienante deturpa os fatos e obscurece o pensamento e o desenrolar do processo sócio-cultural. O cordel, quando bem escrito, retrata com presteza a realidade histórica e facilita a compreensão dos acontecimentos por parte dos agentes educacionais e da sociedade, como um todo. [...]. O trabalho do cordelista reflete a história de acordo com a realidade. A poesia é a voz do povo. O cordelista narra os fatos de acordo com o ocorrido. Muitos fatos históricos que são relegados pela História Oficial recebem o merecido destaque da Literatura de Cordel (GUSTAVO DOURADO).

Ele finaliza sinalizando a importância da ação educativa do folheto e a relevância que adquire o poeta popular:

A educação é tudo. Ela liberta e eleva a consciência do ser humano. Inserir a educação no contexto da literatura de cordel proporciona ao povo e às massas o contato com a reflexão de temas sociais e o questionamento da realidade objetiva. Gosto de fazer pesquisa de temas educacionais e transformá-los em versos de cordel e o retorno tem sido excelente. Tenho tido uma ótima receptividade do público que, inclusive, sugere temas para serem desenvolvidos em versos. [...] O poeta popular cordelista é um educador nato. Ouvi isso da boca do célebre professor Paulo Freire. A poesia de cordel desperta, provoca reflexão e questionamento. Registra a autenticidade do fato histórico, sem a censura “prévia” e interna a que se impõe a mídia e os meios de comunicação. O poeta popular é um professor de notório saber e representante primordial de nossa gente (GUSTAVO DOURADO).

É importante salientar que o ato de conhecimento torna-se enriquecedor quando os sujeitos do conhecimento podem interagir, dialogar e participar ativamente desse processo. Acreditamos, pois, que os cordéis abrem essas possibilidades no campo educativo, quando o conhecimento do mundo e da vida, perfilados nos folhetos, abrem horizontes promissores e convidativos para que se realize a aprendizagem. Isso porque, através dos temas que fazem parte do seu arcabouço temático, aventam possibilidades para que o educando compreenda as nuances do mundo social de fazer parte.

Acreditando nisso, selecionamos, entre os cordéis pesquisados, aqueles cuja dimensão educativa pudesse ser, aqui, analisada e atendessem aos objetivos deste trabalho. Para isso, verificar o seu teor educativo, chamando à atenção para a forma

como o poeta discute questões não só educacionais mas também sociais a respeito do Nordeste e do contexto social brasileiro.

Cabe ressaltar que a análise dos cordéis e das entrevistas realizadas com os poetas nos indicaram as pistas para que pudéssemos compreender os sentidos educativos instaurados em seu conteúdo. Para isso, debruçamo-nos sobre questões como: meio ambiente, cultura, migração e educação, que englobam aspectos da tessitura nordestina.

Entre os temas abordados nos folhetos, a paz é um dos que chamou a nossa atenção. E considerando que a violência tem sido um dos graves problemas que permeiam não só o Nordeste, mas também o Brasil, cabe, aqui, ressaltar a importância de se trabalhar o tema da paz em sala de aula, pois, assim como o mundo social, no universo da escola, em cenas cotidianas, presencia-se a violência. Educar a partir dessa perspectiva é primordial.

Atualmente, a importância da paz tem sido debatida em todas as esferas da vida social, devido a sua necessidade para a efetivação de uma sociedade cidadã e democrática, que vise respeitar os seres humanos em suas múltiplas dimensionalidades. Noutras palavras, hoje, nos jornais, na televisão e em todos os demais meios de comunicação, a paz – ou a falta dela - está em destaque, já que assistimos cotidianamente a diversos atos de violência que fazem parte de nossa vida diária.

A violência está presente em muitos aspectos da vida de nordestinos e nordestinas, por isso, quando se alude à paz, convém ressaltar sua importância na vida dos nordestinos e dos brasileiros. Essa é, portanto, outra temática que procuramos compreender a partir dos folhetos de cordel.

A violência alcança hoje escala planetária, porque se processa mundialmente. Ela tem estado presente em diferentes contextos da vida humana, quando aparece na invisibilidade que damos ao Outro, nos atos físicos violentos que conduzem à morte, na ausência de respeito ao que é diferente tanto étnica, racial, religiosa e culturalmente. Enfim, a violência também ladeia a escola. Por isso é tão necessário que se discuta sobre a necessidade de paz, um tema que é tão contemplado pelos textos de cordel.

No folheto *Paz*, Pedro Queiroz convida o público leitor para a importância de se estabelecer uma reflexão sobre a paz em nossa sociedade, como mostram os fragmentos seguintes:

A paz é contagiante,
Fácil de disseminar
Num breve aperto de mão,
Num aceno, num olhar
Até mesmo num sorriso
Tende a se propagar.

O ódio leva à vingança
Que produz desarmonia
Terminando em conflitos,
Atos de selvageria
Num coração sem amor,
A PAZ não faz moradia.

Mesmo com a evolução
E o mundo globalizado
Ainda existem os duelos,
Como havia no passado
Em se tratando de PAZ
O homem está atrasado

Até os irracionais
Nos oferecem lição
Respeitando uns aos outros
Vivendo em união
Cada um com seu espaço
Sem existir invasão

As formigas dão exemplo
E só instinto elas têm,
Andando num só caminho
Uma vai, a outra vem
Lá dentro do formigueiro
Todas se dão muito bem.
(QUEIROZ, 2003, p. 2-6).

Ao convidar seu público leitor a refletir e pensar acerca da paz, o poeta acentua que ela está ausente do cotidiano da vida social. Os versos acima são interessantes porque revelam que, mesmo em face de todo o avanço que a humanidade produziu, a paz ainda consiste entre muitos povos e cultura numa utopia, num sonho distante. Além disso, tais versos apresentam a globalização e, podemos dizer, seus impactos sobre a cultura e educação, com viés uniformizadores, um vetor que amplia e que vem também a provocar a ausência de paz.

Discutir sobre a paz na educação é fundamental, uma vez que uma educação que prima por valores éticos e humanos visa à cultura de paz. Pensar na paz a partir da educação, é pensar numa forma de ensinar preocupada com os direitos humanos, com uma sociedade democrática e cidadã, emancipatória dos sujeitos sociais e assentada num diálogo intercultural, que respeite as especificidades do humano, sua complexidade enquanto humano e reconheça, a partir da

solidariedade e tolerância, a diversidade cultural e as identidades plurais individuais e coletivas.

Enquanto isso não se estabelecer, acreditamos que a paz continuará sendo um sonho distante. Ao tratar a questão da paz e discuti-la a partir da escola, o poeta popular está implementando uma discussão que hoje povoa muitos debates, a cultura da paz, e que consiste num desafio a perseguir.

Vendo o momento atual e diante do que mostra a realidade do cotidiano do Nordeste, de maneira particular, e da sociedade brasileira como um todo, discutir a paz é também discutir a questão da tolerância para com o Outro. Isso deve ser evidenciado em diversos ambientes do cotidiano dos sujeitos sociais, mas é, sobretudo na escola, junto à comunidade aprendente, que tal perspectiva deve ser refletida e discutida.

Paulo Freire, analisando a importância da tolerância nas relações entre os sujeitos sociais, sobretudo na educação, sublinha que,

Sem ela, é impossível um trabalho pedagógico sério, sem ela é inviável uma experiência democrática autêntica, sem ela a prática educativa progressista se desdiz. A tolerância não é, porém, posição irresponsável de quem faz o jogo do faz-de-conta. Ser tolerante não é ser conivente com o intolerável, não é acobertar o desrespeito, não é amaciar o agressor, disfarçá-lo. A tolerância é a virtude que nos ensina a conviver com o diferente, a aprender com o diferente, a respeitar o diferente (FREIRE, 2003, p. 59).

A tolerância, nas relações entre os sujeitos sociais, incita também à paz e à solidariedade. Podemos perceber o sentido educativo do folheto produzido por Pedro Queiroz, quando ele convida o seu leitor a refletir sobre a paz e mostra como a concebe, ressaltando sua importância na vida cotidiana. Ao proceder assim, o poeta está educando e estabelecendo com o seu leitor um diálogo, uma ação educativa num agir pedagógico.

Para efetivar tal atitude, o poeta arremata, apresentando como modelo, para explicitar a importância da paz, o exemplo das formigas. Segundo ele, as formigas nos dão exemplo de que, vivendo em comunidade e sendo diferentes entre si, mesmo aparentemente semelhantes, é possível conviver em harmonia, pois, para poder construir seus formigueiros e conduzir a comida para o local onde vivem, elas o fazem conjuntamente. Ou seja, as formigas são usadas como metáfora para apresentar algo importante à condição humana: o aprender a viver juntos e em paz.

Quando falamos de paz, sempre nos reportamos à questão da violência, pois a permanência desta gera a ausência daquela. Gerardo Carvalho, codinome Pardal,

no cordel *Trabalho e educação: violência, não*, analisa a violência focalizando seus diferentes aspectos no Nordeste, mostrando que a sua agudização cobre todas as esferas da sociedade brasileira.

Nesse folheto, ele discute a violência a partir de duas diretivas: como resultante das condições sociais de vida e a partir da ótica da juventude, mostrando como os jovens, frente a uma sociedade nordestina que não lhes oferece condições, atuam violentamente. O poeta faz uma articulação entre essas questões e a educação, ressaltando a importância desta última no que se refere ao combate à violência:

A questão da violência
É por demais preocupante
São roubos e homicídios
Que crescem a todo instante
Essa triste realidade
Não pode mais ir adiante.
A solução não está
Em mais polícia na rua
O povo sem casa e pão
Na miséria nua e crua
Sem emprego e educação
A violência continua.

Nesta questão todos têm
Sua responsabilidade
O governo tem a sua
E também a sociedade
A violência está demais
Seja no campo ou cidade.
(CARVALHO, 1999, p.3-4).

O cordel focaliza que o quadro de violência que circula por nossa sociedade, quer seja no Nordeste, seja no Brasil como um todo, tem se ampliado de maneira significativa. O poeta anuncia estas questões, pois a violência faz hoje parte do cotidiano e da vida das pessoas, quer estejam habitando no campo ou na cidade, como nos mostra o folheto.

Ao apresentar os problemas geradores de violência, o cordel aponta para a educação. Nesse caso, ele quis chamar à atenção para o fato de que a ausência desta consiste num dos vetores que possibilitam a abertura para o caminho da violência. Mais adiante, o cordel mostra, em três estrofes, o que, no olhar e na leitura do poeta sobre essa realidade, consiste numa possibilidade de saída para a minimização ou mesmo superação da violência que está ladeando nossa sociedade.

Só o governo trabalhando
 Junto com a sociedade
 Pra desenvolver nos jovens
 Cultura e criatividade
 Pois com EDUCAÇÃO ÉTICA
 Não há criminalidade.

Temos todos que investir
 Numa recuperação
 De uma imensa parcela
 De jovens desta nação
 Pois não existe problema
 Que não haja solução.

Precisamos com urgência
 Investir na EDUCAÇÃO
 De adultos, jovens, crianças
 Para banir deste chão
 Toda e qualquer violência
 Que denigre esta Nação
 (CARVALHO, 1999, p.5).

Nesse cordel, o poeta aponta a educação como principal caminho para superação da violência: “Investir na educação [...] Para banir deste chão/ Toda e qualquer violência”. Em sua perspectiva, a educação é vista como motivadora de mudanças na vida dos sujeitos sociais. Isso implica também mudanças na condição de vida e na condução das vidas dos sujeitos sociais.

Assim, é essencial um trabalho educativo a partir de uma ação pedagógica que vise conscientizar os sujeitos aprendentes da dimensão e do papel que eles têm, no sentido de sinalizar, a partir de uma postura crítica sobre a vida e o mundo, transformações em suas vidas e na sociedade.

Uma ação educativa que se pauta numa educação emancipatória e problematizadora do mundo e da vida passa a ser fundamental, quando fazemos a leitura do referido cordel. A partir das colocações do poeta, podemos afirmar que a concepção de educação apresentada por ele é focalizada sob as lentes da ética, o que a torna inseparável dos valores. Então, uma educação para os valores éticos é o que propõe esse cordel.

O folheto traz também aspectos pedagógicos essenciais para serem discutidos no contexto escolar. Considerando esses aspectos, o poeta popular José Rogaciano Siqueira de Oliveira afirma: “Acho que o cordel pode ser uma alternativa ao sistema bancário de ensino”.

No ensino bancário, a que se reporta o poeta, o educador não empreende uma ação dialógica no seu fazer educativo, problematizando, discutindo e permitindo

que seus educandos participem, conjuntamente, de todo o percurso do ensino e da aprendizagem. Nesse tipo de educação, o educador não está aberto ao diálogo com seu educando, no sentido de viabilizar a participação dele. Pelo contrário, ele vai tolhendo sua liberdade de expressão, coibindo sua atuação no espaço da aula.

Esse sistema de ensino oferece uma educação limitadora das competências, habilidades e capacidades cognitivas do educando. Além disso, não se propõe a empreender mudanças, a levar o educando a problematizar a sua realidade sócio-histórica, a contextualizar e analisar criticamente a sociedade da qual faz parte.

A educação bancária, em contraposição às propostas de uma educação na perspectiva da interculturalidade, aporta-se nas figuras de emissores e receptores. Nesse ensino de molde tradicional, a aprendizagem não se verifica pela formatação da criticidade do educando. O que ocorre é a transferência de conhecimentos, e o educando decora os memoriza, sem questioná-los.

Em relação à linguagem, o poeta de cordel a expressa pelas emoções e sensibilidades. Ela consiste na mediação entre o poeta e seu público, possibilitando que ele se comunique com o leitor de forma interativa. Acreditamos que o cordel, visto sob esse ângulo, possibilita a integração e socialização do educando no mundo social, porque permite integrar diferentes sujeitos ao contexto social que o poeta se propõe escrever.

Em *A escravidão de menores*, José Ribamar Alves se reporta a um dos problemas sociais que tem se ampliado desde as últimas décadas do Século XX e que, neste início de século, continua atingido a sociedade brasileira, em especial, a nordestina: a exploração do trabalho infantil. São crianças e jovens nordestinos, cuja força de trabalho é explorada. Eles não têm acesso à escola, boa alimentação e saúde, conforme procura mostrar o poeta popular:

Segundo o IBGE
Atualmente, milhões
De crianças brasileiras,
Em diversas regiões
Ilegalmente trabalham
Em precárias condições.

Nas baterias de fornos,
No maciço da floresta,
A fome bate no bucho,
O suor desce da testa
Mas com medo dos patrões
Ninguém de nada protesta.

No município de Barras,
No Piauí, no Nordeste,
Um fazendeiro implantou
Esse degradante teste
Manchando a roupa da honra
Que a democracia veste.

Noutros estados, também,
Do Nordeste brasileiro,
Nas cerâmicas, nas fazendas
E no setor salineiro
Há menores trabalhando
Por esmolas de dinheiro.

Nos duros cortes de cana
Nas plantações de algodão,
De cítricos e de sisal
Onde pais e filhos são
Nas mãos dos usurpadores
Vítimas de humilhação.
(ALVES, 2003, p. 2-5)

Focalizando o trabalho infantil, o texto discute a exploração desse trabalho de forma compulsória. É necessário ressaltar que, na história do trabalho no Brasil, o trabalho infantil se fez presente desde os ambientes inóspitos das fábricas, no início da industrialização brasileira no século passado, até as carvoarias e os canaviais, onde crianças esqueléticas trabalham, atualmente, em pleno alvorecer do Século XXI.

Para além da figura do menino jornaleiro, que apresenta o trabalho infantil que tanto ladeou os filmes televisivos e até mesmo os desenhos animados, o que se verifica é que, por trás dessa aparente “beleza”, estavam em jogo pequeninas vidas, cuja infância foi perdida e esmaecida com o tempo. Na história social do Nordeste, crianças e jovens continuam sendo explorados. Esse aspecto é contundentemente criticado pelo poeta.

A exploração vem em suas mais variadas formas, gerando problemas de saúde, como: stress, devido ao excesso de trabalho e doenças de diversos tipos, que levam à morte. O folheto mostra que esse problema no Nordeste é identificado no corte da cana, na colheita do algodão ou nos demais tipos de atividades de trabalho que as crianças e os jovens realizam. E o poeta ainda sinaliza:

O PETI deve inverter
Esses quadros existentes
Dando liberdade a todos,
Crianças e adolescentes,
Que se acham vulneráveis
A doenças e acidentes.

O ECA deve manter
As condições, os horários,

O ensino regular
Vagas nos educandários
Os direitos trabalhistas
E os previdenciários!
(ALVES, 2003, p.7)

Podemos dizer que o trabalho infantil, através do tempo, ao invés de ter decrescido, tem se acentuado. Mesmo com a criação de órgãos envolvidos diretamente nessa questão e da criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, ainda persiste no Nordeste e nas demais regiões brasileiras a exploração do trabalho infantil.

Com a criação do PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil - e do ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente - passou-se a discutir mais regularmente essa questão. Entretanto, ainda há muitos caminhos a serem trilhadas rumo a possíveis soluções.

E o poeta, com sua sagacidade, percebendo essa questão, conclama o leitor a refletir sobre uma questão social tão importante para se refletir, na esfera social: o trabalho infantil, cuja exploração envolve diferentes setores da sociedade, em diferentes instâncias. Envolve família, comunidade e se refere aos meios de produção da condição de vida às quais as crianças estão relacionadas.

Além disso, essa é uma questão cultural, pois se estabelece em muitas localidades como se fosse algo comum, normal. Isso faz com que os níveis de exploração só tendam a aumentar; é uma questão política, porque passa por problemas relativos à elaboração e efetivação de políticas públicas e da própria atuação dos representantes políticos voltados para resolver essa questão.

Por fim, é uma questão educacional, pois, se a criança está trabalhando no canavial, pouco tempo tem para estudar dado o nível de jornada que exerce, ficando, ainda, exposta às adversidades existentes pelo próprio tipo de trabalho que executa. Se o trabalho é na carvoaria, os níveis de riscos de vida e de distanciamento da escola são ampliados significativamente.

Ao refletir sobre essa questão e anunciar isso para seu público-leitor, o poeta de cordel, utilizando os recursos de que dispõe, o verso e a fala, translada para os folhetos sua percepção do que ocorre no plano social. Utilizados com esse propósito, os folhetos de cordel educam ao abordar temas sociais de tão grande envergadura.

A discussão de temas como esses na escola, nas disciplinas escolares, sobretudo naquelas relacionadas às ciências humanas, é significativa, pois, no geral, alguns livros didáticos remetem-se a essa questão; outros, no entanto não lhe dão devida relevância, razão por que é preciso haver uma aprendizagem significativa de modo a motivar o aprendizado do educando. E questões como essa devem ser tratadas no ambiente escolar. Ao tratarem temáticas que reportam ao conhecimento da realidade, os folhetos empreendem uma dinâmica nova nas situações de ensino e na prática educativa.

Falar sobre os problemas relativos às crianças é uma das preocupações das temáticas atuais dos cordéis. Em nossa pesquisa, tivemos oportunidade de verificar que, além dos temas comumente tratados nos folhetos, como a seca, por exemplo, muitos poetas populares se voltam para outros assuntos e colocam isso no universo dos folhetos. A criança e o idoso vêm sendo contemplados na literatura de cordel.

Tanto no Nordeste, foco de nossa análise, quanto nos demais espaços regionais, os problemas do idoso e da criança, que vivem nas ruas, têm se ampliado substancialmente. Os folhetos privilegiam essa questão, chamando à atenção para a forma como vivem esses brasileiros.

No cordel da poetisa Maria Julita Nunes, intitulado *A criança e o idoso estão plantando esperança*, ela procura discutir dois assuntos sumariamente importantes de serem debatidos, sobretudo, no espaço da escola: a questão do idoso e da criança que vive na rua.

O trato que se tem dado a essas pessoas, sobretudo às que vivem da rua ou que moram na rua, e aos idosos que habitam na rua ou que fazem parte da fileira de pessoas da terceira idade que moram em asilos, é uma preocupação nesse folheto. Isso vem ressaltar o papel educativo do cordel, pois dimensiona para o campo da poesia esses problemas sociais, discutindo, através do lúdico, uma questão social que está engendrada no mundo social e que faz parte do nosso cotidiano.

Ao mostrar estes aspectos, o cordel não está trazendo informações para a comunidade de maneira geral, mas está educando, pois, ao refletir sobre tal assunto e pôr seu posicionamento crítico, ele também está aguçando o senso crítico de seu leitor. Nesse sentido, o folheto está executando o seu papel educativo:

Todo começo é ditoso
E a criança é feliz
Depois a velhice chega

Assim é, assim se diz
Vindo com o peso dos anos
Muita dor e cicatriz.

A aurora é oriente
E caminha sem atraso,
A vida igual uma flor
Conservada em um vaso
Quando o sol poente vai-se
Chega a vez do ocaso.

O idoso sem amparo
Perambula pela rua
Sem ter onde repousar
Indefeso continua
Tendo por cama a calçada
E por coberto a lua

Nossos meninos de rua
Que nos imploram tão pouco
Querem somente atenção
É esse seu grito rouco
Mas temem não ser ouvidos
Se alguém se faz de mouco.

A infância e a velhice
Ambas são faces distintas
Na vida de todo ser
Aquarelas de fortes tintas
Enfeitando velhas cenas
Em memórias já extintas.
(NUNES, 2002, p.6-9)

Com essas palavras, de maneira magistral e com muita sensibilidade poética, a poetisa, aguçadamente, mostra as duas faces da vida: a infância e a velhice. Ela toma como análise esses dois momentos distintos da trajetória de cada ser humano a fim de, na sua tecelagem poética, denunciar os problemas dos menores abandonados e dos idosos que vivem na rua ou moram nos asilos para idosos.

A infância e a velhice, poderíamos dizer, consistem no alfa e no ômega da vida humana. No cordel, utilizando recursos metafóricos, a poetisa faz uso de dois termos: a aurora e o ocaso. A aurora do sol e da vida é a infância, o ocaso é a velhice. É, portanto, a partir delas que a poetisa reflete e faz sua crítica sobre a infância e a velhice, tomando-as como dois problemas sociais.

Como falamos anteriormente, mesmo com o apoio do ECA e do Estatuto do Idoso, a infância de muitas crianças continua sendo perdida, e a velhice, abandonada. Essas são questões importantes para serem discutidas não apenas no campo da Sociologia, da Antropologia ou da História, mas, sobretudo, no campo da educação.

Discutir essas questões no espaço escolar, mostrando os problemas sociais, é uma forma de levar os alunos a perceberem a dimensão das dificuldades que permeiam o dia-a-dia desses nordestinos, despertando-lhes o senso crítico. É, portanto, uma forma de educar.

Nessa perspectiva, as ações educativas que emanam desse tipo de propositura fomentam uma cidadania democrática e possibilitam a criação de educandos cidadãos, cientes de que não é apenas na escola, no mundo dos livros, que os conflitos e as contradições sociais existem, mas no contexto de suas vivências cotidianas. Fora do mundo da escola, existem outros aspectos que devem e podem ser ressaltados pela educação e trazidos para o espaço escolar.

Quando discute, na escola, os problemas sociais que fazem parte de nossa vida diária, o cordel empreende sua ação pedagógica, pois uma prática educacional, assentada numa relação dialógica, conduz o educando a compreender o mundo e a vida, problematizando-os a partir do ato educativo.

Dessa forma, uma prática educativa, na perspectiva dialógica, suscita esta possibilidade: a de o educando, sabendo ou não da existência das contradições e dos conflitos sociais, adquirir conhecimentos sobre os problemas sociais que envolvem sua localidade, sua comunidade, sociedade e região, e, assim, posicionar sobre eles, com criticidade, de maneira mais humana. Isso é importante, embora se fale que a humanidade anda desligada desses problemas.

A escola como produto da sociedade, tem um papel importante na transformação social, visto que é nesse espaço onde se verifica a formação dos sujeitos sociais. Sendo um lugar de ambiência social, de construção de visão de mundo e formação de cidadãos, a educação que perpassa na escola deve atentar que, no seu espaço, transitam diferentes sujeitos sociais. Logo, a escola é um espaço de coabitação das diferenças. E, já que educa para valores e para a diversidade cultural e étnica, cabe a ela, visando a uma cidadania democrática, ter em vista, em suas ações educativas, em suas práticas, a valorização dessas diversidades. Ao motivar, estimular e despertar na comunidade aprendente o reconhecimento das diferenças étnicas a partir do diálogo entre grupos étnicos, a escola estabelece articulações de relações étnico-raciais importantes de serem ressaltadas para o aprendizado coletivo. Por isso, é primordial a instauração de um espaço educativo onde se possam discutir questões relativas à etnicidade, ressaltando a questão dos afrodescendentes.

Sabemos que a sociedade brasileira é pluriétnica. Então, discutir sobre o papel da negra e do negro em nossa sociedade é de fundamental importância para a educação. Isso não apenas significa recuperar a importância deles em nossa cultura e sociedade mas também seu papel histórico-social. Ao empreender discussões que promovam uma prática que valorize as relações étnico-raciais e a identidade e historicidade da cultura dos afro-descendentes, a partir de uma prática educativa que prima por discutir e compreender a diversidade étnico-racial e que trabalha numa perspectiva da interculturalidade, o fazer educativo dos educadores promoverá a interação/integração entre culturas e permitirá que, no seio da diversidade cultural e identitária dos sujeitos que fazem parte da escola, as especificidades e as diferenças entre os sujeitos sejam respeitadas, e, não, concebidas como empecilho para o diálogo e a convivência entre as diferenças. É assim que a escola contribui para extinguir práticas pedagógicas excludentes.

No cordel, há muito se discute sobre o negro, a respeito de quem alguns poetas populares dirigem diversos olhares. Desde o olhar conservador, com uma carga substancial de preconceito e discriminação, construindo uma visão muitas vezes depreciativa, até aquele que apresenta uma postura mais crítica sobre a situação do negro ao longo da história. Temos visto, através da história, as experiências negativas por que passaram, vítimas da intolerância e de práticas racistas no interior da realidade escolar.

Em *Abolição sem libertação*, por exemplo, a poetisa Hélvia Callou discute a questão do negro, fazendo uma reconstituição histórica de sua participação em diferentes momentos da história do Brasil:

Por isso eu questiono
Esta falsa abolição
Se o negro foi libertado
Porque discriminação?
Será que a sociedade
Não os mantém no porão?

No porão do preconceito
Onde a discriminação
Nega a ele o direito
De ser também um cidadão
Quem já viu um presidente,
Negro, na nossa nação?

A escola nos prepara
Para a discriminação
Nos nossos livros didáticos,
Cinema, televisão

Passa pra nós a idéia
Do negro na escravidão

Nos livros didáticos, o negro
Não aparece em família,
Em nenhuma data histórica
Há não ser naquele dia!
Assim mesmo acorrentado
Dando idéia de agonia.

No cinema ele aparece,
No papel de capataz,
Tanto nos filmes antigos,
Como nos filmes atuais
É essa a ideologia
Que o “grande” do negro, faz.
(CALLOU, 2002, p.9-10)

Nos trechos escolhidos, podemos verificar que a poetisa problematiza a condição do negro em nossa sociedade, estabelecendo nexos entre essa discussão e a questão da abolição. Segundo ela, se houve a abolição da escravidão - e esse é seu questionamento - por que ainda persistem o preconceito e a discriminação em relação ao negro, sobretudo, quando vivemos num país culturalmente híbrido e etnicamente mestiço?

Nos trechos iniciais, podemos perceber que a poetisa usa a metáfora do porão, construído como símbolo da discriminação e do preconceito. A crítica que elabora procura mostrar que a escola, ao invés de ter sido lugar de diluição de preconceitos, enaltece-os. Isso é perceptível não só na postura preconceituosa apresentada por alguns educadores, mas também nos livros didáticos que, ao invés de combater o preconceito, têm acentuado a discriminação que, muitas vezes, está presente sutilmente.

Fora da escola, os instrumentos midiáticos, quando se reportam ao negro, além de criar diversos estereótipos, enaltecem o preconceito a partir de situações e de personagens, conforme podemos verificar nos trechos a seguir, ainda de Hélvia Callou:

Na televisão então
Gammas de publicidade
Envenenam todo dia
A nossa sociedade
Com idéias de preconceito
E até desumanidade

A mulher negra aparece
Na nossa televisão
Vestida de lavadeira

Vende marca de sabão
Em novela, ela é doméstica
Subordinada ao patrão.
(CALLOU, 2002, p.11)

Podemos perceber, neste último trecho do folheto, que a poetisa se reporta às relações de gênero, mais precisamente ao gênero feminino, sinalizando para a condição da mulher negra na sociedade e para a forma como a mídia cria percepções sobre ser mulher e, principalmente, ser negra.

As imagens que têm sido construídas na mídia em relação ao negro, mesmo diante do combate a esse tipo de prática discriminatória, influencia o próprio ambiente escolar, em que a escola ainda não educa para a diversidade cultural nem para a identitária, pois ainda não adota práticas que reiterem a necessidade de brancos e negros se respeitarem, convivendo harmonicamente com as diferenças.

O respeito à identidade étnico-cultural de negros/as, no espaço da escola, é primordial para o estabelecimento de uma convivência democrática. Por isso, é importante a posição que o educador e a escola devem adotar em relação a esses assuntos.

Quando as diferenças são discutidas na escola, suas práticas educativas estão construindo elos importantes na comunidade aprendente, abrindo canais de comunicação dialógica entre si.

Ao preconizar, nos seus territórios, atitudes positivas, no sentido de discutir e elaborar críticas coerentes em favor do diálogo entre sujeitos sociais étnico e culturalmente diferentes, o cordel está discutindo assuntos significativos que devem ser trabalhados na escola, pois, quando implementa esse tipo de atitude, opondo-se à xenofobia, ao racismo e ao preconceito, está processando um agir pedagógico e um fazer educativo pautados nos princípios norteadores da interculturalidade, que tem como um de seus preceitos a valorização e a validação do ser-fazer escolar.

Como na escola acontecem relações de poder, tensões e conflitos e é nela que o conhecimento é produzido, espera-se que ela promova e fomente formas de aprendizagem que possam estabelecer laços de solidariedade nas relações entre os sujeitos aprendentes.

Falar das práticas culturais populares através dos cordéis, que também são representantes dessas práticas, é significativo para nosso estudo, visto que o tipo de reflexão que o cordel elabora sobre manifestações culturais nordestinas nos permite perceber que, através dessas práticas, podem ser construídas ações educativas que

possam educar a partir do cotidiano da realidade social e cultural do Nordeste, permitindo que os sujeitos aprendentes tenham, no espaço escolar, conhecimento dessa realidade, compreendendo-a e, a partir daí, entendam os modos de ser e fazer dos homens e mulheres nordestinos.

No folheto, *O frevo, sua história passo a passo*, o poeta Pedro Queiroz se apropria do frevo, prática cultural popular, para falar da cultura do Nordeste:

Recife, berço do Frevo,
Onde tudo começou
Fim do século dezenove,
Foi quando se propagou
Esse eletrizante ritmo
Que a todos empolgou.

Esse gênero de música
Do Brasil, é pioneiro
Orgulha o pernambucano
Um povo alegre e festeiro
Que “cai” no Frevo rasgado”
Quando chega fevereiro.

Carnaval de Pernambuco,
Que a ninguém discrimina
Brinca o jovem, o idoso,
O menino ou a menina
É festa contagiante,
Pois o Frevo contamina.

Saúdo blocos, clubes, “troças”
Transmissores da euforia
Embaixadores do Frevo,
Condutores da folia
Representantes maiores
De toda essa alegria.
(QUEIROZ, 2005, p. 2-7)

O poeta mostra a historicidade e a representação dessa arte popular de ritmo frenético e cadenciado e que, surgindo em Recife, tornou-se público e passou a ganhar outros espaços, sendo conhecido e reconhecido mundialmente. Por causa do frevo, o carnaval pernambucano é identificado em outras regiões brasileiras e em outros países, pois seu ritmo, entonação e melodia obtiveram evidências no circuito nacional e fizeram com que o carnaval recifense e o olindense tivessem substancial representatividade, principalmente devido à vivacidade que esse ritmo contagiante apresenta.

Cabe ressaltar que, no mapa cultural nordestino, o frevo está presente, evocando valores e costumes que delineiam um povo, suas formas de comportar-se, seus modos de se relacionar a partir do que essa manifestação expressa. O frevo,

pelo próprio caráter que apresenta, possibilita congregar pessoas de diferentes classes, raças, etnias e condições sociais, já que circula entre a elite o povo.

Podemos verificar que esse folheto, assim como outros do gênero, procura expressar, em seus conteúdos, elementos importantes para entendermos como pode ser um elemento que educa, visto que evidencia ser o frevo uma manifestação cultural que integra pessoas de outras culturas e conserva elementos culturais regionais.

Em *Cordel, repente e festa junina!*, César Obeid discute uma das mais conhecidas representações populares nordestinas: o São João. Ao retratar os aspectos religiosos e profanos que essa festa apresenta, o cordel mostra seu teor educacional, já que, ao falar de cultura e de refletir sobre ela, está exercendo sua prática educativa:

Olha gente, vou contar
Com rima que ilumina
Alegando o pessoal
Desde o velho à menina
Vou contar no meu cordel
Sobre a Festa Junina.

Lá no Nordeste nós temos
O xaxado de montão
Uma dança masculina

Que nasceu lá no sertão
Criada lá no cangaço
Pelo bravo Lampião.

Lá nos sertões nordestinos
Onde a vida é sem tabu
Um conjunto musical
Ritmo pra mim e pra tu
Representantes do estilo:
Pífanos de Caruaru

Falando do mês de Junho
Juro que não fico só
Quando danço essa dança
Levanto poeira e pó
Bate coxa qu' é danado
Mexo dançando Forró.

Faço aqui a homenagem
De quem só cantou canção
Nascido em Pernambuco
É o Rei do São João
Cantou muito a Asa Branca
Sanfoneiro Gonzagão.
(OBEID, [2004?], p.1-5)

Para esboçar e dar nuança a essa festa, que é considerada um dos momentos mais marcantes das festividades nordestinas, o poeta busca vários recursos. Inicialmente, fala do forró, que é um dos constituintes da festa, depois se reporta à Banda de Pífanos de Caruaru, que, no cenário nordestino, tem grande expressividade. E, por último, destaca a importância e o papel de um dos cantores mais populares na região: Luiz Gonzaga. Mas falar das culturas populares nordestina não é falar apenas de suas expressões na música, no artesanato, na escultura, no teatro, na literatura e em tantas outras formas de arte que podemos enumerar. Existem lugares de produção social da arte, da cultura e do conhecimento que também são educativos. Um desses espaços é a feira.

No cordel, *A feira do Alecrim*, o poeta Elinaldo Gomes de Medeiros, codinome Boquinha de Mel, convida-nos a um passeio cultural e educativo por essa feira que fica situada em Natal e se apresenta como um mosaico complexo de interpretações, de acordo com a percepção dos sujeitos sociais que nela transitam. Eles podem fazer uma leitura por inúmeros prismas, expressando visões diferenciadas tanto do ponto de vista social e econômico quanto cultural e educacional:

A feira do Alecrim
É referência nacional
Um dos maiores escritores
Esteve neste local
Foi o Sr. Malba Tahan
De fama internacional.

A feira que conquistou
A população de Natal
Com seus produtos fresquinhos
Não existe outra igual
Sua gente é muito simples
Seu estilo medieval.

Carne de sol de primeira
Com manteiga do sertão
Queijo de coalho com doce
O melhor da região
Vindo lá de Caicó
Outro igual nunca vi não.

Algo maravilhoso eu agora vou falar
É sobre as famosas barracas
Onde o povo vai jantar
Na sexta-feira à noite
Na véspera de começar
A maior feira popular.

Tem picado de carneiro
Buchada e mocotó
Guizado e carne moída

Café e feijão bodó
 O cuscuz amarelinho
 Com uma nata que é daqui ó!!!
 (BOQUINHA DE MEL, 2005, p. 2-7)

Ao retratar a feira, o poeta, além de mostrar sua importância e significado para a localidade onde se situa, apresenta ricos aspectos que ressaltam as práticas culturais de seu povo. A gastronomia regional toma corpo no poema a partir de um elenco de elementos de uma culinária farta.

A feira é focalizada, aqui, sob uma perspectiva educacional e cultural, já que é apresentada como um lugar propício à cultura e à educação, que podem ser apreendidas a partir da percepção de como os trabalhadores que se agregam nesse ambiente partilham múltiplas formas de sobrevivência que ali desenvolvem. Mais do que objeto turístico e atração para a cidade de Natal, a feira do Alecrim revela o seu conteúdo educativo, importante para a compreensão do aspecto da cultura regional.

A feira pode ser considerada como um local onde, comumente, estabelecem-se relações comerciais. Divergindo desse tipo de opinião, consideramos que a feira, aqui analisada, para além disso, é um grande cenário de expressões artísticas e culturais do povo brasileiro. Nesse espaço, podem ser identificados e visualizados aspectos definidores de uma região que evidencia valores, costumes, formas de viver, laços de sociabilidade e de convivência:

Tem tamborete, urupema
 Brinquedos de mulungu,
 Raspa-coco, ratoeira,
 A castanha de caju
 E os bonecos de barro
 De lá de Caruaru.

Artesanatos notáveis,
 Feitos com desenvoltura
 Nossa arte popular
 Genuinamente pura
 Sabedoria do povo
 Transformada em cultura

Tem artigos da umbanda
 Arte sacra, candomblé
 Defumadores e velas,
 Imagem de São José
 Artigos carnavalescos,
 Caniço e jereré.
 (QUEIROZ, 2003, p.4-6)

Observando os elementos educativos presentes na feira, percebemos que, nesse espaço, há, sobretudo, democracia, pois se entrelaçam o rural e o urbano.

Pessoas oriundas desses dos dois universos, de diferentes camadas sociais, entrecruzam-se no ambiente da feira e do mercado e tecem interações sociais que se manifestam nas relações de sociabilidade, nas amizades, nos laços de solidariedade e de compadrio que são construídos.

A feira denota uma mistura de trabalho, lazer e entretenimento para muitas pessoas que para ali se dirigem e onde a cultura e a educação estão contidas. Além disso, a liberdade e a autonomia constituintes de uma educação alçada na perspectiva da interculturalidade podem ser visualizadas claramente nesse espaço.

A democracia que se estabelece e toda a produção cultural presentes na feira, frutos do saber-fazer dos seres humanos, são fundamentais para se compreender o sentido educativo desse ambiente, que é representado no e pelo cordel, o qual, ao retratar estilos de vida, modos de relacionamento entre grupos e comunidades diferentes socialmente, mostra como o entrelaço de saberes ocorre nesse espaço.

Além de se reportar às questões sociais e culturais, a fecundidade dos folhetos de cordel pode ser observada quando neles se discute a educação. O cordel, como uma forma de saber, também é objeto de discussão de outros tipos de saberes. Nele, cruzam-se diferentes percepções que constroem concepções educativas.

Se, nesse gênero textual, o mundo imaginário é construído através de histórias fantásticas que alimentam a imaginação do leitor e que ganham fôlego no imaginário popular, o mundo real também se materializa e é nele interpretado.

Compreendemos que a educação e sua prática se verificam cotidianamente, e a aquisição do conhecimento se dá em função do contexto social e por meio das experiências adquiridas através das práticas sociais, do trabalho e do instrumental cultural que os sujeitos sociais criam e recriam ao longo de toda a sua trajetória de vida.

Depois da família, a escola é o lugar onde a maioria dos sujeitos que nela ingressam têm acesso a outros conhecimentos e experiências diferentes daquelas que ocorrem no seio familiar ou de sua comunidade. Para a comunidade aprendente, a escola não pode se tornar um mundo à parte de sua realidade. Ela precisa ser outro lugar onde se podem vivenciar a realidade e outras formas de ser e existir.

A escola que se protege dentro de uma redoma e que impede que os educandos discutam, reflitam e se posicionem em relação às suas realidades está colocando uma venda em seus olhos no que concerne à leitura do mundo e da realidade, impedindo que os conhecimentos que nela são produzidos se articulem com a vida dos educandos.

Agindo assim, a escola não está acionando a promoção do respeito às diferenças, e os educadores que fazem parte dela não reconhecem os conhecimentos prévios que poderiam ser conectados aos que fazem parte do currículo escolar. Desconsiderar os conhecimentos prévios dos educandos é minar o seu desenvolvimento cognitivo, sua aprendizagem, seu crescimento enquanto ser humano, esquecendo-se de que eles e seus educadores podem aprender entre si, intercambiando saberes pela via do diálogo e da interação.

A construção do conhecimento deve estar ancorada em experiências significativas e deve ser pautada em uma prática cujo objetivo seja o de formar sujeitos críticos e reflexivos em relação ao mundo que o cerca. Se a educação é uma prática para a liberdade, esta deve ser construída no espaço escolar.

Através do cordel, podemos realizar uma viagem epistemológica na construção de conhecimentos educativos que podem ser partilhados com a instauração de um diálogo pedagógico entre o poeta e seu público na escola, visto que o conhecimento pode ser construído e também ressignificado, fecundado de sentido, promovendo a autonomia e a emancipação dos sujeitos aprendentes.

Para nos reportar à temática da educação, recorreremos ao texto cordelino *Paulo Freire, estrela guia!*, cuja escolha se deve ao fato de Paulo Freire ser um pensador nordestino e brasileiro, que deu evidências às questões relativas à educação no Nordeste e por estar incluído no aporte teórico escolhido para esta tese.

Grande filho do Recife,
Paulo Freire educador,
Alfabetiza o povo,
De um modo inovador,
Libertar o oprimido
Da condição de excluído
Foi ele um libertador”.

Assim conscientizar
Da secular opressão
Da condição opressora
Emancipar cidadão
Paulo Freire libertário

Foi revolucionário
No campo de educação.

Do oprimido a cultura
Soube Paulo Freire ler
Traduzindo o ensinamento
Povo: ler e escrever
Libertador do seu povo
Porta-voz de um tempo novo
De igualdade e saber.
(SALES, 2003, p.1-4)

Nesse folheto, o poeta associa as mudanças que foram ocorrendo na educação à contribuição do educador brasileiro. O texto utiliza como referencial alguns trechos de “Pedagogia do oprimido”, para mostrar que a educação, na proposta freireana, abre caminhos para a libertação. O poeta utiliza, ainda, algumas categorias freireanas, como a conscientização, chamando sempre à atenção para o fato de que, ao propor uma educação emancipadora, Freire acabou elaborando uma proposta pedagógica inovadora.

Em, *Nos caminhos da educação*, Moreira de Acopiara faz uma análise sobre educação com base na sua experiência pessoal – ele foi alfabetizado por meio do cordel. O poeta mostra como a educação tem se processado entre os sujeitos sociais, fazendo a alusão à importância da alfabetização, porquanto, diante de um mundo globalizado, há necessidade, segundo ele, de que os sujeitos sociais sejam alfabetizados:

E eu que nasci no sertão
E no sertão fui criado,
Estou à vontade, pois
De casa para o roçado
Foi através do cordel
Que fui alfabetizado.

Acho também que os humanos,
São, de algum modo, educados
Para algum ofício foram
De algum modo preparados,
Mesmo aqueles que não foram
Ainda alfabetizados.

Mas nós somos preparados
Desde pequenos pra ser
Eternos competidores
E que possui mais saber
No mundo modernizado
Tem mais chance de vencer.

E nós afora vivemos
Num mundo globalizado
Onde todo ser humano

Deve ser bem informado
Mas antes disso é preciso
Que seja alfabetizado.

Como disse Paulo Freire,
Um homem muito sabido:
Educação e cultura
Dão à vida mais sentido!
E educar é libertar
De uma vez o oprimido.
(ACOPIARA, 2003, p.3-7)

Chamando à atenção para a importância do ato de educar e do acesso à leitura e à escrita, sobretudo diante das inovações de um mundo globalizado, Acopiara destaca o papel fundamental de Paulo Freire e da educação promovida a partir do seu pensamento e confere à alfabetização um importante papel neste mundo globalizado.

O poeta enfatiza a importância da educação, pois ela abre novas perspectivas para a compreensão do mundo e da sociedade. Por isso, ele ressalta, sobretudo, a alfabetização nas classes populares e mostra que, ao ter acesso à educação, o ser humano “vê o mundo com uma visão diferente”.

Numa *discussão acerca do ensino antigo e do ensino moderno*, o poeta Afrânio Gomes de Brito faz uma análise comparativa entre a educação tradicional, bancária - que ele chama no folheto de ensino antigo, é marcada pela não participação do educando e pela falta de diálogo entre ele e seu educador - e o ensino moderno, centrado numa prática educativa, segundo a qual educar não é transferir conhecimentos, mas exige respeito ao educando e ao conhecimento que ele traz para a escola:

“Na minha concepção”.
Na classe, aluno não fala
Por falta de educação.
É logo expulso da sala!
Afinal de contas, eu
Não posso perder o meu
Tempo com coisas banais
Aluno é só para ouvir.
Fazer o que eu sugerir
Ser passivo e nada mais.

“Eu pesquiso, eu examino”.
Qualquer possibilidade
Que possa universo o ensino
À Sua realidade
O aluno constrói temas,
Eu esclareço os problemas
Lhe preparando pra vida
Além da educação.

A escola é a extensão
Do seu lar, da sua lida.
(BRITO, 2001, p.10-11)

Para o poeta, a educação, no ensino antigo ou tradicional, não promove o diálogo nem propicia a emancipação e a conscientização do educando. Já o ensino que ele chama de moderno procura conduzir o processo educativo de modo que o educando tenha a possibilidade de fazer sua própria leitura da realidade que o cerca. Nesse tipo de ensino, o educador se insere como mediador: “Aproveito o que ele sabe./Não sou mero professor./Estimulo seu progresso./Portanto, neste processo./Eu sou um mediador” (BRITO, 2001, p.12).

No folheto, *A alfabetização de adultos*, o poeta Cesar Obeid discute o papel da alfabetização de adultos entre as camadas populares, destacando a própria experiência e trajetória rumo ao aprendizado da leitura e da escrita. Após expor os caminhos que o levaram a aprender a ler e a escrever, ele mostra a importância da alfabetização:

Hoje eu sei que a leitura
Exige compreensão
Exige muito trabalho
Exige dedicação
Mas eu digo que eu sou
Da alfabetização.

Hoje não estou mais rico
Hoje não estou mais pobre
Ler não me deu mais dinheiro
Mas eu digo:-*Sou mais nobre!*
Ler me deu um novo mundo
Que vale mais do que cobre
(OBEID, 2003, p. 1-5).

A partir da análise dos folhetos, podemos verificar que o poeta popular, sempre que se refere à educação, mostra a importância do trabalho do educador e da alfabetização. Para ele, isso é um imperativo na vida dos sujeitos sociais, uma vez que, na formação humana, um ser alfabetizado encontra sua emancipação e autonomia, pois o aprendizado da leitura e da escrita abre novos horizontes. O acesso à educação permite a muitos sujeitos sociais mudanças na textura de suas vidas.

Obeid também mostra a importância de Paulo Freire, educador crítico de seu tempo que, partindo do olhar sobre o povo do qual fazia parte, foi estruturando seu pensamento. Além disso, o trabalho teórico-prático desse serviu ao poeta como

referência para analisar expor, através do cordel, o sentido vital que tem a alfabetização.

Podemos verificar o sentido educativo que perpassa esse cordel, cuja forma de educar deve ser introduzida no universo do educando, devido à maneira como se reporta ao leitor, sempre de forma lúdica e com musicalidade, pois, segundo o poeta de cordel José Costa Leite, “É que o tom da poesia com o sabor da melodia aguça mais a vontade de quem lê. O aluno aprende mais fácil o verso de música do que uma lição”. São, portanto, esses aspectos intrínsecos ao cordel que rompem com ambientes educativos mais formais e permitem que ele oportunize na escola o aprendizado.

No folheto, *A saga do professor*, a poetisa Severina Gomes de Almeida Job discorre, em versos, as difíceis condições de vida e de trabalho do educador. A partir da própria experiência enquanto docente, Bastinha dirige o olhar para todos os educadores e educadoras:

Nestes versos vou falar
De toda a sua labuta
Tudo que tem de enfrentar
Nesta vida de disputa;
Porque nesta profissão
Quem não tiver vocação
Vai remar contra a corrente,
Mil peripécias fazer
Pra poder sobreviver
De maneira mais decente.

Você, que há tempos, ensina
Tanta gente a aprender
Já sabe que a sua sina
É trabalhar e sofrer;
O mestre que é farol
Útil como a luz do sol
Merece mais atenção
E ser mais valorizado,
Mas sempre é posto de lado
Sem nenhuma explicação!

Tem que haver um outro jeito
Para este quadro mudar
Nós temos este direito
De nossa vida aprumar;
Nós não estamos de esmola
Nem a gente se consola
Vendo tudo acontecer:
Desta classe tão ativa
Está assim à deriva
Sem poder sobreviver.

É triste a realidade

Desta árdua profissão
 Tudo o que disse é verdade
 Sem sofisma, ou ilusão;
 Usei minha consciência
 E a minha experiência
 Pra falar do magistério
 E quem a ele abraçar
 Primeiro é melhor pensar
 Este assunto é muito sério!
 (BASTINHA, 2002, p. 1-6).

Nesses versos, assim como em todo o folheto, a poetisa mostra os dilemas enfrentados por muito educadores nordestinos e brasileiros, que, quase sempre, enfrentam muitas dificuldades em sua docência, sobretudo aquelas relativas às condições de trabalho e à própria sobrevivência. O labor deve ser motivo de alegria para muitos que o empreendem. Entretanto, nem sempre o labor educativo é motivo de regozijo para quem o realiza. A falta de valorização do trabalho desse profissional é a grande tônica que motiva os versos desse cordel.

Diante da falta de maiores investimentos em condições de trabalho e de salário, muitos profissionais da educação não são reconhecidos pelo que fazem, apesar de nas histórias de vidas de muitos educadores e educadoras o reconhecimento de sua importância e de seu valor, visto que estão formando pessoas ser fundamental.

O que observamos em muitas escolas é a permanência da mesma estrutura de poder e do mesmo delineamento do ensino-aprendizagem. Além disso, não se percebem mudanças na postura do educador tampouco nas condições objetivas de seu trabalho. É isso que o cordel procura ressaltar.

Quando a poetisa afirma que ser educador é assunto sério, ela quer salientar que educar é uma tarefa complexa e, ao mesmo tempo, regada de partilhas, desafios, de sentimentos que se manifestam de variadas formas através da leitura do Outro, da vida e do mundo. Ao tratar das condições materiais da vida do professor, o cordel realiza um convidativo chamamento à reflexão sobre a prática docente e sobre sua no cotidiano da escola.

É assim que o cordel vai educando, através de uma postura crítica, de percepção do que se passa no cotidiano das pessoas. Essas análises nos levam a assegurar que, na contextura dos cordéis, há indícios dos saberes que constroem a cultura, o cotidiano e a identidade nordestinos. Ao dialogar com outros saberes, os cordéis interagem com eles, estabelecendo-se, então as relações interculturais.

Como locus deste trabalho, os cordéis nos forneceram os aportes necessários para que, partindo de um lugar social de produção - o Nordeste - pudéssemos observar seu potencial educativo, uma vez que mostram sua dimensão educativa nas diferentes situações que delineiam a vida dentro e fora do espaço escolar. Informam, produzem conhecimentos, aglutinam saberes, refletem e interpretam a vida cotidiana em diferentes espaços e temporalidades de sua dimensão. Realizam, no ato educativo, uma prática educacional e uma ação pedagógica importantíssima para se compreender, na contemporaneidade, não só a realidade nordestina, mas também uma realidade mais ampla, visto que favorecem ao seu público leitor uma leitura do mundo e da vida.

Enfim, os cordéis constroem história, saberes e educam na simplicidade de ser do poeta, mas com a dinamicidade e a riqueza que a cultura popular revela. Além disso, é a partir do cotidiano que os cordéis são construídos e o cotidiano neles é representado de maneira seminal. Podemos afirmar que o cordel é uma forma de produção de conhecimento expressa pela cultura, e seu conteúdo expressa sua dimensão educacional, tecida no interior das práticas culturais do cotidiano. Portanto, o saber popular do qual o cordel emana possibilita a interação de múltiplos saberes, o que nos permite argumentar que essas práticas populares interagem com dimensões da subjetividade inerente à produção das ciências humanas e sociais, revelando aspectos importantes das relações entre o saber científico e o saber popular.

Nos territórios dos folhetos, transitam histórias de vida, numa estética produzida por nordestinos e nordestinas, poetas e poetisas de cordel que, em face de uma vida, muitas vezes, ressequida pelo tempo e pelo labor da luta diária, não perderam o sentido do belo e expressam nos folhetos a magnitude dessa beleza presente na aridez de suas vidas.

Essas vidas que, não raro, passam incógnitas no tempo e na história, nos cordéis se revelam. São inventadas e reinventadas, têm significação e são ressignificadas. E se a odisséia humana pode ser escrita em poesia, articulada a versos e rimas, nos cordéis, a odisséia do povo nordestino adquire substancialidade. Se o texto, escrito com base na vida de nordestinos e nordestinas, tem traços marcantes na escrita da história desse recorte regional, suas experiências, somadas às práticas culturais que realizam, são lidas nos textos cordelinos. Assim, se a vida consiste numa obra de arte, através da arte do cordel, na sua tessitura de saberes,

podemos encontrar o sentido educativo e pedagógico da história social e cultural nordestina na contemporaneidade.

6 PALAVRAS FINAIS

*O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada.
O que se pode mais da vida desejar?
A certeza de ter vivido e vencido a maratona da vida.
(Cora Coralina)*

Ao longo desta tese, procuramos mostrar que a educação é um espaço de intersecção de saberes múltiplos e articulador das experiências dos sujeitos sociais. Nesse contexto, procuramos realçar os folhetos de cordel como um importante espólio do imaginário popular que pode intervir de forma inestimável na construção das identidades locais e nas tradições literárias regionais. Ao tomá-los como *locus* investigativo, pudemos evidenciar a dimensão educativa inerente ao conteúdo que apresentam.

A análise etnográfica do universo cordelino permitiu registrar que, ao serem utilizados no contexto escolar, os folhetos podem ter o seu teor didático e educativo realçados, podendo favorecer o ensino-aprendizagem porque seus conteúdos apresentam possibilidades de exploração de diversas tipologias de temas que, como a crítica social e política, são dimensões importantes da cultura, do cotidiano e da história. A nossa análise atestou que os cordéis influenciam a prática educativa, trazendo o elemento lúdico para o contexto educacional e motivando novos aprendizados.

Os poetas de cordel, como repórteres dos acontecimentos da vida do Nordeste e do Brasil, fazem com que os folhetos, enquanto expressão cultural, mesmo neste Século XXI, estejam permanentemente adaptados e reinventados, no desempenho de suas funções sociais. Nem a globalização da economia nem as tecnologias informacionais de longo alcance conseguem ofuscar o brilho da poesia de cordel, que se mantém viva e que encanta diversas culturas.

A pesquisa nos permitiu constatar que o cordel continua a informar, formar, divertir, socializar, conforme os diferentes temas que retrata e o enfoque abordado, constituindo-se em textos e intertextos, onde o cotidiano é reinventado, como podemos verificar através do folheto *As proezas dos João Grilo Brasileiros*, em que a autora faz uma análise comparativa entre os Joões brasileiros e o João Grilo imortalizado por Ariano Suassuna:

Outro João que é um mito
De graça lega a fortuna
É o João Grilo descrito
Pelo grande Suassuna;
De forma bem divertida
O Auto da Compadecida
Que Ariano retratou
O mesmo João displicente
Presepeiro, irreverente
Na obra imortalizou.

E muito, muito “João”
Se espalha Brasil afora
E em qualquer região
Tem o João Grilo de outrora
As mesmas características
Caso houvesse estatísticas
Essa figura ladina
Se encontra aqui no nordeste
No sul, no norte e sudeste
Ou talvez, em cada esquina.

Ele está no operário
Esse herói desconhecido
Que com seu baixo salário
Vai vivendo de atrevido;
Está no nosso roceiro
Que trabalha o ano inteiro
Faça inverno, faça estio
Cumprindo a dura labuta
Teima, sofre, sua e luta
Num constante desafio.
(BASTINHA, 2005, p. 5-6)

Pudemos assinalar, através dos vários versos que destacamos e das entrevistas realizadas que, partindo da oralidade, lá em suas origens remotas, sobretudo quando em fins do Século XIX tomam evidência no Nordeste, à era tecnológica de hoje, os cordéis percorrem espaços geográficos e temporalidades diferentes, vivenciam tempos e espaços caleidoscópicos e se mantêm como expressões vivas de uma cultura em permanente estado de transformação.

Seguindo os passos do próprio desenvolvimento da humanidade e como expressão da pluralidade cultural do Brasil, não podemos escamotear a função educativa dessa arte. Pudemos perceber, pela vivacidade da sua produção, que os cordéis continuam um expressivo meio de comunicação, apesar da sua “morte” tantas vezes anunciada em alguns estudos. Porém é impossível negar e não reconhecer sua função sócio-cultural, que se reflete, em forma de aprendizagem, no espaço escolar formal.

Ao falar sobre o Nordeste, notabilizando suas nuances, ressaltando o seu cotidiano e explicitando as esferas social, cultural, política e educacional, os cordéis

guardam sua relevância enquanto conteúdo educativo que encontra suas bases no saber popular. Sua contribuição educativa encontra significância na base cultural do qual se origina e em que se manifesta: a cultura popular.

Vistos por esses prismas, os acontecimentos e as ações construídos pelos sujeitos sociais na sociedade nordestina e estruturados no cotidiano, ao serem inseridos nos cordéis, levam-nos a apresentar possibilidades pedagógicas, tendo em vista o trato da realidade que o poeta de cordel focaliza como análise.

A abordagem que escolhemos como eixo analítico, a etnometodologia, possibilitou visualizar um conjunto de indícios que dão sustentação a essa produção cultural. Os fios que tecem a teia do cotidiano, através dos cordéis, permitem dar lugar às vozes que constroem visões sobre o Nordeste. Inicialmente, ao dimensionar a pesquisa, nossa preocupação girou em torno da discussão sobre o conceito de cultura e de cultura popular e, posteriormente, debruçamo-nos sobre a análise de romances e de cordéis. A leitura temática das amostras dos cordéis permitiu, ainda, assinalar que a visão de Nordeste pode ser (re) elaborada a partir de outro filão em contraposição aos romancistas: os poetas de cordel. Utilizando o arcabouço do saber popular, da arquitetura das palavras rimadas instituídas em recursos versados, eles notabilizaram, em seus trabalhos - os textos cordelinos - o perfil da região nordestina, a partir de aspectos sinuosos e significativos que eles lhe demarcaram.

Nos textos cordelinos, o Nordeste se expressa em múltiplas faces que dão a conformação de sua gente, com sua arte, seu modo de ver e perceber o mundo, um jeito nordestino de ser brasileiro, com suas nuances e sutilezas. O Nordeste, perfilado pelos poetas de cordel, inventado e reinventado, adquire, no texto poético popular, sua dimensionalidade cultural e educativa.

A análise nos permitiu considerar que o poeta de cordel é mais que um simples poeta: é arquiteto de uma ação pouco percebida e reconhecida socialmente, que é fazer educação com conteúdos oficialmente não reconhecidos. Desde tempos imemoriais, quando a escola não chegava a muitos rincões nordestinos, através de seus folhetos, esse poeta levou o aprendizado das letras, alfabetizando muitos homens e mulheres.

Cordel e educação, portanto, podem caminhar juntos nos espaços escolares formais, bem como nos espaços informais. Atravessamos, no ambiente científico, um tempo de revisão de atitudes, de idéias, de comportamentos estereotipados.

Assim, os poetas de cordel carecem de maior valorização, pois o seu ofício não é apenas “entreter” as camadas populares, mas educá-las para uma nova sociedade.

Falar de cordel e de educação implica mover práticas pedagógicas conservadoras na direção de práticas mais criativas, capazes de gerar novos valores para a coletividade e de enriquecer a cultura humana, através de uma formação mais próxima da realidade cotidiana. Levar o cordel para o campo educacional implica permitir que sejam ouvidas as múltiplas vozes que compõem a subjetividade popular, na busca de um sentido novo para os processos educativos e os seres que constantemente aprendem, renovando-se na poesia da escola da vida.

Essa dimensionalidade educacional dos folhetos foi detectada através da análise de temas como paz, migração, seca, devastação, além de outro que povoa a vida dos nordestinos e das nordestinas, a fome. Retratada no folheto de João Batista Campos de Farias, *A luta da fome e a comida: a guerra da religião, política e corrupção*, essa abordagem pode ser comparada:

Faltar COMIDA traz resultados
Para milhões de esfomeados;
Causa dor, revolta e desgraças,
Ódio, violência e ameaças.

Crimes nas ruas e nos lares
Marginais em todos os lugares;
É a reação dos Excluídos
Pela FOME A SEDE punidos.
(FARIAS, [2003?], p. 4)

A argumentação desenvolvida nesta tese nos permitiu ampliar a concepção acerca do poeta e do próprio folheto como conteúdo para a educação. Em contato com os diversos folhetos, percorrendo suas rimas, traços e significados, compreendemos que esses conteúdos abrem leques de possibilidades de aprendizagem, reconhecendo a pertinência do seu uso como suporte educativo. Tal pertinência educativa dos folhetos pode ser notabilizada no cordel *A fúria da natureza*, do poeta Caxiado que, tecendo críticas ao trato dado pelo ser humano à natureza, ressalta:

Pelas fotos dos satélites
Vemos nuvens de fumaça
São provas de que vivemos
Sobre grande ameaça
Devemos estar em alerta
Ninguém sabe a hora certa

Das tragédias e desgraça

O planeta em desalinho
Necessita de urgência
Os desastres acontecem
Por falta de competência
O homem é negligente
Eles que trazem pra gente
Perigos e consequência (s).

Nós assistimos perplexos
A força da violência
Na fúria da natureza
Terremotos com frequência
Pra evitar calamidade
Basta que a humanidade
Use mais da consciência.
(CAXIADO, 2005, p.70)

Ter estudado os folhetos nos permitiu contribuir para uma ampliação da percepção corrente de que o poeta de cordel é só um poeta, e sua produção, os folhetos, são apenas formas de entretenimento. Esses mestres da palavra são educadores por excelência. A partir dessa compreensão, asseguramos que o cordel é conteúdo de aprendizagem importante para a compreensão dos mundos social, normativo e subjetivo.

Nos cordéis analisados, pudemos constatar que a realidade é permanentemente problematizada. Ou seja, os folhetos apresentam temas abertos e atuais que estão se renovando constantemente. Os livros didáticos, cujo valor educativo reconhecemos, são restritos em seus conteúdos, em função de problemas de editoração e de outros fatores, não conseguindo acompanhar a velocidade das informações.

Os folhetos, por serem mais flexíveis, são mais ágeis e veiculam saberes atualizados que, se trazidos para o ambiente escolar, podem contribuir para a formação dos educandos quanto à construção de visões de mundo e à formação de sua cidadania.

Os formatos que os folhetos apresentam permitem a discussão de conteúdos abertos que versam sobre questões inerentes ao cotidiano e que estão relacionadas à realidade do mundo dos educandos que, muitas vezes, não são focalizadas no ambiente de sala de aula. A flexibilidade temática que os folhetos apresentam permite um dialogar mais contextualizado com a realidade, algo que não ocorre, na mesma proporção, com os livros didáticos.

Ao favorecer novas situações de ensino, o cordel ajuda a manter conexões com a realidade vivida despertando, assim, o gosto pelos conhecimentos que os circundam.

Um exemplo que podemos resgatar de nossa análise é a possibilidade do uso do cordel para o desenvolvimento de competências de leitura e de escrita, em diferentes modalidades de ensino, inclusive na Educação de Jovens e Adultos, pois a clareza com que o poeta expõe e aborda temáticas múltiplas possibilita a compreensão mais rápida de muitos conteúdos educativos.

Nesse sentido, pode se constituir em elementos motivadores para a aprendizagem. Se utilizados como fonte de conhecimento na escola, os folhetos podem inspirar os educandos para que produzam conhecimentos, a partir da compreensão de sua realidade e da interpretação do lugar social onde estão inseridos.

Podemos argumentar que o cordel, como componente da cultura popular, produzido por ela e produzindo-a, é recurso educativo importante no espaço da escola. A análise dos folhetos e dos depoimentos dos poetas nos levaram a reconhecer a função social desses sujeitos, assim como a utilidade sócio-educativa de sua arte ao trabalhar com temas que contemplam diferenças culturais e de identidades.

Os folhetos de cordel, ao propiciarem o entrelaçamento de saberes e o diálogo entre culturas, tornam-se articuladores de preceitos de uma educação intercultural, catalisadora de valores éticos importantes para a promoção do respeito às diferenças, imprescindível na vivência escolar.

As experiências de vidas humanas, particularmente de nordestinos e nordestinas, seus saberes, as tramas que tecem suas vidas na cotidianidade são apreendidos pelos poetas de cordel e possibilitam a promoção de capacidades reflexivas, acenando para uma educação mais integralizadora, em sintonia com o tempo novo que vivenciamos.

Dito isso, ressaltamos que a contribuição deste trabalho para a teoria educacional é o convite à reflexão sobre o papel da arte do cordel no enriquecimento dos processos educativos. Acreditamos que, no contexto contemporâneo, o cordel veicula informações para a cidadania, promovendo a inclusão social nos ambientes da educação formal. Contribui, ainda, para ampliar aprendizagens significativas e

promovedoras de mudanças, o que evidencia nossa argumentação inicial sobre a sua dimensão educativa.

Por ter admiração
Por autores de cordel
Pra todos, sem exceção
Vou tirar o meu chapéu
Do mais antigo ao moderno
O cordelista é eterno;
Enquanto existir memória
Narração em seus folhetos
Em décimas, sétimas, sextetos
As páginas da nossa história.

São temas bem variados
No cordel antigo ou novo
Intimamente ligados
No sentimento do povo:
O tema é universal
De amor, humor, social,
Heróico, maravilhoso,
De louvação, ou político
Urbano, rural ou crítico
Ou tema religioso.
(BASTINHA, 2005, pp. 1-2)

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. **Histórias de cordéis e folhetos**. Campinas: Mercado de Letras, 1999.
- ACOPIARA, M. **Nos caminhos da educação**. São Paulo, 2003. Folheto de cordel.
- ACOPIARA, M. **O lado bom do Nordeste**. São Paulo, 2004. Folheto de cordel.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. **A invenção do Nordeste e outras artes**. 2. ed. Recife: FJN/Ed. Massangana; São Paulo: Vozes, 2001.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. **Nordestino**: uma invenção do falo: uma história do gênero masculino (Nordeste 1920/1940). Maceió: Catavento, 2003.
- ALMEIDA, J. A. **A bagaceira**. 16. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1978.
- ALMEIDA, J. A. **A Paraíba e seus problemas**. 18. ed. São Paulo: José Olympio, 1973.
- ALMEIDA, M. C. O mapa inacabado da complexidade. In: ALDO, A. D. S.; GALENO, A. (orgs). **Geografia ciência do complexo**: ensaio de transdisciplinaridade. Porto Alegre: Sulinas, 2004.
- ALMEIDA, Antônio Américo. **Lampião e sua história contada em cordel**. 1999. Folheto de cordel.
- ALVES, R. **Escravidão de menores**. Mossoró, 2003. Folheto de cordel.
- BASTINHA. **As proezas dos João Grilo Brasileiros**. Crato, 2005. Folheto de cordel.
- _____. **Computador no cordel**. Crato, 2003. Folheto de cordel.
- _____. **Falando do meu sertão**. 2. ed. Mossoró, 2003. Folheto de cordel.
- _____. **Lula, cadê**. Crato, 2004. Folheto de cordel.
- _____. **A saga do professor**. BASTINHA, 2002. Folheto de cordel.
- BERTEN, A. O conceito de aprendizagem em Habermas. In: BRENNAND, E. G. G.; MEDEIROS. J. W. M. **Diálogos com Junge Habermas**. João Pessoa: UFPB, 2006.
- BHABHA, H. K. **O local da cultura**. 3. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

BOQUINHA DE MEL. **A feira do Alecrim**. Natal, 2005. Folheto de cordel.

BRENNAND, E. G. G.; MEDEIROS, J. W. M. **Diálogos com Junge Habermas**. João Pessoa: UFPB, 2006.

BRENNAND, E. G. G. Paulo Freire e a pedagogia do diálogo. In: BRENNAND, E. G. G. **O labirinto da educação popular**. João Pessoa: UFPB, 2003.

BRENNAND, E. G. G. Paulo Freire e o interculturalismo. In: ARAÚJO, P. C. A.; OLIVEIRA, I. C. (orgs). **Aprimorando-se com Paulo Freire em natureza e cultura**. Recife: Bagaço, 2003.

BRITO, A. G. **Discussão acerca do ensino antigo e do ensino moderno**. 2001. Folheto de cordel.

CALLOU, H. **Abolição sem libertação**. Campina Grande, 2002. Folheto de cordel.

CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas**. São Paulo: Paz e Terra, 1989.

CARVALHO, G. (Pardal). **Trabalho e educação: violência, não**. Fortaleza, 1999. Folheto de cordel.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003. (A era da informação: economia, sociedade e cultura, v. 1).

_____. **O poder da identidade**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. (A era da informação: economia, sociedade e cultura, v. 2).

CAXIADO. **A fúria da natureza**. Caruaru, 2005. Folheto de cordel.

_____. **Devastação**. 3. ed. Caruaru, 2001. Folheto de cordel.

CERTEAU, M. **A cultura no plural**. São Paulo: Papyrus, 1995.

_____. **A escrita da história**. São Paulo: Forense, 1994a.

_____. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994b. v. 1.

_____. **A invenção do cotidiano: morar, cozinhar**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

COULON, A. **Etnometodologia e educação**. Petrópolis: Vozes, 1995a.

_____. **Etnometodologia**. Petrópolis: Vozes, 1995b.

CRUZ, M. R. L. **A história do cordel**. [S. l.], 2003. Folheto de cordel.

CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Florianópolis: Edusc, 2002.

CURRAN, M. **História do Brasil em cordel**. 2. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2001.

DANTAS, J. **A gramática no Cordel**. 5. ed. João Pessoa: Sal da Terra, 2005.

DOURADO, G. **A ciência do saber**. *Disponível em:* <<http://www.gargantadaserpente.com/cordel/gdourado/ciencia.shtml>>. Acesso em: 22 ago. 2005. Folheto de cordel.

DOURADO, G. **A cultura nordestina**. *Disponível em:* <<http://www.gustavodourado.com.br/cordel/Cultura%20Nordestina.htm>>. Acesso em: 22 ago. 2005. Folheto de cordel.

DOURADO, G. **A educação é tudo**. *Disponível em:* <<http://www.gustavodourado.com.br/cordel/A%20Educa%E7%E3o%20%E9%20tudo.htm>>. Acesso em: 22 ago. 2005. Folheto de cordel.

DOURADO, G. **Paulo Freire: Cordel da fome**. *Disponível em:* <<http://www.gustavodourado.com.br/cordel/Cordel%20da%20Fome.htm>>. Acesso em: 22 ago. 2005. Folheto de cordel.

DOURADO, G. **O desafio da pluralidade cultural no mundo da globalização**. *Disponível em:* <<http://www.gustavodourado.com.br/cordel/O%20DESAFIO%20DA%20PLURALIDADE%20CULTURAL%20NO%20MUNDO%20DA%20GLOBALIZA%C7%C3O.htm>>. Acesso em: 22 ago. 2005. Folheto de cordel.

DOURADO, G. **Paulo Freire: vida e obra**. *Disponível em:* <<http://www.gustavodourado.com.br>>. Acesso em: 22 ago. 2005. Folheto de cordel.

FARIAS, J. B. C. **A descoberta do sexto continente: a região nordestina, suas riquezas, sua gente**. 2004. Folheto de cordel.

_____. **A luta da fome e a comida: a guerra da religião, política e corrupção**, Natal, 2003. Folheto de cordel.

FARIAS, J. B. C. **O diálogo da natureza com o homem**. Natal, 2004. Folheto de cordel.

FORNET-BETANCOURT, R. **Interculturalidade: críticas, diálogo e perspectivas**. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2004.

_____. Pressupostos, limites e alcance da filosofia intercultural. In: SIDEKUN, Antonio. (org.). **Alteridade e multiculturalismo**. Ijuí: Unijuí, 2003.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Extensão ou Comunicação?** 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. 5. ed. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 41. ed. São Paulo: Vozes, 2005.

FREYRE, G. **Casa Grande & Senzala**. 32. ed. Rio de Janeiro: Record, 1975

_____. **Nordeste: aspectos da influência da cana sobre a vida e a paisagem do Nordeste do Brasil**. 6. ed. Rio de Janeiro: [s.l.], 1989.

FURTADO, Z.; VIEIRA, G. **O famoso mensalão e a caixa preta do governo do PT**. Fortaleza: Cecordel, 2005. Folheto de cordel.

GALVÃO, A. M. **O cordel: leitores e ouvintes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. São Paulo: LTC, 1989.

GOMES DE BARROS, Leandro. **A seca do Ceará**. In: Literatura popular em Verso. Antologia. Rio de Janeiro: MEC/FUNDAÇÃO RUI BARBOSA/ FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DO NORDESTE, 1992. Tomo II. Coleção Textos da Língua Portuguesa Moderna.

GUINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das letras, 1990.

_____. **O queijo e os vermes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

_____. **Olhos de Madeira: nove reflexões sobre a distância**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais de nosso tempo. **Revista Educação e Realidade**. v. 22, n. 2, **falta as páginas** jul/dez, 1997.

_____. **A questão da identidade cultural**. Campinas: 1995. p.7-102 (Textos didáticos, n. 18).

_____. **Da diáspora: identidade e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

_____. **Identidade Cultural na pós-modernidade**. 9. ed. São Paulo: DP & A, 2004.

_____. Quem precisa de identidade? In SILVA, T.T. et al. **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

HATA, L. **Representações de leitura nas capas dos folhetos de cordel**. 2002, 157p. Dissertação (mestrado em Letras) – Unicamp, Campinas, 2002.

JOTABÊ. **A vida do operário**. [S. l], 1980. Folheto de cordel.

LESBAUPIN, I. (org.). **O desmonte da nação**: balanço do governo FHC. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

LIMA, A. V. **Brasil**: 500 anos de resistência popular. Fortaleza, 2000. Folheto de cordel.

LIMA, J. S. **Formas populares de escritas**: grafias rústicas. Fortaleza, 2004. Folheto de cordel.

LOPES, R. **Antologia da literatura de cordel**. 3. ed. Fortaleza: BNB, 1994.

LUYTEN, J. M. **O que é literatura de cordel**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

MARCELO, R. A nossa cultura popular. **Jornal de Poesia**, 14 set. 2005. Disponível em: <<http://www.secrel.com.br/jpoesia/rmarcelo14.html>>. Acesso em: 27 setembro 2005.

MARIANO, M. M. **Graciliano: vida e obra**. Fortaleza, 2004. Folheto de cordel.

MARTINS, P. H. N. O Nordeste e a questão regional: os equívocos do debate. In: SILVA, Marcos A. **República em migalhas**: história regional e local. São Paulo: Marco Zero, 1990.

MATTELART, A.; NEVEU, É. **Introdução aos Estudos Culturais**. São Paulo: Parábola, 2004.

MEDEIROS, A. A. **Os mestres da literatura de cordel**. [S. l.] 1996. Folheto de cordel.

MONTEIRO, M. **Nos tempos das poucas águas**. Campina Grande, 2000. Folheto de cordel.

_____. **Um menino de engenho chamado Zé Linas do Rego**. Campina Grande, 2004. Folheto de cordel.

_____. **Uma longa viagem: de Campina Grande à Santa Teresa**. Campina Grande, 2003a. Folheto de cordel.

_____. **Quer escrever um cordel? aprenda a fazer fazendo**. Campina Grande, 2003b. Folheto de cordel.

NUNES, M. J. **A criança e o idoso estão plantando esperança**. Campina Grande, Funesp, 2002. Folheto de cordel.

OBEID, **Cordel, repente e festa junina!** 2004. Folheto de cordel.

PONTES, C. G. **Da roça ao viaduto**. 2. ed. Fortaleza: Acauã, 2000. Folheto de cordel.

PRIGOGINE, I.; STENGERS, I. **A nova aliança: metamorfose da ciência**. 3. ed. Brasília: UNB, 1997.

QUEIROZ, P. **Mercado São José**. Recife, 2003a. Folheto de cordel.

_____. **O frevo: sua história: passo a passo**. Recife, 2005. Folheto de cordel.

_____. **Paz**. Recife, 2003b. Folheto de cordel.

RAMOS, G. **Vidas Secas**. Rio de Janeiro: Record, 1995.

REGO, J. L. **Fogo Morto**. 12. ed. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1987.

_____. **Menino de Engenho**. 14. ed. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1982.

RICOUER, P. **Do texto à ação: ensaio de hermenêutica II**. Portugal: Rés, 1994.

SALES, A. **Paulo Freire, estrela guia!** Recife, 2003. Folheto de cordel.

SANTOS, J. E. **Origem da literatura de cordel**. Teresina, 1984. Folheto de cordel.

SILVA, G. F. S. **A natureza e o homem**. [S. l.], s/d Folheto de cordel.

_____. **A seca mais clamorosa da História do Nordeste.** [S. l.], 1998. Folheto de cordel.

_____. **A posse do presidente e o impacto do plano Brasil novo.** [S. l.] 1990. Folheto de cordel.

_____. **A seca mais clamorosa da história do Nordeste.** [S. l.], 1998. Folheto de cordel.

_____. **Fernando Henrique Cardoso: do exílio ao planalto.** [S. l.] 1994. Folheto de cordel.

SILVA, S. **O sertão nordestino num atraso secular.** 2001. Folheto de cordel.

SILVA, T. T. (org.). **O que é, afinal, Estudos Culturais?** São Paulo: Autêntica, 2004.

SILVA, V. L. L. A linguagem dos folhetos. In: LESSA, O.; SILVA, V. L. L. (orgs.) **O cordel e os desmandos do mundo.** Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1983. (Antologia / Nova Série).

SILVEIRA, R. M. G. **O Regionalismo nordestino: existência e consciência da desigualdade regional.** São Paulo: Moderna, 1984.

_____. Região e História: questão de método. In: SILVA, Marcos A. **República em migalhas: história regional e local.** São Paulo: Marco Zero, 1990.

SOARES, M. **Os gravíssimos problemas da educação no Brasil.** 4.ed. Timbauba, 2001a. Folheto de cordel.

_____. **Ariano: uma homenagem ao mestre Suassuna.** Timbaúba, 2001b.

LÉVI-STRAUSS, C. **O pensamento selvagem.** São Paulo: Papirus, 1973.

SUASSUNA, A. **Aula inaugural.** João Pessoa: Universitária/UFPB, 1994.

_____. **O auto da compadecida.** São Paulo: Agir, 1973.

VIANA, A. **Encontro de FHC com Pedro Álvares Cabral.** [S. l.], s/d. Folheto de cordel.

XAVIER, M. S. C. **Tesouro redescoberto: a riqueza do folheto em verso.** João pessoa: Universitária, 2002.

APÊNDICE A - Lista de Poetas de Cordéis Entrevistados

1. ALLAN KARDEC DO NASCIMENTO SALES
2. ANTONIO CARLOS DA SILVA (CODINOME ROUXINOL DO RINARÉ)
3. ANTONIO FRANCISCO TEIXEIRA DE MELO
4. ANTONIO KLÉVISON VIANA LIMA
5. ARIEVALDO VIANA LIMA (CODINOME ARIEVALDO VIANA)
6. CESAR TADEU OBEID
7. CÍCERO PEDRO DE ASSIS
8. CLEYDSON MONTEIRO
9. FRANCISCO GUSTAVO DE CASTRO DOURADO (CODINOME ARMAGEDON/
GUSTAVO DOURADO)
10. GERARDO CARVALHO FROTA (CODINOME PARDAL)
11. GONÇALO FERREIRA DA SILVA
12. GUAIPUAN VIEIRA
13. HORÁCIO CUSTÓDIO DE SOUSA
14. JANDUHI DANTAS NÓBREGA
15. JESUS RODRIGUES SIDEAUX
16. JOÃO BATISTA CAMPOS DE FARIAS
17. JOÃO BATISTA VIEIRA
18. JORGE FRANCISCO DE CARVALHO MELO
19. JOSÉ COSTA LEITE
20. JOSÉ RIBAMAR DE CARVALHO ALVES
21. JOSÉ ROGACIANO SIQUEIRA DE OLIVEIRA
22. LUIS CASTRO ROLIM DE CASTRO (CODINOME LUCAROCAS)

23. MANOEL MONTEIRO

24. MANOEL MOREIRA JÚNIOR

25. MARCELO ALVES SOARES

26. MARCOS AURÉLIO GOMES DE CARVALHO (CODINOME MARCO DI
AURÉLIO)

27. RUBENIO MARCELO

28. SEBASTIANA GOMES DE ALMEIDA JOB (CODINOME BASTINHA)

29. VARNECI SANTOS DO NASCIMENTO

APÊNDICE B – Roteiro da entrevista

Nome:

Escolaridade

Idade

Natural de:

Local onde mora:

Atividade que exerce atualmente:

Número de cordéis publicados:

Data da entrevista:

- 1.Quando você começou a escrever os primeiros folhetos e de quem recebeu influência?
- 2.Qual foi o seu primeiro folheto? E o primeiro folheto com tema histórico?
3. Para você, o que é ser cordelista?
- 4.Na sua opinião, qual a importância do trabalho do poeta popular para a cultura e sociedade brasileira?
- 5.Qual o significado do cordel em sua vida?
- 6.Quais os temas que você mais discute em seus folhetos? Por que?
- 7.Na elaboração de um cordel que tipo de fonte você geralmente utiliza: televisão, rádio, jornais, livros ou revistas? Por que?
- 8.Na sua opinião, qual a contribuição do cordel para a educação?
- 9.Qual o significado do trabalho do cordelista para a História?
- 10.Para você, qual a importância de se discutir nos cordéis temas relativos à história regional, a história nacional e a história a nível mundial?
- 11.De que modo você seleciona os acontecimentos históricos que você discute nos cordéis?
- 12.Como você vê a utilização do cordel nas escolas?
- 13.Você acredita que o cordelista educa através do cordel?
- 14.Como você vê o uso do cordel no computador?
- 15.Para você qual a importância de se discutir temas relativos a educação na literatura de cordel?