



**Universidade Regional do Cariri – URCA**  
**Centro de Humanidade – CH**  
**Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA**  
**Campus Pimenta**

**JOHNNYS ELIEL TORCATE**

**A NARRATIVA DA LITERATURA DE CORDEL NO ENSINO DE HISTÓRIA:  
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Crato/CE  
2018

JOHNNYS ELIEL TORCATE

**A NARRATIVA DA LITERATURA DE CORDEL NO ENSINO DE HISTÓRIA:  
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Dissertação apresentada à Universidade Regional do Cariri (URCA), como parte das exigências do Programa de Mestrado em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), para a obtenção do título de mestre.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Egberto Melo.

Crato/CE  
2018

Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade Regional do Cariri – URCA  
Bibliotecária: Ana Paula Saraiva CRB: 3/1000

Torcate, Johnnys Eliel.

T676n A narrativa da literatura de cordel no ensino de história: desafios e possibilidades/ Johnnys Eliel Torcate. – Crato-CE, 2018

164p.; il.

Dissertação apresentada ao Departamento de História da Universidade Regional do Cariri – URCA

Orientador: Prof. Dr. Francisco Egberto Melo

1. Ensino de história, 2. Literatura de cordel, 3. Narrativa histórica, 4. Literatura.; I. Título.

CDD: 907

JOHNNYS ELIEL TORCATE

**A NARRATIVA DA LITERATURA DE CORDEL NO ENSINO DE HISTÓRIA:  
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Dissertação apresentada à Universidade Regional do Cariri (URCA), como parte das exigências do Programa de Mestrado em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), para a obtenção do título de mestre.

---

Prof. Dr. Francisco Egberto Melo (Orientador)

Universidade Regional do Cariri – URCA

---

Prof. Dr. Itamar Freitas de Oliveira

Universidade Federal de Sergipe – UFS

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Rosilene Alves de Melo

Universidade Federal de Campina Grande – UFCG

Crato/CE  
2018

## DEDICATÓRIA

*Aos meus pais, que me apontaram o caminho da Palavra de Deus.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao meu Senhor e Salvador Jesus Cristo pelo dom da vida, pois sem ele essa realização não seria possível.

Sou imensamente grato à minha esposa, Amanda Cristina, minha companheira, minha amiga, que tem me acompanhado em todos os momentos, sejam eles agradáveis ou não e sempre me apoiou e me deu forças para continuar. Agradeço por ter ficado acordada junto comigo enquanto eu estudava madrugada adentro.

Sou grato aos meus pais por terem me proporcionado a melhor educação possível, mesmo com todas as lutas e dificuldades. Que Deus os recompense grandemente! Agradeço ao meu irmão e segundo pai, Abimael Torcate, por estender a mão sempre que preciso.

Não poderia deixar de lembrar dos meus dois grandes amigos Cícero Luiz (Nanô) e sua esposa, Nilda Águida e José Josivaldo e sua esposa, Daiana Cintya, que os considero como irmãos. Talvez sem aquelas horas a fimco de estudo sistemático da Bíblia eu não teria nem iniciado este projeto.

Agradeço à coordenadora Francimar Teles e à diretora Rosa Cruz da EEEP Raimundo Saraiva Coelho, escola onde leciono, pela compreensão e ânimo nos momentos cruciais desta pesquisa.

Agradeço aos meus alunos, que aceitaram compartilhar seus conhecimentos comigo para este projeto.

Agradeço à professora Iraides Sales e ao Professor Osvaldo Bezerra, meus colegas de ofício, que sempre me incentivaram.

Agradeço grandemente ao meu Orientador, Professor Francisco Egberto Melo, pelo apoio, orientação e paciência durante essa nossa caminhada.

Sinto-me muito honrado pela participação da professora Rosilene Melo na minha qualificação e também na minha defesa. Seus direcionamentos foram cruciais para o andamento desta pesquisa.

Agradeço ao professor Itamar Freitas por ter aceitado o convite para participar da banca.

*No princípio era o Verbo, e o Verbo estava com Deus, e o Verbo era Deus. Ele estava no princípio com Deus. Todas as coisas foram feitas por intermédio dele, e, sem ele, nada do que foi feito se fez.*

*Evangelho de João*

## RESUMO

A presente dissertação versa sobre a narrativa literária do cordel no ensino de história. O objetivo desta pesquisa é relacionar a narrativa histórica do cordel ao ensino de história, compreendendo a literatura como um artefato linguístico e um produto cultural da sociedade que a produziu. A referida pesquisa pretende ainda analisar o processo histórico da formação discursiva da literatura de cordel, apresentar e analisar o debate tão recorrente no campo da história sobre a relação da narrativa histórica com a narrativa literária e, por fim, discutir as possibilidades metodológicas da narrativa do cordel no ensino de história. Debates importantes estão presentes nessa pesquisa, a saber: O cordel: entre o popular e o erudito; a narrativa histórica entre a ficção e a realidade. Conceitos-chave também foram amplamente debatidos, por exemplo, “circularidade cultural” (Ginzburg e Bakhtin), “entre-lugar” do discurso (Homi K. Bhabha). O cordel foi problematizado também ao nível enunciativo e compreendido a partir de uma formação discursiva, como delineada por Foucault. Toda a reflexão até aqui descrita teve a finalidade de produzir um conhecimento teórico, mas que implique necessariamente em uma prática no ensino de história. O primeiro capítulo aborda a história da formação da poética do cordel, acompanhada da descrição das mudanças no suporte de veiculação da poesia. No segundo é feita uma reflexão sobre a relação da literatura e da ficção com a narrativa histórica. No terceiro capítulo, tratou-se sobre as condições subjetivas que permeiam todas as etapas da produção conhecimento histórico no ambiente escolar.

Palavras-chave: Ensino de história. Literatura de cordel. Narrativa histórica. Literatura.

## **ABSTRACT**

The present dissertation deals with a literary narrative of the twine in the history teaching. The objective is to make this research relate to a historical narrative of elementary education, comprising a literature as a linguistic artifact and a cultural product of the society that produced. The search for cordel stories want to analyze the process of discursive formation of cordel literature, presents itself as a literary narrative and, finally, as the methodological forms of the cordel narrative in the history teaching. Important debates are present in this research, namely: The cord: between the popular and the erudite; the historical narrative between fiction and reality. Key concepts were also widely debated, for example, "cultural circularity" (Ginzburg and Bakhtin), "inter-place" of discourse (Homi K. Bhabha). The cord was also problematized at enunciative level and understood from a discursive formation, as delineated by Foucault. All the reflection thus far described was intended to produce a theoretical knowledge, but which necessarily implies a practice in the history teaching. The first chapter deals with the history of the formation of cordel poetics, accompanied by the description of the changes in the support of poetry. In the second, a reflection is made on the relation of literature and fiction to historical narrative. In the third chapter we dealt with the subjective conditions that permeate all stages of production historical knowledge in the school environment.

**Keywords:** History teaching. Cordel literature. Historical narrative. Literature

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - FORMAÇÃO DISCURSIVA AO NÍVEL DOS ENUNCIADOS .....	12
FIGURA 2- CAPA DA OBRA A GUERRA DE TROIA EM VERSOS DE CORDEL .	113
FIGURA 3 - CAPA DO FOLHETO "DETALHES DA REVOLUÇÃO FRANCESA EM VERSOS DE CORDEL .....	120
FIGURA 4 - SLIDE EXPLICATIVO SOBRE A HISTÓRIA DO CORDEL.....	137
FIGURA 5 - SLIDE SOBRE A ESTRUTURA DO CORDEL E EXEMPLO DE COMO FAZER .....	137
FIGURA 6 - QUESTIONÁRIO PRIMEIRA PARTE .....	138
FIGURA 7 - QUESTIONÁRIO SEGUNDA PARTE.....	139
FIGURA 8 - IMAGEM DA CAPA DA OBRA ACORDA CORDEL EM SALA DE AULA .....	146
FIGURA 9 - LAYOUT DO BLOG ESTRIBILHO .....	148
FIGURA 10 - FUNCIONALIDADES DA BARRA DE NOTÍCIAS.....	148
FIGURA 11 – MENU ‘COMUNICAÇÃO’ DO BLOG ESTRIBILHO .....	149
FIGURA 12 - MENU ‘CORDÉIS’ .....	149
FIGURA 13 - MENU ‘MATERIAL DIDÁTICO’ DO BLOG ESTRIBILHO .....	150
FIGURA 14 - MENU ‘NOTÍCIAS’ DO BLOG ESTRIBILHO .....	151
FIGURA 15 - MENU 'VÍDEOS' DO BLOG ESTRIBILHO.....	151

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - VARIAÇÃO DO SIGNIFICADO DO CONCEITO DE CORDEL EM PORTUGAL .....	28
TABELA 2 - ALTERAÇÕES NO CORDEL NO SÉCULO XVIII .....	48
TABELA 3 - ALTERAÇÕES NO CORDEL NO SÉCULO XIX .....	48
TABELA 4 - ALTERAÇÕES NO CORDEL NO SÉCULO XX .....	49
TABELA 5 - ANÁLISE DA NARRATIVA DO CORDEL DE RODOLFO COELHO CAVALCANTE .....	99
TABELA 6 - ANÁLISE DA NARRATIVA DO CORDEL DE RAIMUNDO SANTA HELENA.....	105
TABELA 7 - COMPARAÇÃO DAS NARRATIVAS DE BORIS FAUSTO E RAIMUNDO SANTA HELENA .....	110
TABELA 8 - OPERAÇÃO HISTORIOGRÁFICA VERSUS OPERAÇÃO ENSINO DE HISTÓRIA .....	132
TABELA 10 - CONTEÚDO HISTÓRICO E CONTEXTUALIZAÇÃO NA NARRATIVA DOS ALUNOS.....	143

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

ABLC - Academia Brasileira de Literatura de cordel

PCNM – Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

MEC – Ministério da Educação

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>1. A “CONSTRUÇÃO” DO CORDEL .....</b>	<b>24</b>
1.1 <i>O cordel enquanto conceito e enunciado.....</i>	25
1.2 <i>O histórico do cordel .....</i>	34
1.3 <i>O cordel entre o popular e o erudito .....</i>	52
<b>2. HISTÓRIA, LITERATURA E NARRATIVA NO CORDEL .....</b>	<b>69</b>
2.1 <i>Hayden White e a relatividade da linguagem no campo da ciência histórica. ....</i>	70
2.2 <i>Objecções a Hayden White .....</i>	80
2.3 <i>A síntese do debate .....</i>	86
2.4 <i>O cordel como gênero literário .....</i>	89
2.5 <i>O cordel como narrativa histórica.....</i>	95
2.6 <i>A crônica cordelística como narrativa histórica .....</i>	98
2.7 <i>Narrativas que “competem”: a prosa e o verso na narrativa histórica.....</i>	104
2.8 <i>Novas narrativas, “velhas histórias” .....</i>	112
2.9 <i>Direcionamentos pós-análises.....</i>	123
<b>3. O CORDEL, MÍDIA SOCIAL E O ENSINO DE HISTÓRIA: DIRECIONAMENTOS .....</b>	<b>125</b>
3.1 <i>O cordel como documento no ensino de história .....</i>	127
3.2 <i>A “prática historiográfica” no ambiente escolar.....</i>	131
3.3 <i>Relatos de experiência .....</i>	134
3.4 <i>Outros “suportes” para a poesia cordelística.....</i>	145
3.5 <i>O blog como espaço de compartilhamento de saberes .....</i>	147
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>153</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>157</b>

## INTRODUÇÃO

Há mais de cem anos os cordelistas escrevem histórias no Brasil. Não, é claro, do tipo que o historiador escreve, pois, os poetas não têm preocupação, via de regra, com um método histórico de pesquisa, em que nele estejam esboçados os procedimentos de análises das fontes, a elaboração do objeto de pesquisa e as hipóteses que justifiquem seus procedimentos. O discurso que emerge do folheto tem a pretensão de validade histórica, à medida que a “trama” e o “conflito” – tão comuns na ficção – ganham significado na descrição de acontecimentos e fatos históricos, na narrativa das ações de personagens de notoriedade na história, na análise da conjuntura política e econômica, no relato pormenorizado do cotidiano e que, se não fosse o cordel, ficariam completamente no anonimato.

Essas histórias nos possibilitam saber a perspectiva de quem não estava no centro do poder político, de quem não figurava entre as elites de intelectuais da literatura nacional, de quem fora testemunha ocular ou o próprio sujeito da omissão do Estado ou do seu autoritarismo, das intempéries da natureza, da violência nos grandes centros urbanos ou no campo, dos desmandos dos poderosos contra os desvalidos, enfim, em diversas situações e contextos que a historiografia oficial jamais poderia dar conta. Nesse sentido, o cordel se configura como uma narrativa “paralela” àquelas oficiais dos livros de história, mas também como um “testemunho” dos sujeitos que vivenciaram e experienciaram à sua maneira os processos históricos, portanto, se configura também como fonte histórica.

A partir da década de 1980, a literatura de cordel teve vozes engajadas politicamente e inseridos numa cultura letrada, como Rodolfo Coelho Cavalcante (1919–1987) e Raimundo Santa Helena (1926 - 2018) – bem diferentes daqueles poetas que lançaram os fundamentos do cordel no final do século XIX. Ao longo do século XX a escrita do cordel fora empregada de forma declarada como crônica jornalística (Abraão Batista), manifesto político (Cordelistas “Mauditos”), narrativa histórica (Fabio Sombra) entre outras variáveis.

Dos anos 2000 para cá, o suporte da poesia cordelística, ou seja, seu meio material de circulação, se diversificou de forma vertiginosa, integrando grandes projetos gráficos e editoriais como, por exemplo, as obras *A guerra de Troia em versos de Cordel*<sup>1</sup> e *Acorda cordel na sala de aula*<sup>2</sup>. O cordel tem sido difundido também por meios eletrônicos, através de sites especializados na área, que tanto são utilizados como espaço de produção de novos cordéis como também abrigam acervos de folhetos digitalizados. O cordel se popularizou e se diversificou à medida que se estabeleceu na “memória coletiva” como algo que faz parte da nossa identidade e que, portanto, tem sido documentado, preservado e ensinado a novas gerações.

Do ponto de vista histórico, analisar a formação da poética do cordel é pensar sobre uma formação discursiva a partir de um artefato linguístico, que se materializa no discurso constituidor do cordel. O nosso objeto de pesquisa, portanto, é a narrativa cordelística em sua relação discursiva com a história e com o ensino de história. O caminho que trilharemos suscita questões de ordem teórico-metodológicas no campo da teoria da história, mais especificamente no que concerne à natureza do conhecimento histórico e sua epistemologia.

É fundamental para a concretude desse trabalho compreendermos como se deu o processo de formação da poesia de cordel e qual sua relação discursiva com a história e o ensino de história.

A reflexão que propomos aqui se inscreve num amplo debate multidisciplinar que vem se consolidando na ciência histórica desde a década de 1970. Essa multidisciplinaridade se deve ao diálogo constante entre a teoria da história e, principalmente, a Antropologia, a Sociologia, a Linguística e a Literatura.

Os frutos desse profícuo debate podem ser vistos na História sobretudo no que Lawrence Stone<sup>3</sup> classificou como um “movimento em direção à narrativa” e que José Carlos Reis<sup>4</sup> delimita como sendo “a volta ao mundo da vida como solo pré-objetivo de toda experiência significativa. (...) Onde as ‘interpretações’ é que criam e delimitam

---

<sup>1</sup> SOUSA, Maurício de, e Fábio SOMBRA. *A guerra de Troia em versos de cordel*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2015.

<sup>2</sup> VIANA, Arievaldo Lima. *Acorda cordel na sala de aula* - 2. ed. Fortaleza: Gráfica Encaixe, 2010.

<sup>3</sup> STONE, Lawrence. “O ressurgimento da narrativa: reflexões sobre uma nova velha história.” *Revista de História*, 1991. p. 18.

<sup>4</sup> REIS, José Carlos. *Teoria & História : tempo histórico, história do pensamento histórico ocidental e pensamento brasileiro*. Rio de Janeiro, RJ: Editora FGV, 2012. p. 73.

o sentido”. Carlo Ginzburg<sup>5</sup>, crítico ferrenho da posição anterior, argumenta que houve uma apropriação equivocada da *retórica* de Aristóteles e que “o limite do relativismo [interpretativo e narrativo] é cognitivo, político e moral”.<sup>6</sup> De toda forma, esse debate tem rendido muitas reflexões importantes para a História, como veremos no decorrer da pesquisa.

Essa discussão é relevante para o ensino de história ao menos por dois motivos: primeiro porque a história como disciplina escolar é eminentemente narrativa. Se considerarmos o ofício do professor de história, a narrativa, nas suas mais variadas formas, permeia praticamente todas as etapas no processo de ensino-aprendizagem. A aula de história é um texto<sup>7</sup>, não necessariamente escrito, é uma narrativa ou uma combinação de narrativas. Via de regra, há uma preponderância da verbalização sobre a escrita; em segundo lugar, o professor seleciona narrativas como prática frequente no seu cotidiano de trabalho, seja do livro didático ou de materiais que emprega como recursos didáticos (filme, livro, música etc.), e, por vezes, cria, separa, combina narrativas de diversos tipos para explicar um conteúdo de história. Nós professores bem sabemos o quanto é importante a música, o filme, a pintura, e a literatura como recurso na aula de história, cada um desses recursos exprime uma narrativa.

A predileção pelo cordel foi mesmo uma escolha pessoal, mas embasada em algumas perspectivas que considere decisivas. À parte as minhas experiências com o cordel, que vem desde a infância, e a grande recorrência de trabalhos interdisciplinares na escola, essa literatura tem feito parte do “imaginário coletivo” e tem lugar de destaque em muitas pesquisas acadêmicas das mais diversas áreas do conhecimento. O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) declarou o cordel como Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro no mês de setembro de 2018, isso por si só denota a posição da literatura de cordel no âmbito cultural.

---

<sup>5</sup> GINZBURG, Carlo. *Relações de força: História, retórica e prova*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

<sup>6</sup> REIS, 2012. p. 73

<sup>7</sup> Fernando de Araújo Penna considera texto também aquilo que é verbalizado pelo professor. A narrativa como texto seria o “produto” final de uma “operação historiográfica” escolar. Ver: PENNA, Fernando de Araújo. “Ensino de história: uma operação historiográfica? .” XV ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA DA ANPUH-RIO, 23-27 de JULHO de 2012.

Um outro critério foi a quantidade de títulos de cordel que está disponível para pesquisa tanto em bibliotecas quanto na internet. Muitos destes títulos versam sobre acontecimentos que tiveram grande repercussão mundial e/ou nacionalmente e as narrativas presentes nesses cordéis são ricas em detalhes. Ou seja, professores e alunos têm, a um clique de distância, um vasto material de pesquisa. Destaco ainda a possibilidade de se replicar a literatura de cordel em sala de aula e de ser compartilhada pelas mídias sociais.

Os debates que a aqui se farão e as análises que serão feitas buscam, como objetivo principal, relacionar a narrativa histórica do cordel ao ensino de história, compreendendo a literatura como um artefato linguístico e um produto cultural da sociedade que a produziu.

A fim de compreendermos as implicações práticas que possam advir da relação cordel-ensino de história e literatura e conhecimento histórico, pretendemos analisar o processo histórico da formação discursiva da literatura de cordel, apresentar e analisar o debate tão recorrente no campo da história sobre a relação da narrativa histórica com a narrativa literária e, por fim, discutir as possibilidades metodológicas da narrativa do cordel no ensino de história.

Duas obras de igual envergadura foram cruciais para compreendermos a formação da poética nordestina e ainda em trazer luz à biografia dos principais responsáveis pelos “contornos”, ainda em voga, na estrutura da poesia de cordel, são elas *História de cordéis e folhetos*<sup>8</sup>, que recontou a trajetória da literatura de folhetos oriunda de Portugal e sua influência sobre o cordel brasileiro e *"O morto vestido para um ato inaugural": procedimentos e práticas dos estudos de folclore e de cultura popular*<sup>9</sup>, que contou a história dos primeiros cantadores e cordelistas e ainda problematizou a conceitação de popular e erudito.

A problemática envolvendo o “lugar” do cordel, se popular ou erudito, nos levou a uma discussão mais ampla ancorada em obras já consagradas, que discutem o tema sob várias perspectivas. Nosso itinerário nesse momento foi norteado por três

---

<sup>8</sup> ABREU, Márcia. História de cordéis e folhetos. Campinas, SP: Associação de Leitura do Brasil, 1999.

<sup>9</sup> ALBUQUERQUE JÚNIO, Durval Muniz de . *"O morto vestido para um ato inaugural": procedimentos e práticas dos estudos de folclore e de cultura popular*. São Paulo: Intermeios, 2013.

perguntas basilares: afinal, Quando e por que o cordel é considerado literatura popular ou erudita? O que quer dizer ambos os conceitos? Que relação há entre eles?

Para discutirmos o que vem a ser esses conceitos e como eles estão relacionados, analisamos a posição de Roger Chartier<sup>10</sup> e Peter Burke<sup>11</sup>. Chartier nos põe a par de uma série de argumetações que ora defendem a autonomia da cultura popular com relação à erudita ou ora destacam a relação de dependência e subserviência da primeira para com a segunda.

Com relação à formulação desses conceitos e sua aplicação, principalmente as conotações que tiveram no mercado editorial, destacamos aqui a obra de Jesús Martín-Barbero,<sup>12</sup> *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Na referida obra, Martín-Barbero pensa o lugar do folheto na formação da cultura de massa e, por conseguinte, sua função “mediadora” entre o oral e o escrito.

Uma das análises mais complexas e esclarecedoras para esse debate foi feita, sem dúvida, por Mikhail Bakhtin<sup>13</sup> em *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento : o contexto de François Rabelais*, na qual o teórico russo investiga as práticas e os costumes populares do período da Idade Média, a partir das obras de François Rabelais. Bakhtin demonstra que várias práticas culturais das classes subalternas foram realocadas e significadas pelas classes dominantes e vice-versa, processo conceituado por Carlos Ginzburg como “circularidade cultural”.<sup>14</sup>

Finalizamos nossa reflexão sobre esses “lugares” produtores de cultura com o conceito de “entre-lugar” do discurso, de Homi K. Bhabha.<sup>15</sup> O que o teórico crítico indiano faz, na verdade, é questionar a “fixidez” das tradições culturais que justificam a dominação de culturas sobre outras. Para compreender melhor a aplicação do conceito de “entre-lugar” do discurso, analisamos o “Movimento dos Cordelistas Mauditos”, que ocorreu em Juazeiro do Norte, nos anos 2000, sob uma égide

---

<sup>10</sup> CHARTIER, Roger. "CULTURA POPULAR": revisitando um conceito historiográfico." *Estudos Históricos*, 1995: 179-192

<sup>11</sup> BURKE, Peter. *Cultura popular da Idade Moderna*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

<sup>12</sup> MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

<sup>13</sup> BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento : o contexto de François Rabelais*. São Paulo/Brasília: Hucitec/UNB, 1987.

<sup>14</sup>GINZBURG, Carlo. *O queijo e os vermes : o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

<sup>15</sup> BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte.: Ed. UFMG, 1998.

revolucionária que questiona os discursos tradicionais do cordel, pois estavam voltados, sobretudo, à seca, ao cangaço e aos eventos de maior repercussão na política nacional. Tais discursos, muitas vezes, ridicularizavam e estereotipavam a mulher, religiões e vertentes político-ideológicas. A narrativa da produção literária dos “Cordelistas Mauditos” se inscreve nesses “interstícios”, nas fronteiras onde se produzem novas enunciações e novos discursos.

Uma vez discutida a trajetória do cordel, sua formação discursiva e problematizado o seu “lugar” na tradição literária, realocamos o foco da nossa pesquisa para questões bem mais amplas. Colocamos em cena um debate que já se aproxima de meio século de protagonismo e que tem despertado críticas e defesas ferrenhas em um e outro lado das posições. O cerne do debate se dá em torno da narrativa, ou seja, “a respeito da forma e do conteúdo da representação do passado no interior da disciplina histórica”.<sup>16</sup>

O tom do debate foi dado pelo historiador norte-americano Hayden White.<sup>17</sup> Seus pressupostos teórico-metodológicos questionaram pontos basilares da história, como a natureza do conhecimento histórico e seu *status* de ciência. White declara veementemente que “toda explanação histórica é retórica e poética por natureza” e, por isso, as narrativas históricas teriam mais em comum com suas contrapartidas da literatura do que com ciência”.<sup>18</sup> Essas declarações de White causaram uma verdadeira “ebulição” no meio acadêmico. Pretendemos mostrar os pontos de convergência e divergência entre os historiadores sobre as questões levantadas por White.

Nosso propósito em apresentar esse debate é refletir sobre as posições dos teóricos que vislumbram a possibilidade de um conhecimento histórico válido mesmo reconhecendo o caráter relativo da linguagem e que delinearam aspectos estruturais de uma narrativa que pode ser considerada histórica. Nesse ponto, destacamos as

---

<sup>16</sup> CUNHA, Marcelo Durão Rodrigues da. “Relações de força e limites da ética historiográfica: a representação histórica no debate entre Carlo Ginzburg e Hayden White.” Revista Sinais, n.15, Junho, 2014. p. 19.

<sup>17</sup> WHITE, Hayden. Meta-história : A imaginação histórica do século XIX. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992.

<sup>18</sup> SUTERMEISTER, Paul. “A meta-história de Hayden White: uma crítica construtiva à “ciência” histórica.” Revista Espaço Acadêmico, nº 97, junho de 200: p. 44

contribuições de Jörn Rüsen<sup>19</sup>, que definiu os termos do debate afirmando que “uma qualidade estética da história é contraposta à racionalidade metódica de seu conhecimento”.

Seguindo no esteio da análise da narrativa e do papel central da linguagem na construção do conhecimento histórico, Paul Ricoeur<sup>20</sup> é um dos pensadores mais prolíficos sobre o tema. Destacamos os pontos de convergência com White, mas sobretudo definimos como Ricoeur pensa a significação do tempo na narrativa.

O “diálogo” entre esses teóricos, seja quando concordam ou discordam, nos levou a delinear um “campo-comum” de convergências teóricas, que podem ser aplicadas em uma análise da narrativa literária, identificando os seus aspectos históricos ou para identificar os aspectos literários da narrativa histórica. Munido desse aparato teórico, pensamos se e como a literatura de cordel pode ser conceituada como narrativa histórica. Sujeitamos algumas narrativas a esse escrutínio e procuramos na literatura de cordel estruturas linguísticas e discursivas que pudessem nos levar a esse entendimento.

Propomos a análise de três tipos comuns de narrativas do cordel. Os tipos de narrativas selecionadas foram aquelas mais recorrentes como recurso didático ou fonte no ensino de história. Acreditamos que as análises feitas podem servir de orientação na problematização de outros cordéis ou fontes de mesma natureza. Tentamos intercalar em nossa análise a teoria discutida, a aplicação na narrativa e a relação que pode ter com o ensino de história.

Discutimos o cordel ao nível enunciativo, compreendendo-o a partir de uma formação discursiva, como delineada por Foucault.<sup>21</sup> A análise discursiva da narrativa cordelística fora feita seguindo os referenciais teóricos propostos pelo filósofo francês. Julgamos ser pertinente em nossa análise apontarmos o lugar do “sujeito do conhecimento”, que não é o autor, mas uma construção contínua de subjetividades. A teoria foucaultiana, centrada na análise discursiva, contribui para o ensino de história ao contemplar o discurso sobretudo como “um espaço de exterioridade em

---

<sup>19</sup> RÜSEN, Jörn. *A Razão histórica : a teoria da história: fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

<sup>20</sup> RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa*. Campinas, SP: Papyrus, 1997 v. 3.

<sup>21</sup> FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2016.

que se desenvolve uma rede de lugares distintos”.<sup>22</sup> Isso coloca a narrativa, histórica ou literária, no limiar de uma confluência de práticas discursivas.

Toda a reflexão até aqui descrita teve a finalidade de produzir um conhecimento teórico, mas que implique necessariamente em uma prática no ensino de história. Essa dimensão prática do que foi pensado ganha contornos específicos dada a realidade de cada comunidade escolar e isso está bem claro na pesquisa. O que fizemos foi estruturar de forma experiencial os modelos discutidos.

Vale ressaltar que a escolha do historiador por determinado documento não é neutra, como bem demonstramos a partir de Jacques Le Goff<sup>23</sup> e Michel de Certeau<sup>24</sup>. Lidar com documentos é também lidar com memórias. O historiador não tem como se colocar “fora” das relações de poder que o condicionaram a eleger aquelas fontes e não outras. Discutimos à luz desses teóricos uma topografia de interesses que permeia desde os “monumentos” da “memória coletiva” à intervenção do historiador, na racionalização da memória. Situamos essa análise no contexto da instituição escolar, no ofício do professor de história como operador de uma disciplina escolar.

Reconhecemos na pesquisa os diversos “lugares” de produção de narrativas, principalmente com o advento da informática e a popularização dos recursos tecnológicos; a complexidade inerente ao trabalho do professor nos ambientes virtuais na “garimpagem” de fontes para o ensino de história e como uma plataforma virtual pode ser configurada em um espaço de compartilhamento de conhecimentos históricos, situando, com isso, o ensino de história para além da sala de aula.

Além do acervo pessoal, os cordéis utilizados nessa pesquisa foram consultados, em sua maioria, nos acervos disponíveis na internet. Destaco aqui dois acervos digitais de cordel, disponíveis para consulta na internet: a cordelteca do Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular<sup>25</sup> e o arquivo da Fundação Casa Rui Barbosa.<sup>26</sup> Selecionamos aqueles cordéis que são narrativas de acontecimentos históricos e/ou que são registros de análise de determinada conjuntura política e

---

<sup>22</sup> FOUCAULT, 2016, p. 66.

<sup>23</sup> LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

<sup>24</sup> CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

<sup>25</sup> BRASIL. Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular. s.d. [http://www.cnfcp.gov.br/interna.php?ID\\_Secao=65](http://www.cnfcp.gov.br/interna.php?ID_Secao=65) (acesso em 28 de Novembro de 2018).

<sup>26</sup> —. Fundação Casa de Rui Barbosa. 1997. <http://www.casaruibarbosa.gov.br/> (acesso em 28 de Novembro de 2018).

social, com o fim de analisarmos o discurso histórico presentes nos primeiros cordéis. Pesquisamos também folhetos dos primeiros cordelistas para mostrarmos quais os temas mais recorrentes nos folhetos do início do século XX. Escolhemos também cordéis que podem ser empregados no ensino de história, pois contêm narrativas que objetivam elucidar ou ensinar determinado conteúdo histórico da historiografia tradicional, como, por exemplo, Revolução Francesa.

Duas obras em particular forneceram bastante informações sobre o contexto histórico da produção de cordéis, as mudanças na estrutura poética e classificação temática de cada período, a saber: *Memória de lutas: literatura de folhetos do Nordeste (1893 a 1930)*<sup>27</sup> e *História do Brasil em Cordel*.<sup>28</sup>

Ademais, dialogamos com obras e trabalhos acadêmicos que tematizam sobre a literatura de cordel nos seus mais variados aspectos e contextos de aplicação, inclusive alguns artigos acadêmicos que abordaram a relação do cordel com o ensino de história. Destaco aqui duas pesquisas muito importantes nesse sentido: *A literatura de cordel no ensino da Grécia Antiga: relato de experiência em escolas públicas do Pará*<sup>29</sup> e *Ensino e pesquisa em História: a literatura de cordel na sala de aula*.<sup>30</sup>

No primeiro capítulo da dissertação, intitulado *A “construção” do cordel*, fizemos uma abordagem histórica da formação da poética do cordel, acompanhada da descrição das mudanças no suporte de veiculação da poesia. Demonstramos as referências históricas do cordel brasileiro com a literatura de folhetos produzida na Península Ibérica. Situamos o cordel em um debate mais amplo e fundamental, que é a sua relação com a literatura popular e a literatura erudita. Apontamos, por fim, os vários lugares de produção do cordel e a diversificação dos temas narrados.

No segundo capítulo, *História, literatura e narrativa no cordel*, fizemos um uma reflexão sobre a relação da literatura com a história. Destacamos os antecedentes do

---

<sup>27</sup> TERRA, Rute Brito Lemos. *Memória de lutas : literatura de folhetos do Nordeste (1893 a 1930)*. São Paulo : Global Ed., 1983.

<sup>28</sup> CURRAN, Mark J. *História do Brasil em Cordel*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009, p. 12.

<sup>29</sup> MENEZES NETO, Geraldo Magella de. “A LITERATURA DE CORDEL NO ENSINO DA GRÉCIA ANTIGA: RELATO DE EXPERIÊNCIA EM ESCOLAS PÚBLICAS DO PARÁ.” 2º Simpósio Eletrônico Internacional de Ensino de História . 7-11 de março de 2016. <http://simpohis2016b.blogspot.com/p/a-literatura-decordel-no-ensino-da.html> (acesso em 20 de novembro de 2018).

<sup>30</sup> LACERDA, Francine Gama, e Geraldo Magella de MENEZES NETO. “Ensino e pesquisa em História: a literatura de cordel na sala de aula.” *Outros tempos*, Volume 7, número 10, dezembro de 2010: 217-236.

debate, que remontam à década de 1970, e confrontamos as posições teóricas antagônicas ou discordantes. Analisamos a literatura de cordel sob vários aspectos e demos ênfase ao valor histórico das narrativas. Realizamos aplicações práticas do que havíamos discutido e propomos alguns direcionamentos na aplicação da narrativa do cordel como fonte e narrativa histórica.

O terceiro capítulo, *o cordel, mídia social e o ensino de história: direcionamentos*, situa-se na parte propositiva de metodologia, na inserção da narrativa do cordel no ensino de história. No referido capítulo, refletimos sobre as condições sbjetivas que permeiam todas as etapas da produção conhecimento histórico no ambiente escolar – desde a escolha do tema à elaboração de uma narrativa na aula de história. Relatamos experiências realizadas com o cordel no ensino de história. Mostramos ainda um ambiente virtual que pode ser configurado como espaço de compartilhamento de ideias e de narrativas históricas.

## 1. A “CONSTRUÇÃO” DO CORDEL

O vocábulo “cordel” deriva da palavra “cordão” ou “corda”, meio pelo qual eram expostos os folhetos nas feiras já no século XVI. Grosso modo, o cordel é fruto de vários elementos culturais: desde os romanceiros populares, que circulavam na Península Ibérica por volta do século XV, passando pelas cantorias e trovas, geralmente perpassada pela tradição oral, principalmente no Norte e Nordeste do Brasil nos idos do século XIX; bem como a publicação de folhetos por meios tipográficos no Brasil, já no início do século XX, o que possibilitou a produção e a circulação em massa de folhetos nos quais eram escritos os versos dos poetas.<sup>1</sup> Mais recentemente, o cordel tem sido difundido de forma virtual – não somente por meios tipográficos como o era antigamente – através de blogs e sites especializados.<sup>2</sup> Profissionais de diversas áreas lançam mão do cordel para comunicar, entreter, informar e ensinar.

O cordel é, acima de tudo, um conceito tributário de várias gerações de romancistas, poetas, literatos, historiadores e estudiosos da cultura em geral. Numa perspectiva foucaultiana, é um enunciado que se repete, que se modifica e se atualiza nas enunciações que formam os discursos<sup>3</sup>, o que significa dizer que a poesia cordelística, como nós a temos hoje, não é um artefato linguístico homogêneo do ponto de vista da cultura e da tradição. Há uma relação tênue entre o conceito que vamos avaliar e o produto do qual nos referimos ao utilizarmos o conceito.

---

<sup>1</sup> TERRA, Rute Brito Lemos. *Memória de lutas : literatura de folhetos do Nordeste (1893 a 1930)*. São Paulo : Global Ed., 1983.

<sup>2</sup> BRASIL. *Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular*. s.d. [http://www.cnfcp.gov.br/interna.php?ID\\_Secao=65](http://www.cnfcp.gov.br/interna.php?ID_Secao=65) (acesso em 28 de Novembro de 2018).

—. *Fundação Casa de Rui Barbosa*. 1997. <http://www.casaruibarbosa.gov.br/> (acesso em 28 de Novembro de 2018).

GALDINO, Cárliison. *CORDEIS.COM*. s.d. <http://www.carlissongaldino.com.br/pagina/sobre-mim> (acesso em 28 de novembro de 2018).

SILVA, Marcos Mailton da. *Mundo Cordel*. s.d. <http://mundocordel.blogspot.com/> (acesso em 28 de novembro de 2018).

TORCATE, Johnnys Eliel. 28 de NOVEMBRO de 2018. [www.estribilho.com](http://www.estribilho.com)

<sup>3</sup> FOUCAULT, 2016, p. 105.

Para Koselleck (1992), a relação entre o “conceito” e o “conteúdo” é “necessariamente tensa.”<sup>4</sup> O conceito é uma abstração de uma ideia referenciada na realidade, portanto, à medida que analisamos o processo criativo pelo qual passou a literatura de cordel, nos apropriamos, em grande parte, do entendimento do seu significado histórico. Para Durval Muniz, “a atividade de fabricação do mundo pelos homens tem como uma de suas principais tecnologias a utilização de conceitos. O mundo humano é inventado, fabricado mediante o uso de conceitos.”<sup>5</sup> Todavia, essa não é uma discussão puramente conceitual, linguística; é, acima de tudo, uma reflexão fundamentada no entendimento de que os homens “fabricam”, “inventam” conceitos para significar o mundo.

### 1.1 O cordel enquanto conceito e enunciado

É consenso entre historiadores e estudiosos da cultura popular<sup>6</sup> – conceito que será problematizado mais a frente – que o termo cordel, com já mencionado, deriva da palavra “cordão”, corda; meio pelo qual eram expostos os folhetos nas feiras na Península Ibérica. Em língua galega, que guarda estreitos laços semânticos com o Português, “cordão” traduz-se por cordel<sup>7</sup>, ficando evidente, portanto, a estreita relação do termo com a região citada.

Diferentemente do Brasil, na Europa, onde o conceito foi inicialmente cunhado, o termo cordel não estava associado diretamente à cultura popular. Seria enganoso, portanto, pensar que o conceito e o seu conteúdo permanecerem inertes no tempo. Mesmo que o termo pressuponha, genericamente, uma ideia de escrituração, ele se

---

<sup>4</sup> KOSELLECK, Reinhart. “UMA HISTORIA DOS CONCEITOS: problemas teóricos e práticos.” *Estudos Históricos*, 1992: 134-146. Não que KOSELLECK acreditasse que o trabalho do historiador é puramente conceitual. Ele se dizia contra qualquer postura “que reduzisse a história a um fenômeno de linguagem”.

<sup>5</sup> ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2013, p. 8.

<sup>6</sup> Esse consenso se relaciona ao vocábulo e não, em si, em termos práticos. Pesquisadores e estudiosos da literatura de cordel têm questionado o discurso de que o cordel brasileiro guarda estreita semelhança com o que era produzido e veiculado em Portugal do século XVI. Sobre isso ver *in*: PINTO, Maria Isaura Rodrigues. “O cordel do Brasil e o cordel de Portugal : possíveis diálogos.” *SOLETRAS*, 2009: 117-132

<sup>7</sup> MAXADO, Franklin. O que é cordel na literatura popular, Mossoró, RN: Queima-Bucha, 2011.

concebe, inicialmente, na Península Ibérica, de modo diverso de como se entendeu no Brasil do século XX.

Aqui o cordel geralmente é classificado como um gênero literário ligado à cultura popular, ao folclore; fruto de uma rica tradição oral de cantorias que se desenvolveu no Nordeste, nos séculos XIX e XX. Enquanto em Portugal, dos séculos XVI ao XVIII, o cordel esteve intrinsecamente ligado à cultura erudita<sup>8</sup>. Sem prejuízo no entendimento do significado de “popular” e “erudito”, - termos que serão discutidos mais adiante, as primeiras publicações do cordel no Brasil se deram, inicialmente, em um ambiente predominantemente agrário, voltadas para um público com pouco ou quase nenhum contato com a escrita. Ainda que esse cenário, em meados do século XX, passe por mudanças sensíveis.

Em artigo científico publicado em 2009, Maria Isaura Rodrigues Pinto, argumenta que, no caso do cordel em Portugal,

Nos estudos e nos prefácios dos catálogos disponibilizados pela bibliografia especializada de literatura de cordel portuguesa, é frequentemente apontado o estreito vínculo que a grande parte da produção de literatura de cordel portuguesas estabelece com o teatro. Assim, parece consenso admitir que os folhetos portugueses foram responsáveis por uma ampla circulação de gêneros e tradições, sendo que, no conjunto, sobressaem os gêneros teatrais.<sup>9</sup>

É evidente, portanto, que ao nos depararmos com o termo “cordel” nos textos tradicionais da literatura lusófona devemos estar atentos para essas nuances ligadas a conotações que um mesmo termo venha a adquirir. Como bem frisou Koselleck (1992), duas questões fundamentais precisamos considerar – uma intrinsecamente ligada à outra – em se tratando de um conceito ao longo do tempo: a primeira é que “todo conceito só pode enquanto tal ser pensado e falado/expressado uma única vez”.<sup>10</sup> Isso não quer dizer, claro, que determinado conceito não possa vir a significar outra coisa em outro contexto<sup>11</sup>, mas que mantenha relação histórica ou de memória

---

<sup>8</sup> PINTO, 2009, p. 121

<sup>9</sup> PINTO, loc. cit.

<sup>10</sup> KOSELLECK, 1992, p. 138.

<sup>11</sup> Koselleck relata que muitos historiadores teceram críticas veementes a essa postura teórica. Por que, segundo ele, “se cada conceito só pode dizer respeito a uma única situação específica e concreta a qual ele designa, tornando-a pensável e inteligível, como então pensar uma história dos conceitos, uma vez que este caráter único (*Eiumaliqkeit*) do uso da língua invalidaria a possibilidade da escrita de uma história enquanto *diacronia*”. Para explicar, ele deu o exemplo da formulação do conceito de *Koinonia politique*, por Aristóteles. Dependendo do contexto de sua aplicação, o conceito já não

quando de sua formulação, pois, segundo ele, “cada conceito só pode dizer respeito a uma única situação específica e concreta”. Tal situação mencionada por Koselleck relaciona-se ao contexto no qual o conceito fora formulado. Ou seja, uma combinação de fatores de ordem política, social e econômica criou condições para tal formulação discursiva.

Então, como estudar um conceito, já que ele só pode ser pensado e falado/expressado uma única vez? A resposta a essa indagação é, também, a segunda questão proposta por Koselleck: “a história dos conceitos mostra que novos conceitos, articulados a conteúdos, são produzidos ainda que as palavras empregadas possam ser as mesmas”.<sup>12</sup> Ou seja: “a palavra pode permanecer a mesma (a tradução do conceito), no entanto o conteúdo por ela designado altera-se substancialmente”.<sup>13</sup> A naturalização, portanto, do conceito do cordel, como nós o conhecemos hoje, impede, muitas vezes, que tenhamos uma perspectiva crítica sobre sua constituição e elaboração e, sobretudo, ajuda a perpetuar uma compreensão estática da cultura e dos processos históricos.

Ao analisarmos a posição de literatos e historiadores da literatura<sup>14</sup> com relação ao cordel em Portugal – sem considerar por hora a variação de sentido que o termo tem no Brasil –, é perceptível que há uma relação ambígua do cordel e seu “lugar” na literatura lusitana. Afirmamos isso porque o espaço que o cordel ocupa na sociedade, meios de difusão, público e conteúdo, integra tudo aquilo que o conceito exprime naquela sociedade. Quando falamos, portanto, em literatura de cordel, devemos estar cientes do que ela representa dependendo do tempo e espaço a que nos referimos.

Consideremos, para efeito de análise da variação do significado do conceito e baseado no que se convencionou chamar de literatura de cordel no século XIX em Portugal, o quadro comparativo abaixo, sem levar em consideração, por hora, o aspecto estrutural da poesia em si:

---

expressava mais exatamente o mesmo sentido de quando foi aplicado a primeira vez. *In*: *Ibidem*. p. 138.

<sup>12</sup> KOSELLECK, 1992, p. 140.

<sup>13</sup> *Ibidem*. p. 138.

<sup>14</sup> Para uma análise mais detalhada ver a pesquisa desenvolvida por Maria Isaura Rodrigues Pinto *in*: PINTO, Maria Isaura Rodrigues. Brasil e Portugal: literatura de cordel, invisibilidade e monocultura do saber. *Linguagem em (Re)vista*, 2011. p. 140-157. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/linguagememrevista/11/10.pdf>

Tabela 1 - Variação do significado do conceito de cordel em Portugal

<b>Circulação</b>	<b>Público alvo</b>	<b>Autores</b>	<b>Suporte</b>	<b>Origem</b>	<b>Temas</b>
Corte portuguesa, feiras e teatros,	- Corte portuguesa, burguesia urbana, teatros (século XVI); -Camadas populares <sup>15</sup> (século XVIII e XIX),	- Mendicantes cegos, literatos da corte e poetas em geral <sup>16</sup> , - Advogados, professores, padres, militares, médicos e funcionários públicos <sup>17</sup> .	Folheto, oralidade	-Corte portuguesa: Gil Vicente; - Baltazar Dias	- Teatro, (século XVI ao XVIII) <sup>18</sup> ; - Narrativas novelescas, contos, notícias da atualidade e crônicas sociais; - Orações fúnebres, elogios acadêmicos e sermões <sup>19</sup> ;

Como apresentado acima, o lugar de circulação e o público alvo variavam mais por conta do conteúdo do que pelo padrão editorial. Os autores ligados aos grupos sociais privilegiados, muitas vezes, utilizavam pseudônimos nas suas publicações ou até mesmo ocultavam a autoria para não serem identificados, porque não queriam ser associados às camadas marginalizadas da população. Inicialmente, os temas mais recorrentes eram aqueles que agradavam um público bem seleto de pessoas que estavam habituadas à leitura de histórias ligadas à nobreza palaciana. Mais tarde, tais histórias se popularizaram e ganharam versões alinhadas ao gosto popular.

A partir da análise desses dados, fica evidente que a literatura de cordel usufruiu de uma ambígua posição com relação à sua classificação na literatura lusitana. Entre os séculos XVI e XVIII ela esteve associada às classes mais abastadas da sociedade. A partir do século XVII e XIX passou por um processo de “marginalização”, por estar relacionada às classes mais pobres.

<sup>15</sup> ABREU, 1999, p. 28.

<sup>16</sup> Ibidem p. 28.

<sup>17</sup> Albino Forjaz de Sampaio, escritor literato português, cita que muitas pessoas ligadas a essas classes ficaram no anonimato autoral.

<sup>18</sup> Essa temática foi tão abundante na literatura de cordel portuguesa que, por ordem da Academia de Ciências de Lisboa, foi publicado um *Catálogo de Folhetos de Teatro de Cordel*, em 1922.

<sup>19</sup> Segundo Maria Isaura Rodrigues Pinto, esse conjunto de cordéis compõem Catálogos das Miscelâneas da Biblioteca Geral da Universidade de Coimbra. São aproximadamente 20 000 folhetos, distribuídos em numerosos volumes.

A vasta produção literária ligada a esse gênero mostra que, longe de o cordel ter uma uniformidade, um padrão, - como aconteceu com grande parte da produção brasileira –, a única permanência é uma “fórmula editorial”, que, segundo a autora,

Permitiu a divulgação de texto de origens e gêneros variados para amplos setores da população. Essa fórmula editorial não é uma criação portuguesa, já que se encontram publicações similares em quase todos os países europeus – basta que se pense nos *chapbooks* ingleses, e na *littérature de colportage* francesa, nos *pillegos sueltos* espanhóis etc.<sup>20</sup>

Isto significa dizer que o cordel em Portugal foi mais um gênero editorial do que, em si, literário. A definição mais aceita do cordel se refere mais ao “seu aspecto material e sobre as formas de vendas dessas publicações” do que qualquer outro aspecto do seu conteúdo. Os editores, interessados em colocar em circulação textos do universo de intelectuais das camadas eruditas, logo notaram que podiam se utilizar dos mesmos acabamentos gráficos que eram comuns na literatura de cordel, “daí a utilização de papel barato, a opção por um pequeno número de páginas, a venda nas ruas.”<sup>21</sup>

O conceito de cordel, portanto, no *boom* da indústria editorial lusitana, pode ter significado um estilo de impressão editorial e um meio de divulgação de literaturas de vários gêneros, desde Camões a receitas culinárias<sup>22</sup>. Não podemos, assim, naturalizar o conceito de cordel quanto à sua origem, uma vez que essa definição se dava em grande parte por causa de um padrão editorial.

Percebemos, portanto, uma variação no significado do conceito de “cordel” dependendo de fatores de várias ordens na sociedade. Em Portugal, tanto o gênero quanto a forma variavam muito. Como, então, poderíamos pensar em uma definição mais precisa do conceito? Talvez o melhor caminho a seguir seja considerá-lo um conceito que ganha sentido conforme o contexto histórico. É isso que defende Jesús Martín-Barbero (1997) ao afirmar que “há conceitos tão carregados de opacidade e ambiguidade que só a sua historicização pode permitir-nos saber de que estamos falando mais além do que supomos estar dizendo<sup>23</sup>”. Para Koselleck (1992), a

---

<sup>20</sup> ABREU, 1999, p. 23.

<sup>21</sup> *Ibidem* p. 27.

<sup>22</sup> Márcia Abreu identificou diversos folhetos que apesar de estarem no formato editorial de cordel versavam sobre conteúdos diversos.

<sup>23</sup> MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997, p. 21

semântica de um conceito pode ter “temporalidades diversas<sup>24</sup>”, numa relação diacrônica, como se fossem “camadas” que vão sendo sobrepostas ao longo do tempo. Para compreendermos cada “camada” faz-se necessário entender os fatores que a produziram, ou seja, seu contexto histórico.

Para aprofundarmos ainda mais a reflexão sobre as temporalidades diversas e as camadas sobrepostas, pensamos a formação discursiva sobre o termo e sobre a própria poesia cordelística. Quais as regularidades discursivas que possibilitam a recorrência, acúmulo ou modificação do que se entende por cordel? Que relações de interdependências se entrecruzam com continuidades e descontinuidades nas formas coexistentes do discurso em torno do cordel? Sem dúvida alguma, somente podemos propor tais indagações, e ao mesmo tempo respondê-las, partindo da análise das estruturas do discurso à categoria dos enunciados.

Pensemos a “acumulação” de significados atribuídos ao termo cordel ao longo do tempo, bem como a própria poesia em si sob a categoria de enunciado, no tocante à formulação discursiva, ato pelo qual “tomam corpo” os “enunciados”. Tomemos “enunciado” aqui não somente como conceito, mas – na definição de Foucault – como “qualquer série de signos, de figura, de grafismos ou traços”. O enunciado vai muito além do que pode ser entendido como conceito, pois o referencial do conceito é o contexto, as circunstâncias sob as quais se inscreve num dado momento, enquanto o referencial do enunciado “define as possibilidades de aparecimento e de delimitação” do próprio enunciado.

Uma palavra, uma frase, uma sentença lógica etc., podem ser entendidas como enunciados, à medida que os analisemos enquanto pertencentes a uma “formação discursiva”, esta última definida por Foucault como, “em sentido estrito, grupos de enunciados”. Isso quer dizer que um enunciado está sempre associado a outros enunciados e com eles mantém uma relação dialógica.

Em suma, o que se entende por enunciado é “uma função que cruza um domínio de estruturas e de unidades possíveis e que faz com que apareçam, com conteúdos concretos, no tempo e no espaço.”<sup>25</sup> Entendamos a função do enunciado,

---

<sup>24</sup> KOSELLECK, 1992, p. 141.

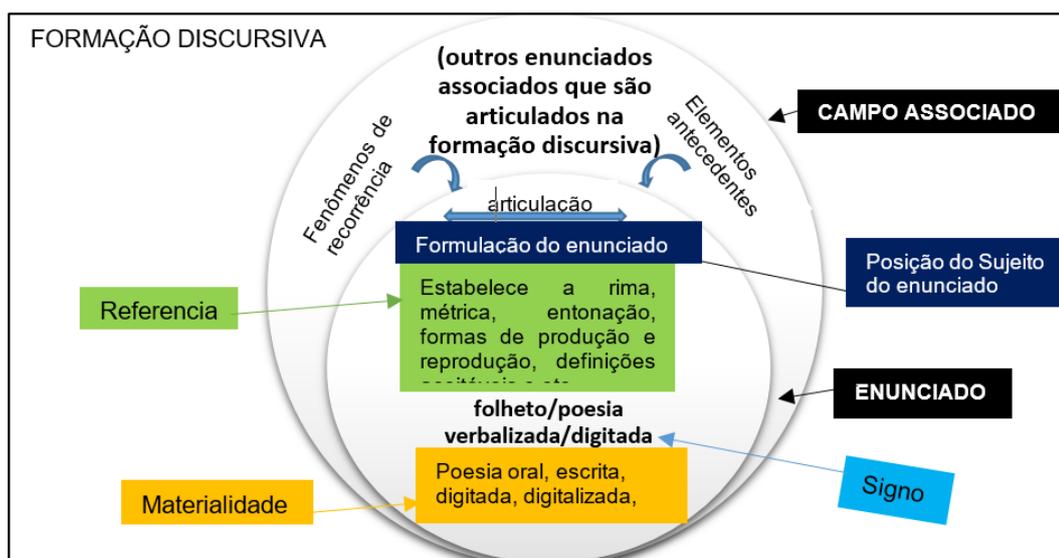
<sup>25</sup> FOUCAULT, 2016, p. 105.

em que ele se apoia, e quais as relações que lhe são intrínsecas. Nas palavras do próprio Foucault:

Examinando o enunciado, o que se descobriu foi uma função que se apóia em conjuntos de signos, que não se identifica nem com a "aceitabilidade" gramatical, nem com a correção lógica, e que requer, para se realizar, um referencial (que não é exatamente um fato, um estado de coisas, nem mesmo um objeto, mas um princípio de diferenciação); um sujeito (não a consciência que fala, não o autor da formulação, mas uma posição que pode ser ocupada, sob certas condições, por indivíduos indiferentes); um campo associado (que não é o contexto real da formulação, a situação na qual foi articulada, mas um domínio de coexistência para outros enunciados); uma materialidade (que não é apenas a substância ou o suporte da articulação, mas um status, regras de transcrição, possibilidades de uso ou de reutilização).<sup>26</sup>

A fim de sintetizarmos o que Foucault explicitou, analisemos o esquema proposto abaixo, que resume as categorias da função enunciativa:

Figura 1 - Formação discursiva ao nível dos enunciados



Fonte: autoria própria, 2018

O esquema acima visa elucidar como se organiza e está posto, na formação discursiva, uma categoria de enunciados. É evidente que o enunciado não é estático nem inerte no tempo. O que fizemos acima, na verdade, foi a “simulação” de um “recorte” dentro de uma cadeia de enunciados para compreendermos os elementos que sobre ele atuam e, ao mesmo tempo, que por ele são determinados. Não é possível, pois, considerar os enunciados como unidades independentes no discurso, “todo enunciado compreende um campo de elementos antecedentes em relação aos

<sup>26</sup> FOUCAULT, 2016, p. 140.

quais se situa, mas que tem o poder de reorganizar e de redistribuir segundo relações novas”.<sup>27</sup>

O ato de conceituar o termo “cordel” põe em jogo uma cadeia de elementos que será articulada pelo sujeito do enunciado, no ato da formulação discursiva. O termo pode significar, por exemplo, o folheto pelo qual é veiculada a poesia; ou ainda uma poesia oral circunscrita sob determinada tradição poética de onde derivam padrões de métricas e rimas específicas; uma escrita poética que obedece a certas regras de escrituração ou a um padrão editorial.

Esses enunciados, ao passo que se distinguem uns dos outros por determinadas particularidades de significância, também se entrecruzam por manterem entre si relações de uma mesma categoria discursiva: categoria dos enunciados definidores do termo cordel, logo, é possível “falar de vários enunciados onde podemos reconhecer formas, estruturas, regras de construção, alvos idênticos”,<sup>28</sup> ou seja, um mesmo conceito pode comportar vários enunciados. Em contrapartida, uma poesia cordelística subscrita e reproduzida em diferentes meios materiais pode ainda constituir um mesmo enunciado.

É o caso, por exemplo, de um cordel que, ao passo que é produzido de forma oral, seja inscrito em papel, transformado em folheto, reproduzido por meios tipográficos, digitado e em seguida impresso, ainda estamos diante de um mesmo enunciado, apesar de haver várias enunciações, mas estas, por sua vez, não se repetem, pois “cada uma dessas articulações têm sua individualidade espaço temporal”<sup>29</sup> – assim como em Koselleck, que o conceito somente pode ser “pensado e falado/expressado uma única vez”.<sup>30</sup>

O suporte ou meio material nem sempre é suficiente para produzir novo enunciado, pois há um certo número de constantes que o torna repetível.<sup>31</sup> Há diferenças de enunciados, por exemplo, entre a publicação de folheto feita pelo autor e a publicação de vários cordéis deste mesmo autor em um só folheto; entre uma poesia concebida pela oralidade e depois publicada postumamente em forma de

---

<sup>27</sup> FOUCAULT, 2016, p. 153.

<sup>28</sup> Ibidem, p. 124.

<sup>29</sup> Ibidem, p. 123.

<sup>30</sup> KOSELLECK, 1992, p. 138.

<sup>31</sup> Ibidem, p. 125.

folheto. Ainda que essas diferenças de instituição e materialidade criem novos enunciados, ainda assim estes enunciados estão subscritos em um mesmo “campo associado”,<sup>32</sup> fazendo com que eles se atualizem e originem novos enunciados.

A análise da função enunciativa possibilita conduzirmos nossa reflexão em dois sentidos distintos, porém que se complementam: o primeiro está relacionado ao próprio conceito, sua variação e acumulação de significados no tempo, o segundo se relaciona com a poesia cordelística, sua reprodução, veiculação, seu conteúdo e etc. Se admitimos que é possível historicizar determinados discursos presentes nos cordéis, estabelecer padrões de recorrência discursiva na editoração, produção etc., reconhecemos, então, que existe “um certo número de constantes - gramaticais, semânticas, lógicas”<sup>33</sup> nas enunciações, que caracterizam um dado enunciado, ou grupos de enunciados.

Partindo desse pressuposto é que acreditamos ser possível reconhecer um cordel por dadas características, repeti-lo, transcrevê-lo para outro suporte além do folheto, reconhecer como se lê os versos, ou problematizar os discursos que dele emanam, podemos também imprimir em um modelo já existente novas características que, atualizando as anteriores, impõem sobre um modelo já existente novas possibilidades de criação, reprodução e difusão.

Ao criarmos um cordel, portanto, nos constituímos não só como autor de uma obra, mas também como “sujeito” de um discurso, que ocupa uma posição no processo de formação discursiva, articulando “elementos antecedentes” e proporcionando recorrências discursivas. Igualmente, quando conceituamos, o fazemos a partir de referências que já estão postas, e, ao passo que nos tornamos autores, ocupamos também a posição de “sujeito” de um discurso.<sup>34</sup>

---

<sup>32</sup> Sobre o regime de materialidade do enunciado ver: FOUCAULT, Michel. *Op., cit.*, p. 105.

<sup>33</sup> FOUCAULT, 2016, p. 125.

<sup>34</sup> *Ibidem*, p. 63.

## 1.2 O histórico do cordel

No Brasil, a história do cordel está associada à literatura de cordel portuguesa. Quaisquer trabalhos acadêmicos que versam sobre o tema apresentam o cordel brasileiro como tributário da literatura de cordel que se desenvolveu na Península Ibérica. Só para citar alguns, o historiador norte-americano Mark Curran (2009), que desenvolveu trabalho pós-doutoral sobre a literatura de cordel no Brasil, declara:

Cedo descobri que a maior influência literária popular no cordel não era a dos contos de fadas ou a dos romances de ficção, e sim a tradição heróica de épocas passadas de Portugal e Espanha, com princípios latinos e até orientais.<sup>35</sup>

Seguindo a mesma lógica, o poeta, jornalista e escritor baiano Franklin Maxado ao escrever sobre o cordel declara:

O nome de literatura de cordel vem da península ibérica, onde esses impressos eram exibidos vendidos dependurados ou cavalgando barbantes ou cordões. E cordão, em língua galega, quer dizer cordel.<sup>36</sup>

Não questiono aqui a envergadura desses trabalhos citados. Mencionei-os apenas para mostrar que é comum em trabalhos dessa natureza aparecerem citações como as apresentadas. No entanto, poucos trabalhos acadêmicos se lançaram na jornada de recriar os passos do cordel da sua origem na Península Ibérica, no século XVI, ao Nordeste brasileiro do século XX. Entendemos o enorme desafio que é mapear como um gênero literário ibérico, com ampla aceitação entre letrados e obras em verso e em prosa, ganhou espaço entre as camadas mais pobres da população no Nordeste e em pouco tempo se tornou um dos gêneros literários mais consumidos do século XX, no Brasil.

Alguns estudiosos ditos da “cultura popular”, como Luís da Câmara Cascudo,<sup>37</sup> empreenderam o esforço monumental para trilhar os caminhos do cordel no Brasil, principalmente, analisando várias produções literárias daqui e de Portugal para compreender a influência lusitana sobre o cordel brasileiro. Dentre esses esforços destaco a já citada pesquisa de Marta Abreu, que monta um “quebra-cabeças” da

---

<sup>35</sup> CURRAN, 2009, p. 12.

<sup>36</sup> MAXADO, 2011, p. 23.

<sup>37</sup> CASCUDO, Luís da Câmara. Literatura oral no Brasil. São Paulo: Global editora, 2012.

trajetória da literatura de cordel de Portugal ao Nordeste. É a partir desses relatos que vamos analisar de forma breve alguns aspectos da literatura de cordel, principalmente no seu aspecto conceitual e sua modificação desde a publicação dos primeiros folhetos.

Como o cordel se tornou tão popular no Nordeste brasileiro? Por que há um esforço conjunto de poetas, historiadores e estudiosos da cultura e do folclore em vincular o cordel brasileiro ao cordel de Portugal? Mas a negativa também é recorrente, ou seja, a formulação de um discurso que nega a “origem” ou “raiz” portuguesa, num esforço claro de dar originalidade e naturalidade ao cordel brasileiro. Ambas as posturas, claro, não levam em conta a “circularidade cultural”: fatores culturais de assimilação ou de influência da cultura sobre outra – conceito que será discutido mais adiante. Sem dúvida alguma, essas são questões que permeiam o debate sobre a constituição de uma literatura nordestina, sob a negativa ou afirmativa de uma pretensa ascendência lusitana.

Essa é a crítica tecida por vários linguistas e historiadores da literatura quando afirmam, por exemplo, que:

As posturas assumidas em relação ao aparecimento do cordel no Brasil tomam, portanto, diferentes vias que, no entanto, se congregam em torno de uma questão medular: as ideias de origem e influência – seja para negá-las ou afirmá-las. Nesse caso, a crítica melhor não faz do que substituir uma polaridade pela outra. De uma ou de outra forma, o que se deixa ver é a ideia de que só se considerando como cópia do original ou negação do original a literatura de cordel brasileira conseguiria se definir.<sup>38</sup>

Reforçando a argumentação da autora, a dicotomia e bipolaridade só empobrecem o debate teórico sobre a negação ou afirmação da ascendência portuguesa com relação à literatura de cordel brasileira. Como veremos no texto abaixo, a reprodução dos discursos da origem do cordel está mais relacionada ao senso comum, à sustentação de uma tradição, do que fundamentado em estudos documentais. Esse argumento está, no mais das vezes, sustentado em uma espécie de “teoria da continuidade” que se fundamenta na tradição.

A tentativa de nomear a literatura de folhetos aqui produzida já é, em si, um esforço de vincular ambas as literaturas. Isto porque os poetas e vendedores da

---

<sup>38</sup> PINTO, 2011, p. 18.

literatura de cordel no Nordeste “nem sempre reconheciam tal nomenclatura”. O termo utilizado mais comum no Nordeste era “folhetos”. Literatura de cordel “passa a ser empregada a partir da década de 1970<sup>39</sup>, por estudiosos da literatura”. O poeta e escritor baiano Rodolfo Coelho Cavalcante deixa claro em versos

No começo a poesia  
Popular, hoje cordel  
Era em quadras realmente  
Que usava o menestrel<sup>40</sup>

No cerne da discussão também está o discurso de poetas que não viam com bons olhos a vinculação ao cordel português. Produziram, inclusive, cordéis para defender a originalidade nordestina como se vê abaixo também na poesia de Rodolfo Coelho Cavalcante:

Cordel quer dizer barbante  
Ou senão mesmo cordão,  
Mas cordel-literatura  
É a real expressão  
Como fonte da cultura  
Ou melhor: poesia pura  
Dos poetas do sertão<sup>41</sup>

Vê-se que o cordelista nem ao menos relaciona o termo à Península Ibérica, e declara ser a “poesia pura dos poetas do sertão”. Essa poesia defensiva talvez seja uma resposta àqueles que defendiam a ascendência portuguesa do cordel nordestino, no contexto do poeta. Muitas terminologias e conceituações que conhecemos hoje foram elaboradas por pessoas que estudavam a poesia popular, sem, contudo, serem poetas. Acreditamos que dois principais fatores explicam a classificação, conceituação, e a nomenclatura dos “folhetos” de poesia originários do Nordeste como literatura de cordel. O primeiro fator se explica pela “teoria da vinculação<sup>42</sup>”, já anteriormente citada, e o segundo fator trata-se da “escrituração”, o que Durval Muniz considera um esforço de “captura da oralidade pela escritura<sup>43</sup>”, ação empreendida por poetas para registrar poesias que outrora não eram conhecidas pelos cantadores.

<sup>39</sup> ABREU, 1999, p. 17.

<sup>40</sup> CAVALCANTE, Rodolfo Coelho. *Origem da literatura de cordel a sua expressão de cultura nas letras de nosso país*. 1984. In: *Fundação Casa de Rui Barbosa. Literatura de cordel internet*. s.d. <http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=cordelfcrb&pagfis=50615> (acesso em 27 de junho de 2018).

<sup>41</sup> CAVALCANTE, 1984, p.1.

<sup>42</sup> ABREU, Op. cit., p. 17.

<sup>43</sup> ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2013, p. 35.

O discurso que vincula a poesia produzida em folhetos do Nordeste à Literatura de Cordel portuguesa, tem sido visto, no mais das vezes, como estratégia implícita de legitimar uma origem metropolitana. A defesa de uma “dependência cultural” pode ter uma raiz etnocêntrica, ramificada na ideia de superioridade do modelo europeu. Textos de folcloristas brasileiros reproduzem o discurso da “origem” lusitana, como algo “natural” e inquestionável.

Tem-se atribuído às “folhas volantes” lusitanas a origem de nossa literatura de cordel. Diga-se de passagem, e antes de mais nada, que o próprio nome que consagrou entre nós também é usual em Portugal; a ele refere-se, por exemplo, Teófilo Braga em mais uma parte de suas obras e em artigo especial para um jornal lisboeta, no já longínquo ano de 1895. Eram as “folhas volantes” também chamadas de “folhas soltas”. O povo português, antes que se difundisse a imprensa, usava o registro da poesia popular em “cadernos manuscritos...Estas “Folhas volantes” ou “Folhas soltas”, decerto em impressão muito rudimentar ou precária, eram vendidas nas feiras, nas romarias, nas praças ou nas ruas; nelas registravam-se fatos históricos ou transcrevia-se igualmente poesia erudita. Gil Vicente, por exemplo, nela aparece. Divulgando-se, por intermédio das folhas volantes, narrativas tradicionais, como a Imperatriz Porcina, Princesa Magalona, Carlos Magno. Tudo isso, evidentemente, e como seria natural, se trasladou, com o colono português, para o Brasil; nas naus colonizadoras, com os lavradores, os artífices, a gente do povo, veio naturalmente esta tradição do romancero, que se fixaria no Nordeste como literatura de cordel.<sup>44</sup>

O discurso “naturalizante” atua como uma ponte que liga o presente ao seu referencial no passado, elaborando uma espécie de tradição invariável, de um processo histórico que necessariamente desembocaria naquele presente vivido. Os termos empregados na elaboração do discurso e os argumentos de autoridade utilizados exprimem uma ideia implícita, que se evidencia na escolha cuidadosa das obras literárias referenciadas: que é a vinculação do cordel brasileiro com a “poesia erudita” portuguesa. Nesse sentido, Silvano Santiago (2000), poeta e romancista brasileiro, tece uma crítica mordaz ao que ele chamou de “dependência cultural”, na qual se “acentua por ricochete a beleza, o poder e a glória das obras criadas no meio da sociedade colonialista ou neocolonialista”.<sup>45</sup> É como se os artistas da América Latina fossem coadjuvantes de um modelo original de literatura, de escrita metropolitana.

---

<sup>44</sup> DIÉGUES JÚNIOR, 1973, apud ABREU, 1999, p. 16.

<sup>45</sup>SANTIAGO, Silvano. “O entre-lugar do discurso latino-americano.” *In*: Uma literatura nos trópicos : Ensaio sobre dependência, por Silvano SANTIAGO. Rio de Janeiro: ROCCO, 2000. p. 18.

Segundo Santiago, tal discurso faz com que uma obra fique aprisionada “pelo brilho e pelo prestígio da fonte”.<sup>46</sup> Roger Chartier relata que há um modelo de interpretação da cultura popular que se “fundamenta nas relações de dominação que organizam o mundo social, percebe a cultura popular em suas dependências e carências em relação à cultura dos dominante”.<sup>47</sup> A análise dos textos que enaltecem a origem ibérica da literatura de cordel revela não só uma busca por legitimidade, mas entrelaçado a isso, muitas vezes, o enaltecimento da cultura de origem, como se destacasse uma “superioridade romântica”.

Decorrente desse primeiro fator discutido, temos o ato de escrituração da produção literária dos poetas que até então tinham suas obras divulgadas através da oralidade. O discurso difundido por intelectuais no início do século XX de que era preciso preservar e divulgar a cultura popular para esta não desaparecer, acabou por alterar seu *status* de poesia oral. Essa verdadeira cruzada empreendida por estudiosos da literatura e das tradições acabou por instituir novos conceitos e categorias discursivas em decorrência de tal intervenção. Poetas também contribuíram para esse processo de escrituração à medida que registravam, ou autorizavam o registro por terceiros, nos folhetos de cordel, histórias que há muito só se conheciam pela oralidade. A invenção das tradições não é um privilégio das elites letradas.<sup>48</sup>

No próximo tópico voltaremos à discussão sobre a intervenção dos estudiosos da “cultura popular” na literatura de cordel. Nesse momento, a análise da passagem da oralidade para a escrita da poesia nordestina se faz necessária para compreendermos a ressignificação do conceito de cordel no início do século XX no Brasil. Já destacamos que o termo “literatura de Cordel” era estranho para muitos poetas – mesmo que depois eles mesmos internalizaram o conceito –, que identificavam sua poesia como literatura de folhetos<sup>49</sup>.

Não é nenhuma novidade que integram o folclore brasileiro uma diversidade de cantigas e jogos verbais ligados à cultura africana e indígena e em cada região essa

---

<sup>46</sup> SANTIAGO, Silvano, 2000, p. 18.

<sup>47</sup> CHARTIER, Roger. “CULTURA POPULAR”: revisitando um conceito historiográfico. ” Estudos Históricos, 1995: p. 179.

<sup>48</sup> ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2013, p. 88.

<sup>49</sup> ABREU, 1999, p. 17.

rica tradição fora apropriada de forma diversa. Mais especificamente no Nordeste, essa tradição se manifestou também por meio das cantorias, que compreendem a apresentação de poemas e desafios. O que se leva a deduzir, portanto, é que o estilo característico da literatura de folhetos parece ter iniciado seu processo de definição nesse espaço oral, muito antes que a impressão fosse possível.<sup>50</sup> Cascudo sustenta que os folhetos em prosa<sup>51</sup> (ou seja, não rimados) são “mais antigos” e mais difundidos e, segundo ele, os folhetos em “verso são recentes”, datam do século XX, “e servem para as ‘cantorias’ profissionais dos ‘cantadores’ do sertão nordestino”.<sup>52</sup> Albuquerque Júnior, que realizou estudos sobre o processo de escrituração das “manifestações culturais transmitidas pela oralidade”,<sup>53</sup> argumenta que

As cantorias, por exemplo, notadamente na forma de desafio, que envolviam dois cantadores em torneios poéticos, vão permitir a criação, quando levadas para o folheto escrito, das chamadas pelejas, muitas delas inventadas pelos poetas, que imaginam confrontos entre cantadores famosos do passado, mas que jamais chegaram a se enfrentar ou criam personagens que sequer chegaram a existir na realidade.<sup>54</sup>

Abaixo transcrevo exemplo de “peleja” entre dois cantadores: Romano e Inácio da Catingueira.

Romano:

Inácio da Catingueira,  
Falas como uma folhinha.  
Não quero escutar bobagem,  
Guarda a tua ladainha  
Não és pra me dá conselhos,  
Quando tú ia, eu já vinha.<sup>55</sup>

Inácio da Catingueira:

Seu Romano eu p'ra cantar,  
Não preciso passaporte,  
É um dom da natureza  
Um favor de minha sorte  
Em negócios de cantigas,  
Tenho feito muita morte<sup>56</sup>

---

<sup>50</sup> ABREU, 1999, p. 74.

<sup>51</sup> Muitos desses folhetos são de origem portuguesa e circulavam aqui desde o processo de colonização e muito deles não obedeciam a métrica e a rima dos folhetos desenvolvidos aqui.

<sup>52</sup> CASCUDO, 2012., p. 222.

<sup>53</sup> ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2013, p. 60.

<sup>54</sup> Ibidem. p. 88.

<sup>55</sup> ATHAYDE, João Martins de. A pelêja de Romano e Ignacio da Catingueira, 07 de dezembro de 1939. RUBI: Repositório Rui Barbosa de informações culturais. Disponível em: <http://rubi.casarui Barbosa.gov.br/bitstream/20.500.11997/1890/1/Peleja%20de%20Romano%20e%20In%C3%A1cio%20da%20Catingueir.pdf> (acesso em 28 de junho de 2018).

<sup>56</sup> Ibidem.

Disputas entre cantadores como a que foi acima apresentada foi temática dos primeiros folhetos desse gênero. Tão logo o folheto se transformara, notadamente, no principal meio de manifestação desse tipo de poesia. Ela começa, então, a transpor as fronteiras espaciais dantes limitadas pelos cantadores, por fatores econômicos. Ou seja, o raio de atuação dos cantadores era relativamente pequeno se comparado ao alcance do material impresso. Os folhetos se tornaram, acima de tudo, um produto nos seus mais variados significados: comercial, cultural e etc. com uma extensa cadeia de produtores e comerciantes, até a produção em massa das tipografias espalhadas por vários pontos do Norte e Nordeste, como a Guajarina e tipografia São Francisco. O uso do folheto também instituiu novas relações de poder, uma vez que possibilitou um maior controle tanto sobre a produção quanto da difusão da poesia de folheto.

Atribui-se à vila do Teixeira, na Paraíba, o “berço da cantoria popular, o lugar mítico, a Belém onde nascera a cantoria popular sertaneja”.<sup>57</sup> Já em 1924, a fama do lugarejo se destacava e atraía admiradores e estudiosos da cultura popular.<sup>58</sup> Deste celeiro da literatura popular saíram nomes como os de Agostinho Nunes da Costa (1797-1858), considerado o fundador da tradição dos cantadores,<sup>59</sup> o famoso repentista matuto Francisco Romano, Silvino Pirauá (1848-1913), considerado o criador do martelo agalopado<sup>60</sup> e das estrofes em sextilha<sup>61</sup>, Leandro Gomes de Barros e Francisco das Chagas Batistas, que apesar de não serem cantadores, são considerados os criadores do cordel brasileiro e os pioneiros na impressão de folhetos.

A poesia impressa nos folhetos obedece a uma estrutura quase “canônica” quanto à rima e à métrica das estrofes. Inicialmente, os cordéis eram produzidos em quadra, pois “este tipo de estrutura é a forma popular por excelência em Portugal”.<sup>62</sup>

---

<sup>57</sup> ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2013, p. 66.

<sup>58</sup> Idem. Segundo narra Durval Muniz, foi atraído por essa fama que o folclorista Leonardo Mota fora até a vila, na Paraíba, em 1924, com o intuito de registrar e recolher material ligado à cultura popular.

<sup>59</sup> Segundo narra Márcia Abreu, *provavelmente já havia cantadores antes dele, mas seu nome permaneceu como de um iniciador*. ver: ABREU, 1999, p. 74.

<sup>60</sup> *Estilo de poema criado por cordelistas e cantadores, nos improvisos ou nos textos escritos. Compõe-se de uma ou mais estrofes, dez versos decassilábicos, ritmo vigoroso, com tônicas nas sílabas 3, 6 e 10*. Definição do termo disponível em <https://www.recantodasletras.com.br/teorialiteraria/2205692>.

<sup>61</sup> Estrutura do cordel na qual as estrofes são formadas por seis versos sete silábicos cada, nos quais obedece à rima ABCBDB.

<sup>62</sup> ABREU, Márcia. Op. cit. 74

Apesar de ter muitos folhetos da literatura popular portuguesa circulando no Brasil quando do advento do cordel brasileiro, essa estrutura foi rapidamente substituída pela sextilha, porque possibilitava mais alternativas para o poeta na escrita. É inegável, no entanto, que a estrutura poética do cordel lusitano tenha influenciado o cordel brasileiro. A sextilha, portanto, tem o acréscimo de mais dois versos na quadra, como se vê abaixo.

Quadra:

Romano num pingo d'água  
Eu quero ver se te afundo  
Diga lá em quatro pés  
As coisas leves do mundo<sup>63</sup>

rimas

Sextilha:

Antigamente existia  
No lugar do Juazeiro  
Uma mata esquisita  
Com nome de taboleiro  
Que era ponto de encontro  
Do feirante e tropeiro<sup>64</sup>

rimas

Apesar de a sextilha ter se sagrado entre os cordelistas como modelo por excelência, eram comuns também os versos em décima e em setilha, como se vê abaixo em dois clássicos do cordel brasileiro, *A batalha de Oliveiros com Ferrabrás*, de Leandro Gomes de Barros, e *A chegada de Lampião no inferno*, de Zé Pacheco, respectivamente.

Décima:

Eram doze cavaleiros,  
Homens muito valorosos, ]  
Destemidos e animosos ]  
Entre todos os guerreiros, ]  
Como bem fosse Oliveiros, ]  
Um dos Pares de Fiança, ]  
Que sua perseverança ]  
Venceu todos infiéis ]  
Eram os leões cruéis ]  
Os Doze Pares da França!<sup>65</sup>

Rimas

Setilha:

<sup>63</sup> CASCUDO, Luís da Câmara. *Vaqueiros e Cantadores para jovens*. Global editora: São Paulo. 2015.

<sup>64</sup> BATISTA, Abraão. *Quando Padre Cícero chegou a Juazeiro do Norte*. 1994

<sup>65</sup> BARROS, Leandro Gomes de. *Batalha de Oliveiros com Ferrabrás*. Editora Queima-Bucha: Mossoró, RN. (folheto de cordel).

Um cabra de Lampião  
 Por nome Pilão Deitado  
 Que morreu numa trincheira  
 Em certo tempo passado  
 Agora pelo Sertão  
 Anda correndo visão  
 Fazendo Mal-assombrado<sup>66</sup>

Rimas

Os temas versados em cordéis variavam muito, dependendo do público e da temática que estava em alta. O cordel praticamente dominava o cenário em se tratando de informação e entretenimento, numa época em que, nos rincões do Nordeste, não havia TV, o rádio era escasso e outros meios de comunicação dificilmente circulavam nas cidades do interior. Os folhetos, portanto, entretinham com os mais variados temas da ficção e informavam as últimas notícias de maior relevância. Através dos folhetos também se faziam propagandas e anúncios variados.

Muitos temas tratados na literatura de folhetos foram inspirados nos cordéis lusitanos. Apesar de distintos com relação à métrica e à rima, muitas narrativas heroicas que circularam na Península Ibérica durante muitos anos tiveram sua versão brasileira. O fato de a literatura de folhetos no Brasil ter versado sobre temas da poesia lusitana causou equívoco em muitos estudiosos que acabaram afirmando ser a literatura de cordel brasileira “a mesma de Portugal” como se lê na opinião de Silvio Romero:

A literatura de Cordel no Brasil é a mesma de Portugal. Os folhetos mais vulgares nos cordéis de nossos livreiros de rua são: A História da Donzela Teodora, A Imperatriz porcina, A Formosa Magalona, O naufrágio de João de Calais, a que junta-se: Carlos Magno e Doze Pares da França, O testamento do Galo e da Galinha, e agora bem modernamente: as Poesias do Pequeno Poeta João de sant’Anna de Maria sobre a Guerra do Paraguai.<sup>67</sup>

As histórias aí citadas, que foram trazidas de Portugal, há muito tempo circulavam no Brasil, principalmente entre os letrados. Apesar de os cordéis nordestinos tratarem dos temas destacados por Romero, a estrutura da poesia era completamente diferente. Os autores brasileiros faziam uma série de adaptações de acordo, muitas vezes, com a demanda do público, ou para se “encaixar” na métrica adotada pelos poetas. Sendo assim, os cordelistas brasileiros adaptavam a linguagem

<sup>66</sup>PACHEGO, Zé. *A chegada de Lampião no inferno*. Tupynanquim Editora: Fortaleza,CE (folheto de cordel).

<sup>67</sup> ROMERO, 1977, apud. ABREU, 1999, p. 127.

para ser mais compreensível ao público da época, cortavam trechos, transformavam prosa em verso, entre outras mudanças. Isto porque os cordéis portugueses tinham longos e prolixos versos que dificultavam a memorização, questões essas que motivaram mudanças significativas nas narrativas criadas pelos poetas nordestinos. Tomemos como exemplo uma das comparações feitas por Márcia Abreu, no caso, um trecho da *História da Imperatriz Porcina*, do português Baltazar Dias, e sua versão nordestina, de Francisco das Chagas Batista, Respectivamente:

Baltazar Dias:

No tempo do imperador  
 Que Lodônio se dizia  
 Que a grã cidade de Roma  
 E o seu império regia,  
 Casado com a imperatriz  
 Que porcina nome havia  
 Por suas muitas virtudes  
 Formosura e alta valia  
 Como princesa que era  
 Filha do rei da Hungria<sup>68</sup>

Francisco das Chagas Batista:

No tempo do rei Lodônio  
 O bondoso imperador  
 O grande império romano  
 Regia com tanto amor  
 Junto à esposa contente  
 Vivia ele somente,  
 No meio de grande esplendor.

A sua esposa Porcina  
 Um primor de formosura  
 Era um anjo ideal  
 Um modelo de candura  
 Seu esposo mui vaidoso  
 Sentia-se ele orgulhoso,  
 Com tão linda criatura.<sup>69</sup>

Vejamos que o verso da poesia lusitana foi composto em quadras, enquanto o brasileiro em sextilha. Podemos perceber ainda que os versos compostos por Chagas Batista atribuem bem mais adjetivos, suprimem elementos (que a imperatriz era filha do rei da Hungria, por exemplo), empregam vocábulos mais conhecidos pelo público

<sup>68</sup> DIAS, Baltazar. *História da Imperatriz Porcina, Mulher do Imperador Lodônio, de Roma*. Lisboa, s/ed., s/d., 1ª edição 1690, apud ABREU, Márcia. Op. cit., p. 128.

<sup>69</sup> BATISTA, Francisco das Chagas. *História da Imperatriz Porcina*. Recife, 1916, apud ABREU, Márcia. *Histórias de cordéis e folhetos*. Mercado das Letras: Campinas, SP. 1999.

e um número bem maior de rimas, o que facilita a memorização do cordel pelos ouvintes. “Sabe-se que a regularidade (nas rimas) é um auxiliar mnemônico poderoso”.<sup>70</sup> Além disso, a poesia impressa obedecia rigidamente a um sistema de referência linguístico próprio da oralidade. “Os poetas populares nordestinos escrevem como se estivessem contando uma história em voz alta.”<sup>71</sup> Da mesma forma, o público que lê, “prefigura um narrador oral, cuja voz se pode ouvir.”<sup>72</sup>

Apesar de estudiosos defenderem a filiação do cordel brasileiro como sendo do cordel português por estes tematizarem histórias que atravessaram o Atlântico e ganharam espaço no mercado editorial brasileiro, dados bibliográficos questionam essa filiação. Apenas três histórias de matriz portuguesa “conheceram versões nordestinas antes de 1930, época em que a literatura de cordel já estava consolidada”.<sup>73</sup> Percebamos, pois, a complexidade em se definir o que é literatura de cordel, principalmente no contexto em que os folhetos dos poetas nordestinos começaram a dividir espaço com a literatura de cordel portuguesa, que já circulava desde o período colonial, mas restrita aos centros urbanos.

Conquanto seja verdade que os cordéis brasileiros possuem uma grande variedade de temas e histórias originais do ponto de vista autoral, compartilham com os cordéis portugueses arquétipos e exprimem valores morais muito semelhantes. Portanto, tanto nos cordéis nordestinos quanto nos lusitanos:

O componente principal do relato cordeliano seja o próprio conflito, isto é, a luta. Ela pode ser explícita e física, combate até a morte. Pode também ser verbal, um tipo de torneio mental, restrito a palavras. Ou ainda é simbolizada pela guerra dos valores, sendo o prêmio maior a vitória moral ou a salvação religiosa.<sup>74</sup>

O arquétipo citado estava presente em histórias que, apesar de serem originais do ponto de vista autoral, tinham estreitas semelhanças no roteiro e no desfecho final. Fica evidente nas obras dos primeiros cordelistas – Leandro Gomes de Barros, Francisco das Chagas Batista e João Martins de Athayde – que eles expressavam, através de sua poesia, praticamente a mesma cosmovisão.

---

<sup>70</sup> BATISTA, 1916 apud ABREU, 1999, p. 128.

<sup>71</sup> ABREU, 1999, p. 118.

<sup>72</sup> Ibidem. p. 129.

<sup>73</sup> Ibidem, p. 129.

<sup>74</sup> CURRAN, 2009, p. 47.

Temos de considerar também que poetas se tornaram proprietários do legado de outros poetas, editavam suas obras e até modificavam a autoria. Isso aconteceu, por exemplo, quando da morte de Leandro Gomes de Barros, que ocasionou a compra dos direitos autorais de reprodução das suas obras pelo também poeta já citado, João Martins de Athayde. Em 1949, o poeta José Bernardo da Silva, adquiriu os direitos autorais e a produção do poeta Athayde<sup>75</sup>. Talvez isso explique como vários elementos presentes na produção de cordel lusitana puderam inspirar toda uma geração de poetas concernente aos valores e o conflito entre o bem e o mal muito comum nos cordéis nordestinos.

As narrativas tradicionais, como as da Imperatriz Porcina, Princesa Magalona, Carlos Magno, dentre outras de matriz lusitana, encerram em si, muito dos valores medievais que predominaram na Europa durante muito tempo. No que concerne as estórias criadas, devemos considerar ainda a influência da religião católica em ambos os contextos de produção. A influência de uma tradição moral católica se expressava também por meio do julgamento das ações praticadas por indivíduos, na conduta que as mulheres deveriam preservar, na justiça que deveria fazer aos desvalidos em troca do favor divino.

O cordelista, muitas vezes, descreve os personagens, faz julgamentos morais sobre o caráter dos mesmos. Ele é ao mesmo tempo, poeta, narrador onisciente e juiz da trama. Portanto, os poetas nordestinos não só compartilhavam dos valores morais presentes nas estórias oriundas de Portugal, como também os reproduziam em seus versos, dando-lhes características bem peculiares, de acordo com seu lugar de fala na sociedade.

Não destoam apenas na métrica, na rima e na formação poética a literatura de cordel brasileira e a lusitana. A própria composição editorial de ambas as literaturas tem se mostrado diferente, principalmente devido à posição social de quem ocupava os meios de produção editorial, o conteúdo e o repertório do folheto, o público ao qual era destinada tal produção, e, por conseguinte, os modos de leitura e aceitação por parte do público. Tais fatores ditaram o padrão editorial do cordel nos dois lados do Atlântico. Devemos considerar, para fins de estudo, que, tanto aqui no Brasil, quanto

---

<sup>75</sup> MELO, Rosilene Alves de. Arcanos do verso: trajetórias da literatura de cordel. Rio de Janeiro: 7Letras, 2010.

em Portugal, o folheto é apenas um suporte da poesia cordelística. Seria, portanto, um equívoco metonímico, ao menos do ponto de visto analítico, naturalizar a poesia pelo seu suporte de divulgação, mesmo que, popularmente, a identificação da poesia com o folheto tenha se naturalizado.

A produção de folhetos em Portugal passou por significativas mudanças desde a confecção e circulação dos primeiros folhetos, no início do século XVI, até àqueles que chegaram a circular no Brasil, no século XIX. Inicialmente, a produção de folhetos estava ligada a poetas pobres<sup>76</sup> que ganhavam a vida com a venda de seus folhetos sob a permissão da coroa portuguesa.<sup>77</sup> As primeiras histórias veiculadas não estavam ligadas a uma forte tradição oral, como ocorreu no Brasil, mas a uma rica produção literária que já circulava na Europa antes do século XVI, principalmente entre pessoas letradas.<sup>78</sup>

O sucesso das vendas da poesia em folheto logo fomentou uma intensa produção de material escrito nos mesmos moldes da poesia. Era um meio bastante econômico de se vender praticamente qualquer gênero textual, devido ao baixo custo na produção. O folheto de cordel logo se tornara um padrão editorial extremamente lucrativo, destinado a, praticamente, todas as classes sociais, pois tinha versões simplificadas destinadas às classes mais pobres, e folhetos com textos mais complexos, considerados eruditos, para uma elite letrada.<sup>79</sup>

Há de se considerar que em Portugal se desenvolveu uma hegemônica e lucrativa indústria de folhetos que conservava o aspecto rústico e simples das produções, inclusive preservava o aspecto popular da poesia ao passo que era controlada, muitas vezes, por pessoas letradas que ficavam no anonimato.<sup>80</sup> A prova disso é que, segundo narra a historiadora Márcia Abreu, apesar de a literatura de cordel portuguesa “ser fruto da imprensa e de um projeto editorial”<sup>81</sup>, é possível ainda perceber que:

As narrativas dos cordéis lusitanos se apoiam em algumas características das composições orais: ênfase na ação, constituição de personagens fortes –

---

<sup>76</sup> Sobre isso ver: Baltasar Dias, o poeta cego, disponível em: [http://www.deficienciavisual.pt/r-Baltasar\\_Dias\\_poeta\\_cego.htm](http://www.deficienciavisual.pt/r-Baltasar_Dias_poeta_cego.htm). Consultado em 06 de julho de 2018, às 00:39.

<sup>77</sup> Ver: ABREU, Márcia. 1999, p. 29.

<sup>78</sup> Ibidem, p. 31.

<sup>79</sup> Ibidem, p. 48.

<sup>80</sup> Ver: PINTO, Maria Isaura Rodrigues. 2011, p. 143.

<sup>81</sup> ABREU, Op. cit., p.48.

sem oscilações de caráter ou de comportamento –, criação de um universo maniqueísta, pouco espaço destinado a personagens e tramas secundárias.<sup>82</sup>

Diferente do que ocorreu na história dos folhetos de cordel na imprensa lusitana, muitos poetas advindos das classes menos favorecidas angariaram relativo prestígio social com a venda de seus folhetos e também se tornaram proprietários de tipografias<sup>83</sup>, com isso, controlavam todo o processo de editoração, desde a criação da poesia à sua escrituração no folheto. Ainda que em muitas dessas tipografias fossem produzidos livros e almanaques com os mesmos acabamentos gráficos dos folhetos, ao que parece, não foram considerados literatura de cordel.

A literatura de folhetos se tornara, até meados do século XX, um meio para veiculação da concepção de mundo dos poetas que os produziam, atentos, porém, aos anseios de classes marginalizadas da população, ou seja, do público que “consumia” essa literatura; um produto cultural. “Boa parte dos folhetos tematizava o cotidiano nordestino”.<sup>84</sup> Diferente de Portugal, onde os folhetos retratavam mais a vida de nobres e cavaleiros. O folheto produzido aqui se tornara, portanto, um receptáculo de elementos culturais ligados à escrita, à oralidade e à editoração, ao passo que refletia uma certa resistência a “novidades”, tanto concernentes ao padrão editorial, quanto à estrutura da poesia em si.

Detivemo-nos até agora na análise conceitual, da formação discursiva, e dos temas relativos à poesia cordeliana nos anos iniciais do século XX, para ficarmos a par da complexidade em se definir a literatura de cordel, sem considerarmos, por hora, a variedade dos temas e a narrativa, questões essas que serão abordadas nos capítulos seguintes. A fim de sintetizar as informações sobre a trajetória do que se convencionou chamar de “literatura de cordel” e arrolar ainda outras informações que

---

<sup>82</sup> ABREU, 1999, p.223.

<sup>83</sup> Só para citar alguns, Leandro Gomes de Barros, considerado o primeiro cordelista a publicar folhetos de cordel, fundou, provavelmente, em 1910 a Tipografia Perseverança, na cidade do Recife, PE; Francisco das Chagas Batista, montou a Tipografia Livraria Popular Editora em 1913; o poeta João Martins de Athayde montou um editora na cidade do Recife, em 1908, o poeta José Bernardo da Silva, montou em Juazeiro do Norte, CE a Tipografia São Francisco, em 1939. Sobre isso ver: MELO, Rosilene Alves de. Op. cit.

<sup>84</sup> ABREU, Op. cit., p.105.

não foram citadas, propomos o quadro abaixo<sup>85</sup> para demonstrar as variações no sentido do termo no Brasil.

Tabela 2 - Alterações no cordel no século XVIII

DATA (aproximada)	MODIFICAÇÕES/INSERÇÕES/ADAPTAÇÕES/EVENTOS	CONTEXTO
<b>SÉCULO XVIII</b> <b>1797</b>	- Cantorias, poemas e desafios no interior do Nordeste	- Tradição de cantadores e poetas num contexto fortemente marcado pela oralidade.  - É nesse contexto que se destaca o poeta e cantador Agostinho Nunes da Costa. Tradicionalmente, ele é considerado pioneiro nessa arte. <sup>86</sup>

As fontes relativas a esse período são deveras escassas. A poesia de cordel ainda não havia se “separado” das cantorias e de seu ambiente, o meio rural. Os feitos desses primeiros cantadores, que deram origem à poesia de cordel, foram narrados por outros cantadores que os sucederam e, posteriormente, essas narrativas foram registradas por folcloristas e historiadores da cultura popular.

Tabela 3 - Alterações no cordel no século XIX

<b>SÉCULO XIX</b> <b>1893*</b>	- Folhetos vindos de Portugal escritos tanto em prosa quanto em verso. Sem rigidez na estrutura poética;  - Rimas estruturadas em quadra (possível legado da poesia lusitana).  - Introdução da sextilha já no final do século, provavelmente pelo poeta paraibano Silvino Pirauá de Lima;  - Primeiras produções do poeta paraibano Leandro Gomes de Barros;	- Os versos dos cordéis lusitanos eram feitos em quadra;  - Poetas nordestinos começam a compor em sextilha;  - Primeiros registros dos versos até então gravados na memória dos cantadores
-----------------------------------	---	---

Muitos folhetos vindos de Portugal nesse período são chamados “literatura de cordel” por causa de um padrão editorial e não em si porque eram poesias. Algumas

<sup>85</sup> As informações contidas nesse quadro não são conclusivas sobre a data em destaque, e foram selecionadas porque acredito serem elas mais relevantes no entendimento da “construção” da literatura de cordel; as datas destacadas com um asterisco são aproximadas e podem abranger vários acontecimentos e um contexto bem diverso.

<sup>86</sup> ABREU, 1999, p.74.

das histórias que começaram a circular no Brasil no período colonial já eram conhecidas na Península Ibérica desde a Idade Média, tais histórias ganharam versões poéticas, mais adaptadas a um público cada vez mais heterogêneo. Nesse período há uma confluência de tradições poéticas: o folheto e a poesia lusitana, a cantoria do interior do Nordeste, o registro escrito das poesias e a introdução de novos estilos de métrica e rima nos versos adaptados das tradicionais cantorias.

Tabela 4 - Alterações no cordel no século XX

<b>SÉCULO XX</b>	- Publicação dos primeiros folhetos da poesia nordestina no formato 17x11 cm – capa ilustrada e com vinhetas; 16 páginas por folheto) <sup>87</sup> ;	- Muitas histórias publicadas nos jornais, que circulavam no Recife e em João Pessoa.
<b>1904</b>		
<b>1908</b>	- O poeta paraibano João Martins de Athayde passa a imprimir os folhetos em sua própria tipografia. Talvez seja o primeiro poeta a publicar em sua própria tipografia. <sup>88</sup>	- Alguns poetas se lançam na produção editorial de seus próprios folhetos, dando início a produção em massa desse tipo de literatura no Brasil. O mercado editorial de folhetos acaba criando uma cadeia de negócios no qual estavam ligados poetas, comerciantes e vendedores ambulantes nas feiras. Os poetas passam a ser conhecidos e seus trabalhos copiados e reproduzidos, muitas vezes, sem sua autorização. - Predomínio da narrativa sobre o cangaço, principalmente sobre a vida do cangaceiro Antônio Silvino, bastante retratado pelo poeta Chagas Batista;
<b>1918</b>	- Os folhetos são publicados com 32 e até 48 páginas. <sup>89</sup> E, a partir de 1914, aparecem as capas produzidas com desenhos e com clichês. <sup>90</sup>	- Morte do poeta paraibano Leandro Gomes de Barros, pioneiro na criação de folhetos.
<b>1921</b>	- Padronização da estrutura poética (predomínio de folhetos escritos em sextilha ou septilha, mas havia também em décimas).	- Essa padronização se deu, principalmente, por causa da popularização das obras de Leandro Gomes de Barros, Chagas Batista, João Melchades e João Martins de Athayde; - Toda a produção do poeta Leandro Gomes de Barros e os direitos de reproduzi-la foram comprados pelo poeta João Martins de Athayde, a primeira transação desse gênero.

<sup>87</sup> TERRA, 1983, p. 23.

<sup>88</sup> Ibidem, p. 25.

<sup>89</sup> Ibidem, p. 23.

<sup>90</sup> “Técnica na qual a imagem era desenhada em matrizes de zinco. Esta técnica permitia uma reprodução bastante fiel da imagem a ser impressa e o clichê se consagrou na impressão das capas dos folhetos. O uso do clichê possibilitou aos editores introduzir fotografias de atores do cinema nos folhetos”, in: MELO, 2010, p. 109.

		- As histórias de cangaço, exceto as de Lampião, dão lugar às histórias de época, e o padre Cícero, a partir dos anos 20, passa a ocupar grande parte da crônica cordeliana.
<b>1930*</b>	<p>- O folheto ganhara diversas configurações, como quantidade de páginas variadas, mas sempre em números pares, e novos estilos de capas.</p> <p>- Na década de 1930, em Juazeiro do Norte, começa-se a usar a xilogravura como arte gráfica nas capas dos folhetos.</p>	<p>- O mercado editorial se descentraliza para cidades do interior e até para fora do Nordeste. O surgimento de várias tipografias que reproduziam um número variado de folhetos possibilitou também a ascensão de novos poetas, novas produções e uma grande variedade de temas abordados nos folhetos.</p> <p>- Os jornais já utilizavam a xilogravura<sup>91</sup> muito antes de ser empregada nos folhetos. Até então, as tipografias do interior, quando não tinham desenhistas, encomendavam as capas nos grandes centros urbanos, como Recife.<sup>92</sup></p> <p>- os personagens principais da narrativo dos cordéis entre as décadas de 1930 e 1950 foram Padre Cícero, Getúlio Vargas e o famoso cangaceiro Lampião.<sup>93</sup></p>
<b>1950*</b>	Congresso de Trovadores e violeiros (1955) <sup>94</sup>	<p>- A década de 1950 é considerada por muitos estudiosos como o auge da produção e difusão da literatura de cordel no Brasil.</p> <p>- Havia produção de folhetos nas principais regiões do país, fato esse que dinamizou ainda mais a venda e a circulação dessa literatura.</p> <p>-</p>
<b>1970*</b>	A literatura de folhetos começa a ser identificada e classificada pelos estudiosos e assimilada pelos poetas como “literatura de cordel”. Destaque aqui para os trabalhos do pesquisador francês Raymond Cantel. <sup>95</sup> Era comum no linguajar dos poetas chamá-la,	- Nesse período a literatura de cordel torna-se tema de trabalhos acadêmicos, porém, antes disso já era objeto de estudo dos estudiosos da cultura popular. Alguns desses estudiosos também eram poetas.

<sup>91</sup> A xilogravura foi uma alternativa mais barata e mais rápida na produção dos folhetos. Inicialmente havia grande resistência aos folhetos com xilogravura na capa, pois muitos a consideravam uma arte mais simples do que o clichê e desenhos. A partir da década de 1950, ela se popularizou como principal arte expressa nas capas dos folhetos a ponto de hoje ser recriada em processos gráficos diversos, além do método tradicional. A vinculação da xilogravura nordestina à literatura de cordel é, de todo modo, complexa, uma vez que ela, por si só, é uma forma de expressão artística à parte do cordel, em contra partida, os temas abordados na literatura de cordel são imagetivamente representados na xilogravura. Ver: PONTUAL, Roberto. “Notas sobre a xilogravura popular brasileira.” *Revista de Cultura Vozes*, s.d.: Petrópolis, RJ: Vozes, ano 64, v.LXIV, n.8, p. 53-58/p. 641-646.

<sup>92</sup> *Ibidem*, p. 109.

<sup>93</sup> CURRAN, 2009, p. 108.

<sup>94</sup> Evento realizado em Salvador no ano 1955, pelo poeta e estudioso da literatura, Rodolfo Coelho Cavalcante (1919-1986). Ver: QUINTELA, Vilma Mota. *Literatura de cordel : ensaios*. (Dissertação de mestrado) Campinas, SP. 1996. UNICAMP – Instituto de Estudos da Linguagem.

<sup>95</sup> Importante estudioso da literatura de cordel no Brasil. Alguns historiadores e poetas atribuem a ele a emprego do termo “literatura de cordel” para se referir aos cordéis produzidos no Nordeste.

	anteriormente, simplesmente de “folhetos”. <sup>96</sup>	
<b>1988</b>	Criação da Academia Brasileira de Cordel – ABLC.	Formação de agremiações de poetas em vários lugares do Brasil, fruto de uma identidade cultural derivada de tradições dos poetas que foram expressivos na literatura.
<b>2000</b>	Sociedade dos Cordelistas Mauditos. <sup>97</sup>	Movimento surgido em Juazeiro do Norte, CE que visa introduzir temas que não eram abordados pelo cordel, como o machismo e o racismo, porém preservava a métrica e rima tradicional do cordel. <sup>98</sup>
<b>DIAS ATUAIS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O suporte da poesia cordelística se diversifica: com o advento da informática surgem novas formas de produção, diagramação e divulgação do cordel, bem como a tentativa de reprodução da diagramação do folheto por meios digitais.</li> <li>- sites especializados mantêm acervos de obras dos poetas de maior expressão na literatura de cordel.<sup>99</sup></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A poesia cordelística ganha a rede mundial de computadores.</li> <li>- A estrutura da poesia permanece inalterada, porém o seu suporte ganha formas variadas.</li> <li>- Alguns poetas divulgam sua poesia através de blogs e sites especializados e ainda se lançaram no mercado editorial de livros, inclusive de cunho didático.<sup>100</sup></li> <li>- Obras clássicas da literatura histórica que foram escritas em prosa ganham sua versão no cordel.</li> </ul>

Durante todo o século XX, assistimos a uma diversificação vertiginosa da literatura de cordel nas suas mais variadas formas e manifestações, seja ainda perpassada segundo uma tradição oral, materializada no folheto, retratada em livros ou ainda digitalizada para fazer parte de acervos digitais. Além da diversificação do suporte da poesia cordelista, os temas retratados foram os mais variados. De acordo com o calor do momento, os cordelistas retrataram os desafios do seu próprio tempo.

<sup>96</sup> Segundo Márcia Abreu, a “literatura de folhetos”, como era identificada pelos próprios poetas, somente passou a ser conhecida enquanto literatura de cordel a partir da década de 1970. Ver: ABREU, Márcia. Op. cit., p. 106.

<sup>97</sup> “A Sociedade dos Cordelistas Mauditos é um grupo composto por doze cordelistas, de Juazeiro do Norte – CE, cujo primeiro trabalho foi apresentado ao público no ano de 2000, com a publicação de uma série de 12 folhetos intitulados “Agora são outros 500”, por ocasião das celebrações dos 500 anos do descobrimento do Brasil”. In SILVA, Wellington Pedro da. *Literatura de folhetos: uma trajetória enunciativa da Sociedade dos Cordelistas Mauditos*. 2013. 251f. Dissertação (mestrado em Letras). Universidade Federal de Ouro Preto, Minas Gerais, p. 52.

<sup>98</sup> VICELMO, Antônio. “Cordel resiste à tecnologia gráfica.” Diário do Nordeste, 21 de 05 de 2005: Caderno regional. Disponível em: <http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/cadernos/regional/cordel-resiste-a-tecnologia-grafica-1.501754>.

<sup>99</sup> Como exemplo indico o site da Fundação Casa de Rui Barbosa, que dispõem de acervo de 2.340 folhetos em versão digital. Disponível em: <http://www.casaruibarbosa.gov.br>

<sup>100</sup> No terceiro capítulo analisaremos narrativas de cunho histórico e materiais didáticos produzidos por cordelistas.

Segundo Mark Curran, esses cantadores “de alguma maneira tiveram a infância afetada pelas dramáticas mudanças sociais da época: uma economia predominantemente rural e baseada na escravidão”.<sup>101</sup> O cordel, aos poucos, se tornara uma crônica jornalística e seus autores retratavam os acontecimentos com sarcasmos e às vezes acrescentavam ficção aos relatos.

Do início dos anos dois mil para cá, o cordel tem retratado as demandas sociais próprias do nosso tempo. Poetas de diversas classes sociais têm sido protagonistas das mais diversas lutas sociais retratadas na poesia. Destaca-se ainda o crescimento notório da participação das mulheres na produção cordelística, como no caso do Movimento dos cordelistas Malditos, ocorrido em Juazeiro do Norte. As mulheres foram retratadas, muitas vezes, de forma caricata e preconceituosa, atualmente várias produções têm criticado concepções estereotipadas sobre a mulher que perduravam em produções antigas.

### **1.3 O cordel entre o popular e o erudito**

Analisaremos como a literatura de cordel e sua narrativa foram entendidas enquanto cultura popular. Essa reflexão traz consigo indagações do tipo: por que o cordel é conceituado como literatura popular e diferenciado da literatura erudita? O que essas categorias conceituais, de fato, expressam? Haveria pontos de convergências, intersecção, de “circularidade” em “lugares” tão polarizados? Seria possível falar de um “entre-lugar” na cultura onde os sujeitos possam ressignificar práticas culturais historicamente marginalizadas? Essas indagações podem nos conduzir a uma compreensão das posições conflitantes e ainda a uma alternativa que viabilize ressignificações. Em toda essa polarização dos discursos, o conceito de popular e erudito tem sido, no mais das vezes, uma espécie de “lente” com a qual muitos têm se debruçado sobre manifestações artísticas e literárias.

---

<sup>101</sup> CURRAN, 2009, p. 38.

Burker (2010) declara que, “no final do século XVIII e início do século XIX, intelectuais descobriram o povo”<sup>102</sup>, ou seja, um crescente interesse de estudiosos em se compreender as práticas culturais das camadas marginalizadas. Claro que esse “despertar” se deu na Europa Moderna e partiu de antropólogos, historiadores, filólogos, etc., Mas em se tratando de Brasil, que é o foco de nossa análise, o interesse em se estudar a cultura popular – mais especificamente o “folk-lore”, a “cantoria nordestina”, ou ainda a “poesia sertaneja”,<sup>103</sup> e, por fim, o cordel – partiu de grupos bastante difusos (advogados, médicos, literatos, poetas, etc), do seio da chamada cultura letrada.

O popular, muitas vezes, foi tratado como algo exótico, rebelde, alheio às normas e padrões da cultura erudita, esta, por sua vez, marcada pelo rigor da linguagem, pela obediência a um padrão normativo, muitas vezes implícito nas obras, mas que se torna um imperativo artístico para ser “aceito” nos círculos da erudição.

A bem da verdade, a classificação de obras como sendo “popular” ou “erudita” na maioria das vezes partiu de “fora” e não daqueles que foram os produtores da cultura popular, ou seja, os estudiosos das manifestações artísticas são quem definem, classificam, segundo critérios próprios de uma categoria de letrados, o que é popular ou erudito. A literatura de cordel não foi exceção: os romancistas classificam-na como literatura popular,<sup>104</sup> alguns poetas, a partir da década de 1970, reproduzem em suas obras o mesmo discurso, talvez como uma tentativa de afirmar a originalidade e singularidade de suas produções.

Conceituar “cultura popular” não é uma tarefa fácil. Peter Burker definiu “cultura” como sendo “um sistema de significados, atitudes e valores partilhados e as formas simbólicas (apresentações, objetos artesanais) em que eles são expressos ou encarnados”.<sup>105</sup> Chartier concorda com Burker, pois considera a cultura “um sistema de concepções herdadas, expressas em formas simbólicas”.<sup>106</sup> Com relação ao conceito de “popular”, Burke definiu-o “como uma cultura não oficial, a cultura da não

---

<sup>102</sup> BURKE, Peter. Cultura popular da Idade Moderna. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. p. 9.

<sup>103</sup> ALBUQUERQUE JÚNIOR. 2013, p. 25.

<sup>104</sup> CHARTIER, 1995, p. 179.

<sup>105</sup> BURKE, 2010, p. 9.

<sup>106</sup> CHARTIER, Roger. A história cultural: entre práticas e representações. Miraflores (Portugal): DIFEL, 2002. p. 55.

elite, das ‘classes subalternas’”.<sup>107</sup> Práticas sociais mais diversas como a religião popular, a arte popular, a literatura popular têm sido pensadas e escrutinadas por historiadores como integrantes do que se denomina cultura popular. Isso quer dizer que o conceito de literatura popular é tributário, nos estudos acadêmicos, e está associado à cultura popular.

Destacando a complexidade do termo, Roger Chartier argumenta que, no caso da França, a cultura popular foi identificada com um “conjunto de textos” genericamente denominados “literatura de cordel” e com “um conjunto de crenças e de gestos considerados como constitutivos de uma religião popular”.<sup>108</sup> Logo, no caso francês, abordado por Chartier, o conceito “é definido pela sua diferença relativamente a algo que não o é (a literatura erudita e letrada; o catolicismo normativo da Igreja).”<sup>109</sup>

Há de se considerar que práticas culturais definidas como cultura popular, ao menos no Brasil, estiveram no limiar de dois ambientes distintos, mas que se entrecruzaram: o campo e a cidade. O processo de urbanização muito contribuiu para que houvesse tentativas de preservação de ritos e práticas em constantes mudanças. Portanto, no Brasil, “um dos procedimentos responsáveis pela fabricação do que hoje conhecemos como folclore e/ou cultura popular poderemos nomear de urbanização.”<sup>110</sup> Durval Muniz argumenta ainda que

A migração do campo para a cidade, acentuada depois da abolição e com a crescente expansão do setor comercial e industrial, aliadas à ocorrência das secas periódicas, faz também com que muitos dos artistas e produtores culturais das camadas populares se desloquem para o meio urbano e adaptem as manifestações culturais de que eram agentes para esse novo contexto de realização, o que implica, muitas vezes, mudanças significativas em suas práticas.<sup>111</sup>

O interesse dos folcloristas voltado para a cultura popular e o empreendimento em estudá-la têm “ressurgido” das recorrentes “preocupações” com o seu desaparecimento. Então, na tentativa de salvá-la, os romancistas e etnógrafos empreenderam um esforço para conceituá-la, e, por conseguinte, protegê-la do seu desaparecimento, mudando-lhe, inevitavelmente, seu “estatuto”.<sup>112</sup> É o que vemos ao

---

<sup>107</sup> BURKE, 2010, p. 9.

<sup>108</sup> CHARTIER, 1995, p. 67.

<sup>109</sup> Ibidem, p. 55.

<sup>110</sup> ALBUQUERQUE JÚNIOR. 2013, p. 222.

<sup>111</sup> Ibidem. p. 222.

<sup>112</sup> Ibidem. p. 37.

analisarmos obras de estudiosos que empreenderam a tarefa de classificar e catalogar manifestações artísticas consideradas cultura popular. Durval Muniz<sup>113</sup> revelou todo um sistema de referência e classificação próprios sob os quais as manifestações culturais eram submetidas.<sup>114</sup> Talvez por conta desse sistema de referência, pensado a partir do erudito, Chartier tenha declarado tão abruptamente que “cultura popular é uma categoria erudita”.<sup>115</sup>

A posição do cordel enquanto literatura popular não é unívoca na América Latina. Joseph M. LUYTEN, doutor pela USP em Ciências da Comunicação, pesquisador e estudioso da literatura de cordel na segunda metade do século XX, afirma que

Ao contrário de outros países, como o México e a Argentina, onde esse tipo de produção literária é normalmente aceita e incluída nos estudos oficiais de literatura – por isso poemas como “La cucaracha” são cantados no mundo inteiro e o herói do cordel argentino, Martin Fierro, se tornou símbolo da nacionalidade platina –, as vertentes brasileiras passaram por um longo período de desconhecimento e desprezo, devido a problemas históricos locais, como a introdução tardia da imprensa no Brasil (o último país das Américas a dispor de uma imprensa), e a excessiva imitação de modelos estrangeiros pela intelectualidade.<sup>116</sup>

Logo, o fato de a literatura de cordel no Brasil está associada à cultura popular, deve-se, ao menos, a dois fatores: (1) a identificação da literatura de folhetos do Nordeste como sendo oriunda da literatura de cordel portuguesa, que, por sua vez, fora classificada como literatura popular em Portugal, ainda que mantivesse estreitos laços com a cultura erudita;<sup>117</sup> (2) e porque os poetas nordestinos que produziram as primeiras poesias nos folhetos eram oriundos das classes sociais marginalizadas e eram porta-vozes de uma tradição fortemente marcada pela oralidade.

Chartier afirma que cultura popular tem sido entendida, sob duas principais matizes: “a que enfatiza a autonomia simbólica da cultura popular e a que insiste na

---

<sup>113</sup> Durval Muniz embasou sua pesquisa nas obras de folcloristas como Luís da Câmara Cascudo (1898-1986), Leonardo Mota (1891-1948) e Silvio Romero (1851-1914).

<sup>114</sup> *Ibidem*, p. 124.

<sup>115</sup> CHARTIER, 1995, p. 179.

<sup>116</sup> M. LUYTEN, Joseph. “prefácio.” Em *Biblioteca de cordel*. São Paulo: Hedra, 2000, p. 5.

<sup>117</sup> “Independentemente das contestações feitas à aproximação direta entre a produção de cordel lusitana e a “literatura popular”, há o reconhecimento comum de ter-se na literatura de cordel portuguesa uma prática identificada com o “popular” devido a fatores relacionados à sua linguagem, à sua produção e/ou ainda ao seu modo de circulação no mercado”, *In*: PINTO, Maria Isaura Rodrigues. *Brasil e Portugal: literatura de cordel, invisibilidade e monocultura do saber*. Linguagem em (Re)vista, 2011: p. 147.

sua dependência da cultura dominante”.<sup>118</sup> Na primeira, temos, segundo Chartier, “a cultura popular como um sistema simbólico coerente e autônomo, que funciona segundo uma lógica absolutamente alheia e irreduzível à da cultura letrada.”<sup>119</sup> Mais ou menos no esteio dessa ideia é a posição dos românticos no tocante à cultura popular. Martín-Barbero afirma que os românticos defendiam que “a originalidade da cultura popular residiria essencialmente em sua autonomia, na ausência de contaminação e de comércio com a cultura oficial, hegemônica”.<sup>120</sup> Seria, por esse viés, um estado “puro” de práticas sociais, isoladas da cultura erudita.

A “defesa” da poesia sertaneja realizada por um folclorista no início do século XX ilustra bem o pressuposto da “originalidade” e da “ausência de contaminação”. Na ocasião, o folclorista paraibano Coriolano Medeiros tece uma crítica ferrenha àqueles que “inventam” o folclore.

Os livros dedicados ao folk-lore nordestino são, em sua maioria, que inventam o folclore também. Os que se afastam dessa regra não se apegam ao afã de separar o joio do trigo, ou de espantar as gralhas que infestam a poesia sertaneja. Felizmente esta publicação tem sobre as congêneres a vantagem de ser documentada com testemunho idôneo, de ser material colhido, cirandado nas próprias fontes.<sup>121</sup>

O emprego das expressões “se afastam da regra”, “separar o joio do trigo” e “infestam a poesia sertaneja”, denotam que, na perspectiva do autor, existe um padrão original, puro, e que não deve ser misturado. O folclorista defende que a poesia sertaneja tem que ser salva das “gralhas” que a “infestam”. A problemática que envolve a proposição da “autonomia” e da “originalidade” encontra seu ponto mais convexo quando se analisa as manifestações de práticas sociais ditas populares. Em tais práticas se encontram, muitas vezes, elementos que remetem à cultura erudita ou letrada. Ginzburg,<sup>122</sup> ao analisar fontes que continham “elementos da cultura hegemônica”, questionou “até que ponto” tais elementos “são frutos de uma aculturação mais ou menos deliberada ou de uma convergência mais ou menos

---

<sup>118</sup> CHARTIER, 1995, p. 179.

<sup>119</sup> Ibidem, p. 179.

<sup>120</sup> MARTÍN-BARBERO, 1997., p. 30.

<sup>121</sup> BATISTA, Francisco das Chagas, 1929, apud, ALBUQUERQUE JUNIOR, 2013, p. 23.

<sup>122</sup> Ginzburg alerta que muitos dos documentos averiguados nas pesquisas sobre cultura popular (na Idade Média) foram produzidos de “fora” das camadas populares. Segundo ele, isso significa dizer que são fontes indiretas, e no máximo revelam a percepção de pessoas ligas à cultura erudita com relação à cultura popular.

espontânea”.<sup>123</sup> Destaquemos, por exemplo, o rigor na métrica, na rima e a preocupação com a ortografia que tinham os poetas e editores. Como bem registrou Rosilene Alves de Melo:

É importante ressaltar que a maior parte dos poetas de bancada buscavam, e ainda buscam, a excelência no que se refere ao uso da língua portuguesa e quanto às regras de metrificação. Na poesia de bancada não há lugar para o improvisado. Nenhuma palavra é colocada, como na cantoria, de repente. Trata-se de um trabalho minucioso de escolha das expressões que ocupam, de maneira cuidadosa, o lugar que a métrica lhes permite. No entanto, o cuidado com as regras de metrificação não significa, em absoluto, restrições à verve criativa do narrador o qual tem total liberdade, dentro das possibilidades oferecidas pelo formato do texto e das expectativas do público.<sup>124</sup>

Fica claro que “a verve criativa do narrador” enseja aquilo que o identifica enquanto poeta do povo, que até poderia contrariar as “regras gramaticais” em nome de sua expressividade como poeta “matuto”, mas não seria um ato de improvisado e sim consciente. A poesia, portanto, deveria estar de acordo com normas já conhecidas do público e dentro do rigor técnico da métrica, do contrário, poderia ser rejeitada pelos seus ouvintes e seus pares. O poeta e estudioso da literatura popular, Rodolfo Coelho Cavalcante, alerta a quem se interessa pela poesia de cordel que

Não adianta o poeta querer mostrar eruditismo sem colocar as palavras difíceis nos seus respectivos lugares. O cordel sempre foi um veículo de aceitação nos meios rurais e nas camadas chamadas populares, porém precisa arte e técnica de quem escreve.<sup>125</sup>

Percebemos que há uma crítica do poeta àqueles que querem esbanjar um “eruditismo” sem, no entanto, pensar na estilística do cordel. O poeta tem plena consciência de quem é seu público e mesmo que sejam – na visão dele – “camadas populares”, exige-se “arte e técnica” de quem escreve.

O discurso da “autonomia” da cultura popular e sua lógica própria não se sustentam, pois é evidente que o rigor técnico e a preocupação em atender a um padrão editorial não são comuns somente à cultura letrada. Temos, nesse caso, com o folheto, o que Martín-Barbero classificou como “ponte”, uma vez que o folhetim é

---

<sup>123</sup> GINZBURG, Carlo. O queijo e os vermes : o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. p. 18.

<sup>124</sup> MELO, 2010, p.79.

<sup>125</sup> Correio Popular, 1982, apud ABREU, 1999, p. 110.

produzido “segundo as condições de produção da escritura jornalística”.<sup>126</sup> Os meios de comunicação e produção em massa tradicionalmente pertencentes às classes dominantes têm no cordel o seu aditivo popular da ficção, do imaginário. Os procedimentos editoriais e o rigor técnico e estilístico na produção de folheto talvez sejam o ponto de maior inflexão na conceituação do cordel como simplesmente cultura popular.

No segundo quadro propositivo demonstrado por Chartier, temos um modelo preocupado em lembrar a existência das relações de dominação que organizam o mundo social, percebe-se a cultura popular em suas dependências e carências em relação à cultura dos dominantes.”<sup>127</sup> Após a Idade Média, temos um explícito antagonismo entre a cultura do povo, dita popular, e a cultura erudita, a primeira marcada pelas tradições orais e folclóricas, enquanto a segunda controlada por todo um “sistema clerical” que ditava as manifestações culturais consideradas aceitáveis. As disparidades sociais entre as classes dominantes e as classes subalternas deram contornos acentuados às diferenças entre as práticas sociais de ambas as classes. Segundo Peter Burker<sup>128</sup>, na Europa havia “interações” entre as duas culturas, e que durou aproximadamente até ao final do século XVIII. Burker conclui que

Em 1500, a cultura popular era a cultura de todo mundo; uma segunda cultura para os instruídos e a única cultura para os demais. Por volta de 1800, contudo, em muitas partes da Europa, o clero, a nobreza, os comerciantes, os homens de ofício - e suas mulheres – haviam abandonado a cultura popular, da qual estavam agora separados, como nunca antes, por profundas diferenças de visão de mundo.<sup>129</sup>

Havia, como se nota, uma forte interação de pessoas da elite letrada com manifestações artísticas e literárias ditas das classes populares.<sup>130</sup> Após os movimentos reformistas (Protestante e católico), tais manifestações começaram a sofrer represálias,<sup>131</sup> até mesmo práticas ligadas à cultura da elite também sofreram

---

<sup>126</sup> MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 82.

<sup>127</sup> CHARTIER, 1995, p. 179.

<sup>128</sup> BURKE, 1978, p. 127.

<sup>129</sup> Ibidem, apud CHARTIER, 1995, p. 181.

<sup>130</sup> Segundo Burke, era comum em Paris do século XVIII, membros da elite participarem de espetáculos nas feiras populares. Ver: BURKE, Op. cit., p. 14.

<sup>131</sup> BURKE, Op. cit., p. 14.

repressões. É importante frisar que “nem toda a elite apoiava as reformas e nem todo o povo se opunha a elas”.<sup>132</sup>

Analisando a cultura popular sob o ponto de vista da dominação e da dependência, com relação à cultura erudita, percebemos que reduzimos a interação entre culturas diversas, práticas de censura e imposição de condutas sociais consideradas aceitáveis pelas classes dominantes, o que reverberaria nas manifestações populares como a literatura, por exemplo. Nesse sentido, prevaleceria a visão de que a cultura popular nada mais é do que a negação e a perversão das práticas sociais das classes dominantes. Chartier reconhece as ambiguidades próprias dos modelos teóricos sob os quais se entende o conceito de cultura popular. Ele propõe duas alternativas ao dilema da *autonomia* e da *dependência*, quais sejam elas:

operar uma triagem entre as práticas mais submetidas à dominação e aquelas que usam de astúcia com ela ou a ignoram; ou, então, considerar que cada prática ou discurso "popular" pode ser objeto de duas análises que mostrem, alternadamente, sua autonomia e sua heteronomia.<sup>133</sup>

Algumas considerações de ordem teórico-metodológicas precisam ser feitas com relação às alternativas propostas por Chartier. Em primeiro lugar, devemos considerar que análises dessa natureza são possíveis apenas se considerarmos práticas de “dominação” e práticas de “astúcia” ou que “ignoram” como antagônicas entre si, ou que há uma relação sempre de subserviência do popular para com o erudito. Em segundo lugar, pensar a “autonomia” de uma “prática” ou discurso “popular” só é possível se conseguíssemos isolá-la de suas “ramificações”, e, portanto, do seu contexto, o que é uma tarefa impossível.

Mikhail Bakhtin demonstrou que havia nas manifestações populares uma clara perversão da ordem social que era identificada com as classes dominantes. *A praça pública, as manifestações carnavalescas, o grotesco* manifestavam o que estava no âmago das manifestações populares na Idade Média, que, muitas vezes, tinham como lógica própria ridicularizar tudo o que se entendia como normativo e sagrado, seria, em síntese, “a inversão brincalhona de todos os valores e hierarquias constituídas”.<sup>134</sup>

---

<sup>132</sup> BURKE, 1978, p. 14

<sup>133</sup> CHARTIER, 1995, p. 190.

<sup>134</sup> GINZBURG, 2006, p. 15.

Mas há de se notar também que essas manifestações, ao passo que expressavam uma visão de mundo bastante peculiar das classes subalternas, revelam também um intenso “influxo recíproco entre cultura subalterna e cultura hegemônica”.<sup>135</sup>

A reflexão proposta por Bakhtin mostrou que a interação entre práticas e manifestações culturais estão para além do antagonismo da dominação. Essas relações recíprocas devem ser entendidas à luz da sua construção histórica.<sup>136</sup> Vejamos, por exemplo, que na Idade Média as tradições da Igreja e a escrita da “grande Literatura” aos poucos foram influenciadas pela “cultura cômica”, esta, por sua vez, mais distante dos círculos da erudição. Segundo Bakhtin

É no fim da Idade Média que se inicia o processo de enfraquecimento mútuo das fronteiras entre a cultura cômica e a grande literatura. Formas inferiores começam cada vez mais a infiltrar-se nos domínios superiores da literatura. O riso popular penetra na epopéia, aumentam as suas proporções nos mistérios. (...) A cultura cômica começa a ultrapassar os limites estreitos das festas esforça-se por penetrar em todas as esferas da vida ideológica.<sup>137</sup>

É importante frizarmos que, mais tarde, manuais litúrgicos, sermões e outras literaturas consideradas eruditas trouxeram consigo a influência da comicidade, oriunda da literatura popular de outrora. Esse “aditivo” popular, que se entremeia na literatura erudita, muda seu *status* à medida que a reposiciona do lugar que antes ocupava, pois agora, permeada de elemento simbólicos de classes distintas, comunica também a um público cada vez mais diversificado.

Analisemos o cordel sob esse ponto de vista. A literatura erudita, nas suas mais variadas formas, teve no cordel seu aditivo popular, sua versão cômica, descontraída e irreverente da notícia, da crônica, da crítica social, das histórias antes restritas aos círculos da erudição. O que antes era veiculado somente por livros e jornais encontrou no cordel a materialidade simples e barata do folheto, que circulava nos grandes centros urbanos, bem como nos mais longínquos rincões do país.

Ginzburg vê esboçado na análise de Bakhtin sobre a cultura popular na Idade Média, uma “circularidade cultural” entre o popular e o erudito.<sup>138</sup> Esta circularidade é

---

<sup>135</sup> GINZBURG, 2006, p. 15.

<sup>136</sup> BAKHTIN, Mikhail. A cultura popular na Idade Média e no Renascimento : o contexto de François Rabelais. São Paulo/Brasília: Hucitec/UNB, 1987. p. 171.

<sup>137</sup> BAKHTIN, Mikhail, Op. cit., p. 84.

<sup>138</sup> A partir da leitura que Ginzburg faz da obra de Mikhail Bakhtin, *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*, ele percebe “o influxo recíproco entre cultura

“o influxo recíproco entre cultura subalterna e cultura hegemônica, que se movia de baixo para cima, bem como de cima para baixo”. Mas o que ocorreu na Europa para que houvesse uma ruptura entre modelos definidos como antagônicos por muitos teóricos? Segundo Ginzburg: a Reforma Protestante e o desenvolvimento da imprensa. Com o surgimento da imprensa, “a ideia da cultura como privilégio fora gravemente ferida (com certeza não eliminada) pela invenção da imprensa”.<sup>139</sup>

Em Portugal, onde houve massiva produção de folhetos, o cordel não era considerado popular por causa do texto, “os autores ou público e sim por causa da materialidade – sua aparência e seu preço”.<sup>140</sup> No Brasil, após adquirir tipografias, os poetas, ao passo que se apropriaram de técnicas e da linguagem própria do mercado editorial, incorporaram elementos da poesia “matuta” e adaptaram, no folheto impresso, a poesia oral, “mas escritura, enfim, e portanto dispositivo de normalização e formalização, meio e tecnologia, racionalidade produtiva e técnica de fabricação”.<sup>141</sup> Uma vez estabelecido o mercado de folhetos no Brasil, por volta da década 1950, o cordel se popularizou por praticamente todas as regiões, com um mesmo padrão editorial praticado pelas tipografias. Maria José F. Londres assim destaca

A impressão dos folhetos nordestinos guarda o caráter puramente artesanal: deriva daí a qualidade inventiva e reflexiva dessa literatura que abunda em temas que refletem, com profundidade, a realidade social em que floresce.<sup>142</sup>

Na Europa e aqui no Brasil, a literatura de cordel deixara marcas profundas na sociedade, tanto no campo quanto nas cidades. Para Martín-Barbero, ela “inaugura uma outra função para a linguagem: a daqueles que sem saber escrever sabem, contudo, ler. Escritura, portanto, paradoxal, escritura com estrutura oral”.<sup>143</sup> Vários poetas de bancada operavam nessa intersecção: entre o oral e o escrito. Muitos deles afirmaram ser autodidatas, ou seja, relatam que aprenderam a ler e escrever com a literatura de cordel. Até metade do século XX, no Brasil, o ensino regular era escasso e praticamente inexistiam escolas nas pequenas cidades, o que favoreceu ainda mais

---

subalterna e cultura hegemônica. O conceito de circularidade cultural cunhado por Ginzburg será a tônica da pesquisa desenvolvida na obra *O queijo e os vermes*.

<sup>139</sup> GINZBURG, Op. cit., p. 104.

<sup>140</sup> ABREU, 1999, p.48.

<sup>141</sup> MARTÍN-BARBERO, 1987, p. 143.

<sup>142</sup> LONDRES, 1983, apud PINTO, 2011, p. 145.

<sup>143</sup> MARTÍN-BARBERO, Op. cit., p. 143.

a difusão do folheto. Vejamos a declaração do poeta paraibano, autodidata, Apolônio Alves dos Santos:

Já que sou simples poeta  
Poesia é meu escudo  
Com ela é que me defendo  
Já que não tive outro estudo  
Vou mostrar para o leitor  
Que o poeta escritor  
Vive pesquisando tudo<sup>144</sup>

Martín-Barbero afirma que, no contexto marcado pela oralidade, a “literatura de cordel está sociologicamente destinada a ser lida em voz alta, coletivamente”.<sup>145</sup> O cordel, portanto, se encontra no limiar, entre “dois lugares”, ele é “meio”, mas também “mediação”, que propicia a circularidade entre culturas, “por sua linguagem, que não é alta nem baixa, mas a mistura das duas”.<sup>146</sup> Citemos ainda como “mediação” o ofício dos trabalhadores da imprensa, que desempenhavam um papel importante na circulação dos folhetos, segundo Martín-Barbero

O editor utiliza os trabalhadores da imprensa como *mediadores* para selecionar tradições orais e *adaptar* textos que vêm da tradição culta. Mas a organização ‘industrial’ não termina aí. Junto à organização da edição encontramos uma *rede de colporteurs*, de bufarinheiros, ou vendedores ambulantes, que de feira em feira percorrem os campos e as pequenas vilas distribuindo os folhetos e retomando uma ou duas vezes por ano até o editor para informar-lhe do que se vende e do que não se vende, devolvendo-lhe o que não se vendeu e orientando assim a produção em função da demanda, isto é, servindo de mediadores entre a clientela e o empresário.<sup>147</sup>

A atividade de colportagem foi a responsável pela disseminação da literatura de cordel nos lugarejos distantes dos centros urbanos. Os colportores eram vendedores de quinquilharias, de materiais de pouco valor. Muitos deles se especializaram na distribuição e venda de folhetos que continham receitas, orações, previsões astrais e etc. Nos lugares mais afastados o colportor era muito aguardado, pois era ele quem trazia, nos folhetos de cordel, as últimas notícias, as novas histórias

<sup>144</sup> SANTOS, Apolônio Alves dos. *A discussão do Carioca com o Pau-de-Arara*. Disponível em: <http://www.ablc.com.br/a-discussao-do-carioca-com-o-pau-de-arara/>. Acesso: 14/09/2018 às 21:04.

<sup>145</sup> MARTÍN-BARBERO, 1987, p. 143.

<sup>146</sup> Ibidem, p. 143.

<sup>147</sup> Ibidem, p. 143.

que estavam fazendo sucesso e, para aprender o alfabeto, os ABC's.<sup>148</sup> Esses trabalhadores da imprensa – tipógrafos, editores, colportores, poetas de bancada – foram *mediadores* entre a tradição oral e a culta, pois à medida que selecionavam textos da literatura erudita para o grande público ou adaptavam a poesia tradicionalmente oral ao folheto, estabeleciam, com isso, uma “ponte” que permitia um intercâmbio entre culturas.

Temos de ter em mente que a lógica comercial das tipografias obedecia a um “conjunto de dispositivos que medeiam entre exigências de mercado e formas de cultura, entre demanda cultural e fórmula comercial.”<sup>149</sup> O mercado editorial de folhetos, aos poucos, rompeu com a lógica comercial que estabelecia uma ordem marginal para a literatura de cordel, à medida que esta tinha origem nos textos considerados cultos da alta literatura. Martín-Barbero destaca no contexto francês que

os modos de aquisição por fora do circuito das livrarias, vendido pelas ruas ou distribuído de casa em casa pelos entregadores, o folhetim se inscreve nesse outro modo de circulação que passa do popular ao massivo sem passar pelo “culto”, ou melhor, pelos lugares “de culto” da cultura.<sup>150</sup>

As tipografias que reproduziam os folhetos dos poetas de bancada no Brasil seguiram mais ou menos o percurso descrito por Martín-Barbero. Isso ocorreu porque os editores – muitos deles os próprios poetas – transpuseram a fronteira da mera reprodução de histórias da tradição literária culta. Eles escreveram sobre seu cotidiano a partir de suas próprias visões de mundo.

Vejamos, ainda, como exemplo do influxo que caracteriza a “circularidade cultural” entre o popular e o erudito, o emprego de uma escrita mais intelectualizada no cordel nordestino, preservando ainda a estrutura poética tradicional, bem como os meios tipográficos de reprodução. Isso ocorreu a partir da década de 1960, quando a produção de cordel “passou a incluir protestos de poetas politizados, em geral influenciados pelos partidos de trabalhadores, além de textos de “pseudospoetas” como Rafael de Carvalho, em São Paulo, ou ainda Raimundo Santa Helena, no

---

<sup>148</sup> “Nos ABCs do cordel a temática percorre todo o alfabeto, versando o assunto letra por letra. É uma trama que se urde entre a oralidade e a escrita. Estas narrativas se apresentam respeitando o conjunto de códigos primários no aprendiza do da escritura, ou seja, as 23 ou 26 letras que formam qualquer palavra.”, in RIOS, Kênia Sousa. “A letra e a Seca: os ABC's do cordel nas memórias do sertão.” *Revista de História da UFC*, 2007 v. 5, n. 9/10: 67-83.

<sup>149</sup> MARTÍN-BARBERO, 1987, p. 143.

<sup>150</sup> *Ibidem*, p. 176.

Rio.”<sup>151</sup> Esses intelectuais, devido ao alcance do cordel, começaram a utilizá-lo para defender suas ideias e também como forma de protesto. A estrofe abaixo exprime a insatisfação do poeta Santa Helena com a situação do Brasil na década de 1980.

Ninguém aguenta mais  
Abrangentes privações  
Estrangeiros controlando  
No Brasil nossas ações  
Vamos revirar as normas  
Decretar nossas reformas  
A partir das eleições<sup>152</sup>

Observamos dois sentidos de um mesmo movimento, de influxos recíprocos nas apropriações de práticas culturais das classes dominantes e subalternas. Essa relação fica evidente na reprodução massiva de histórias antes conhecidas apenas pela elite letrada, na apropriação dos meios de produção editorial dos sujeitos advindos de classes marginalizadas, na difusão de ideias, no ativismo político e na crônica jornalística que marcaram fortemente o cordel outrora marginalizado.

O que demonstramos até aqui foi o “influxo” de práticas culturais advindas de matizes difusas e que “circularam” em ambos os sentidos. Logo, o cordel se constituiu como um *meio* pelo qual práticas culturais foram remodeladas, ressignificadas e instauradas. Orientamo-nos segundo discussão teórica que estabelece uma dicotomia mais ou menos explícita entre popular e erudito, oral e escrito, grande literatura e literatura popular, leigo e culto.

Todos esses conceitos nos ajudam a pensar práticas de lugares sociais distintos, de sujeitos alocados em lados específicos, mas que se entrecruzam e de alguma forma se relacionam. Mas até agora não pensamos sobre como os sujeitos significam e articulam passado e presente segundo um conjunto de tradições e que operam num limiar, numa fronteira mais ou menos indeterminada e ao mesmo tempo reproduzem e instauram novos sentidos para práticas já naturalizadas.

Não pensamos ainda sobre uma produção literária que, desvencilhada de seu “lugar-de-origem”, passa por novas estratégias de subjetivação. Nesse sentido, Homi

---

<sup>151</sup> CURRAN, 2009, p. 18.

<sup>152</sup> Santa Helena, Raimundo. Cartilha do Povo, 1ª edição, Rio de Janeiro, 1982. Disponível em: <http://docvirt.com/docreader.net/docreader.aspx?bib=CordelFCRB&pasta=Raimundo%20Santa%20Helena&pesq=>

K. Bhabha,<sup>153</sup> estudioso da cultura e teórico crítico indiano, confronta-nos com uma reflexão sobre um “entre-lugar” da cultura, que “expõe e desloca a lógica binária através da qual identidades de diferença são frequentemente construídas”.<sup>154</sup> Bhabha se volta para aqueles “momentos ou processos que são produzidos na articulação de diferenças culturais”. Não se trata aqui de definir os intercâmbios entre culturas, ou a relação de dominação e sujeição entre elas, nem muito menos delinear as tradições culturais que constituem as identidades, mas entender a “passagem intersticial entre identificações fixas sobre a possibilidade de um hibridismo cultural que acolhe a diferença sem uma hierarquia suposta ou imposta”.<sup>155</sup>

O que Bhabha faz, na verdade, é questionar a “fixidez” das tradições culturais que justificam a dominação de culturas sobre outras. Ele aponta como alternativa às compreensões binárias das relações culturais (popular e erudito, grande literatura e literatura popular e etc.), um “lugar”, “um terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação - singular ou coletiva - que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação”.<sup>156</sup> Esse “lugar” não é físico, não é espacial, nem geográfico, é sobretudo uma “fronteira” onde ocorrem as enunciações dos sujeitos que “reposicionam” e “deslocam” o ponto de significação de práticas culturais. Essa reflexão faz-nos pensar sobre a atuação desses sujeitos no limiar de fronteiras historicamente enraizadas em tradições hegemônicas, que negam ou obliteram a constituição de novas identidades.

Estratégias de resistência não necessariamente significam esse “entre-lugar” da cultura, elas podem ser simplesmente a negação de estruturas anteriores e a instauração de novas tradições sob as quais se inscrevem novas relações de dominação. Vemos isso nas constantes afirmativas de que o cordel é originário do Nordeste, é cultura popular! É arte do povo! É “poesia pura dos poetas do sertão”<sup>157</sup>, e que a métrica e a rima provam isso, uma vez que se diferenciam do cordel lusitano. Novas estratégias de subjetivação passam pelos domínios da “linguagem”<sup>158</sup> e, por

---

<sup>153</sup> BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

<sup>154</sup> Ibidem, p. 22.

<sup>155</sup> Ibidem, p. 22.

<sup>156</sup> Ibidem, p. 20.

<sup>157</sup> CAVALCANTE, Rodolfo Coelho. *Origem da literatura de cordel a sua expressão de cultura nas letras de nosso país*. 1984. In: *Fundação Casa de Rui Barbosa. Literatura de cordel internet*. s.d. <http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=cordelfcrb&pagfis=50615> (acesso em 27 de junho de 2018).

<sup>158</sup> Ibidem, p. 44.

isso, representam uma forma mais ou menos consciente e intencional na elaboração de significados, ou ainda podem partir da contestação e resistência a modelos preestabelecidos.

Podemos destacar vozes dissonantes na literatura de cordel que deram lugar a falas mais politizadas e que destoavam do discurso tradicional em torno do cordel, e dos “lugares” de enunciação de onde se posicionavam os sujeitos. A Sociedade dos Cordelistas Mauditos, fundada no ano 2000, em Juazeiro do Norte, representa um exemplo de “fissura” dentro dos referenciais tradicionais da literatura de cordel. No próprio manifesto, o movimento declara que “pretende, sob uma ótica intertextual, utilizando vários códigos estéticos, redimensionar a literatura de cordel para um campo onde as linguagens sejam possíveis. “Não somos nem erudito nem popular: somos lingua-gens”, eles afirmam.<sup>159</sup>

As enunciações dos sujeitos produzem novas narrativas e, portanto, falamos aqui de uma formação discursiva que se inscreve segundo uma “negociação da linguagem”, produzida, com efeito, num interstício temporal – o “entre-tempo” – que é o momento tenso que ocorre a articulação do discurso, que o novos enunciados são instituídos.<sup>160</sup>

A narrativa da produção literária dos “Cordelistas Mauditos” se inscreve nesses “interstícios”, nas fronteiras onde se produzem novas enunciações e novos discursos. Logo, tal produção

surge de modo a transpor e recriar formas e conteúdos, sua inserção em espaços de circulação do cordel apresenta mecanismos de interatividade, reprodutibilidade e extensão. Isso porque a literatura de folhetos produzida pelos Mauditos, na ordem do discurso, propõe um novo modo de difusão da escrita do cordel, incita uma nova relação com os textos já existentes e impõe-lhes uma nova ordem de inscrição.<sup>161</sup>

A (re)posição dos sujeitos na ordem do discurso inscrevem novas enunciações que, apesar de compartilharem formas preestabelecidas de comunicação, reposicionam a linguagem e redimensionam os significados na emergência de

---

<sup>159</sup> CONTIVAL, Mylène. “Juazeiro do Norte: entre Benditos e Mauditos...” *Escritural : Écritures d'Amérique Latine*, nº 6 - 2012: disponível em: [http://www.mshs.univ-poitiers.fr/crla/contenidos/ESCRITURAL/ESCRITURAL6/ESCRITURAL\\_6\\_SITIO/PAGES/Contival.html](http://www.mshs.univ-poitiers.fr/crla/contenidos/ESCRITURAL/ESCRITURAL6/ESCRITURAL_6_SITIO/PAGES/Contival.html).

<sup>160</sup> *Ibidem*, p. 256.

<sup>161</sup> SILVA, Wellington Pedro da, 2013, p. 100.

constituir novas identidades. Manifestações as mais diversas no cordel dos “Mauditos” mostram narrativas que questionam estereótipos e lança novos paradigmas na produção do cordel atual. Isto fica evidente nos versos que se seguem:

O cordel é centenário  
Nesse Brasil de mistura  
É recente no cenário  
Da fêmea a literatura  
Só estamos começando  
Devagar, engatinhando  
Quem agora nos segura?<sup>162</sup>

Não defenderás “minorias”  
Eis o sétimo firmado  
Cordel bom é sobre seca  
Ou valores do passado  
E dou-te a garantia  
Irás p’ruma academia  
De poetas respeitados<sup>163</sup>

Fica evidente que a verve criativa dessas estrofes não está sujeita a estereótipos historicamente construídos, mas sim à posição que os sujeitos ocupam na formulação dos seus discursos. Apesar de preservarem o sarcasmo, o humor e a crítica social muito comum na literatura de cordel, os “Mauditos” se “posicionaram” na “fronteira”, no “entre-lugar”, “para a elaboração de estratégias de subjetivação que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação”.<sup>164</sup>

O movimento foi recebido com críticas por parte de alguns cordelistas como Abraão Batista, que considerava inapropriada a linguagem empregada pelos mauditos nos cordéis. Ao passo que foi criticado, o movimento contou com a adesão de vários cordelistas, que viram na poesia dos Mauditos uma quebra de paradigmas. Temas e abordagem que praticamente inexistiam na literatura de cordel foram colocados em cena, como “liberdade sexual”, “racismo” entre outros. Poetas como “Maria Eli ou

<sup>162</sup> Cordel de Salete Maria, “Mulher também faz cordel” apud SILVA, Wellington Pedro da. Op. cit., p. 129.

<sup>163</sup> FERRAZ, Hélio. Os dez mandamentos do bom cordelista. APUD SILVA, Wellington Pedro da. Op. cit., p. 133.

<sup>164</sup> BHABHA, Homi K. 1998, p. 20.

Sandra Alvino assumem as influências dos Mauditos na sua poesia. Foram seduzidas pela liberdade de tom e a variedade de temas tratados”.<sup>165</sup>

O quadro propositivo aqui exposto visa tão-somente problematizar a relação da literatura de cordel e suas imbricações com a cultura popular e cultura erudita. As principais vozes dissonantes que reverberam no espectro teórico que envolve o debate têm contribuído para a dilatação das fronteiras epistemológicas relativas ao tema. Os pressupostos da dependência da cultura popular com relação à cultura erudita; a “circularidade” entre culturas; os meios e as mediações que possibilitam apropriações e assimilações de práticas culturais.

Acreditamos que a defesa do primado da “diferença cultural”, fruto da ressignificação das relações culturais tem apontado horizontes promissores, principalmente no tocante à constituição de novas subjetividades e no questionamento de paradigmas historicamente enraizados. Pensando nessas questões é que consideramos ser relevante a narrativa cordelística no ensino de história, a fim de repensarmos práticas culturais nas suas constituições e nas mais variadas formas de manifestação e significação.

---

<sup>165</sup> CONTIVAL, p.1, 2012.

## 2. HISTÓRIA, LITERATURA E NARRATIVA NO CORDEL

A Literatura de cordel brasileira é prolífica em se tratando de narrar fatos históricos da política nacional e acontecimentos do cotidiano. Os cordelistas, poetas populares, muitos deles com pouca ou quase nenhuma instrução escolar, narraram experiências do cotidiano à sua maneira, fizeram análises políticas e econômicas, denunciaram o descaso de autoridades contra a população, influenciavam a opinião pública contra esta ou aquela posição política ou ideológica, mais recentemente, o cordel teve vozes intelectualizadas engajadas política e socialmente. Portanto, a narrativa do cordel encerra em si um complexo de tensões, disputas, resistências que foram expressas com sarcasmo, humor e ironia característicos de cada cordelista. Essa narrativa apela para o imaginário do leitor, pois nela subsiste a crônica da realidade do narrador imiscuída de mitos e construções simbólicas.<sup>1</sup> Não há dúvida de que “uma das características da crônica cordeliana é a mistura de fato e ficção”.<sup>2</sup>

Assim como faz com qualquer outra produção humana, a história problematiza e historiciza a literatura de cordel, tomando-a como um produto cultural e também como fonte histórica, que desvela o imaginário de homens e mulheres, de sujeitos históricos que ao seu modo registraram os dilemas do seu próprio tempo.

Mas em qual categoria conceitual podemos subscrever o cordel e a narrativa cordelística? Seria o cordel um produto cultural e, como tal, se acha “corrompido” pelas demandas próprias do mercado editorial, prejudicando, com isso, a intencionalidade artística e a verve criativa do poeta? É somente literatura e, como tal, fonte e documento histórico? Pode ser ao mesmo tempo narrativa histórica e narrativa literária – Ciência e arte? Sob quais condições epistêmicas poderíamos pensar a narrativa do cordel enquanto narrativa histórica? Essas perguntas trazem consigo implicações de ordem teórico-metodológicas que perpassam o campo da ciência histórica e demandam articulação de conhecimentos produzidos por outras áreas do

---

<sup>1</sup> CHARTIER, Roger, 2002, p. 19.

<sup>2</sup> CURRAN, Mark J, 2009, p. 31.

saber humano, como a literatura – mais especificamente a teoria literária e a antropologia. Portanto, nosso objetivo nesse capítulo é discorrer sobre a narrativa cordelística, classificada como literária, e sua relação com a produção do conhecimento histórico e com a narrativa histórica. Logo, torna-se imperativo refletirmos sobre a relação entre história e literatura delineada nos debates mais recentes no campo da história.

Nossa análise parte do pressuposto da história enquanto ciência e da literatura enquanto arte, mas não sem definirmos as perspectivas sobre arte e ciência que emergem das posições defendidas pelos próprios teóricos. Propomos ainda pensar o cordel enquanto produto cultural, voltado para a cultura das massas, produzido a partir das demandas e exigências dos leitores e sujeito às regras do mercado editorial.

## **2.1 Hayden White e a relatividade da linguagem no campo da ciência histórica.**

Nossa intenção, nesse primeiro momento, é discutir as posições de teóricos da história sobre o estudo da linguagem, ou linguagens, da historiografia, mais especificamente as pressuposições que incidem sobre a narrativa histórica, principalmente a posição defendida pelo historiador norte-americano Hayden White, para quem “toda explanação histórica é retórica e poética por natureza” e, por isso, as narrativas históricas teriam mais em comum com suas contrapartidas da literatura do que com ciência”.<sup>3</sup>

É notório que inúmeros artigos científicos foram produzidos no calor do debate e também mais recentemente, quer para desferirem críticas ferrenhas à teoria de White, quer para concordarem com ele ou delinearem pontos de convergência entre uma e outra posição. No entanto, para além dessa discussão, apresentaremos de forma sucinta os principais posicionamentos do debate e sua repercussão na historiografia contemporânea, seja na formulação de novos postulados teóricos, na

---

<sup>3</sup> SUTERMEISTER, Paul, 2000, p. 44.

reafirmação de posições já tradicionais ou ainda em novas perspectivas na elaboração de narrativas, que é o ponto mais relevante para nossa pesquisa.

Desde o século XIX, quando a história é declarada ciência, tem-se presenciado debates relacionados à escrita da história, mais especificamente a narrativa histórica. Isso porque os historiadores, que se consideram cientistas e não literatos, primam pela objetividade na narrativa e na apresentação dos “fatos” históricos, condição *sine qua non* que conferiu o *status* de ciência à história.

O humanismo renascentista, sem dúvida alguma, trouxe para a historiografia moderna a tradição retórica e poética grega e latina,<sup>4</sup> que marcou fortemente o historicismo alemão.<sup>5</sup> A relação entre história e literatura, portanto, produziu reflexões muito prolíficas enquanto se diferenciavam e se desvencilhavam, mas não sem críticas reflexivas sobre os limites de cada um desses campos na produção de narrativas. Logo, “para os historiadores alemães a escrita da história era parte integrante das reflexões sobre o campo, o objeto e o método histórico”.<sup>6</sup>

Não parece haver, nesse primeiro momento de formação do campo da ciência histórica, nenhuma “desconfiança” da cientificidade da história por conta da constituição da narrativa histórica. Rank afirma, por exemplo, que “a história é, ao mesmo tempo, uma ciência e uma arte”,<sup>7</sup> evidenciando, assim, “que a história era ciência independentemente de seus fundamentos narrativos”.<sup>8</sup> À medida que o campo da história se delineava – ainda sob a égide de escolas históricas alemãs e prussianas – o ensino acadêmico da história era instituído separado de outras disciplinas, como a literatura, por exemplo.<sup>9</sup> Não fica evidente até aqui que havia uma “tensão”, do ponto de vista epistemológico, fruto das divergências entre os primeiros historiadores profissionais, por conta da influência da literatura, no tocante à narrativa histórica. É

---

<sup>4</sup> MARCELINO, Douglas Attila. “A narrativa histórica entre a vida e o texto: apontamentos sobre um amplo debate.” *Topoi*, v. 13, n. 25, jul./dez. 2012: p. 131.

<sup>5</sup> BENTIVOGLIO, Julio. “História e narrativa na historiografia alemã do século XIX.” *Anos 90, Porto Alegre*, v. 17, n. 32, dez. 2010: p. 186.

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 186.

<sup>7</sup> *Idem*, “Leopold von Ranke.” In: *Lições de história : o caminho da ciência no longo século XIX*, por Jurandir Malerba (Org.). Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010. p. 141.

<sup>8</sup> *Ibidem*. 2010, p. 186.

<sup>9</sup> *Idem*. “A Historische Zeitschrift e a historiografia alemã do século XIX.” *História da historiografia*, número 6, 2011: p. 85.

fundamental destacarmos que os historiadores prussianos e alemães desse período, não por acaso,

foram também leitores e tradutores de obras literárias. E quase todos eles chegaram à história por meio da filologia. Para eles a preocupação da referência ao real e da reconstrução do passado por meio da narrativa sempre ocupou um lugar de destaque em seus prefácios e introduções.<sup>10</sup>

Mesmo que esses primeiros historiadores (Ranke, Droysen, Humboldt e Gervinus) fossem ligados a uma tradição histórica fortemente influenciada pelo humanismo renascentista, que valorizava a crítica textual, hermenêutica e obras literárias da antiguidade, eles faziam autocríticas sobre a metodologia e a epistemologia da história produzida no período. A dimensão narrativa do ofício do historiador já era discutida por historiadores como Johann Gustav Droysen, um dos principais do século XIX. Questiona-se, portanto, o discurso difundido posteriormente, principalmente por historiadores dos *Annales*, do “Oitocentos como um século marcado apenas por uma espécie de ‘realismo ingênuo’”.<sup>11</sup>

A reflexão praticamente uníssona e a convivência mais ou menos harmoniosa da “arte” com a narrativa histórica do século XIX foram fortemente abaladas pela virada linguística, entre outros reveses epistemológicos ocorridos no século XX. No epicentro dessas novas discussões está toda uma filosofia da linguagem que atingirá invariavelmente as ciências humanas. No campo da Ciência histórica, os debates vão orbitar em torno da narrativa histórica, ainda que questione pontos basilares da história, como a natureza do conhecimento histórico e a interpretação das fontes e sua relação na elaboração da narrativa.<sup>12</sup>

Os debates em torno da relatividade da linguagem se inscrevem no rol de proposições teóricas que apontavam a subjetividade intrínseca à produção historiográfica. Temos já na década de 1970 teóricos como “Paul Veyne em *Como se Escreve a História* (1971), Hayden White em *Meta-história* (1973) e Michel de Certeau em *A Escrita da História* (1975), que apontaram a subjetividade em torno do sujeito, da narrativa e da escrita da história”.<sup>13</sup> Mas não foi sem críticas e discussões renhidas

---

<sup>10</sup> BENTIVOGLIO, 2010, p. 186.

<sup>11</sup> MARCELINO, Douglas Attila, 2012, p. 131.

<sup>12</sup> ALMEIDA, Renata Geraissati Castro de. “Os limites entre a História e a Ficção.” História da historiografia, Ouro Preto, n. 22, dezembro de 2016. p. 205.

<sup>13</sup> Ibidem, p. 203.

que se deu a defesa das posições um tanto inovadoras desses historiadores. Discutiremos, impreterivelmente, as ideias centrais de White por que elas põem em xeque o estatuto da história enquanto ciência e ainda relacionam a narrativa histórica à narrativa literária, mostrando que a história tem mais pontos em comum com a literatura do que com a ciência.

White constrói sua argumentação subsidiado por estudos de teóricos do estruturalismo – muito em voga na França na década de 1960 e logo exportada para os Estados Unidos<sup>14</sup> – como Jacques Lacan (linguista e psicanalista), Lévi-Strauss (antropólogo e linguista) e Roman Jakobson (linguista), portanto, a tônica das teorias do pensador norte-americano é a abordagem estruturalista da linguagem, da formulação das narrativas e da expressão literária, “que tem como premissa maior uma concepção de linguagem como sistema independente de sinais e símbolos, que se referem não a algo externo mas somente a si mesmos”.<sup>15</sup>

O método precípuo de White é identificar os componentes estruturais que formam a narrativa de “grandes” historiadores e filósofos da história do século XIX. O objeto de estudo de White é, portanto, a linguagem e a própria narrativa histórica, pois segundo ele, “pouquíssima atenção tem sido dada aos componentes artísticos da narrativa” e sua pretensão, na verdade é

através da exposição do solo linguístico em que se constitui uma determinada ideia tento estabelecer a ideia inelutavelmente poética do trabalho histórico e especificar o elemento pré-figurativo num relato histórico por meio do qual seus conceitos teóricos foram tacitamente sancionados.<sup>16</sup>

Ao tentar “estabelecer a ideia inelutavelmente poética do trabalho histórico”, White não se atem em analisar se a descrição feita por determinado historiador é pior ou melhor do que outras, mas tão-somente detém-se em avaliar o labor histórico, que, em suma, trata-se de uma “estrutura verbal na forma de um discurso narrativo em prosa que pretende ser um modelo, ou ícone, de estruturas e processos passados no interesse de *explicar o que eram representando-os*”.<sup>17</sup> Sem dúvida esse modelo de

---

<sup>14</sup> MARCELINO, Douglas Attila, 2012, 133.

<sup>15</sup> SUTERMEISTER, Paul, 2014, p. 44.

<sup>16</sup> WHITE, Hayden. *Meta-história : A imaginação histórica do século XIX*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992, p. 13.

<sup>17</sup> *Ibidem*, p. 18.

análise discursiva proposto questiona o caráter científico atribuído à história durante o século XIX.

A fim de demonstrar suas proposições teóricas, White analisa a escrita de quatro historiadores, Jules Michelet, Leopold von Ranke, Alexis de Tocqueville, e Jacob Burckhardt e de quatro filósofos da história, G. W. F. Hegel, Karl Marx, Friedrich Nietzsche e Benedetto Croce. Ele espera, com isso, demonstrar que tanto os historiadores “magistrais” quanto os grandes filósofos da História do século XIX lançaram mão de estruturas linguísticas “contidas na linguagem poética em geral”.<sup>18</sup> Nesse caso, o discurso figurativo do historiador para elucidar os fatos históricos ou mesmo para construir a narrativa histórica em nada se difere da narrativa literária.

Em sua análise sistemática da narrativa e do discurso dos historiadores citados, White identifica “quatro estilos retóricos – tropos – considerados como estratégias poéticas que os historiadores usam para construir seus textos: metáfora, metonímia, sínédoque e ironia.”<sup>19</sup> Além dos tropos, ele identifica ainda no discurso dos historiadores “quatro formas arquetípicas” (estória romanesca, tragédia, comédia e sátira) que, segundo ele, constituem os “modos de elaboração do enredo”.<sup>20</sup> Elas são, na verdade, “modalidades explicativas que um historiador pode buscar no nível da elaboração do enredo narrativo.”<sup>21</sup>

A maneira como o historiador explica uma história é conceituado por White como “elaboração do enredo”, ou seja: “um historiador qualquer é forçado a pôr em enredo todo o conjunto de histórias que compõem sua narrativa, enredo que assume uma forma de história abrangente ou *arquetípica*”.<sup>22</sup> Os recursos linguísticos de que lança mão o historiador na composição de sua narrativa histórica em nada se diferem dos recursos empregados na narrativa de uma estória. A problemática se relaciona às formas de elaboração do enredo, ou seja, a estrutura linguística implícita em qualquer narrativa elaborada com intenção de significar, de explicar, de dar sentido à uma sequência sincrônica ou não de eventos.

---

<sup>18</sup> WHITE, 1992, p. 14.

<sup>19</sup> SUTERMEISTER, Paul, 2014, p. 43.

<sup>20</sup> WHITE, Op. cit., p. 23.

<sup>21</sup> Ibidem, p. 26.

<sup>22</sup> Ibidem, p. 23.

Michel de Certeau parece concordar com White ao afirmar que há na produção da história um aspecto ficcional. Segundo o historiador francês, “no caso da historiografia, a ficção se reencontra, ao final, no produto da manipulação e da análise. O relato pretende uma encenação do passado”.<sup>23</sup> Como o passado não existe, no sentido observável do termo, mas rastros dele, o historiador precisa figurá-lo, encená-lo, nesse caso o historiador tem de se valer da linguagem e da imaginação.

Vejamos que o questionamento aqui se concentra, em um primeiro momento, nas formas de narrar, de explicar e não em si no conteúdo das narrativas ou em juízo de valor sobre uma forma mais correta ou aceitável de um arquétipo explicativo. Mesmo considerando que as formas de narrar determinada série de acontecimentos históricos se apoiem em uma estrutura narrativa literária, White reconhece que

Na medida que um historiador fornece o ‘enredo’ pela qual os eventos da história que ele conta ganham algum tipo de coerência formal, ele está fazendo o mesmo tipo de coisa que faz um cientista quando identifica os elementos do argumento nomológico-dedutivo em que deve vazar sua explicação.<sup>24</sup>

Somente quando o historiador expressa na formulação do enredo algum tipo de “lei geral” ou encadeamento lógico do tipo “causa-consequência” é que o seu trabalho tem *status* de ciência, mas se trata sobretudo de forma e não de conteúdo. White explica que no relato historiográfico há uma convergência de dois modelos de explicação distintos que compõem a narrativa histórica, que são: “a colocação em enredo dos eventos de uma história e a caracterização daqueles eventos enquanto elementos de uma matriz de relações causais.”<sup>25</sup> Isto significa dizer que existe na construção da narrativa histórica a narrativa dos eventos e a explicação lógica do encadeamento desses mesmos eventos. A primeira é a explicação do fato, enquanto a segunda, a explicação relativa ao fato, e, no último caso, o historiador emprega os elementos do argumento nomológico-dedutivo.

Grosso modo, o próprio White explica que estão presentes no processo anteriormente descrito as “operações investigativas do historiador e sua operação narrativa”. Nesse caso – segundo ele explica – “o historiador está fazendo a um só

---

<sup>23</sup> CERTEAU, Michel de. A escrita da história. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982. p. 19.

<sup>24</sup> WHITE, 1992, p. 27.

<sup>25</sup> WHITE, loc. cit.

tempo arte e ciência”.<sup>26</sup> Ele toma as ciências naturais como referência para analisar a cientificidade da história. Logo, o que teria em comum entre a Física e a história, por exemplo, seria a recorrência das leis de causação. Ou seja, o historiador, enquanto cientista, formula hipóteses, faz deduções, aplica modelos teóricos de comparação e mensuração e etc. Mas seu trabalho também estaria permeado de elementos linguísticos do tipo “criação de um enredo” e que, por isso, poderia ser classificado como arte.

Decorre do argumento de que a história pode ser considerada ciência pela aplicação de leis causais, um paradigma para a historiografia contemporânea que é a diferenciação entre história das demais ciências, em síntese, porque

os historiadores discordam, não só sobre quais as leis de causação social que poderiam invocar para explicar uma dada sequência de eventos, mas também sobre a questão da forma que uma explicação ‘científica’ deve assumir. Há uma longa história de controvérsias sobre se as explicações científicas naturais e as históricas devem ter as mesmas características formais.<sup>27</sup>

É verdade que as ciências naturais estabeleceram padrões de notação científica, de interpretação de dados e de aplicabilidade de teorias, no entanto, não é assim nos domínios da ciência histórica. Segundo White, não há consenso entre os historiadores sobre os tipos de explicação que podem ser usadas na análise historiográfica.

Essas divergências entre os historiadores se inscrevem num campo meta-histórico, ou seja, os modos aceitáveis de se narrar a história são norteados mais pela concepção dos historiadores acerca da natureza do conhecimento histórico – portanto, exterior (“meta”) ao campo da história – do que, em si, pelo conteúdo e conclusões que se possam chegar. Logo, poderíamos resumir esse problema da seguinte forma: “as disputas sobre o que a ‘história’ deve ser refletem de igual modo variadas concepções daquilo em que deve consistir numa correta explicação histórica e diferentes concepções, portanto, da tarefa do historiador.”<sup>28</sup>

---

<sup>26</sup> CERTEAU, 1992 p. 27.

<sup>27</sup> Ibidem, p. 28.

<sup>28</sup> Ibidem, p. 28.

Um dos aspectos mais enfatizados por White como exterior ao campo da história e que tem implicações na escolha dos modos de narrar foi, sem dúvida, a ideologia do historiador. Para ele, um estilo historiográfico é formado a partir de várias contingências que se combinam na elaboração da narrativa. Sendo assim, a “elaboração do enredo” e o “argumento” empreendido são o resultado do “momento ético” no qual a obra se inscreve, bem como das implicações ideológicas do historiador. Isso não quer dizer que determinada escola de pensamento não tenha excluído modelos de explicação que consideraram não aceitáveis quase que padronizando os modos de narrar.

Toda essa subjetividade em torno da construção da narrativa colocaria a história numa posição distinta se comparada com outras ciências. Ela teria um caráter “protocientífico”, porque praticamente inexiste “uma forma que uma explicação científica deve assumir e aos gêneros de dados que poderão ser acolhidos como provas numa descrição corretamente científica da realidade”.<sup>29</sup>

White sustenta a posição de que as divergências no campo da ciência histórica se relacionam diretamente com a concepção que os historiadores têm da natureza da realidade histórica, daí derivam a forma e o tipo de explicação de determinado fato histórico. Partindo dessa premissa, podemos levantar a seguinte questão: Qual a forma que um relato histórico deve assumir para ser considerado científico? Obviamente que White não responde essa indagação, porém ele demonstra quais modelos narrativos foram adotados em determinada época e quais modelos são mais passíveis de críticas pelos historiadores.

Baseado em análises realizadas pelo filósofo americano Stephen C. Pepper, e esboçadas em sua obra *World Hypotheses*<sup>30</sup>, White descreve quatro formas que se pode conceber uma explicação histórica: formista, organicista, mecanicista e contextualista.<sup>31</sup> No entanto, entre os historiadores profissionais, prevalecem os

---

<sup>29</sup> CERTEAU, 1992 p. 28.

<sup>30</sup> PEPPER, Stephen C. *World Hypotheses: A study in Evidence*. Berkeley and Los Angeles, University of California Press, 1966.

<sup>31</sup> Baseado em Pepper, White declara que no “modelo *formista* de explicação histórica, a unicidade dos diversos agentes, agências e atos que compõem os ‘eventos’ por explicar é fundamental para as investigações, e não o ‘fundo’ ou a ‘cena’ para o despontar dessas entidades; os *organicistas* tendem a estruturar suas narrativas de modo a desenhar a consolidação ou cristalização, a partir de um conjunto de eventos evidentemente dispersos, de alguma entidade integrada cuja importância é maior do que a de qualquer das entidades individuais analisadas ou descritas no curso da narrativa; A teoria *meanicista* de explicação apóia-se na busca das leis causais que determinam os resultados de

modelos formista e contextualista, porque na visão desses historiadores ambas as formas “representam os limites da escolha entre as formas possíveis que uma explicação de tipo peculiarmente ‘histórico’ deve tomar.”<sup>32</sup> Talvez por isso a historiografia produzida no século XIX tenha sido tão questionada, uma vez que a maioria dos historiadores desse período construiu suas argumentações segundo os modelos mecanicista e organicista, como Leopold Von Rank. White argumenta que não há elementos epistemológicos apontados pelos críticos das demais formas que justifiquem a rejeição do mecanicismo e do organicismo. Ele afirma ainda que

as dimensões ideológicas de um relato histórico refletem o elemento ético envolvido na assunção pelo historiador de uma postura pessoal sobre a questão da natureza do conhecimento histórico e as implicações que podem ser inferidas dos acontecimentos passados para o entendimento dos atuais.<sup>33</sup>

Vejamos que o autor lança sérios questionamentos sobre a forma de explicação da realidade histórica e até mesmo o entendimento dos acontecimentos atuais devido à postura pessoal do historiador. Em suma: o aspecto ideológico e ético do historiador, as formas possíveis de explicação dessa realidade e os modos de elaboração do enredo compõem o que ele classificou como um “estilo historiográfico”.

As objeções de Hayden White à ciência histórica abrangem ainda a constituição do próprio fato histórico. Os documentos por si só não transmitem o que de fato aconteceu e, ao “imaginar” o que aconteceu, antes mesmo da significação verbal, o historiador empreende um ato “prefigurativo”, que, portanto, é *poético*, pois é “precognitivo e resultado da própria consciência do historiador. Toda essa subjetividade implícita na narrativa e na explicação da realidade histórica faz com que a história se diferencie das demais ciências sendo conceituada por ele como “protociência”, pois possui elementos não-científicos e determináveis em sua constituição.

Por fim, podemos afirmar em resumo, que as proposições de White que mais causaram efervescência são relativas à natureza do conhecimento histórico,

---

processos descobertos no campo histórico; A pressuposição informadora do *contextualismo* é que os eventos podem ser aplicados ao serem postos dentro do contexto de sua ocorrência. Por que ocorreram como ocorreram há de ser explicado pela revelação das relações específicas que têm com outros eventos ocorrentes em seu espaço histórico circundante.” In: WHITE, Hayden. Op. cit. 27.

<sup>32</sup> Ibidem, p. 34.

<sup>33</sup> Ibidem, p. 36.

principalmente no que concernem à narrativa histórica, à construção do fato histórico, à explicação e interpretação do relato histórico e ainda com relação à objetividade e cientificidade da história. Acreditamos serem esses os temas mais relevantes nos escritos do teórico norte-americano que suscitaram debates no campo da história.

Com relação à narrativa, ele sustenta que ela não passa de “ficções verbais” e que seu conteúdo é “inventado” assim como o relato literário também o é, portanto, sua forma tem mais haver com a literatura do que com a ciência.<sup>34</sup> Esse processo inventivo descrito por ele também permeia a representação do fato histórico, pois este é parte integrante da narrativa. Posto isso, White afirma que tanto os historiadores quanto os escritores de ficção operam no nível da representação através da linguagem, ou seja, ambos os discursos se utilizam da figuração para criarem uma “imagem verbal da realidade”. Sendo assim, “a história não é menos uma forma de ficção do que o romance é uma forma de representação histórica.”<sup>35</sup>

A posição de White sobre a interpretação da história é que, o historiador, ao explicar, também interpreta. Ainda que o historiador esteja empenhado na objetividade da narrativa, seu relato acabará por “preencher as lacunas a partir de inferências e especulações” e a interpretação é tomada por uma explicação de todo o processo refletido na narrativa.<sup>36</sup> Acrescentamos ainda a todo esse processo as pressuposições ideológicas do historiador. Isso quer dizer que historiadores podem chegar às mais diversas conclusões e elaborarem teorias explicativas diferentes e divergentes, mesmo embasados em um mesmo conjunto de documentos.

Podemos concluir que “White pôde reavaliar as barreiras entre história e literatura, trazendo o sistema tropológico de análise poética utilizado no campo literário para o plano da imaginação histórica”,<sup>37</sup> e explorou de forma abrangente o teor retórico e poético do relato histórico e a preponderância que a ideologia do historiador têm sobre a narrativa, minando, por conseguinte, as pretensões de objetividade e cientificidade da história.

---

<sup>34</sup> WHITE, Hayden. *Trópicos do discurso : ensaios sobre a crítica da cultura*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994. p. 98.

<sup>35</sup> *Ibidem*, p. 138.

<sup>36</sup> *Ibidem*, p. 65.

<sup>37</sup> MARCELINO, Douglas Attila, 2012, p. 134.

Ademais, as críticas de White à historiografia do século XIX e XX não passariam incólumes ao crivo dos seus pares. Teóricos das mais diversas matizes e escolas de pensamento desferiram críticas ferrenhas às pressuposições desse historiador, mas é notório também que a inquietação e essas críticas contrárias foram importantes para se repensar os postulados teórico-metodológicos da ciência histórica. Na verdade, como veremos mais adiante, a síntese desse debate possibilitou um diálogo profícuo entre história e literatura.

Analisaremos agora, portanto, as críticas mais contundentes dos teóricos da história que questionaram as pressuposições de White e também pensar como a posição desses teóricos endossa possibilidades de diálogo no tocante à produção de narrativas que se situem em um ou outro campo da produção literária. Os argumentos que doravante exporemos foram selecionados dentre aqueles de maior repercussão no meio acadêmico, isso não significa, pois, que abordaremos todos os argumentos, mas só aqueles que de alguma forma contribuem para um melhor entendimento sobre a relação da história e a narrativa literária, portanto, poderemos nos deter mais em uns do que em outros.

## **2.2 Objeções a Hayden White**

As objeções às proposições de Hayden White aqui esboçadas partiram direta ou indiretamente de estudiosos como David Carr, Hans Kellner, Paul Ricœur, Jörn Rüsen e, talvez o principal deles, Carlo Ginzburg (2001). Cada um, a sua maneira e em sua especificidade, avaliou de forma crítica muitas das proposições de White. Sem dúvida alguma, o ponto de inflexão entre White e seus críticos foi a narrativa histórica, pois, em termos gerais, os demais temas, como a prefiguração do fato histórico, a objetividade da história, a poética e a retórica, a ideologia do historiador, todos esses elementos, em maior ou menor grau, se relacionam diretamente à narrativa.

Hans Kellner<sup>38</sup> critica White por causa da supervalorização do sistema de “tropos” em sua análise da linguagem, e falta ainda, segundo ele, um “questionamento mais substantivo sobre sua utilidade dentro da teoria literária”, uma vez que White se debruçou mais especificamente sobre a narrativa histórica, logo, “haveria uma disputa pela busca do tropo mais fundamental, geralmente identificado na metáfora e uma desvalorização de outros elementos da retórica”. Para Kellner, a análise de White se fundamenta em um modelo teleológico, ou seja, “que encadeia de forma progressiva o curso dos protocolos linguísticos disponíveis”.<sup>39</sup>

Temos em Paul Ricoeur concepções acerca da narrativa que em muito se assemelham à análise tropológica proposta por White, mas que colocam a narrativa no plano da experiência e vivência humana e não somente como atividade profissional dos historiadores ou dos literatos. Apesar de em muito concordar com White, Ricoeur tem, em contrapartida, posições que não se conformam à teoria do historiador norte-americano, como exemplo, com relação à história produzida pelos historiadores e à estória produzida pelos romancistas. Ricoeur afirma que

Só do historiador se pode dizer, falando absolutamente, que se refere a algo de “real”, no sentido que aquilo de que fala pôde ser observado pelas testemunhas do passado. Em comparação, os personagens dos romancistas são simplesmente “irreais”; “irreal” é também a experiência que a ficção descreve. Entre ‘realidade do passado’ e “irrealidade da ficção”, a dissimetria é total.<sup>40</sup>

Observemos que Ricoeur centra a distinção entre a ficção e a narrativa histórica – o “real” do “irreal”, na experiência, enquanto White o faz na linguagem, ou seja, na análise hermenêutica e tropológica da linguagem. Ele defende, portanto, o caráter da referência da história na realidade, inscrita em determinado tempo e que, nesse caso, se diferencia e se distancia da mera ficção literária.

Mas é verdade que Ricoeur listou pontos de convergência e entrecruzamento entre a ficção e a história a partir de uma “teoria da leitura”, mudando, com isso, o epicentro da discussão teórica da análise pura da linguagem para a compreensão do que ele chamou de “teoria ampliada da recepção, cujo momento fenomenológico é o

<sup>38</sup> A análise da posição de Hans Kellner aqui expressa foi baseada nas considerações feitas por Douglas Attila Marcelino in “*A narrativa histórica entre a vida e o texto: apontamentos sobre um amplo debate.*” Topoi, v. 13, n. 25, jul./dez. 2012.

<sup>39</sup> Ibidem, p. 134.

<sup>40</sup> RICOEUR, Paul. Tempo e narrativa. Campinas, SP: Papirus, 1997. p. 273. V.3

ato da leitura”,<sup>41</sup> ou seja, a análise da relação autor-obra-leitor figura na equação da representação através da linguagem.

Em síntese, o teórico francês declara que “por um lado, a história se serve, de algum modo, da ficção para refigurar o tempo e, por outro lado, a ficção se vale da história com o mesmo objetivo.”<sup>42</sup> O modo como isso ocorre é argumentado por Ricoeur da seguinte forma:

se é verdade que uma das funções da ficção, misturada à história, é libertar retrospectivamente certas possibilidades não efetuadas do passado histórico, é graças ao seu caráter quase histórico que a própria ficção pode exercer *retrospectivamente*, a sua função liberadora. O *quase-passado* da ficção torna-se assim o detector dos *possíveis ocultos do passado efetivo*.<sup>43</sup>

Ele reconhece – assim como White – que a história toma por empréstimo da literatura a “função representativa da imaginação histórica”, isso se materializa quando tomamos determinado relato como trágico, cômico e etc. Fica claro, portanto, que o historiador – desde a antiguidade, intencionalmente, lança mão de recursos imaginativos para figurar um dado relato, que, por fim, se contornará à experiência individual do leitor.

David Carr, ao contrário, confronta as posições de White com relação à narrativa, pois ele discorda que haja uma “descontinuidade entre a narrativa histórica e a realidade” – tese constantemente atribuída à White pelos seus opositores.<sup>44</sup> Carr argumenta que a prática narrativa faz parte da vida dos seres humanos e que

O tempo social humano, assim como o tempo individual humano, está construído sobre sequências configuradas que integram os fatos e os projetos de nossa ação e de nossas experiências comuns.<sup>45</sup>

Ele descarta, portanto, toda e qualquer aporia que reduza a narrativa histórica à imaginação e ao plano abstrato da ficcionalidade, sem estar afeita ao domínio da experiência e da significação individual ou coletiva. Ele “buscou conjugar elementos de diferentes perspectivas fenomenológicas com as teses narrativistas do campo da

---

<sup>41</sup> RICOEUR, 1997, 273.

<sup>42</sup> Ibidem, p. 317.

<sup>43</sup> Ibidem, p. 331.

<sup>44</sup> MOSCATELI, Renato. “A narrativa histórica em debate : algumas perspectivas.” Revista Urutágua, s.d.: 1-13.

<sup>45</sup> CARR, David. La narrativa y el mundo real: un argumento en favor de la continuidad. Historias, México, n. 14, p. 15-27, 1986. apud MOSCATELI, Renato. 2002., p. 9.

teoria literária”.<sup>46</sup> Isso nos leva a refletir até onde vai a “liberdade” do historiador na composição da narrativa, se ele pode, por exemplo, empregar no relato histórico, quaisquer formas de construção do enredo (tragédia, comédia e etc.), ou se o historiador sofre “imposições” por causa da natureza dos fatos.

Carr, portanto, critica a posição de que não há nos fatos históricos imposições que limitem a forma do enredo da narrativa, uma vez que não seriam os historiadores os únicos responsáveis pela interpretação de um dado acontecimento, pois há também uma interpretação a nível da experiência dos indivíduos. A narrativa, nesse sentido, constitui parte integrante da experiência, não só dos historiadores. Ele declara que “os relatos são contados ao se vivê-los, e são vividos ao se contá-los. As ações e os sofrimentos da vida podem ser vistos como um processo de narrarmos histórias a nós mesmos”.<sup>47</sup>

Jörn Rüsen (2001) delimitou as fronteiras desse debate pós-moderno afirmando que, no cerne da questão, “uma qualidade estética da história é contraposta à racionalidade metódica de seu conhecimento”.<sup>48</sup> Segundo ele defende, a narrativa histórica se diferencia da narrativa literária ficcional porque os acontecimentos da primeira “são considerados como tendo ocorrido no passado”,<sup>49</sup> enquanto a segunda se encontra no plano da ficcionalidade. O teórico alemão concorda em muitos aspectos com a posição de David Carr, para quem a narrativa constitui parte integrante da experiência e que, portanto, a prática narrativa faz parte da vida dos seres humanos. Rüsen semelhantemente defende que ela, inclusive, “pode efetuar-se na forma de procedimentos que influenciam a vida concreta.” Essa atividade narrativa pode ser tão complexa que Rüsen chega a firmar que ela pode se desdobrar, por exemplo,

no afastamento ou reinterpretação da lembranças, experiências e interpretações impostas que incomodam. Ela perpassa a comunicação no dia-a-dia, na forma de fragmentos de memória e de histórias, de referências a histórias, de símbolos, cujo sentido só transparece na narrativa.<sup>50</sup>

---

<sup>46</sup> MARCELINO, Douglas Attila, 2012, p. 140.

<sup>47</sup> CARR, David. 1986, p.22.

<sup>48</sup> RÜSEN, Jörn. A Razão histórica : a teoria da história: fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001. p. 156.

<sup>49</sup> Ibidem, p. 160.

<sup>50</sup> Ibidem, p. 160.

Nessa perspectiva, a narrativa pode ser considerada como a manifestação do espírito humano em suas mais variadas formas. Dito isto, podemos inferir que o aspecto ideológico se faz sentir na declaração de Rüsen, uma vez que a narrativa está permeada de “símbolos” e “fragmentos de memória”. White muito antes já havia denunciado o caráter ideológico da produção historiográfica, mas para Rüsen “tomar partido”<sup>51</sup> é necessário quando se trata de produção do conhecimento histórico. E para ele não compromete nem a objetividade nem a validade da história como ciência. A condição estrita para que se identifique um sentido histórico na narrativa é, necessariamente: “formalmente, a *estrutura de uma história*; materialmente, a *experiência do passado*; funcionalmente, a *orientação da vida humana prática*.”<sup>52</sup>

Talvez o mais veemente opositor às ideias de White tem sido o historiador italiano Carlo Ginzburg. O cerne do debate das ideias de ambos os historiadores se situa, principalmente, na discussão “a respeito da forma e do conteúdo da representação do passado no interior da disciplina histórica.”<sup>53</sup> O que nos interessa nessa discussão, no entanto, é a apologia magistral feita por Ginzburg no tocante à retórica como elemento constituinte da narrativa histórica ocidental sem, contudo, eliminar a objetividade do relato histórico; e a defesa que ele faz do ofício do historiador como dependente da análise documental rigorosa, o que imporia limites éticos e estéticos à própria narrativa histórica.

Diferentemente de White, Ginzburg afirma tacitamente que o conhecimento histórico é possível mesmo que isso seja um trabalho laborioso de pesquisa que implique na “análise de distorções específica de qualquer fonte”.<sup>54</sup> Dito isto, o historiador italiano tece uma crítica bastante substancial à tese defendida por White, mas que outrora fora defendida por Nietzsche, em regra geral, de que

de forma não diversa de um romance, uma obra historiográfica constrói um mundo textual autônomo que não tem nenhuma relação demonstrável com a realidade extratextual à qual se refere e textos historiográficos e textos de ficção são auto-referenciais tendo em vista que estão unidos por uma dimensão retórica.<sup>55</sup>

---

<sup>51</sup> RÜSEN, 2001, p. 127.

<sup>52</sup> Ibidem, p. 161.

<sup>53</sup> CUNHA, Marcelo Durão Rodrigues da, 2014, p. 19.

<sup>54</sup> GINZBURG, 2002, p. 44.

<sup>55</sup> Ibidem, p. 48.

Ginzburg argumenta que o conceito de retórica por ele empregado historicamente se referencia na retórica de Aristóteles, que consiste na argumentação formal fundamentada em “provas”, voltada para a “verdade” e não unicamente com o fim de convencer, respaldada apenas na eficácia do método argumentativo, mais ou menos como era feito pelos sofistas, a quem Aristóteles combateu por causa de um método vazio, apenas com a finalidade de convencimento. Ele rechaça veementemente, portanto, “a redução da história à retórica”, pois, seguindo a tese do filósofo grego, “as provas, longe de serem incompatíveis com a retórica, constituem o seu núcleo fundamental.”<sup>56</sup>

Uma acusação indireta a White é a falta de critérios na diferenciação entre historiografia e romance. Ginzburg classificou de “simplista” a postura que “examina, normalmente, só o produto literário final sem levar em conta as pesquisas que o tornaram possível”.<sup>57</sup> Ele advoga ainda que o foco na análise não deveria recair sobre o “produto literário final” (como se supõe que o White o faz), mas sobretudo na “interação recíproca dos dados empíricos com os vínculos narrativos”.<sup>58</sup> Ginzburg, doutra feita, defendeu que “se as fontes e as técnicas de pesquisas são desdenhados, como faz White, a historiografia se configura como puro e simples documento ideológico”.

Mesmo reconhecendo que a retórica é parte fundamental do discurso historiográfico, Ginzburg alerta que deve haver limites na representação histórica, do contrário, haveria sérias implicações morais e éticas que poderiam, inclusive, dá margem para um revisionismo indiscriminado e a negação de fatos históricos estabelecidos, como o Holocausto.<sup>59</sup>

Ademais, as incursões entre ambos os teóricos resultaram ainda em vários desdobramentos de disputas no campo das ciências humanas. Tais disputas sinalizaram para interpretações as mais variadas sobre a natureza do conhecimento

---

<sup>56</sup> GINZBURG, 2002, p. 63.

<sup>57</sup> Ibidem, p. 144.

<sup>58</sup> Ibidem, p. 114.

<sup>59</sup> Sobre isso, “Hayden White responderia diferenciando ‘proposições existenciais singulares’, relativas a fatos já “estabelecidos como fatos”, da construção de enredo operada pelo ato de figuração poética da experiência histórica passada.<sup>36</sup> Ora, como apontou Roger Chartier, tal proposição parece incompatível com as citações de Roland Barthes presentes em seu trabalho (para quem os fatos só têm existência linguística), deixando transparecer as contradições do uso de todo o arsenal crítico estruturalista conjuntamente com uma visão praticamente ‘positivista’ de fato histórico”. In MARCELINO, Douglas Attila, Op. cit., p. 136.

histórico e os limites do ofício do historiador. José Carlos Reis (2012) levanta alguns questionamentos de ordem teórico-metodológicas que podem advir desse debate, por exemplo: “quais as consequências políticas de uma história mais próxima da literatura? Se é a linguagem que constitui o real, o que constituiria a linguagem? Não seria uma relação de constituição recíproca — história/linguagem/história?”<sup>60</sup> Sem dúvida não existem respostas simples para essas indagações e o debate tende a ser tão renhido quanto prolífico.

### 2.3 A síntese do debate

Qual a síntese de todo esse apontamento até aqui esboçado sobre a relação de história e literatura? Como a retórica e a poética podem integrar a narrativa histórica sem, contudo, minar a objetividade e o princípio da realidade, os quais desvelam o sentido precípua da história?

Lawrence Stone (1991) identificou um certo “movimento em direção à narrativa”. Segundo o historiador Inglês, esse ressurgimento da narrativa na historiografia contemporânea se deve, em grande parte, ao “fim da tentativa de criar uma explicação científica coerente sobre a transformação no passado”,<sup>61</sup> sobretudo baseada em modelos de explicação próprios da história econômica e demográfica.

Stone argumenta que muitos historiadores estão “de volta para alguma forma de narrativa” que, de certa forma, se contrapõe ao modelo analítico e estatístico muito recorrente nos historiadores dos Annales, mas ainda sim uma narrativa “orientada por algum princípio fecundo” e não a crônica pela crônica. Ele questiona o discurso de que uma história narrativa seria menos erudita do que uma história analítica. Críticas à parte de qual modelo seria o ideal, Stone aponta de forma muito sucinta que “houve um declínio da abordagem analítica e estrutural, que foi tão dominante nos últimos trinta anos.”<sup>62</sup>

---

<sup>60</sup> REIS, 2012, p. 69.

<sup>61</sup> STONE, 1991, p. 18.

<sup>62</sup> Ibidem, p. 15.

Reconheçamos na investida estruturalista pós-moderna, que questionou a objetividade e a cientificidade, uma oportunidade e um desafio para repensarmos a escrita da história e a natureza do ofício do historiador. Não só os postulados de White mas também a contraposição a eles resultaram num intenso debate que tem sido de todo proveitoso para o campo da história. Em se tratando da relação entre a narrativa histórica e narrativa literária, destaquemos os “entrecruzamentos” entre ambos os campos do conhecimento, que vislumbram o (re)ssurgimento de modalidades narrativas possíveis na elucidação do tempo e dos fatos históricos:

- a) Ainda que a ficção trate de um “quase-passado” próprio da narrativa literária, ela proporciona, de certa forma, “possibilidades não efetuadas do passado histórico” (verossimilhança),<sup>63</sup> que serviriam muito bem para refletirmos sobre aquilo que *poderia ter acontecido (contrafactualismo)*, e sobretudo questionarmos como o que aconteceu *pôde acontecer*.
- b) O historiador não está limitado a uma única forma de narrativa, pois os acontecimentos não são determinados pelo enredo, nesse sentido, o historiador é “livre” para discutir o seu objeto e estruturar sua narrativa se utilizando de vários recursos estéticos, sejam eles retóricos, artísticos e poéticos.
- c) Conquanto a história seja arte e poética, no sentido de que o historiador elabora o enredo e constrói narrativas para figurar sua interpretação e o entendimento das fontes, à narrativa histórica é imposta uma série de limitações de ordem ética, ideológica e metodológica, o que nem sempre acontece com a ficção literária.<sup>64</sup>
- d) Durante uma aula de história há uma preeminência da palavra falada sobre as demais formas de comunicação – “a aula como texto”.<sup>65</sup> A elucidação dos fatos históricos, do tempo histórico, enfim, a argumentação formal durante aula, se

---

<sup>63</sup> Ricoeur entende que a ficção abre a possibilidade para se compreender “os possíveis ocultos do passado efetivo”. Ver RICOEUR, Paul. Op. cit., 1997. p. 273. V.3.; Aristóteles também faz diferenciação entre a poesia e a história, a primeira está no domínio do que poderia ter acontecido, enquanto o segundo, o que de fato aconteceu. Ver PESAVENTO, Sandra Jatahy. “Fronteiras da ficção : diálogos da história com a literatura .” *Revista de História das Ideias*, vol. 21 (2000). p. 34.

<sup>64</sup> PESAVENTO, Op. cit., p. 39.

<sup>65</sup> MATTOS, Ilmar Rohloff de. ““Mas não somente assim!” Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História.” *Tempo [en linea]*, 2006, 11 (Julio-Sin mes): [Fecha de consulta: 3 de noviembre de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=167013395002>> ISSN 1413-7704. p. 12

constitui, em vários aspectos, em uma espécie de narrativa histórica. A aula sobretudo é um discurso e, portanto, retórica,<sup>66</sup> no sentido de que o professor lança mão de recursos da linguagem e apela à imaginação dos alunos para que sua mensagem seja compreendida, e seu discurso inteligível.

- e) A história, como disciplina escolar, atua no campo da produção de sentido, assim sendo, sua práxis se dá na “forma de comunicação do pensamento científico”<sup>67</sup> e racional através da narrativa, no entanto, essa constituição de sentido – que sem dúvida passa pelo plano da imaginação e figuração do tempo histórico – deve se “vincular à experiência do tempo” e figurar-se no “quadro cultural de orientação da vida prática contemporânea”.<sup>68</sup>

Uma história narrada de forma poética teria menos credibilidade e seria menos elucidativa do que se narrada em prosa? Existe um modelo de narrativa por excelência o qual torna um relato histórico mais racional e científico?

Que a retórica e a poética compõem a narrativa histórica desde o surgimento da história na Grécia antiga ninguém duvida. Historiadores como Heródoto, Tucídides, entre outros, largamente valorizaram a narrativa na descrição de fatos históricos. E como já foi argumentado, as discussões em torno do aspecto linguístico do trabalho histórico bem como o abandono gradual de modelos narrativos analíticos trouxeram à tona a narrativa histórica como prática crucial do ofício do historiador e, como sinalizou Stones, existe um movimento cada vez mais crescentes de retorno à narrativa.

É também fato notório entre historiadores e literatos que muitos poetas da antiguidade e da modernidade narraram fatos históricos através de narrativas épicas com relatos de experiências imiscuídos com personagens e episódios fictícios, como no caso de Homero na *Ilíada* e *Odisseia*. É evidente que narrar fatos históricos não é uma atividade única e exclusiva de historiadores, no sentido formal do termo, nem muito menos a ficção literária é estranha aos historiadores.

Quer concordemos ou não, muitos poetas e literatos, à sua maneira, narraram fatos históricos e suas obras foram consideradas com notável valor histórico. Mesmo

---

<sup>66</sup> O termo aqui empregado se refere à retórica empregada por Aristóteles e entendida por Ginzburg como um discurso formal e racional, que visa convencer os interlocutores mediante a apresentação de provas e não meramente como era compreendida pelos sofistas. Ver: Ginzburg, 2002, p. 49.

<sup>67</sup> RÜSEN, 2001, p. 155.

<sup>68</sup> *Ibidem*, p. 155.

não dispendo do aparato institucional e nem munidos de conhecimento teórico-metodológico da ciência histórica do seu tempo – e por isso tem de ser feita a devida crítica a tais obras, mas não dispensável também à obra dos historiadores – registraram em suas obras experiências do cotidiano que se alocam também numa experiência coletiva. Como David Carr bem colocou, a prática narrativa faz parte da vida dos seres humanos e não seriam os historiadores os únicos responsáveis pela interpretação de um dado acontecimento.<sup>69</sup>

Mas em qual sentido um gênero literário, como o cordel, pode ser considerado narrativa histórica? Tomemos como norte a análise de Rüsen sobre o que é uma narrativa histórica. Segundo afirma, “o sentido histórico na narrativa requer três condições: formalmente, *a estrutura de uma história*; materialmente, *a experiência do passado*; funcionalmente, *a orientação da vida humana prática*.”<sup>70</sup> É sob essa égide que vamos analisar a literatura de cordel como narrativa histórica, à medida que ela articula “*uma história*”, “*a experiência*” à *vida humana prática*.

## 2.4 O cordel como gênero literário

Segundo uma teoria literária mais recorrente, o cordel é uma manifestação da linguagem, portanto, uma prática social. Ele se inscreve no que se denominou classificar de “arte verbal”.<sup>71</sup> Alguns literatos consideram-no sob esse epíteto por causa da sua estrita relação com a oralidade e classificá-lo apenas como literatura remeteria apenas à sua forma escrita.<sup>72</sup>

É enganoso pensar que o cordel tem uma raiz oral somente porque se originou, ao menos no Brasil, entre as camadas mais pobres e porque seus expoentes iniciais não dominavam a escrita. Na verdade, a estrutura do cordel remete à oralidade por

<sup>69</sup> CARR, 1986. apud MOSCATELI, Op. cit., p. 9.

<sup>70</sup> RÜSEN, 2001, p. 61.

<sup>71</sup> Sobre a opinião dos linguistas e a teoria literária mais recorrente ver: BONFIM, João Bosco Bezerra. O gênero do Cordel sob a perspectiva crítica do discurso. Brasília, DF: Universidade de Brasília - UNB, 2009. 284 f. Tese (Doutorado em Linguística). p. 12.

<sup>72</sup> ONG, Walter J. Oralidade e cultura escrita : A tecnologização da palavra. Tradução: Enid Abreu Dobránszky. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

ainda outros motivos. Citemos por exemplo, que muitos desses versos foram compostos para serem, de fato, declamados, mesmo entre pessoas letradas e que as rimas facilitam o processo de memorização, mantendo o conteúdo praticamente inalterado.

O pressuposto da oralidade não deveria tornar uma obra nem mais e nem menos privilegiada. Essa discriminação tem se dado mais pela origem da poesia do que pelo suporte de difusão, pois obras épicas e tradicionais da cultura ocidental tiveram sua origem na oralidade e desfrutam de posição privilegiada no rol da literatura clássica. Citemos como exemplo

os milhares de versos que um dia vieram a configurar um versão escrita de *A Ilíada* e da *Odisseia* faziam parte do repertório dos rapsodos (os cantores que costuravam os versos e os episódios), os quais tinham, na medida dos versos, um dos poderosos mecanismos funcionais para a memorização.<sup>73</sup>

Literatos como Robert Wood (1771) e, posteriormente, Milman Parry (1928) e Adam Parry (1971) defendem que “Homero não era letrado e o que lhe permitiu criar sua poesia foi o poder da memória” e que “o ethos do verso homérico era antes popular do que culto” e que, portanto, “Homero e seus contemporâneos entre os gregos, quando da época, não possuíam escrita”.<sup>74</sup> Claro que essa posição não é unânime entre os estudiosos da poesia homérica, mas durante muito tempo os versos foram perpassados através da oralidade.

Considerar o relato cordelístico apenas como resultado de uma tradição não-letrada não é só um equívoco como confere à poesia oral um *status* inferior de produção literária com relação à escrita. Mesmo tendo sido mudado o suporte da poesia cordelística – oralidade para o folheto – ainda assim a estrutura do cordel no folheto traz consigo traços da oralidade, isso fica evidente na preocupação dos editores com a métrica e a rima.

Do ponto de vista estrutural, a poesia cordelística mantém estreita relação com a “poesia medieval e pré-trovadoresca”, isso porque “a arte de versejar consistia em combinar um número de sílabas exigido pela música, e adaptado à musica pelo canto”.<sup>75</sup> Aos poucos, a poesia perdera as características da musicalidade e a

---

<sup>73</sup> BONFIM, 2009, p. 13.

<sup>74</sup> ONG, Op. cit., p.28.

<sup>75</sup> BONFIM, Op. cit., p. 16.

acentuação da sílaba tônica passou a ser o marcador do ritmo. A poesia, em todo caso, é classificada tradicionalmente – dentro dos gêneros literários, como “lírico”,<sup>76</sup> porque “o verso de sete sílabas, também chamado de redondilha maior, é chamado de lírico, por ser mais propenso à uma musicalidade, muito frequente na poesia palaciana (século XV)”.<sup>77</sup>

Em se tratando de cordel, é notório que em muitas produções antigas prevalecem, sem dúvida, a ficção (*O pavão misterioso, a chegada de lampião no inferno, Boi Misterioso*), os romances (*história da Donzela Theodora, história da Imperatriz Porcina*), saga de personagens do imaginário popular (*As proezas de João Grilo, o homem que desafiou o diabo*), biografia de personagens famosos (*As empresas de Antônio Silvino, A vida de Lampião*), mas a partir das primeiras décadas do século XX o cordel nordestino começa a se desvencilhar das histórias romanescas de origem lusitana – apesar de esses títulos continuarem a ser editados – e a consolidar sua própria identidade.

O cordel nordestino, como gênero literário e discursivo,<sup>78</sup> mantém na sua estrutura poética e discursiva, portanto, formal, elementos que remetem à gênese do discurso literário poético. Nesse sentido se faz necessário destacarmos aqui as nuances próprias do tipo da literatura cordelista no aspecto estrutural e do discurso. Entende-se discurso aqui como a performance verbal das várias fases e etapas pelas quais se concretizam a narrativa cordelística, e não em si, a mensagem completa expressa na narrativa.

Os estágios básicos de uma narrativa literária do tipo cordelística geralmente estão subscritos da seguinte forma: “orientação”, “complicação”, “avaliação” e “resolução”. Estes estágios, por sua vez, podem ainda se subdividirem em “fases”, quais sejam elas: “cenário”, “descrição”, “eventos”, “efeitos”, “reação reflexão”, “problema”, “solução” e “comentário”.<sup>79</sup> Segundo Bonfim

Podemos ver que um tipo de história como “narrativa” tem, no nível da Experiência, um estágio denominado Complicação; este, por sua vez, poderá

<sup>76</sup> Divisão inicialmente proposta por filósofos gregos como Aristóteles e Platão.

<sup>77</sup> BONFIM, 2009, p.16.

<sup>78</sup> Para fins de análise da estrutura linguística do cordel aplicaremos o modelo exemplificado por João Bosco Bezerra Bonfim em sua tese de doutorado, a partir da teoria literária do linguista e filólogo australiano James Robert Martin, que se concentra na semântica do discurso e na linguística educacional. Ver MARTIN, J. R. System and Structure, 1992 apud BONFIM, 2009, p. 56.

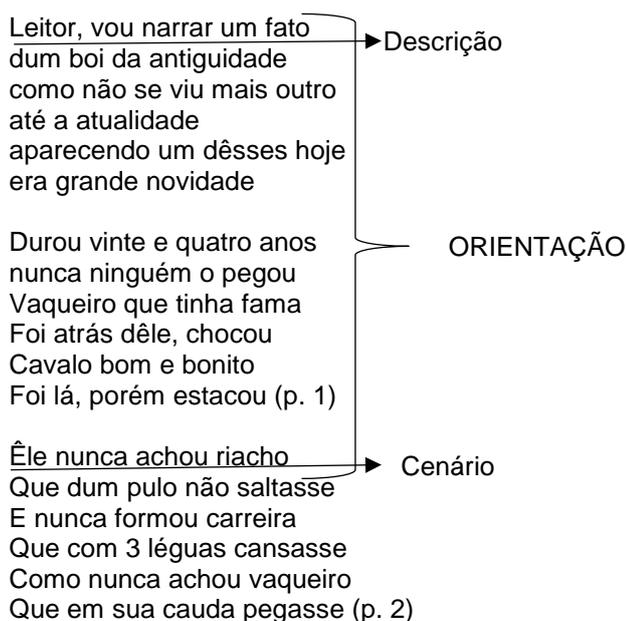
<sup>79</sup> BONFIM, 2009, p. 56

ter como resposta uma Avaliação. Novamente, no nível da Experiência, exige uma Resolução, a qual, no âmbito da negociação das atitudes (Avaliatividade), poderá se manifestar por meio de um afeto, um julgamento ou uma apreciação.<sup>80</sup>

É importante salientarmos que essa estrutura acima descrita não é invariável e algumas dessas fases podem não estar explícitas no desenvolvimento da trama literária, bem como ainda outras fases podem surgir, de acordo com as particularidades de determinado discurso. Talvez, de forma simples, o que pretendemos mostrar aqui, em um nível estrutural, seja o que Paul Ricoeur delineou como “tessitura da intriga”, a partir de uma crítica textual da obra de Aristóteles. Tomando “intriga” aqui como “articulações simbólicas da ação”, em uma concepção do próprio Ricoeur.

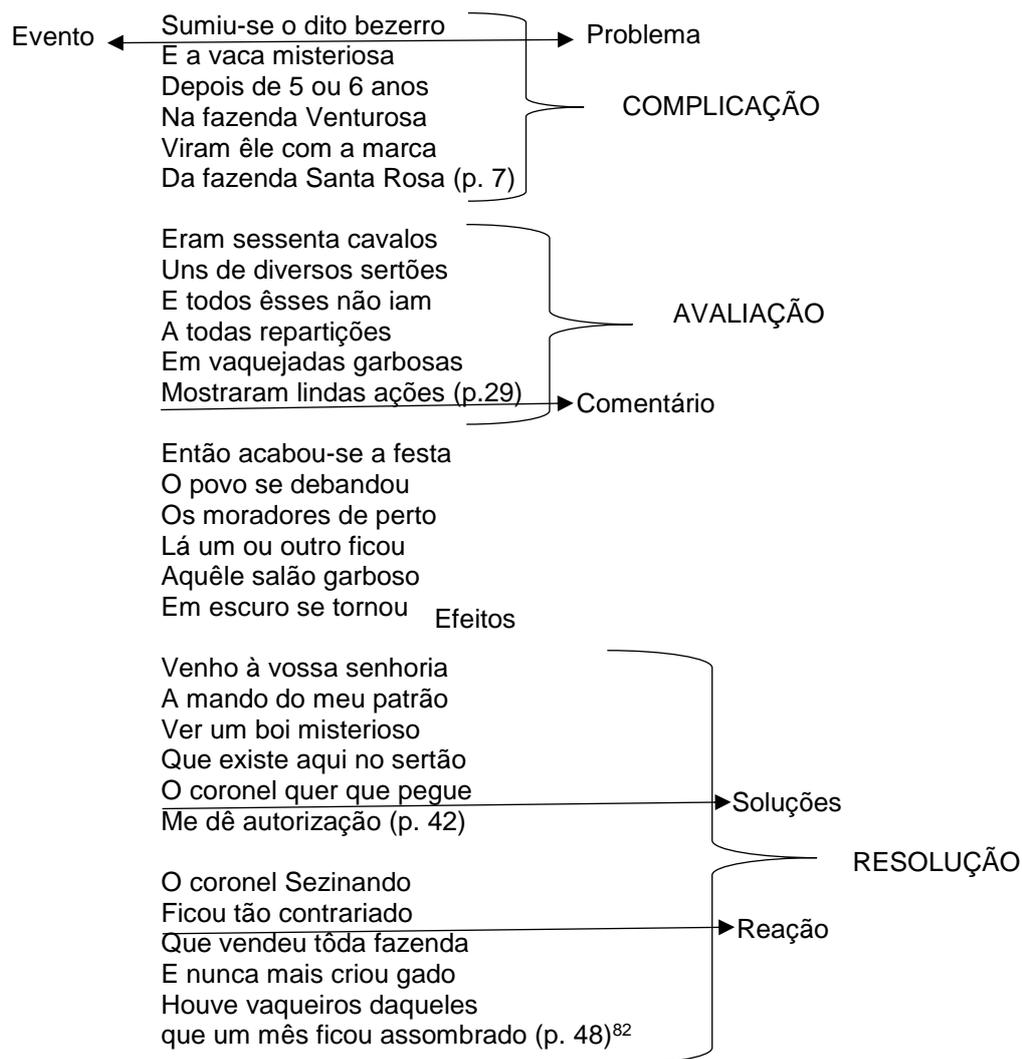
Essa análise linguístico-estrutural é relevante não só para “revelar” modalidades discursivas repetíveis, mas também – adiante, desvelar a relação narrativa-tempo, pois, “compreender uma história é compreender ao mesmo tempo a linguagem do ‘fazer’ e a tradição cultural da qual procede a tipologia das intrigas.”<sup>81</sup>

Vejamos exemplificadas tais estágios básicos em alguns versos de uma estória tradicional da literatura de cordel, *O Boi Misterioso*, da autoria do cordelista Leandro Gomes de Barros.



<sup>80</sup> BONFIM, 2009, p.58.

<sup>81</sup> RICOEUR, 1994, p. 91. v. 1.



Cada um dos estágios e fases acima exemplificados podem se repetir de forma circular na narrativa. Uma mesma história pode ter várias “complicações” e “Resoluções”, por exemplo, na história de *O Boi misterioso*, Bonfim identificou nove estágios de “complicação”, cada um com suas mais variadas fases. Em termos gerais,

no **cenário** e **descrição** são elaboradas as linhas gerais da história, ao apresentar ou descrever identidades, locais ou atividades.

Fases de **eventos** envolvem a sucessão do tempo (*então, ...*), sem implicação de consequência e concessão.

**Efeitos** e **reações** são consequências de fases precedentes (*então, logo, etc.*). Efeitos são resultados materiais; enquanto que reações são comportamento dos participantes ou atitudes em resposta a fase precedentes.

**Problemas** e **soluções** são eventos inesperados, isto é, que contrariam as expectativas anunciadas anteriormente (*mas, entretanto*). A função dos **problemas** é a de criarem tensão pela ação contrária a uma expectativa positiva.

<sup>82</sup> BARROS, Leandro Gomes de. *História do boi misterioso*. Juazeiro do Norte: Tipografia São Francisco, s.d

Por sua vez, as **soluções** liberam a tensão ao contrariarem a expectativa negativa criada pelos problemas.

(...) Os comentários suspendem o fluxo da atividade para a invasão da palavra do narrador; enquanto que a reflexão é uma invasão dos pensamentos (projeção) dos participantes.<sup>83</sup>

É verdade que a teoria de Martin aplicada por Bonfim na análise de gênero literário não é a única e talvez nem a mais difundida, no entanto, sua estruturação em “estágios” e “fases” comuns às narrativas nos ajuda a identificar no cordel as estruturas linguísticas que o torna semelhante às narrativas das mais diversas matizes culturais e produzidas nos mais diversos contextos históricos.

A análise do gênero a partir da estrutura linguística desvela também “o funcionamento experiencial, interpessoal e textual das histórias de cordel”. Os estágios básicos da narrativa estão, portanto, estabelecidos aos da experiência. Os valores morais do autor, sua visão de mundo e seu lugar na sociedade compõem invariavelmente sua narrativa.

Isto nos faz perceber ainda o lugar do sujeito, que não necessariamente é o do autor, mas, nas palavras de Michel Foucault, “é uma posição que pode ser ocupada, sob certas condições, por indivíduos indiferentes”.<sup>84</sup> É como se cada gênero literário mantivesse constantes discursivas que os tornem possíveis de serem assim classificados, e como se uma estrutura comum às narrativas se configurasse, portanto, como um conjunto de “enunciados”, e que, devido um determinado número de constantes, mantêm uma “regularidade discursiva” e que por isso sejam identificadas enquanto padrão-comum da narrativa.

Mas em que sentido a análise da estrutura de um gênero literário pode ser relevante no estudo do cordel enquanto narrativa histórica? Respondemos a essa indagação afirmando que os cordéis que versam sobre narrativas históricas não abandonam sua estrutura narrativa literária. É possível, portanto, identificarmos, na gênese da narrativa muito do que foi aqui tratado. Isso não quer dizer que o cordel não possa ser estruturado de forma a não obedecer a lógica estrutural aqui apresentada.

---

<sup>83</sup> BONFIM, 2009, p. 60.

<sup>84</sup> FOUCAULT, 2016, p. 105.

Muitos cordelistas da atualidade apenas se utilizam da métrica e rima e do suporte (o folheto) sem, contudo, criar nenhum tipo de “complicação” ou “resolução” no tema de que tratam. Mas em contrapartida, a maior parte da produção cordelística do século XX traz consigo um forte componente moral e ideológico. Como observou Mark Curran, “o componente principal do relato cordeliano é o próprio conflito, isto é, a luta. Ela pode ser explícita e física, combate até a morte. Pode também ser verbal, um tipo de torneio mental, restrito a palavras”.<sup>85</sup>

Como veremos a seguir, a narrativa cordeliana que se ocupa de um relato do cotidiano ou ainda de acontecimentos, à parte do contexto do autor, precisa ser problematizada levando em conta essas variáveis do próprio gênero literário ao qual faz parte.

Ademais, destacamos aqui a posição de Foucault para quem a análise puramente linguística, ou seja, a que “considera um conjunto de fatos linguísticos ligados entre si por regras sintáticas de construção teve sua importância em determina época”, mas ele defende que é preciso analisar o discurso sobre um outro nível estrutural, aquele que o “considera como um jogo estratégico e polêmico” e ainda sob a ótica de um terceiro nível, o que considera a “construção do sujeito histórico”, e que a “cada instante é fundado e refundado pela história”.<sup>86</sup>

## 2.5 O cordel como narrativa histórica

É verdade que Aristóteles fez uma clara divisão entre a poesia e a história como se tratassem de universos distintos. Segundo o filósofo grego, o poeta e o historiador “diferem entre si, porque um escreveu o que aconteceu e o outro o que poderia ter acontecido”.<sup>87</sup> No entanto, na perspectiva dele, não é a estrutura ou forma que define o gênero e sim o conteúdo, “pois se a obra de Heródoto fora composta em verso, nem por isso deixaria de ser obra de história, figurando ou não o metro nela.”<sup>88</sup> E

---

<sup>85</sup> CURRAN, 2009, p. 47

<sup>86</sup> FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2003. p. 9.

<sup>87</sup> ARISTÓTELES. *Arte poética*. São Paulo: Martin Claret, 2003. p. 29.

<sup>88</sup> *Ibidem*, p. 30.

notadamente sabemos que Heródoto foi historiador ainda que privilegiasse e muito a poética em suas narrativas. Vejamos que muito antes dos debates no campo da história sobre como deve ser uma narrativa reconhecidamente histórica, Aristóteles já advogava que uma obra de história, mesmo composta em versos, ainda assim seria história.

Os historiadores não produzem narrativas apenas do tempo passado. Muitas das obras clássicas da historiografia antiga, como algumas já citadas, foram produzidas no “calor” dos acontecimentos. Nesse aspecto em muito se parecem a História e a Literatura, pois “correspondem a narrativas explicativas do real que se renovam no tempo e no espaço, mas que são dotadas de um traço de permanência ancestral: os homens, desde sempre, expressaram pela linguagem o mundo do visto e do não visto”.<sup>89</sup>

Historiadores da antiguidade tiveram suas narrativas legitimadas como históricas mesmo sendo contemporâneos aos acontecimentos sobre os quais escreveram, como por exemplo, Tucídides,<sup>90</sup> que foi contemporâneo à Guerra do Peloponeso e ainda assim produziu a narrativa mais completa sobre o conflito e Tito Lívio,<sup>91</sup> que registrou a história política do Império Romano e ele próprio fora testemunha de muitos fatos relevantes sobre a vida dos imperadores. De igual forma, os fatos históricos que tiveram grande impacto na sociedade não passaram incólumes à pena dos cordelistas. Sobretudo o cordel “é história popular porque relata os eventos que fizeram a história a partir de uma perspectiva popular e constitui-se, pois, em um rico material de estudo histórico-social e literário”.<sup>92</sup> Mesmo que esses poetas não tivessem o “distanciamento” do seu objeto de análise, eles registraram fatos históricos com riqueza de detalhes.

Nos deteremos agora em uma análise discursiva da narrativa cordelística sob três eixos teóricos principais, a saber: o que analisa a constituição do discurso

---

<sup>89</sup> PESAVENTO, Sandra Jatahy. “História & literatura: uma velha-nova história.” *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* [En ligne], Débats, mis en ligne le 28 janvier 2006, consulté le 08 novembre 2018. s.d. <http://journals.openedition.org/nuevomundo/1560> ; DOI : 10.4000/nuevomundo.1560.

<sup>90</sup> O historiador grego não só testemunhou o conflito como também se envolveu nele. Ver TUCÍDIDES. *História da Guerra do Peloponeso*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2001. p. 24.

<sup>91</sup> BRANDÃO, José Luís (coord.), e Francisco de (coord.) OLIVEIRA. *História de Roma Antiga volume I: das origens à morte de César*. Vol. I. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2015.

<sup>92</sup> GRILLO, Maria Ângela de Faria. “História Local e linguagem : cordel & ensino de História.” Em *História local e ensino : saberes identidades*, por Egberto MELO e Sandra Nancy R. F. BEZERRA (Orgs.), 118-135. RECIFE: LICEU, 2014. p. 130.

histórico, ou seja, refletir sobre as condições epistêmicas sob as quais a narrativa histórica adquire *status* de história e, portanto, de memória; o que identifica o lugar do sujeito histórico e sua interlocução no discurso, o que significa pensar a relação conjuntural entre o discurso e o sujeito que o produziu, que não necessariamente é o autor da obra; e, por fim, o que aponta os significados dessa narrativa no presente, que é como os historiadores se apropriam desse discurso e lhe atribuem sentidos no presente, principalmente no ensino de história.

A nossa pesquisa priorizou três tipos de narrativas, inscritas em temporalidades diferentes: a que fora produzida no contexto dos fatos relatados, outra que trata de fatos já recorrentes no campo historiográfico, portanto, além do folheto de cordel e com um certo distanciamento dos fatos sobre os quais narra e analisa, e uma que fora produzida, mais recentemente, com vistas ao ensino de história.

A seleção dessas temporalidades das narrativas se deu a partir de um critério que leva em conta os tipos de narrativas que geralmente os historiadores se ocupam no seu ofício: a que trata de temas do presente, pois os historiadores não se furtam à análise de sua conjuntura, apesar das críticas devido ao não distanciamento do seu objeto; a forma mais tradicional de abordagem do historiador, que é sobre o passado; e a que é produzida com fins didáticos, que está voltada para o ensino de história e que, geralmente, se utiliza das duas formas anteriores descritas na composição de seu arsenal didático.

Não queremos dizer com essa seleção de narrativas – e isso ficará claro durante nossa análise – que o cordelista realiza uma “operação historiográfica”, não nos termos de Certeau, tal qual o historiador o faz, pois é evidente que, via de regra, e ao menos nas narrativas que vamos avaliar, o poeta não está munido de todo o aparato teórico, metodológico e institucional que geralmente “acompanha” o historiador. Mas de antemão reconhecemos que cordelistas produziram e produzem conteúdo de natureza histórica, isso implicar reconhecer que há “entrecruzamentos” entre a narrativa literária dos cordéis e a história. Nossa análise, portanto, compreende esse “espaço de intersecção” entre ambos os campos de produção de narrativas.

Nossa análise se presta sobretudo a refletir de que maneira cada tipo de narrativa tem sido empregada no ensino de história. Ao final de cada tópico, portanto,

discutiremos brevemente como os historiadores professores de história têm trabalhado essas narrativas.

## 2.6 A crônica cordelística como narrativa histórica

No rol dos folhetos mais vendidos, nos anos iniciais do século XX, começam a figurar cordéis que narram e analisam acontecimentos da política nacional e internacional. Segundo o historiador Mark Curran (2009), “a Guerra de Canudos é reconhecida como um dos primeiros grandes eventos do cordel – se não o primeiro,” e o apogeu da produção cordeliana como crônica dos eventos principais do século XX coincidirá com a era de Getúlio Vargas, o ‘Pai dos Pobres’.<sup>93</sup> É interessante ressaltarmos que durante os governos autoritários houve grande efervescência na produção cordelística. À semelhança da Era Vargas, durante a Ditadura Militar, o mercado editorial de folhetos lançou vários títulos sobre o período, grande parte deles, senão quase todos, favoráveis à intervenção militar.

A análise da narrativa a qual iremos realizar pode ser tomada como exemplo para a problematização do cordel em sala de aula. Transcrevemos abaixo trecho do cordel *A vitória da democracia no Brasil e o fim do comunismo*, do poeta alagoano Rodolfo Coelho Cavalcante (1919-1987), notadamente “o apologista número um da Ditadura Militar durante quase vinte anos, no Nordeste”.<sup>94</sup>

Suas “Reformas de Base”  
 Delas nunca me enganei  
 Porque fora dos Direitos  
 Jamais existe outra Lei  
 Tomar a propriedade  
 É privar a Liberdade  
 Isto sempre protestei

As primeiras providências  
 Foram por certas tomadas  
 Com a cassação dos mandatos  
 E as liberdades privadas  
 Dos políticos extremistas  
 Realmente comunistas...

---

<sup>93</sup> CURRAN, 2009, p.108.

<sup>94</sup> Ibidem, p.189.

Graças às Forças Armadas!<sup>95</sup>

O que faremos no início é uma espécie de crítica prévia ao cordel que vamos avaliar, portanto, para fins didáticos, separaremos o discurso do cordelista em duas partes, uma que descreve os acontecimentos e outra que os analisa, pois, tanto a análise do cordelista quanto a descrição dos acontecimentos são feitas simultaneamente. O intuito de tal separação é poder avaliar de forma distinta o que o cordelista relatou e a sua opinião ou justificativa para aquela posição. A partir daí podemos questionar se a posição do poeta referente ao fato está embasada unicamente na sua experiência ou em elementos comprobatórios que o fizeram pensar de tal forma.

É fundamental termos em mente, no entanto, que a própria descrição dos acontecimentos já traz consigo muito da opinião do autor, uma vez que ele pode dar ênfase a determinado acontecimento ou narrar de forma irônica aquilo que é notadamente contra e isso também deve ser problematizado. Nem sempre vai estar claro na narrativa aquilo que é a descrição de um acontecimento ou a apropriada opinião sobre o acontecimento.

Essa problematização do documento – que leva em conta o discurso, o sujeito e as condições de sua produção – pode, inclusive, ser replicado em sala de aula, claro que em uma estrutura mais simplificada.

Tabela 5 - Análise da narrativa do cordel de Rodolfo Coelho Cavalcante

<b>DESCRIÇÃO DOS ACONTECIMENTOS</b>	<b>ANÁLISE DOS ACONTECIMENTOS</b>
Reformas de Base.	Nunca o enganaram, ele sempre protestou contra, pois estavam fora dos direitos e da lei e eram um risco à liberdade e à propriedade.
As primeiras providências dos militares foram a cassação dos mandatos e a privação da liberdade de políticos.	As providências do militares foram por certas tomadas, pois se tratam da cassação de políticos extremistas e realmente comunistas (AI – 5).

No contexto, vários setores da sociedade civil, inclusive muitos órgãos de imprensa, se uniram aos militares sob a égide da defesa das instituições

<sup>95</sup> CAVALCANTE, Rodolfo Coelho. A vitória da democracia no Brasil e o fim do comunismo apud CURRAN, 2009, 189.

democráticas, dos valores tradicionais e do enfrentamento ao comunismo, a fim de deflagrarem uma intervenção no governo do então presidente João Goulart (1961-1964). Os militares tomaram o poder propagando um discurso de que seria para organizar novas eleições e devolver o poder ao povo, fato que não ocorreu e os militares se revezaram no poder durante 21 anos.

Notadamente, a narrativa do cordelista reproduz muito do discurso propagado pela imprensa e pelos órgãos oficiais do governo, como por exemplo, “a ameaça comunista”, “os militares como garantidores da democracia” e de que as “Reformas de Base prejudicaria os direitos, como o de propriedade”. Soma-se ainda os conflitos de ordem político-ideológica que opunham Estados Unidos e União Soviética, após o fim da segunda Guerra Mundial.

O antagonismo entre as duas maiores potências mundiais até então, resultou no acirramento entre os países que apoiavam uma ou outra potência. A viagem de João Goulart à China foi vista por setores da imprensa e do empresariado brasileiro como uma clara aproximação do governo ao bloco socialista, resultando, por conseguinte, em uma disputa ideológica entre a classe política antes da deflagração do Golpe.

Durante muito tempo Cavalcante residiu na cidade de Salvador e teve contato com importantes órgão de imprensa, chegando, inclusive, a publicar artigos e poesias em jornais da época. Devemos considerar que na década de 1960 o acesso à informação se dava principalmente por meio do rádio e jornais, no entanto, esses meios de comunicação não eram facilmente acessíveis para grande parte da população e eram mais difundidos nas capitais. Logo, é bem provável que Cavalcante tinha informações do que acontecia em Brasília porque ele estava, de alguma forma, em contato direto com a imprensa.

Notadamente, a escrita do poeta muito se assemelha a uma crônica jornalística, pois ao passo que ele noticia os acontecimentos, os analisa segundo sua posição ideológica sobre a conjuntura política. É bem provável que as justificativas de Cavalcante para a ação dos militares – a ameaça comunista e o risco à liberdade e à propriedade – tenha sido voz uníssona entre os veículos de imprensa.

Percebamos ainda o dualismo na narrativa de Cavalcante, pois se constitui como característica muito comum na narrativa cordelística. Segundo Curran, “o ingrediente

principal do cordel antigo é o próprio conflito”, que pode se dar entre as “forças do bem e do mal ou pode ser ainda simbolizada pela guerra dos valores”.<sup>96</sup> Como bem observou Paul Ricoeur, “a poética é identificada à arte de compor as intrigas”.<sup>97</sup> Nesse sentido, parece haver na narrativa do cordelista uma dualidade implícita que antagoniza as Reformas de Base à liberdade e o comunismo às Forças Armadas. Na visão do cordelista, a ação dos militares é vista aqui como providencial.

O comunismo era tema recorrente na crônica cordeliana, e, na maioria das vezes, os cordelistas teciam-no uma crítica mordaz e acusavam-no, geralmente, de ser contrário aos valores tradicionais e à Igreja Católica e o associavam, muitas vezes, ao terrorismo, como se vê em outro folheto de Cavalcante com características apocalípticas, intitulado *O Dragão do Fim da Era*, de 1975:

Sequestraram Embaixadores,  
Pondo em perigo a Nação.  
Solicitando resgates  
De enorme proporção.  
E deste modo o País  
Passa uma fase infeliz  
Por causa desde Dragão<sup>98</sup>

Percebamos novamente no discurso do cordelista o dualismo, que opõe a “segurança da Nação” ao Dragão comunista. Esses exemplos mostram que o discurso do cordelista está entremeado por elementos linguísticos os quais se repetem em várias narrativas dos cordéis. É possível notarmos ainda que a estrutura da narrativa reflete o modelo apresentado no tópico anterior. No enredo tecido em torno do comunismo, o cordelista aponta o que seria o “problema”, os “efeitos” e as “consequências”.

Nesse sentido, o poeta concentra em sua escrita uma diversidade de enunciações, que não necessariamente ele as originou, mas que é fruto de várias subjetividades intrínsecas à formação discursiva. Foucault afirma que o discurso sobretudo “é um espaço de exterioridade em que se desenvolve uma rede de lugares distintos”. O sujeito, ao nível enunciativo, não é um ponto fixo na ordem do discurso, antes ele desvela mais uma especificidade na “prática discursiva”.<sup>99</sup>

---

<sup>96</sup> CURRAN, 2009, p.47.

<sup>97</sup> RICOEUR, 1994, p. 58. v. 1.

<sup>98</sup> CAVALCANTE, Rodolfo Coelho. *O Dragão do Fim da Era* apud CURRAN, Mark Op. cit., p. 199.

<sup>99</sup> FOUCAULT, 2016, p. 66.

Na ordem do discurso, o sujeito é identificado como um cruzamento de enunciações que emanam de várias estruturas até mesmo inconscientes do ponto de vista do autor. A partir de Foucault, dar-se a entender que o sujeito seria uma confluência de subjetividades. As narrativas em questão estão imbrincadas de conceitos, pressuposições, posição política e religiosa, que partem de diversos lugares de produção de discurso, regras de mercado que policiam e regulam a estrutura da poesia e criam uma retórica-comum. A narrativa cordelística, portanto, está para além do autor.

O autor é porta-voz de uma consciência histórica que é expressa na narrativa e que pode ser entendida como uma forma de “consciência humana que está relacionada imediatamente com a vida humana prática”. Rüsen defende que é no processo da narrativa histórica que se sintetizam, em unidade estrutural, as operações mentais constitutivas da consciência histórica, no qual a consciência histórica se realiza”.<sup>100</sup> O limite para que uma narrativa, de fato, constitua a consciência histórica é se tal narrativa tenha uma “relação determinante com a experiência do tempo”, esse é o critério, inclusive, que Rüsen diferencia a “narrativa historiográfica e a ficcional ou “literária” em sentido estrito”.<sup>101</sup>

Se analisarmos o discurso do cordelista expresso na narrativa, fica claro que se utiliza da experiência (dele ou coletiva) para afirmar sua posição. Os trechos em que se lê *Delas nunca me enganei / Porque fora dos Direitos / Jamais existe outra Lei / Isto sempre protestei*, transmitem a ideia de que o poeta está respaldando sua posição baseado nas experiências passadas e que, por isso, “não se engana”, e que sua concepção de “direito” não se coaduna com o que estava sendo proposto nas Reformas de Base. Seguindo o modelo proposto por Rüsen, talvez a consciência histórica latente na narrativa se configure como “exemplar”, “pois nela o indivíduo pretende explicar o seu mundo através de exemplos do passado, de referências sobre situações que experienciou, não tentando inserir o passado no presente, mas explicar o presente pelo passado”.<sup>102</sup>

---

<sup>100</sup> RÜSEN, 2001, p. 61.

<sup>101</sup> Ibidem, p. 62.

<sup>102</sup> MARRERA, Fernando Milani, e SOUZA, Uirys Alves de. “A tipologia da consciência histórica em Rüsen.” *Revista Latino-Americana de História*, Vol. 2, nº. 6 – Agosto de 2013: p. 1076.

Cordéis mais recentes também têm ganhando grande notoriedade enquanto crônica dos últimos acontecimentos de maior repercussão, cito, por exemplo, *o cordel do impeachment de Dilma Rousseff*, do poeta Guaipuan Vieira e *Lula na literatura de cordel*, de Crispiniano Neto. Narrativas dessa natureza, na qual o cordelista é testemunha, analista e narrador, têm sido utilizadas no ensino de história como testemunho de uma época expressa através da visão de mundo dos homens que relataram suas experiências através do cordel. Geralmente as pesquisas na área do ensino de história que trazem o cordel para a sala de aula, direcionam-no como “material didático”, “fonte”, “documento”, “recurso didático” ou “recurso didático-pedagógico”.

Dentre os vários trabalhos acadêmicos que tem seguido esse itinerário metodológico citamos aqui como exemplo a pesquisa da historiadora Andrea Cristina Marques,<sup>103</sup> que aborda a literatura de cordel como “material didático” que “facilita tanto a leitura, quanto o aprendizado”. Ela reconhece que se deve procurar “sempre estabelecer relações entre o que está escrito e a realidade de nosso país, levando o aluno a pensar o seu lugar no mundo e o daqueles que o produzem”.

Nesse mesmo sentido, Jairo Carvalho do Nascimento,<sup>104</sup> havia já no início dos anos 2000 sugerido metodologias para se trabalhar com o cordel em sala de aula. O primeiro passo, segundo afirma, “é a crítica documental”, ou seja, “o professor deve elaborar, sistematicamente, uma quantidade significativa de questionamentos ao cordel em foco, para que ele nos dê as respostas necessárias aos nossos objetivos”.<sup>105</sup> Nascimento aborda o cordel como “documento” histórico que pode auxiliar os estudos históricos tendo o livro didático como referência dos temas a serem estudados.

É notório que nem todos os trabalhos acadêmicos que sugerem o cordel como documento e/ou recurso didático para a aula de história apontam uma metodologia clara de trabalho para o professor, o que pode se tornar um entrave ao aprendizado

---

<sup>103</sup> MARQUES, Andrea Cristina. “DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES: O TRABALHO DO HISTORIADOR/PROFESSOR DE HISTÓRIA E A LITERATURA DE CORDEL.” *3º Simpósio eletrônico internacional de ensino de História*. 3-7 de abril de 2017. <http://simpohis2017.blogspot.com/p/andrea-cristina.html> (acesso em 14 de novembro de 2018)

<sup>104</sup> NASCIMENTO, Jairo Carvalho do. “A literatura de cordel no ensino de História: reflexões teóricas e orientações metodológicas.” ANPUH – XXIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, Londrina, 2005.

<sup>105</sup> NASCIMENTO, Jairo Carvalho do, Op. cit., 4.

de um conhecimento histórico adequado. Mesmo que a pesquisa cite que se deve problematizar o cordel, analisar o contexto de sua produção, comparar com o livro didático, entre outras diretrizes, ainda consideramos superficial tais orientações, uma vez que elas podem ser apropriadas de forma equivocada. O ideal seria que o professor pesquisador sugerisse um modelo de problematização para o público discente o qual ele imagina.

## **2.7 Narrativas que “competem”: a prosa e o verso na narrativa histórica**

As condições de produção da narrativa histórica presente no cordel mudam se o cordelista não é contemporâneo aos fatos que narra. Sobre ele não pesam o imperativo de um julgamento sobre aquilo que ele ainda não sabe o desfecho e a relação tempo-narrativa se configura de forma diferente. Sob essas condições, o poeta tem uma perspectiva mais abrangente dos acontecimentos e das suas consequências. Devido a essas variáveis, faz-se necessário uma “crítica” ao documento de acordo com as condições de sua produção, à semelhança que fizemos no tópico anterior. Desta feita vamos analisar uma narrativa de cordel na qual o cordelista não escreve contemporâneo aos fatos, mas que no passado os vivenciou.

Tomemos como exemplo a narrativa do cordelista Raimundo Santa Helena, de 1987, portanto, posterior aos acontecimentos que narra sobre o “Plano Cohen” e instauração do Estado Novo:

“Plano Cohen” na Hora do Brasil  
 37 na noite de setembro  
 Há 50 quaresmas mas me lembro:  
 No sertão vi um trem levar civil  
 Espingarda soldado e fuzil  
 Pois o plano “previa” uma guerra  
 Nos planaltos, nas águas e na serra  
 “liderada então por comunista”  
 Alguém diz que foi farsa elitista  
 Militares tomaram mar e terra...

Em novembro fechado o Congresso  
 Militares vão ser interventores  
 Nos Estados...até Governadores  
 Estranhos na trama do processo

(Pelo rádio falou Repórter Esso)  
 Vão servir ao Ministro da Justiça  
 Porque esta maneira submissa  
 Era letra da “Constituição”  
 Pra conter a “mortal revolução”;  
 E o povo com medo vai à missa...<sup>106</sup>

A narrativa versa sobre um dos episódios mais conhecidos da história do Brasil, que é o golpe encabeçado por Getúlio Vargas para permanecer no poder, em 1937, sob a justificativa de que havia um risco iminente dos comunistas colocarem em prática um “plano” para tomar o poder através de uma revolução. Vejamos na tabela abaixo como pode ser separada a descrição do que aconteceu da análise dos acontecimentos:

Tabela 6 - Análise da narrativa do cordel de Raimundo Santa Helena

DESCRIÇÃO DOS ACONTECIMENTOS	ANÁLISE DOS ACONTECIMENTOS
- “Plano Cohen” na Hora do Brasil / 37 na noite de setembro; O plano “previa” uma guerra / “liderada então por comunista”;	- Há 50 quaresmas mas me lembro; - Alguém diz que foi farsa elitista;
- Em novembro fechado o Congresso; - Pelo rádio falou Repórter Esso;	
- Militares vão ser interventores / Nos Estados...até Governadores;	- Estranhos na trama do processo; - Vão servir ao Ministro da Justiça / Porque esta maneira submissa / Era letra da “Constituição”.
- No sertão vi um trem levar civil / Espingarda soldado e fuzil	- Pra conter a “mortal revolução”; - Pois o plano “previa” uma guerra / Nos planaltos, nas águas e na serra / “liderada então por comunista”. <sup>107</sup>

O autor do cordel, o paraibano Raimundo Santa Helena,<sup>108</sup> como gosta de ser chamado, destoa do perfil recorrente dos cordelistas. Apesar de ter origem humilde, como é o caso da maioria dos poetas mais tradicionais do Nordeste, Santa Helena – por influência de uma professora – matriculou-se na Escola de Aprendizes de Marinheiros do Ceará. Posteriormente, participou da Segunda Guerra Mundial e estudou nos Estados Unidos, chegando, inclusive, a escrever cordéis em inglês. A predileção temática dos cordéis de Santa Helena está relacionada a acontecimentos

<sup>106</sup> Santa Helena, Raimundo. *Getúlio Vargas e o Estado Novo*, 1987 apud CURRAN, Mark Op. cit., p. 116.

<sup>107</sup> Esses podem ser classificados tanto como descrição dos acontecimentos, quanto análise dos acontecimentos.

<sup>108</sup> Fundação Casa Rui Barbosa. Biografia Raimundo Santa Helena. s.d. [http://www.casaruibarbosa.gov.br/cordel/RaimundoSantaHelena/raimundoSantaHelena\\_biografia.html](http://www.casaruibarbosa.gov.br/cordel/RaimundoSantaHelena/raimundoSantaHelena_biografia.html) # (acesso em 15 de novembro de 2018).

que foram noticiados na mídia, “seja impressa, radiofônica ou televisa”. As narrativas mais conhecidas do poeta paraibano são biografias de personagens que tiveram ampla repercussão midiática, por isso, não poderia escapar à pena do cordelista a Era Vargas.

A narrativa é datada de 1987, portanto, 50 anos após o Estado Novo (“Há 50 quaresmas”). Não parece haver na narrativa indicativo de que Santa Helena é a favor ou contra às medidas tomadas por Vargas. É muito comum no relato cordelístico dos períodos de governos populistas os poetas fazerem apologia aos líderes, como ocorreu com Getúlio Vargas. Mas há de se notar também que muitos cordéis não escapavam à censura dos governos e que, por isso, quando faziam críticas deveriam ser as mais comedidas possível. Não se sabe a posição do poeta – se concorda ou discorda – quando dos acontecimentos, pois ele os vivenciou, mas fato é que ele vê com desconfiança a originalidade do “Plano Cohen”, isto fica subtendido na narrativa, pois sempre que o autor se refere ao Plano ele emprega termos entre aspas.

O cordelista evoca a memória como fonte primária da sua narrativa (“Há 50 quaresmas mas me lembro / No sertão vi...”), mas não deixa de destacar o papel que teve o noticiário da época (“Pelo rádio falou Repórter Esso”) na veiculação das informações nas quais se fundamenta. Os meios de comunicação são notadamente “utensílios de produção da memória”, não é à toa que governos autoritários tendem a controlar os meios de comunicação e vigiar o discurso difundido pelas mídias.<sup>109</sup>

A literatura de cordel, assim como a história, tem uma intrínseca relação com a memória. A primeira, como gênero poético, evoca as experiências através do processo mnemônico e nesse sentido se constitui como um saber, “a palavra poética é uma inscrição viva que se inscreve na memória”, segundo Le Goff, para Homero, “versejar era lembrar”.<sup>110</sup>

A história presente no cordel é primordialmente experiencial, mas ainda assim constitui-se como conhecimento válido. Rüsen defende que “a narrativa histórica rememora o passado sempre com respeito à experiência do presente e, por essa relação com o presente, articula-se diretamente com as expectativas de futuro”.<sup>111</sup>

---

<sup>109</sup> LE GOFF, Jacques. História e memória. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990. p. 477.

<sup>110</sup> LE GOFF, 1999, p. 438.

<sup>111</sup> RÜSEN, 2001, p. 64.

Certeau deixa claro que “uma leitura do passado, por mais controlada que seja pela análise dos documentos, é sempre dirigida por uma leitura do presente”.<sup>112</sup>

A história e a memória operam em temporalidades que nem sempre coincidem, mas que se instauram segundo processos análogos. Segundo José D’Assunção Barros, a História parece nascer da Memória, já que o principal objetivo da História, conforme formulado por Heródoto, era evitar que fossem esquecidas as grandes façanhas dos gregos e dos bárbaros”. Para Barros, “A história vale-se da Memória Coletiva e das Memórias Individuais como um dos seus recursos disponíveis para a produção do conhecimento historiográfico”.<sup>113</sup>

O cordel é um lugar de memória individual e coletiva, à medida que nele se encontram registradas a experiência dos indivíduos e também suas histórias. Rüsen diz que “a história é uma forma elaborada de memória, ela vai além dos limites de uma vida individual. Ela trama as peças do passado rememorado em uma unidade temporal aberta para o futuro”.<sup>114</sup>

Outro aspecto crucial a considerarmos na narrativa – poética ou histórica, é sua relação com o tempo – categoria conceitual que não é absoluta, pois a forma como classificamos, contamos e percebemos o tempo é relativa. Paul Ricoeur argumenta que “entre a atividade de narrar uma história e o caráter temporal da experiência humana existe uma correlação que não é puramente acidental, mas apresenta uma forma de necessidade transcultural.”<sup>115</sup>

O poeta escreve sobre aquilo que são as suas memórias experienciais e as significa, tornando-as norteadoras de sentido ao passo que as narra e as temporaliza. Dito de outra forma, “o tempo torna-se tempo humano na medida que é articulado de um modo narrativo, e a narrativa atinge seu pleno significado quando se torna uma condição da existência temporal”.<sup>116</sup> Nesse caso, como se dá o processo de “mediação” entre a narrativa e o tempo? Recorramos ao modelo de Ricoeur sobre a “tessitura da intriga”, que encerra em si “traços estruturais, simbólicos e temporais”.

---

<sup>112</sup> CERTEAU, 1982, p. 33.

<sup>113</sup> BARROS, José D’Assunção. “História e memória – uma relação na confluência entre tempo e espaço.” *MOUSEION*, vol. 3, n.5, Jan-Jul/2009: p. 4.

<sup>114</sup> RÜSEN, Jörn. “Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história.” *História da historiografia*, 2009: p. 164.

<sup>115</sup> RICOEUR, 1994, p. 85. v. 1.

<sup>116</sup> *Idem*, *ibidem*, p. 85.

Paul Ricoeur, de modo complexo, explica a mediação entre tempo e narrativa a partir da construção da relação do que classificou como “modos miméticos”, que fazem parte da “tessitura da intriga”. As mimeses, como esboçadas pelo filósofo francês, são encadeamentos temporais que se formam a partir das estruturas sintagmáticas da narrativa. O encadeamento de três estágios da “mimese” e a forma como se relacionam constroem a mediação entre tempo e narrativa.

A mimese I corresponde a “aspectos temporais prefigurados” e a mimese III constitui-se como um “tempo construído pela refiguração da nossa experiência temporal”, que é a mimese II, portanto, a “mimese II” corresponde a uma experiência temporal da “tessitura da intriga”, que vai de uma “mimese” a outra.<sup>117</sup> Dito de outra forma, nas palavras de Ricoeur: (na narrativa) “seguimos, pois, o destino de um tempo prefigurado (mimese I) em um tempo refigurado (mimese III), pela mediação de um tempo configurado (mimese II)”. Esse “deslocamento” entre mimeses é realizado pelo leitor, ao se tornar “operador por excelência que assume, por seu fazer – a ação de ler – a unidade de percurso de *mimese I* a *mimese III* através da *mimese II*.”<sup>118</sup>

Ricoeur dar-se a entender que o tempo na narrativa não é estático, mas um processo de compreensão que parte do autor manifestado na intriga e tem como mediador o leitor, que, por fim, significa sua experiência. A narrativa do tipo histórica ou mesmo ficcional traz consigo um certo número de constantes simbólicas, estruturais (que já comentamos anteriormente) e psicológicas, as quais o interlocutor compartilha por causa do seu ambiente cultural, ou seja, “qualquer narrativa pressupõe, da parte do seu narrador e do seu auditório, uma familiaridade com termos tais como agente, fim, meio, circunstância, socorro, hostilidade, cooperação, conflito, sucesso, fracasso etc.”.

Ricoeur resume o processo de significação temporal da narrativa em duas etapas, a saber:

Atualidade: termos que só tinham um significado virtual na ordem paradigmática, isto é, uma pura capacidade de emprego, recebem uma significação efetiva graças ao encadeamento sequencial que a intriga confere aos agentes, ao seu fazer e aos seu sofrer.

---

<sup>117</sup> RICOEUR, 1994, p. 87. v. 1.

<sup>118</sup> RICOEUR, loc. cit.

Integração: termos tão heterogêneos, quanto agentes, motivos e circunstâncias são tornados compatíveis e operam conjuntamente em totalidades temporais efetivas.<sup>119</sup>

É, pois, seguindo essa lógica estrutural pré-concebida, mas em movimento constante de significação e apropriação por parte do leitor, que o tempo adquire significação e a narrativa, aplicação prática. Tomemos como exemplo o verso “Há 50 quaresmas mas me lembro”, exige-se do leitor que ele tenha conhecimentos prévios, como saber o que é uma quaresma (ordem paradigmática) e que o autor substituiu (metonímia) o número de anos por um evento (construído culturalmente) que ocorre uma vez a cada ano (ordem sintagmática). Uma vez apropriado dessas relações sintáticas, o interlocutor pode saber que, apesar de ter acontecido 50 anos atrás, o autor ainda lembra dos eventos e etc. Assim ocorre em toda a trama cordelística.

A narrativa histórica presente na poesia de Santa Helena apresenta termos e conceitos que são comuns na imprensa e na historiografia profissional. Logicamente, o poeta dispunha de um capital intelectual que deu forma ao seu discurso como se apresenta. Seria equivocado, portanto, associar a origem humilde dos cordelistas à linguagem empregada nos cordéis. É evidente que os cordelistas se utilizavam de um discurso compatível com os anseios do seu público.

Mas como se estrutura linguística e formalmente uma narrativa cordelística do tipo “histórica” se comparada com à narrativa, em prosa, produzida por um historiador? Analisemos abaixo o texto do historiador Boris Fausto e comparemos com a escrita de Santa Helena sobre a instauração do Estado Novo:

(...) Faltava porém um pretexto para reacender o clima golpista. Ele surgiu como Plano Cohen, cuja verdadeira história tem até hoje muitos aspectos obscuros. (...) O fato é que de obra de ficção o documento foi transformado em realidade, passando das mãos dos integralistas à cúpula do Exército. A 30 de setembro, era transmitido pela “Hora do Brasil” e publicado em parte nos jornais. (...). No dia 10 de novembro de 1937, tropas da polícia militar cercaram o congresso e impediram a entrada dos congressistas. O ministro da Guerra – General Dutra – se opusera a que a operação fosse realizada por forças do Exército. À noite, Getúlio anunciou uma nova fase política e a entrada em vigor de uma Carta constitucional, elaborada por Francisco Campos. Era o início do Estado Novo. (...). Na realidade, o presidente ficaria durante todo o Estado Novo com o poder de governar através dos decretos-leis, pois não se realizaram nem o Plebiscito nem as eleições para o

---

<sup>119</sup> RICOEUR, 1994, p. 91. v. 1.

Parlamento. Os governadores dos Estados se transformaram em interventores, e na maioria dos casos foram substituídos.<sup>120</sup>

A narrativa de Boris Fausto data de 1995, portanto, nove anos depois da que fora produzida por Santa Helena. Obviamente que o texto do poeta está embebido de vários termos comuns ao discurso midiático, tão observado por ele. As palavras grifadas sinalizam uma apropriação dos termos que circulavam na mídia, seja na Era Vargas ou quando o poeta compôs sua narrativa. Os poetas de bancada transitavam por grandes centros urbanos a fim de confeccionar e vender seus folhetos, o que era oportuno entrar em contato com uma grande circularidade de informações das quais, muitas delas, o poeta se tornava divulgador.

Tabela 7 - Comparação das narrativas de Boris Fausto e Raimundo Santa Helena

<b>Boris Fausto</b>	<b>Raimundo Santa Helena</b>
(...) Faltava porém um pretexto para reacender o clima golpista. Ele surgiu como Plano Cohen, cuja verdadeira história tem até hoje muitos aspectos obscuros. (...) O fato é que de obra de ficção o documento foi transformado em realidade, passando das mãos dos integralistas à cúpula do Exército.	<b>“Plano Cohen” na Hora do Brasil / 37 na noite de setembro / o plano “previa” uma guerra / Nos planaltos, nas águas e na serra / “liderada então por comunista” / Alguém diz que foi <b>farsa elitista / Militares tomaram mar e terra...</b> / Pra conter a “mortal revolução”</b>
A 30 de setembro, era transmitido pela “Hora do Brasil” e publicado em parte nos jornais. (...). No dia 10 de novembro de 1937 tropas da polícia militar cercaram o congresso e impediram a entrada dos congressistas.	<b>“Plano Cohen” na Hora do Brasil / 37 na noite de setembro / Em novembro <b>fechado o Congresso</b> / (Pelo rádio falou <b>Repórter Esso</b>)</b>
Getúlio anunciou uma nova fase política e a entrada em vigor de uma Carta constitucional	Porque esta maneira submissa / Era <b>letra da “Constituição”</b>
Os governadores dos Estados se transformaram em interventores, e na maioria dos casos foram substituídos.	Militares vão ser interventores / Nos Estados...até Governadores / <b>Estranhos na trama do processo</b>

O objetivo do cordelista não é fazer uma narrativa ordenada dos fatos, mas um relato de memória baseado na experiência. Em contrapartida, o historiador encadeia os fatos na ordem “causa-consequência-análise”, o que não necessariamente segue o cordelista. A narrativa poética está permeada de figuras, metáforas, ironias e idiosincrasias próprias da verve criativa do poeta, e que, por isso, apelam à imaginação do leitor. Muito tem se falado sobre o cordel apresentar uma linguagem popular e que, por isso, seria de fácil compreensão pelos alunos, se usado no ensino

<sup>120</sup> FAUSTO, Boris. História do Brasil. - 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1995. p. 364.

de história, mas como foi demonstrado, a narrativa cordelista pode se apresentar transvestida de certo grau de complexidade.

Trechos da poesia como *Alguém diz que foi farsa elitista / Pra conter a “mortal revolução” / Era letra da “Constituição”*, denotam que o poeta comunica informações que estão implícitas no texto ou que exigem certo conhecimento prévio dos acontecimentos a fim de poder fazer associações, como já fora exemplificado. Intencionalmente o cordelista lança dúvidas sobre a origem e a veracidade do Plano (*Alguém diz que foi...*) ao não apresentar informação convincente e precisa. Nos trechos em que o autor emprega aspas, talvez ele queira transmitir para o leitor que o termo está sendo empregado em sentido irônico, como em *Era letra da “Constituição”*, pois a referida constituição havia sido outorgada (imposta) por Vargas, ou ainda em sentido hiperbólico e irônico, como em *“mortal revolução”*, que o poeta maximiza a causa da intervenção de Vargas.

Devido o imperativo da objetividade do relato histórico, o historiador utiliza-se de muito mais expressões para transmitir suas ideias do que o faz o cordelista, no exemplo em questão. Boris Fausto afirma que “faltava, porém, um pretexto para reacender o clima golpista. Ele surgiu como Plano Cohen, cuja verdadeira história tem até hoje muitos aspectos obscuros”, colocando, portanto, em suspeição, na narrativa, a veracidade e origem do plano. O cordelista transmite ideia similar quando emprega os termos em sentido irônico expresso através de aspas, com bem menos expressões.

Esse tipo de narrativa cordelística tem sido empregado no ensino de história geralmente no sentido de uma “narrativa concorrente”, ou uma espécie de “segunda versão” de fatos históricos narrados pelos livros didáticos. Dentre os trabalhos acadêmicos que seguem esse itinerário, destaco *Ensino e pesquisa em história: a literatura de cordel na sala de aula*.<sup>121</sup> Na referida pesquisa, Geraldo Magella de Menezes Neto utiliza a narrativa do cordel nas aulas de história juntamente com o livro didático. Ele orienta que “o primeiro passo para a utilização do cordel na sala de aula é fazer um levantamento de quais folhetos se relacionam com o assunto tratado” e, após essa primeira etapa, o professor deve trabalhar junto com os alunos no

---

<sup>121</sup> LACERDA, Francine Gama, e Geraldo Magella de MENEZES NETO. “Ensino e pesquisa em História: a literatura de cordel na sala de aula.” *Outros tempos*, Volume 7, número 10, dezembro de 2010: 217-236.

procedimento de análise. O folheto de cordel deve ser criticado e entendido dentro do contexto em que foi produzido”.<sup>122</sup>

## **2.8 Novas narrativas, “velhas histórias”**

Mais recentemente, a partir dos anos 2000, alguns cordelistas têm empreendido, de forma sistemática, na elaboração de narrativas que outrora eram produzidas, no geral, por historiadores. Até mesmo obras clássicas que foram escritas em prosa ganharam sua versão poetizada. Os poetas, com notável ousadia, têm adentrado uma seara que, via de regra, no passado, não lhes renderiam bons frutos, que é o mercado editorial das grandes narrativas históricas.

Essa ascensão de novas narrativas de temas tradicionais da história talvez seja um termômetro ou um indicativo de que os leitores estão “experimentando” novas formas de se compreender o passado, ou então o público “consumidor” da literatura de cordel está se interessando por novos temas nas narrativas e não só aqueles temas tradicionais do cordel. Se assim for, implica dizer que tem mais gente se interessando por história e que os “lugares de produção” da história estão se diversificando e cada vez mais diversa também é a experiência histórica dos sujeitos.

Longe de ser um problema, novos lugares de produção e novas experiências históricas são componentes de um dado importantíssimo para a ciência histórica, a saber: como a sociedade do nosso tempo percebe e significa o conhecimento histórico, dito de outra forma: como se dá a relação dos diversos grupos sociais com o conhecimento histórico. É evidente que essa relação é por vezes conflituosa, principalmente quando determinado grupo quer silenciar a voz de sujeitos do processo histórico por considerar que sua experiência histórica deve se sobrepôr a outras. Aí nesse caso, a intervenção dos historiadores, em especial, dos professores de história como “mediadores” do aprendizado histórico é fundamental, posto que os espaços de

---

<sup>122</sup> LACERDA, 2010, p. 227.

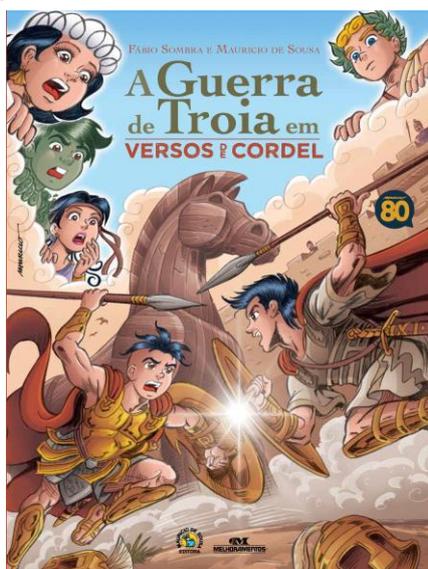
produção do conhecimento histórico são também espaços de disputas e, portanto, espaços de poder.

Temos de considerar que a história não é feita só por historiadores ditos profissionais. É evidente que vários escritores, entre eles os cordelistas, produziram e produzem obras de notável valor histórico, mesmo sem serem historiadores profissionais. Tais obras se revestem de grande importância para a ciência histórica, e não apenas pelo seu conteúdo, mas também pela concepção de história que ela desvela.

Analisaremos de forma sucinta algumas dessas novas narrativas históricas produzidas pelos cordelistas e discutiremos sobre como elas estão estruturadas e como essas narrativas têm sido empregadas no ensino de história por alguns professores. Vamos abordar especificamente dois importantes “movimentos” que os cordelistas têm empreendido nessas narrativas: o primeiro é o que coloca em versos de cordel narrativas tradicionais bastante conhecidas e o segundo é o que narra em versos de cordel eventos históricos bastante divulgados pela literatura histórica.

Iniciaremos nossa análise pela obra *A Guerra de Troia em versos de cordel*,<sup>123</sup> da autoria do cordelista Fabio Sombra, com ilustrações do cartunista Maurício de Sousa, como se apresenta na imagem abaixo.

Figura 2- capa da obra *A Guerra de Troia em versos de cordel*



Fonte: Editora Melhoramentos.

<sup>123</sup> SOUSA, M.; SOMBRA, F., 2015, p. 13.

Como se percebe na imagem, a obra foi estilizada de modo a ser atrativa para o público infanto-juvenil. Ao longo de sua trajetória, a literatura de cordel incorporou diversos padrões de arte gráfica na capa, a fim de atrair determinado público. As tipografias procuravam adequar os tipos de imagem que mais despertavam a atenção dos leitores, foi assim com as capas em clichês (1918), posteriormente desenhadas à mão e, por fim, em xilogravura (década de 1930).

Apesar do advento da informática e das modificações nos meios de produção e reprodução gráfica, as capas modernas das histórias em cordel mantêm estreita relação discursiva com os modelos tradicionais. As xilogravuras, por exemplo, mesmo quando produzidas por meios computadorizados, preserva-se nelas o aspecto rústico e as características tradicionais da estampa no papel. Nas capas antigas em clichês eram reproduzidas imagens de personagens do universo cinematográfico, padrão adotado também na capa retratada na imagem acima, na qual percebemos como figurantes os personagens da Turma da Mônica, muito conhecidos do público infanto-juvenil. Outra técnica bastante utilizada era a ilustração com desenhos à mão, também muito semelhante à técnica que o ilustrador da capa acima utilizou.

A obra na sua totalidade, e isso inclui a poesia em si, mas também as imagens que a ilustram, o *layout* sob o qual a obra se inscreve, o material empregado, a forma como os signos estão dispostos etc. constituem um produto cultural, que, como tal, foi produzido a partir das demandas do mercado editorial e, por conseguinte, dos consumidores em potencial.

A partir de uma leitura de Martín-Barbero,<sup>124</sup> nesse sentido a obra se constitui também como um dispositivo de “mediação” que exerce uma função “mediadora”, sob vários aspectos. Primeiro porque através dela a literatura de cordel, que ocupava folhetos com acabamentos os mais baratos possíveis, figura numa condição bem mais “privilegiada” do ponto de vista dos acabamentos gráficos. É também nela que acontece uma confluência de discursos que será perpassada ao consumidor, e é através dela que a literatura dita “popular”, se converte também em literatura de massa.

---

<sup>124</sup> MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 169.

Antes de se iniciar a história em cordel, a obra tece um enredo em torno de um cordelista cego vendedor de folhetos na feira – talvez em alusão à literatura de cego, como ficou conhecido o cordel em Portugal<sup>125</sup> – que decide ajudar uma turma de alunos com um trabalho escolar sobre a Guerra de Troia e os convida a ouvi-lo recitar seus versos. A obra possui 89 versos em sextilha, distribuídos em 22 seções, que combinam a narrativa do cordel com imagens ilustrativas.

Vou pedir agora às musas  
Talentos pra que eu consiga  
Escrever sobre um guerreiro,  
Corajoso e bom de briga,  
Que viveu há muitos séculos  
Nas terras da Grécia antiga.

Esse bravo foi Aquiles,  
Cuja força e destemor  
Inspiraram o grego Homero  
(Um poeta de valor)  
A contar sua saga em versos  
Bem compostos, sim, senhor!

Essa obra é a *Ilíada*,  
Que eu, também um menestrel,  
Recontei do meu jeitinho  
Num folheto de cordel  
Vendido de feira em feira,  
Ao ar livre, sob o céu.<sup>126</sup>

A *Ilíada* e *Odisseia*, de Homero, obra na qual o cordelista se fundamenta, compreende um total de mais de 27 mil versos, nos quais é narrada de forma poética a saga de vários heróis, dentre eles Ulisses, Aquiles, Pátroclo e Heitor. Para a historiadora Joelza Ester Domingues, “a estrutura da *Ilíada* e da *Odisseia* é complexa: envolve centenas de personagens, entre deuses, semideuses e mortais, em uma cronologia abrangendo anos e que nem sempre é linear”.<sup>127</sup> O cordelista, no entanto, seleciona aspectos da obra e cria um enredo bastante enxuto, se comparado à obra de Homero.

---

<sup>125</sup> Uma lei de 1789, promulgada por Dom João V, em Portugal, permitia à *Irmandade dos Homens Cegos* negociar as publicações de sua autoria. Somente esses deficientes tinham autorização para a venda dos impressos.

<sup>126</sup> SOUSA, M.; SOMBRA, F., 2015, p. 13.

<sup>127</sup> DOMINGUES, Joelza Ester. *Ilíada e Odisseia: 27 mil versos que atravessaram milênios*. 20 de setembro de 2017. <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/iliada-e-odisseia-27-mil-versos-que-atraversaram-milenios/> (acesso em 18 de novembro de 2018).

Estabeleçamos aqui algumas relações discursivas entre alguns aspectos históricos da obra de Homero e como são significados e reinscritos por Fabio Sombra, antes mesmo de analisar a obra do cordelista como portadora de um conhecimento histórico. Algumas dessas relações são declaradas e explícitas por motivos os mais diversos, como evocar as musas (1ª estrofe), no sentido de se ter a mesma “inspiração” que o poeta grego teve para escrever poesia ou ainda se declarar um menestrel<sup>128</sup> (3ª estrofe) à semelhança de Homero, esses são artifícios da própria retórica do autor. Mas as relações que pretendemos destacar aqui são aquelas que transcendem as intenções e motivações do autor ou ainda as características editoriais da obra e se inscrevem no plano das enunciações, como bem delineou Foucault.

Não podemos nos furtar ao fato de que tratamos de uma narrativa poética criada a partir de outra narrativa poética, oralidade que se tornou escritura (à semelhança do cordel), uma estória tirada de outra estória, a constituição de um discurso a partir de outro que não é totalmente diferente, mas que também não é o mesmo e ainda assim é possível aportarmos enunciações que são repetíveis. Primeiro destaquemos aquelas que se relacionam ao próprio sujeito que emite as enunciações, que na perspectiva de Foucault é um “sujeito de conhecimento” e que não é em si o autor da obra, mas um sujeito fundado e refundado historicamente a partir do (e no) próprio discurso.<sup>129</sup>

Tomemos a própria obra sobre a qual o cordelista escreve para exemplificarmos a constituição desse sujeito do conhecimento. Como uma obra tão antiga, tão vasta e tão complexa quando a *Ilíada* e a *Odisseia* pôde “sobreviver” ao longo do tempo como um discurso mais ou menos coeso e com ramificações inúmeras criadas a partir dos relatos originários? Discute-se se a obra é de autoria de Homero ou de vários poetas e ainda se o próprio Homero, de fato, existiu ou se não foi uma tradição de poetas que manteve a continuidade e a preservação da obra.

Fato é que suas características poéticas, a mitologia ali desenvolvida, parecem caminhar num único sentido: a da preservação da memória, da língua, das tradições e dos costumes de um conjunto de povos que se denominou chamar de gregos. A partir dessa perspectiva, e baseado em Foucault, é que definimos esse sujeito do

---

<sup>128</sup> Cantador ou músico que declama poemas seus ou de outrem; trovador.

<sup>129</sup> FOUCAULT, 2003, p. 10.

conhecimento como a “constituição histórica de um discurso tomado como um conjunto de estratégias que fazem parte das práticas sociais”.<sup>130</sup>

O cordel da obra que estamos analisando não narrou toda a obra de Homero, mas selecionou aspectos dela para compor sua narrativa, como o próprio autor declara: “Recontei do meu jeitinho / Num folheto de cordel”. Baseado em quais critérios ele assim o fez? A *Ilíada* e a *Odisséia* descreve a saga de heróis, seus defeitos, sua finitude, seus anseios pelo poder, suas paixões, a intervenção divina no destino dos homens, o sofrimento de pessoas boas, mas que no final vencem e também o triunfo temporário dos maus. Não são essas, por acaso, as temáticas que dominam a trama e o enredo do cordel há muito tempo? Que nova prática discursiva o autor da obra fundou, quais são suas referências ideológicas “originais” (se é que isso seja possível)? Logo, “todo dito é um dito em outro lugar que atua de forma decisiva no processo de memória/esquecimento, responsável pela ativação de determinadas representações, culturalmente construídas, arquivadas numa memória discursiva”.<sup>131</sup>

As epopeias, poemas épicos que contam a saga de heróis, ou que narram fatos históricos que envolvem vários indivíduos, figuram nos clássicos da literatura de várias culturas antigas e que ainda podem ser conhecidos. As histórias heroicas sempre ganharam lugar privilegiado nas tradições culturais, sejam elas orais ou não. O cordel brasileiro, por exemplo, no início do século XX, reproduzia as histórias que fizeram sucesso em Portugal em séculos anteriores, mas que tão logo ganharam versões nordestinas.<sup>132</sup> Algumas dessas histórias tiveram sua origem, ou foram recontadas, durante a Idade Média.

Essas histórias, ainda que com uma origem comum, vão ganhando contornos bem específicos à medida que são ressignificadas por outras culturas para preservar ou refundar práticas sociais. São nessas intersecções de discursos, e nessa “emergência de novas formas de subjetividade” que o “sujeito do conhecimento se forma”. Esse sujeito não é dado definitivamente, pois ele é a cada instante fundado e

---

<sup>130</sup> FOUCAULT, 2003, p. 10.

<sup>131</sup> GRANGEIRO, Cláudia Rejane Pinheiro. “Patativa do Assaré, Osvaldo de Andrade e um discurso sobre o fazer poético no manifesto dos cordelistas “mauditos”.” Em *Literatura e ensino: reflexões, diálogos e interdisciplinaridade*, por Ana Marcia Alves SIQUEIRA (ORG.), 209-232. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2016. p. 215.

<sup>132</sup> ABREU, 1999, p. 132.

refundado pela história.<sup>133</sup> As práticas sociais constituem o invólucro no qual o sujeito do conhecimento subsiste. Ela é a condição de sua existência no tempo.

Uma outra forma de abordarmos a continuidade, a ruptura e ressignificação das práticas sociais é interpretando-as como “estratos do tempo”, a partir da teoria koselleckiana. Posto isto, podemos perceber que numa produção literária coexistem estruturas com temporalidades diversas. Elas constituem o discurso do autor, mas também as características estruturais da própria obra.

À semelhança do cordelista Fabio Sombra, vemos na obra do poeta Klevisson Viana, que se lançou também no universo das narrativas dos clássicos da literatura, reminiscências que transpuseram o tempo:

Musas filhas de Apolo  
Tragam-me inspiração  
Para narrar uma guerra  
De nação contra nação  
Derramando sobre mim  
A luz da imaginação. (p.1)

Contá-la com perfeição  
Nessa hora é o que mais quero  
Portanto caro leitor  
Sua atenção eu espero  
Pra voltarmos à história  
Conforme narrou Homero.<sup>134</sup> (p.3)

O cordelista evoca a inspiração das “musas”, que “inspiravam” o sábio ou o poeta a chegar ao conhecimento da verdade (“A luz da imaginação”). Apesar dos termos não terem a mesma conotação histórica, mas eles trazem consigo alguma forma repetível, que nos fazem associá-los a outros contextos. O poeta intenciona ainda contar seu relato com perfeição (“Contá-la com perfeição”) em conformidade com Homero. É essa a tônica de muitas obras cordelísticas e também de obras épicas: o enaltecimento da exatidão e da precisão com que o poeta se certificou dos fatos que compõem sua narrativa, ou seja, narrar os fatos como de fato eles ocorreram.

Esses elementos presentes na narrativa nos instigam a pensar “as possíveis relações de continuidade entre passado e presente. Ou seja, o tempo presente

---

<sup>133</sup> FOUCAULT, 2006 p. 10.

<sup>134</sup> VIANNA, Antônio Klévisson. História de Helena e a guerra de Tróia. 2 ed. Fortaleza: Tupynanquim Editora, 2006.

marcado pela coexistência de estratos temporais de curta, média e longa duração”.<sup>135</sup> De certo modo, a narrativa do cordel é composta por esses estratos do tempo com as mais variadas durações, continuidades, descontinuidades, significações e ressignificações, enfim, esses estratos repetíveis formam a atividade literária do cordel como ação singular. Para Koselleck, “cada organização no âmbito político, social ou econômico depende de um mínimo de repetição”. O cordel enquanto uma prática social se sustenta justamente nas descontinuidades que a compõe. “Mesmo as artes [continua Koselleck], por mais originais que possam ser, vivem do reaproveitamento de possibilidades preexistentes. Toda recepção contém ou revela repetições”.<sup>136</sup>

Ademais, o valor histórico das obras dos cordelistas Fabio Sombra e Klevisson Viana, aqui discutidas, representam para a história o mesmo que uma ficção literária representa, ou seja, devem ser vistas a partir da sua constituição e linguística, como um documento a ser problematizado, pois, os autores não têm por objetivo precípuo fazer uma análise objetiva dos fatos narrados por Homero, mas resumir a obra do poeta grego segundo suas perspectivas – inclusive, atribuindo sentimentos e traços de caráter aos personagens.

As obras dos cordelistas refletem elementos importantes da cultura helenística, que podem ser problematizados em sala, e ainda se discutir os valores que são reafirmados pelos poetas e aqueles que eles apenas os descrevem. Ainda que a obra de Homero seja um relato que mistura lugares, personagens e conflitos históricos à ficção, portanto, sem pretensão a uma abordagem objetiva dos fatos históricos, ela enseja muito do que era a visão de mundo de quem a compôs e reflete os valores de determinada época e isso deve ser problematizado pelo professor.

Narrativas como essas duas anteriores que foram discutidas têm grande notoriedade no universo de livros infanto-juvenil, por apresentarem um padrão editorial voltado para esse público. No ensino de história, essas narrativas estão sendo empregadas tanto para estimular os alunos à leitura em grupo, quanto para a produção de cordéis sobre história. É comum também elas serem discutidas em sala

---

<sup>135</sup> SILVA, Daniel Pinha. “O lugar do tempo presente na aula de história: limites e possibilidades.” Revista Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 9, n. 20, jan./abr. 2017: p. 121.

<sup>136</sup> KOSELLECK, Reinhart. Estratos do tempo: estudos sobre história. Rio de Janeiro, RJ: Contraponto, 2014. p. 13.

como fonte histórica, a partir das quais o professor orienta os alunos a destacar características da cultura de determinada época que estejam explícitas no cordel.

Figura 3 - Capa do folheto "Detalhes da Revolução Francesa em versos de cordel



Fonte: Acervo cordelteca, 2009.

Uma das pesquisas acadêmicas que trabalham o cordel nesse sentido, *A literatura de cordel no ensino da Grécia Antiga: Relato de experiência em escolas públicas do Pará*,<sup>137</sup> o historiador e professor Geraldo Magella Menezes Neto propõe metodologias de ensino a partir do estudo dos cordéis como os aqui analisados. As atividades propostas pelo professor compreendiam justamente analisar os elementos da cultura grega presentes no cordel, como expressões, ditados etc., e como são entendidos hoje.

Outro movimento que os cordelistas têm empreendido é a criação de narrativas sobre acontecimentos que já foram amplamente discutidos na historiografia tradicional, como Revolução Russa, a Ditadura Militar, a Revolução Francesa etc. Destaco abaixo trechos do folheto intitulado *Detalhes da Revolução Francesa em versos de cordel*, do cordelista Antônio Carlos de Oliveira Barreto. O folheto foi produzido em comemoração, no ano que a Revolução completou 220 anos.

<sup>137</sup> MENEZES NETO, Geraldo Magella de. "A LITERATURA DE CORDEL NO ENSINO DA GRÉCIA ANTIGA: RELATO DE EXPERIÊNCIA EM ESCOLAS PÚBLICAS DO PARÁ." 2º Simpósio Eletrônico Internacional de Ensino de História . 7-11 de março de 2016. <http://simpohis2016b.blogspot.com/p/a-literatura-decordel-no-ensino-da.html> (acesso em 20 de novembro de 2018).

Esclareço aos leitores  
 Com firmeza e precisão  
 Que o texto ora escrito  
 É um resumo com emoção  
 Singelo tributo a França  
 Que semeou esperança  
 Com sua revolução. (p.1)

Sabemos das grandes lutas  
 Ao longo da humanidade  
 Algumas foram insólitas  
 Outras de grandiosidade  
 Mas o que houve na França  
 Foi um ato de pujança (p.2)  
 De toda a sociedade. (p.1)

Das grandes revoluções  
 De caráter social  
 A Revolução francesa  
 Foi um referencial  
 De mudança pioneira  
 Muito mais que alvissareira  
 Na História Universal

Confisco dos bens do clero,  
 Surge o terceiro Estado  
 Com o povo indo além  
 E o poder esfacelado.  
 A Nobreza em decadência  
 Era toda a efervescência  
 De país mais renovado (p.6)

Esses versos de cordel  
 Foi um anjo querubim  
 Que numa noite de sonho  
 Mandou notícias pra mim  
 Dizendo: “La vi em rose,  
 Meia dúzia não é doze:  
 Todo império chega ao fim !!!<sup>138</sup> (p.9)

Via de regra, narrativas desse tipo já assimilaram uma visão tradicional da historiografia sobre os acontecimentos históricos. Fica claro essa visão quando o cordelista reconhece que a Revolução Francesa “foi um referencial” na “História Universal” e que a decadência da Nobreza e a ação do povo “Era toda a efervescência / de um país mais renovado”. A análise do cordelista é sempre positiva com relação à Revolução Francesa. Durante todo o cordel ele louva as principais etapas do processo revolucionário como sendo conquistas populares. Em nenhum momento, no entanto,

---

<sup>138</sup> BARRETO, Antônio Carlos de Oliveira. “Detalhes da Revolução Francesa em versos de cordel.” Cordelteca. 2009. <http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=Cordel&PagFis=88922&Pesq> (acesso em 19 de novembro de 2018).

o cordelista menciona os descaminhos que ocorreram no processo revolucionário, como o assassinato indiscriminado de milhares de pessoas pelo regime jacobino e nem os conflitos de interesses entre os grupos sociais que encabeçaram a Revolução.

Conquanto o cordelista se prenda a um certo consenso entre historiadores sobre a Revolução, isso não o impede de emitir opiniões relativa a esse consenso. Ele próprio declara que seu texto “É um resumo com emoção / um singelo tributo à França / que semeou esperança”. O cordelista se coloca também como sujeito histórico do processo e como partícipe da experiência histórica. Koselleck afirma que “cada aquisição ou modificação de experiência se desdobra no tempo, e assim surge uma história”. O cordelista afirma “prestar um tributo”, ou seja, ele reconhece compartilhar dos valores que culminaram no processo revolucionário.

Como é comum no discurso cordelístico, o poeta assegura sua dedicação e precisão no seu relato: “esclareço aos leitores / com firmeza e precisão”, e ainda acrescenta de forma jocosa que um anjo lhe informou que – a exemplo do que aconteceu na França – “todo império chega ao fim”. É bem peculiar do cordel, como já discutimos, um aditivo de ironia e sarcasmo na narrativa, é como se o autor tomasse certas “liberdades” com a história, uma espécie de licença poética para irreverência, ele próprio se insere na trama da narrativa, dando seu toque pessoal à história. No trecho que o autor declara: “Esses versos de cordel” / Foi um anjo querubim / Que numa noite de sonho” / mandou notícias pra mim”, em muito se assemelham à retórica dos dois cordelistas anteriores, que desejavam “talento” e “inspiração” das “musas”.

Cordéis como esse, que versam sobre temas da história estudados na educação básica, podem ser trabalhados em sala a partir da narrativa do próprio livro didático, como de fato, muitos professores têm feito. O itinerário seguido por alguns trabalhos acadêmicos sobre ensino de história tem sido comparar as narrativas do livro e do cordel, com a finalidade de demonstrar, em suma, que o lugar social do narrador, sua percepção do tempo e a forma como significa suas experiências refletem diretamente na narrativa. Cito como exemplo a pesquisa já outrora citada *A literatura de cordel no ensino de História: reflexões teóricas e orientações metodológicas*.<sup>139</sup> No referido

---

<sup>139</sup> NASCIMENTO, Jairo Carvalho do, 2005, p. 5.

trabalho, Jairo Carvalho do Nascimento orienta aos professores que o tema do folheto que será discutido em sala deve estar vinculado ao conteúdo programático.

## **2.9 Direcionamentos pós-análises**

Enumeramos aqui o que consideramos como pontos relevantes dessa reflexão sobre as narrativas históricas presentes na literatura de cordel. É evidente que não contemplamos – e nem conseguiríamos – todas as esferas conceituais e teóricas sobre o cordel e a narrativa, mas fizemos uma análise sucinta das principais formas discursivas sobre as quais o cordel se apresenta.

- 2.9.1 Os cordeis aqui problematizados foram tomados como exemplo de modelos de narrativas, portanto, a análise do discurso dos cordelistas, da historicidade das narrativas, da estrutura da poesia em geral e das informações sobre o contexto da produção da obra podem servir muito bem como crítica prévia a outros cordeis com estrutura similar;
- 2.9.2 É fundamental que haja um trabalho prévio do professor em separar, analisar e organizar os cordeis que possam ser problematizados em sala. O docente precisa, de antemão, já estar atento aos questionamentos que porventura possam surgir, como por exemplo, termos que os alunos não conhecem, expressões que já caíram em desuso etc.
- 2.9.3 As reflexões produzidas sobre uma ou outra narrativa não estão limitadas àquela estrutura. Nossa intenção foi analisar várias questões teóricas que envolvem a poesia cordelística produzidas sob várias condições. Isso quer dizer que, uma análise do discurso poderia – a partir das mesmas referências teóricas – contemplar as narrativas em geral, e não somente a que foi problematizada.
- 2.9.4 Nossa proposta não é colocar a pé de igualdade as narrativas produzidas pelos cordelistas ditos tradicionais e as produzidas pelos historiadores profissionais, mas apontar, em uma e noutra, pontos de convergência, ou seja, demonstrar

que é possível, através da narrativa de um gênero literário poético, produzir um conhecimento histórico válido;

- 2.9.5 A literatura de cordel tem sido percebida e aplicada, por professores, no ensino de história, não apenas como fonte histórica, documento e recurso didático-pedagógico, mas também como narrativa histórica. Em parte, essa concepção tem sido construída por causa de empreendimento dos próprios cordelistas, os quais têm se lançado no mercado editorial com obras clássicas da literatura transformadas em versos de cordel ou mesmo na versificação de “conteúdos históricos” estudados nas escolas;
- 2.9.6 Resolvemos fazer uma reflexão teórica à medida que apresentávamos a narrativa do cordel, ou vice-versa. Assim o fizemos para que pudéssemos compreender a dimensão prática daquilo sobre o qual estávamos discutindo no plano teórico. Dessa forma, tornamos claro para o professor de história as implicações teóricas que envolvem o trabalho com a narrativa do cordel.
- 2.9.7 Ademais, proporemos no capítulo seguinte metodologias de trabalho com a narrativa histórica do cordel, a partir das balizas que estabelecemos no decorrer das reflexões propostas nesse capítulo. Essas metodologias podem ser combinadas a outras a fim de contemplar situações específicas e demandas próprias de cada realidade escolar.

### 3. O CORDEL, MÍDIA SOCIAL E O ENSINO DE HISTÓRIA: DIRECIONAMENTOS

Este capítulo foi assim intitulado porque nele serão discutidos temas que compreende a aplicação do cordel no ensino de história, seja como narrativa ou fonte, dentro ou fora da sala de aula. O ensino de história não está restrito ao ambiente escolar, porém, no nosso caso, é em função dele que as estratégias de ensino são traçadas e as experiências significadas.

Nosso objetivo é pensar o cordel como fonte histórica e narrativa histórica a ser trabalhado no ensino de história, partindo do pressuposto de que o ambiente escolar é um espaço de produção de saberes históricos. Ademais, trataremos sobre as experiências e relatos de atividades realizadas nesse sentido e a criação de um blog para compartilhar experiências e fornecer subsídios para quem deseja ensinar com a literatura de cordel ou aprender mais sobre ela.

A discussão sobre conteúdos de história tem ultrapassado as quatro paredes da sala de aula e invadido os corredores e outros espaços da escola, e até mesmo se espreado pelas redes sociais e espaços de discussão de ideias nos ambientes virtuais. Essa proliferação e discussão de ideias se deve, em parte, à popularidade dos *smartphones* entre o público jovem e a multiplicidade de computadores com acesso à internet.

Qual professor de história do Ensino Médio ainda não foi interpelado por algum aluno a respeito do atual cenário político, social e econômico do Brasil ou de outros lugares do mundo? É cada vez mais comum os historiadores serem consultados a darem explicações que justifiquem o que acontece no presente. Ao que parece, “pesa” nos ombros do professor de história – ou lhe é imputado – a tarefa de explicar como o que está acontecendo pôde acontecer e quais as possibilidades de concretude, num futuro bem próximo, daquilo que vemos se desenrolar hoje.

O acesso à informação, a democratização dos meios de comunicação, o advento das redes sociais, a diversificação dos “lugares” de produção do conhecimento

histórico e as mídias sociais, tudo isso não substituiu e nem tornou obsoleto o ofício do professor. Pelo contrário, tornou-o mais complexo e premente, pois a produção e a difusão de informações e notícias as mais diversas e em menor tempo possível não são acompanhadas, ao mesmo tempo, por um processo de significação e, portanto, compreensão do que experimentamos.

Apesar de toda essa profusão de ideias, circulação de notícias e de informação, os índices educacionais têm revelado dificuldades “crônicas” na Educação Básica, principalmente em leitura, escrita e interpretação de texto, técnicas essenciais no processo de apreensão do conhecimento histórico.

De 2009 até 2015 o desempenho na leitura e interpretação de textos de estudantes brasileiros caiu substancialmente. Pesquisa realizada em 2015<sup>1</sup> mostrou que 50,99% dos estudantes avaliados ficaram abaixo do nível mínimo de proficiência na Língua Portuguesa. Foram analisados três critérios para compor o desempenho: localizar e recuperar informação, integrar, interpretar, refletir e analisar.

Esses dados são um indicativo de que os desafios do ofício do professor de História na Educação Básica brasileira está para além das competências previstas na disciplina. Muitas vezes a comunicação entre professor e aluno e até mesmo o entendimento dos textos no livro didático, que ainda em muitos lugares é o principal ou único recurso didático sobre história que o aluno tem contato, ficam prejudicados por falta de habilidade na leitura e compreensão de alguns conceitos. É preciso usar de estratégias para transpor tais obstáculos.

É verdade que, no quadro atual de ensino, os professores lecionam a partir de um conjunto de conteúdos pré-definidos e dispostos no livro didático de acordo com um currículo também pré-estabelecido, mas o professor não necessariamente está limitado aos temas do currículo oficial, uma vez que tem certa “autonomia” na abordagem e no “arranjo” com outros conteúdos que não foram contemplados no livro didático.

De forma geral, os temas propostos no livro têm como norte as disputas políticas pelo poder na formação dos Estados-Nações, os conflitos entre grupos sociais e o

---

<sup>1</sup> G1. “Brasil cai em ranking mundial de educação em ciências, leitura e matemática.” EDUCAÇÃO. 06 de DEZEMBRO de 2016. <https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-cai-em-ranking-mundial-de-educacao-em-ciencias-leitura-e-matematica.ghtml> (acesso em 23 de NOVEMBRO de 2018).

Estado, a política externa proposta pelos Estados e as suas consequências nacional e internacionalmente, os desdobramentos das políticas econômicas e sociais implantadas pelos Estados, enfim, tudo o que se relaciona direta ou indiretamente com o Estado torna-se o centro das discussões no livro didático. Mas um livro didático distribuído uniformemente por todo o país não tem como contemplar as especificidades de cada região.

Tendo em vista o que foi posto, o professor se encontra em uma intersecção de interesses e de demandas. Ele é, ao mesmo tempo, agente do Estado e está ali para efetivar uma política que foi previamente traçada pelo Estado; ele é executor de um direito fundamental, mas também é um cientista da história, crítico dos processos históricos e do seu próprio ofício, que é construído historicamente; é também mediador de conflitos e essa constitui-se como uma dimensão política do seu ofício, à medida que conscientiza, que ensina a refletir, que intermedia as tensões entre os interesses do Estado e as demandas históricas dos diversos grupos sociais representados na comunidade escolar.

É nessa ação efetiva que o professor de história precisa de recursos didáticos, de fontes históricas, que se relacionem com a memória dos sujeitos históricos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, de outras narrativas, que representem a voz de quem não está nos registros ou cânones oficiais da história, mas que são ou foram partícipes dos processos históricos, e novos espaços de produção e difusão da história, onde o conhecimento possa ser acessível e passível de mudança, à medida que incorpora novas escritas, novas interpretações e novas histórias. O professor precisa ser também historiador e ir em busca das pistas, dos vestígios e das narrativas dos sujeitos a que ele pretende dar voz.

### **3.1 O cordel como documento no ensino de história**

Com a advento da informática e, por conseguinte, da tecnologia da informação, as possibilidades do acesso aos “rastros” deixado pelo homem sofreram drástica mudança. É possível hoje termos acesso a documentos, objetos, testemunhos, áudio,

vídeo, fotografia etc. bastando apenas que tenhamos um *smartphone*, *tablet* ou computador conectados à internet. No entanto, toda essa disponibilidade de documentos e vestígios do passado a um clique de distância tornaram a atividade de separar, reunir, “produzir” e analisar fontes tão mais rápida quanto complexa.

Muitos museus e arquivos públicos disponibilizam boa parte dos seus acervos para consulta via internet, o que é bom para o professor, pois sem dúvida tornou o processo de busca por documentos mais ágio, porém, que exige precauções. O professor precisa avaliar, além do documento, sua origem, seu estatuto original antes de ser classificado como documento; quem o catalogou e o tornou documento digital ou digitalizado ou se fora criado já como documento digital.

Essas informações são fundamentais na problematização de qualquer documento, pois nenhuma fonte é dada como tal, do contrário, ela adquire este estatuto quando o historiador a “interroga” e perfaz o seu caminho. O documento como fonte histórica é “produzido” pelo historiador, no sentido de que, pelo simples fato de “recopiar, transcrever ou fotografar os objetos”, o historiador “muda ao mesmo tempo o seu lugar e o seu estatuto”.<sup>2</sup>

Na verdade, os elementos subjetivos que norteiam o sujeito estarão presentes em todas as etapas da produção do conhecimento em sala de aula. A escolha do tema, o método de abordagem, a escolha dos recursos didáticos, dos documentos utilizados e a composição da narrativa que tornará o conteúdo compreensível: todas essas escolhas são, de fato, escolhas norteadas segundo critérios subjetivos invisíveis, mas que direcionam o conjunto da obra. Certeau<sup>3</sup> já alertara que “toda interpretação histórica depende de um sistema de referência; que este sistema permanece uma ‘filosofia’ implícita particular”.

Mas em se tratando da escolha de trazer à tona determinado conjunto de objetos, elegê-los como testemunho de determinada época, como documentos a serem analisados, escrutinados e preservados, está apenas no domínio da subjetividade do professor/historiador? Le Goff<sup>4</sup> responde que o documento sobretudo “é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder”.

---

<sup>2</sup> CERTEAU, 1982, p. 80.

<sup>3</sup> Ibidem, p. 66.

<sup>4</sup> LE GOFF, 1990, p. 545.

Isso quer dizer que, o próprio sentido de “relevância” dos documentos escolhidos encontra significado na “memória coletiva”, e o “historiador”, “com pleno conhecimento de causa, usa-o cientificamente”.<sup>5</sup>

O cordel foi declarado, esse ano de 2018, Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro, o que diz muito sobre a posição do cordel na “memória coletiva”. O ato de “reconhecer”, por parte das instituições oficiais, significa dizer que essa literatura galgou posição simbólica no imaginário popular, ela se tornou “monumento” e, como tal, “é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças”. (...) “Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa”.<sup>6</sup>

Até que ponto a escolha por um documento em vez de outros é uma ação inscrita apenas no domínio das preferências pessoais do professor? O “documento” é um “monumento” que sofreu a intervenção do historiador/professor. A própria condição do professor em poder legitimar objetos como sendo documentos e de poder classificá-los e de torná-los pertinentes, diz muito sobre a perspectiva da sociedade sobre as memórias que deseja preservar, portanto, a ação do professor se coaduna a pretensões bem mais amplas do que somente a sua escolha pessoal. Na perspectiva de Le Goff

A intervenção do historiador que escolhe o documento, extraindo-o do conjunto dos dados do passado, preferindo-o a outros, atribuindo-lhe um valor de testemunho que, pelo menos em parte, depende da sua própria posição na sociedade da sua época e da sua organização mental, insere-se numa situação inicial que é ainda menos “neutra” do que a sua intervenção.<sup>7</sup>

Isso quer dizer que o ato de separar, classificar e estudar determinado documento não é uma atividade neutra, ainda que o professor não explicita suas razões para escolher um objeto, ou conjunto de textos em vez de outros. Consideremos, para efeito de análise, a “opção” que fizemos pelo cordel no ensino de história. Apesar de uma série de questões ligadas às posições pessoais do próprio professor ter influenciado sua escolha, ela também é produto das experiências da

---

<sup>5</sup> LE GOFF, 1990, p. 545.

<sup>6</sup> Ibidem, p. 288.

<sup>7</sup> Ibidem, p. 288.

coletividade, da qual ele faz parte. Prova disso, é que, no tempo decorrente da elaboração dessa pesquisa, a literatura de cordel fora declarada Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro.

O Estado tem papel fundamental quando se trata de preservar as memórias coletivas através de ações que “estimulem” a intervenção dos historiadores nesse processo. Nesse sentido, Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNM) propõem que

no trabalho com fontes (...) deve-se considerar os diferentes agentes sociais envolvidos na produção dos testemunhos, as motivações explícitas ou implícitas nessa produção e a especificidade das diferentes linguagens e suportes através dos quais se expressam. Abre-se aí um campo fértil às relações interdisciplinares, articulando os conhecimentos de História com aqueles referentes à Língua Portuguesa, à Literatura, à Música e a todas as Artes, em geral.<sup>8</sup>

Como explicitado acima, o professor de história conta com direcionamentos do próprio Estado que norteiam o trabalho com fontes históricas, valorizando, inclusive, as “relações interdisciplinares”.

Precisamos considerar, no entanto, os conflitos que emergem das relações de força dentro da estrutura do próprio Estado e que modificam as prioridades das políticas nesse sentido. Esses conflitos se dão por conta da ação política dos sujeitos que ora ocupam o poder político e elaboram as diretrizes para preservação ou silenciamento de memórias. O professor de história se vê, muitas vezes, nessa confluência de interesses e de disputas políticas. Talvez por estar ele numa posição de pensador e intelectual da história, se aplique a máxima de Hobsbawm: “a função do historiador é lembrar aquilo que os outros esquecem, ou querem esquecer”.<sup>9</sup>

A utilização dos documentos como fonte ou mesmo narrativa no ensino de história pelo professor se inscreve numa questão bem mais ampla do que somente a simples predileção por tais documentos. O que está em jogo também é como o professor (e porque não, os alunos) produz conhecimento histórico na/para a aula de história, o que discutiremos agora.

---

<sup>8</sup> Ministério da Educação - MEC. “Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM).” s.d. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf> (acesso em 24 de 10 de 2017).

<sup>9</sup> HOBBSAWM, 2007, p. 9 apud MELO, Wanderson Fabio de. “A Comuna de Paris e a educação: lutas dos trabalhadores e o ensino na perspectiva humanidade social.” História Revista, 2011: p. 114.

### 3.2 A “prática historiográfica” no ambiente escolar

É inegável que o professor produz conhecimento histórico no ensino de história. Basta compararmos o ofício do historiador ao de professor de história, em muitos aspectos eles vão convergir. É verdade que a “operação historiográfica”, como descrita por Certeau, não incluiu o ensino de história, mas no nosso contexto os professores são também historiadores de formação e estão diretamente ligados ao ensino.

Tomo aqui por norte para essa reflexão as indagações feitas por Fernando de Araújo Penna: “O ensino de história faz parte da operação historiográfica? É possível que algo produzido pelo historiador não seja historiografia? Se não é historiografia, o que é?”<sup>10</sup>

Comungamos plenamente com a ideia de que é possível identificarmos no ofício do historiador elementos que remetem à operação historiográfica que, nos termos de Penna seria: “a combinação de um lugar social, de uma prática de mediação didática, e de uma aula na qual se realiza o ensino”,<sup>11</sup> seria, por analogia, o corresponde ao que Certeau delineou como a relação entre um “lugar”, “procedimentos”, e um “texto”.<sup>12</sup>

Certeau percebia a atividade de ensino (não na educação básica) como um processo de “vulgarização do conhecimento”, uma vez que o professor não produziria um saber, mas apenas adaptaria a linguagem a um público maior. Na educação básica o processo de “vulgarização” do conhecimento se dá através das disciplinas escolares, no caso, a disciplina “história”. Para Neuza Bertoni Pinto,

as disciplinas escolares, compreendidas como um produto cultural, responsáveis pela transmissão de conteúdos e saberes escolares, além de seu rol programático, são também constituídas pelo aparato didático-pedagógico que orienta seu ensino.<sup>13</sup>

---

<sup>10</sup> PENNA, Fernando de Araújo. “OPERAÇÃO ENSINO DE HISTÓRIA.” Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH, julho de 2011: p. 2.

<sup>11</sup> Ibidem, p. 7.

<sup>12</sup> CERTEAU, 2002, p. 66.

<sup>13</sup> PINTO, Neuza Bertoni. “História das disciplinas escolares: reflexão.” Diálogo educacional, 2014: p. 128.

Se considerarmos o processo pelo qual uma disciplina escolar realiza a “transposição didática”<sup>14</sup> como vulgarização do conhecimento, desprezamos por completo o “caráter eminentemente criativo do sistema escolar”. Uma disciplina escolar, compreendida como “produto cultural”, que orienta não só os conteúdos e os saberes, ela atua também na produção de um saber próprio, o saber escolar. Diferente do historiador acadêmico, o historiador professor pretende “alterar o estado do aluno” através de articulação de conhecimentos, portanto, seria equivocado pensar a aula apenas como uma vulgarização do conhecimento. A aula sobretudo é “uma forma de conhecimento com uma especificidade epistemológica”.<sup>15</sup>

Penna reconhece que Certeau não estabeleceu relação alguma do ensino como sendo parte integrante do ofício do historiador na sociedade, como é latente em nosso contexto, então, ele nomeia o ofício do historiador professor: “operação ensino de história”.<sup>16</sup> Analisando a operação historiográfica de Certeau, própria dos historiadores (pesquisadores), com a analogia proposta por Penna, temos o seguinte resultado:

Tabela 8 - Operação historiográfica *versus* operação ensino de história

<b>OPERAÇÃO HISTORIOGRÁFICA</b>	Relação da história com a sociedade marcada pela intervenção dos historiadores acadêmicos e pela produção de um conhecimento histórico.	<b>OPERAÇÃO ENSINO DE HISTÓRIA</b>	Processo de produção do conhecimento que ocorre no espaço escolar mediado e direcionado pelo professor de história.
<b>Lugar social</b>	Lugar onde são instauradas e articuladas as práticas e a partir de onde se organizam os procedimentos.	<b>Lugar social</b>	Lugar onde são instauradas e articuladas as práticas e a partir de onde se organiza a prática de mediação
<b>Procedimentos de análise</b>	Voltado para a produção da historiografia	<b>Prática de mediação didática</b>	Voltada para o ensino de história (transposição didática).
<b>Um texto (ou uma escrita)</b>	Meio pelo qual os historiadores “fazem a história”	<b>Aula de história (a aula como texto)</b>	Meio pelo qual os professores significam (atribuem sentido) a história
Público	Os pares (auditório especializado)	Público	Os alunos (grupo de indivíduos que não são especialistas)

<sup>14</sup> “O trabalho de fabricar um objeto de ensino, ou seja, fazer um objeto de saber produzido pelo ‘sábio’ ser objeto do saber escolar” in: MENEZES, Ebenezer Takuno de, e Thais Helena dos SANTOS. *Verbetes transposição didática. Dicionário Interativo da Educação Brasileira*. São Paulo: Midiamix, 2001.

<sup>15</sup> PENNA, 2011, p.13.

<sup>16</sup> PENNA, loc. Cit.

Algumas considerações precisam ser feitas sobre as informações reunidas acima:

- a) Os professores de história se dirigem a um público “leigo” e que muitas vezes nem estão interessados na matéria, diferente do público dos historiadores acadêmicos, que tem um saber especializado;
- b) A diferença entre os “procedimentos de análise” (Certeau) e “prática de mediação didática” (Penna) se deve, principalmente, porque seus objetivos são diferentes. Enquanto o primeiro está voltado para alterar o estado do conhecimento”, o segundo dedica-se em alterar “o estado de quem conhece – os alunos”. Essas diferenças epistemológicas entre um e outro assim se resumem: o primeiro deve levar em conta o estado do conhecimento, enquanto a segunda, o estado de quem conhece – os estados de quem aprende e de quem ensina”.<sup>17</sup>
- c) A aula como texto é uma criação ao mesmo tempo individual e coletiva, pois ela está associada à prática pedagógica de quem ensina e à constante significação da experiência de quem aprende e compartilha;
- d) O conhecimento produzido no espaço escolar é passível de constante atualização e mudança e, nesse sentido, sempre está em processo de construção. Isso ocorre em decorrência das experiências dos educandos, “de novas leituras”, “do surgimento de novos manuais didáticos e das decisões emanadas das instâncias educacionais”.<sup>18</sup>

Pelo que foi exposto, fica evidente que o ambiente escolar é um espaço propício para a construção de saberes históricos, resultado da transposição didática de uma disciplina escolar.

Muito tem se discutido a respeito da função das fontes históricas no ensino de história e na produção do conhecimento histórico no ambiente escolar. Alguns pesquisadores têm argumentado que o propósito do ensino de história não é transformar o aluno numa “espécie de historiador”. Segundo defende Bittencourt, “é

---

<sup>17</sup> FORQUIN, 1992, p. 34 apud PENNA, 2011, p.11.

<sup>18</sup> MATTOS, 2007, p. 14 apud PENNA, Op. cit., p. 13.

desenvolver uma autonomia intelectual capaz de propiciar análises críticas da sociedade em uma perspectiva temporal”.<sup>19</sup>

O professor que pretende trabalhar com narrativas ou mesmo com fonte histórica tem de estar atento às implicações teórico-metodológicas que podem surgir, do contrário, o uso de documentos pode se constituir numa “armadilha” para o aluno, caso o professor não o contextualize no seu lugar de produção temporal. O documento por si só – sem a intervenção do professor – é inócuo. Quando o documento é historicizado ele “pode favorecer a introdução do aluno no pensamento histórico”<sup>20</sup> e ainda despertar nele o interesse por esse campo do saber, apesar de essa não ser a função precípua da disciplina escolar.

### **3.3 Relatos de experiência**

Relato aqui algumas experiências resultantes das aulas de história com o cordel como fonte histórica e como narrativa histórica, onde os alunos também produziram narrativas em cordéis. Todos os recursos utilizados nas aulas de história, os planos de aula, os cordéis que serviram como documento, as narrativas produzidas pelos alunos foram compartilhadas em um blog, que será analisado depois do relato de experiência.

Sou professor de história há quatro anos. Desde janeiro de 2015 leciono em uma escola profissional de tempo integral no estado do Ceará. Aqui o ensino médio é ofertado juntamente com o ensino técnico. Acredito que esse modelo de escola e de administração destoa da média nacional, se comparadas as escolas públicas.

A escola conta com cinco laboratórios, dois deles com 22 computadores, cada; salas especiais para atividades específicas, auditório com cadeiras acolchoadas, refeitório que serve café da manhã, almoço e à tarde, ginásio coberto para a prática de esportes e amplo estacionamento. A biblioteca dispõe de um acervo bibliográfico

---

<sup>19</sup> BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História : fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004. p. 327.

<sup>20</sup> Ibidem, p. 328.

para professores e alunos, conta ainda com piso superior voltado para a prática de leitura, internet sem fio para acesso dos alunos através de *smartphone* e treze computadores conectados à internet. Todos os ambientes são climatizados.

A forma de ingresso na escola se dar através de uma avaliação curricular, que leva em conta a média aritmética das notas obtidas no ensino fundamental II. Uma vez formadas, cada turma dispõe de um Diretor de Turma – professor que acompanha e dá suporte educacional a determinada turma até o 3º ano. 85% dos quase 540 alunos vêm para escola de ônibus do transporte público e outros vêm de metrô, o qual tem parada em frente à escola.

Mencionei o perfil da escola onde leciono para que o meu “lugar” institucional seja levado em conta no meu relato de experiência, pois sei que, do ponto de vista estrutural, a realidade das escolas públicas brasileiras é bem diferente dessa. Na própria cidade onde moro e leciono é possível percebermos diferenças acentuadas, ao menos do ponto de vista de investimentos e da estrutura, entre as próprias escolas públicas de ensino médio.

Não é de hoje que a escola na qual leciono desenvolve atividades envolvendo literatura de cordel. Os professores da área de Linguagens costumeiramente trabalham o cordel em suas aulas. Prova disso é que a escola já foi premiada várias vezes e em diversos eventos por conta de cordéis apresentados pelos alunos, como por exemplo, em eventos científicos na Faculdade de Juazeiro do Norte (FJN) e no Geopark Araripe.

O plano de ensino, os planos de aula e exercícios referentes às metodologias aqui descritas, bem como o material didático desenvolvido para a oficina de cordel e também os cordéis produzidos pelos alunos estão disponíveis no blog<sup>21</sup>.

Essa primeira experiência foi realizada em quatro aulas, em uma das turmas do 1º ano do ensino médio, com 43 alunos. No bimestre que desenvolvi as atividades estudávamos sobre o que os materiais didáticos convencionaram chamar de “Antiguidade Clássica”, ou seja, as civilizações grega e romana.

---

<sup>21</sup> Endereço virtual do blog: <http://oestribilho.blogspot.com/>

Durante as duas primeiras aulas fiz, de antemão, um levantamento para saber do que eles já tinham conhecimento a respeito dessas civilizações, então, escrevi no quadro branco ponto a ponto o que eles iam lembrando. Em seguida, instiguei-os a tentarem lembrar de algo contemporâneo a nós que teve origem nessas civilizações, ou seja, o legado delas.

A partir da narrativa do livro didático, fizemos uma discussão em sala sobre a formação dessas civilizações, as classes sociais existentes e como se relacionavam, as relações de trabalho e a escravidão, papéis sociais desempenhados por homens e mulheres, os conflitos internos e externos e sua organização política. Problematizo esses temas sempre com a perspectiva do que eles possam significar para o aluno hoje. Uma pergunta que sempre faço a mim mesmo (e às vezes aos alunos) é: o que tudo isso tem a ver como os meus alunos? Esse “pé no presente” é de suma importância na explicação do conteúdo, inclusive para se discutir como determinadas estruturas políticas, ideológicas e sociais permaneceram, se alteraram, originaram outras ou desapareceram. Avisei-os que nas próximas aulas teríamos uma oficina de cordel e em seguida atividade relativas àqueles conteúdos.

Oito dias depois, reunimo-nos novamente para nossa oficina sobre cordel, mas já sabia que os alunos tinham contato com a literatura por causa de trabalhos realizados nas disciplinas de Arte e Português.

Retomei uma fala do primeiro bimestre sobre o que era fonte histórica e porque ela é fundamental para a história. É interessante notar como os alunos associam o ofício do historiador a um investigador, a um paleontólogo ou arqueólogo, funções essas nas quais se precisa de evidências para sustentar um posicionamento. Sempre usei esses exemplos como “gancho” para explicar o que é fonte histórica e o ofício do historiador.

Ao iniciar minha fala sobre cordel, deixei clara qual a posição que essa literatura ocupa na memória coletiva de muitos brasileiros. Exemplifiquei essa fala mostrando a quantidade de filmes que foram produzidos a partir de folhetos de cordel. Reproduzi

um trecho de um filme que foi lançado no serviço de *streaming* Netflix, *O Matador*,<sup>22</sup> que começa uma das cenas com a declamação de um cordel sobre o cangaço.

Em seguida, apresentei *slides* sobre um pouco da história do cordel e alguns de seus expoentes, como se vê na imagem abaixo:

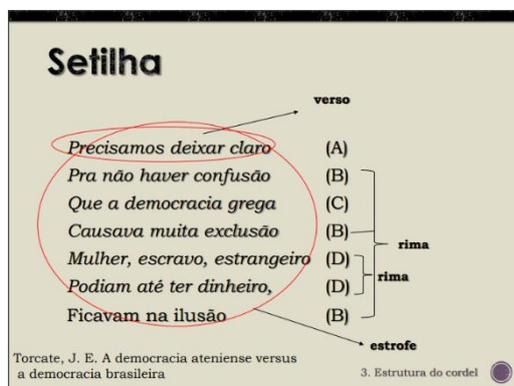
Figura 4 - *slide* explicativo sobre a história do cordel



Fonte: autor, 2018.

Expliquei sobre a estrutura do cordel e de como se poderiam fazer versos a partir do conteúdo estudado. Elaborei algumas estrofes relativas ao conteúdo sobre Grécia Antiga, como se vê abaixo na imagem, uma estrofe sobre a democracia grega, produzida por mim, para a explicação da setilha, estrofe de cordel contendo sete versos:

Figura 5 - Slide sobre a estrutura do cordel e exemplo de como fazer



Fonte: O autor, 2018

<sup>22</sup> GALVÃO, M. (Produtor), GALVÃO, M. (Escritor), & GALVÃO, M. (Diretor). *O Matador* [Filme Cinematográfico]. BRASIL.: 2017.

Após exibição dos *slides* sobre a história do cordel e sua estrutura, e responder a diversas dúvidas dos alunos, pedi que eles se reunissem em grupos de três para que discutíssemos algumas estrofes em cordel sobre uma conhecida obra escrita por um poeta grego. A obra era a *Ilíada*, porém deixei claro que nós o faríamos analisando a escrita de Homero e do cordelista que falava sobre Homero. Os alunos já haviam trabalhado alguns trechos da obra do poeta grego nas aulas de literatura, então pensei em fazer uma proposta de trabalho interdisciplinar. Propus para os alunos o seguinte questionário para ser respondido em sala:

Figura 6 - Questionário primeira parte

HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS		
H1 – Interpretar historicamente e/ou geograficamente fontes documentais acerca de aspectos da cultura		
H3 – Associar as manifestações culturais do presente aos seus processos históricos		
H4 – Comparar pontos de vista expressos em diferentes fontes sobre um determinado aspecto da cultura.		
H5 – Identificar as manifestações ou representações da diversidade do patrimônio cultural e artístico em diferentes sociedades;		
H11 – Identificar registros de práticas de grupos sociais no tempo e no espaço;		
Leia o trecho do cordel abaixo e responda as questões propostas.		
<p><i>Oh! Celícolas Musas, inspirei-me; Sois deusas e na mente abrangeis tudo: Roçou-nos único o rumor da fama. Homero, Ilíada. Livro II</i></p> <p>1. No trecho apresentado acima, em comparação com o cordel, fica evidente que o cordelista lança mão de aspectos culturais dos gregos antigos presentes na obra de Homero para incrementar sua poesia. Quais termos usados pelo cordelista denotam esse fato? Os termos utilizados exprimem quais aspectos da cultura grega?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Vou pedir agora às <b>musas</b> Talento pra que eu consiga Escrever sobre um guerreiro, Corajoso e bom de briga, Que viveu há muitos séculos Nas terras da Grécia antiga.</p> <p>Esse bravo foi Aquiles, Cuja força e destemor Inspiraram o grego <b>Homero</b> (Um poeta de valor) A contar sua <b>saga</b> em versos Bem compostos, sim, senhor!</p> <p>Essa obra é a <b>ilíada</b>, Que eu, também um <b>menestrel</b>, Recontei do meu jeitinho Num folheto de cordel Vendido de feira em feira, Ao ar livre, sob o céu.</p>	<p>2. Por qual meio ou suporte o cordelista declara que será divulgada sua poesia?</p> <p>_____</p> <p>3. Por que o cordelista se considera “também um menestrel”?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>4. Segundo narra a poesia, onde seria comercializado a obra do cordelista? Pensando nisso, cite outros meios através dos quais o cordel pode ser veiculado.</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
SOUSA, M., & SOMBRA, F. (2015). <i>A guerra de Troia em versos de cordel</i> . São Paulo: Melhoramentos.		

Fonte: O autor, 2018

A proposta explícita no questionário foi fazer com que os alunos possam conhecer diferentes tipos de narrativas e os diferentes contextos nos quais foram produzidas e ainda identificar elementos textuais que denotem aspectos da cultura dos gregos. No caso, a comparação entre narrativas se dá entre a poesia de Homero e do cordelista. Já deixo claro no cabeçalho da atividade quais as “habilidades a serem

desenvolvidas”, em acordo com os descritores que são avaliados no ENEM. Ainda nessa atividade, os alunos têm de pesquisar o significado dos termos em negrito que, ao meu ver, são indispensáveis na resolução das questões.

A segunda parte dessa atividade, que trata sobre a produção de estrofes de cordel, está representada na figura abaixo:

Figura 7 - Questionário segunda parte

5. Pesquise em um dicionário As palavras em negrito, Depois preencha o glossário Discutam o que foi escrito.		<b>GLOSSÁRIO</b>
		<b>* musas</b>
6. Levando em conta a oficina      2		
E o debate realizado		
Elabore um cordel		<b>* Homero</b>
Com o seu aprendizado		
Sobre a Grécia e Roma antiga		
Leia após finalizado		
7. Agora faça alguns versos      3		<b>* ilíada</b>
Para emitir sua opinião		
Relacione o conteúdo		
Com a nossa geração		
Dizendo o que tem a ver		
- E porque preciso saber,		
De tanta informação		
1	4	<b>*menestrel</b>

Fonte: O autor, 2018

Nessa segunda parte, as questões foram elaboradas por mim em forma de cordel, para que o aluno pudesse lembrar da estrutura da poesia e como estão dispostas as rimas. Os alunos foram orientados a tentarem estruturar em rimas trechos do conteúdo discutido em sala. Grande parte dos alunos não conseguiu elaborar as narrativas dentro da métrica e da rima do cordel, o que já era esperado, mas colhi relatos interessantes e gratificantes nesse processo. Essa foi a primeira vez que eles tentaram elaborar uma narrativa de um conteúdo de história.

Ainda que muitos dos alunos não consigam elaborar os versos dentro do padrão do cordel, percebi, no entanto, o quanto eles tiveram de pesquisar para elaborar as narrativas. Os trios de alunos discutiam para saber como relatariam tais e tais características dessas civilizações, algo que considerei positivo. Houve grupos de

alunos que conseguiram elaborar, transcrevo abaixo algumas das estrofes elaboradas por eles.

A tão conhecida Atenas  
 Por tiranos governada,  
 Viu o declínio de Pisístrato  
 Tirania abandonada,  
 Fundaram a democracia  
 Por Clístenes apoiada<sup>23</sup>

Os romanos eram muitos  
 os escravos destemidos  
 O Império matava mais  
 Mas foram surpreendidos  
 Os romanos eram sábios  
 Os escravos aguerridos<sup>24</sup>

Nas estrofes acima percebemos que os alunos elaboraram uma narrativa a partir de outras já existentes, seja a que foi verbalizada pelo professor em sala ou que eles tiveram acesso na internet ou mesmo no livro didático. Em todo caso, elaborar uma narrativa tal qual a fizeram, exige dos alunos pesquisa, leitura e resumo, pois os versos do cordel só admitem sete sílabas poéticas, “obrigando” o aluno a criar frases diretas e que abranjam o máximo de significados.

Além dessa metodologia, que consiste na elaboração de narrativas dos conteúdos de história, apliquei ainda outra, mais complexa e que exigiu dos alunos um posicionamento crítico frente a sua realidade. Ela está descrita na “questão 7” do exercício como apresentado na imagem. Com essa metodologia o aluno tem mais liberdade para colocar aquilo que pensa e relacionar sua experiência e visão de mundo com o conteúdo. Devido sua complexidade, o ideal é aplicá-la na sequência que propus aqui.

Desta feita, sobre o conteúdo de Roma, seguindo a mesma didática do tema anterior. Só que desta vez os alunos não se limitariam apenas a criar narrativas sobre o período estudado, eles foram instigados a contextualizarem tema discutido em sala com o tempo presente. O roteiro que eles deveriam seguir apresenta a mesma lógica de um texto dissertativo: “introdução” ou apresentação do tema abordado,

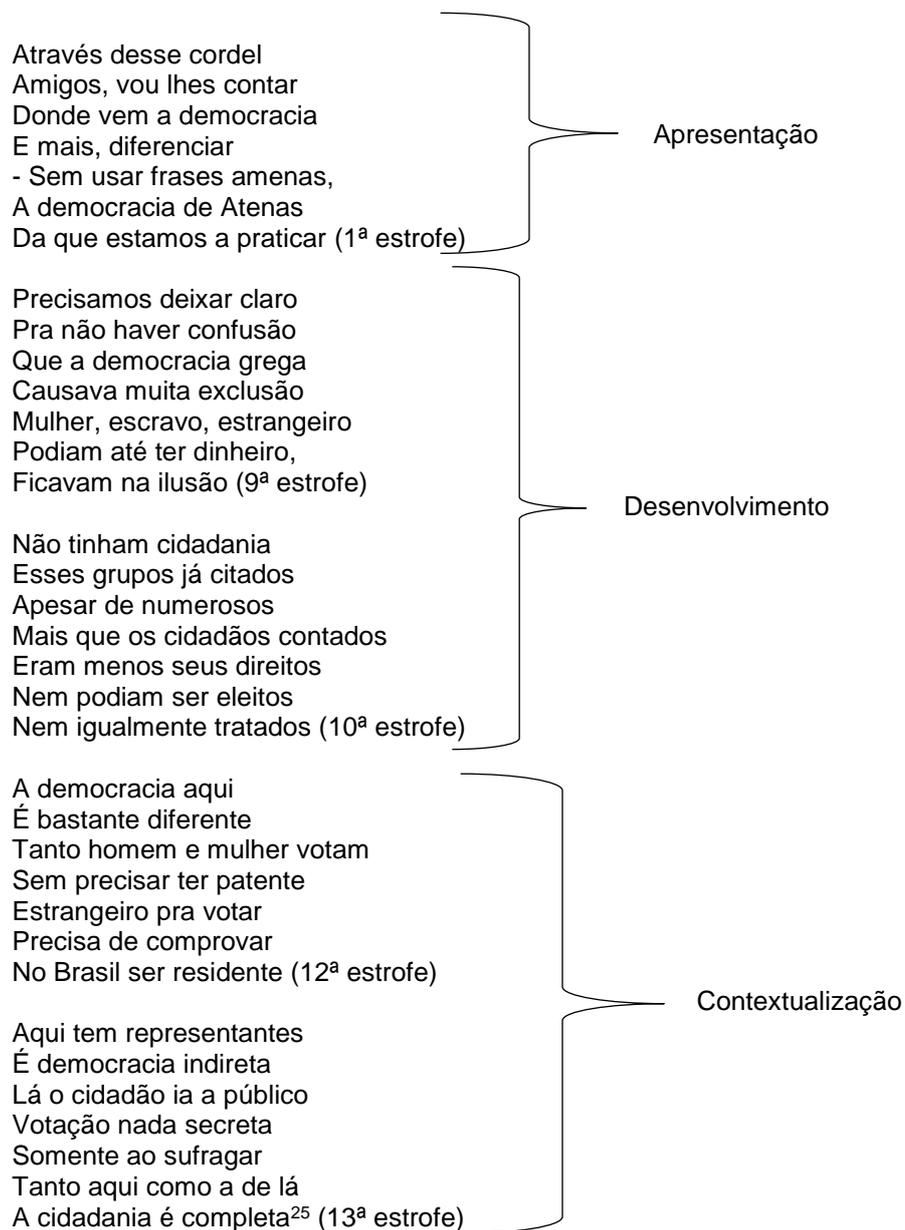
---

<sup>23</sup> Estrofe de cordel da autoria das alunas Josyele Gomes e Samara Ferreira da Silva,

<sup>24</sup> Estrofe de cordel sobre a *Revolta dos Escravos*, de autoria dos alunos Gabriel Aquino, Cosmo Agostinho e Talysson Taveira.

“desenvolvimento” e, por último, uma “conclusão”, que corresponde à fase de “contextualização”, de acordo a perspectiva dos alunos.

Apresentei o mesmo material utilizado na oficina preparatória e exemplifiquei com um cordel de minha autoria, destacando as três fases que deveria ter a narrativa, como se segue abaixo:



Esse modelo narrativo em muito se assemelha ao que os cordelistas praticam ao narrar acontecimentos. Apesar de obedecer à estrutura formal de uma história (começo, meio e fim), esse tipo narrativo, desde a “introdução” ou apresentação, já

<sup>25</sup> TORCATE, Johnnys Eliel. *A democracia de Atenas versus a democracia brasileira*. 2018 (cordel de autoria própria).

percebemos seu caráter analítico, de modo que se torna muito difícil separar a descrição dos fatos da análise dos mesmos.

A forma como o narrador dispõe os termos na narrativa revela também a opinião do próprio narrador sobre o fato. Dessa forma, é possível percebermos muito da perspectiva de quem narra e analisa os acontecimentos. Como exemplo, cito os versos “Precisamos deixar claro / Pra não haver confusão / Que a democracia grega / Causava muita exclusão”, onde a análise acompanha o próprio desenvolvimento da história. Fica claro em “Causava muita exclusão” que o referencial de análise na descrição é (implicitamente) a experiência no presente, em outras palavras, a democracia grega causava muita exclusão quando comparada à nossa experiência de modelo democrático.

Destaco os dois critérios principais que avaliei na construção da narrativa: sua referência ao conteúdo proposto e sua contextualização. Vejamos abaixo uma narrativa criada pelos alunos.

Na monarquia romana,  
Patrícios eram dominados  
Mas logo com uma revolta  
Os etruscos são retirados  
E o poder que era deles  
Concentra-se no Senado

Se ver na Roma Antiga  
O domínio do Senado  
E deu origem ao de hoje  
Que é bastante criticado  
Pelos que querem igualdade  
Em nosso país amado

O Senado daquela era  
Aos mais velhos pertencia.  
A alta classe dominava  
E a maior parte obedecia.  
Já agora aquele que quer  
Com o Senado se associa.<sup>26</sup>

Se dividida em partes: história e contextualização, a narrativa criada pelos alunos pode ser assim representada:

---

<sup>26</sup> Cordel intitulado *O Senado romano e o brasileiro*, da autoria dos alunos Maria Aparecida, Luana Aparecida e Narciso Santos.

Tabela 9 - Conteúdo histórico e contextualização na narrativa dos alunos

Conteúdo de história	Contextualização
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Na monarquia romana os patrícios eram dominados;</li> <li>- Os etruscos são tirados do poder por meio de uma revolta e poder que lhes pertenciam concentra-se no senado;</li> <li>- O senado dominou na Roma Antiga;</li> <li>- O Senado da Roma Antiga deu origem ao de hoje;</li> <li>- O Senado da Roma Antiga era composto pelos mais velhos e a alta classe dominava;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O Senado daquela época deu origem ao de hoje;</li> <li>- O Senado de hoje é bastante criticado pelas pessoas que querem igualdade;</li> <li>- Hoje qualquer pessoa que queira pode se associar ao Senado.</li> </ul>

Como exemplificado acima, por mais simples que pareça, a narrativa cordelística possibilita a sintetização de grande quantidade de informação. É verdade que para a composição de um cordel como esse foi preciso a orientação do professor, a pesquisa por parte dos alunos e alguns conhecimentos prévios.

A narrativa do cordel do tipo que estamos exemplificando possibilita ao aluno ser partícipe do processo ensino-aprendizagem não como mero espectador, mas como sujeito atuante, que se manifesta e se posiciona antes às demandas próprias do seu tempo. Essa manifestação fica evidente na narrativa dos alunos quando eles dizem que “o senado é bastante criticado pelas pessoas que querem igualdade”.

Cito como experiência última, uma metodologia aplicada com duas turmas dos primeiros anos do ensino médio nas quais leciono. Em virtude do Dia da Consciência Negra, as áreas de Humanas e Linguagem promovem várias atividades artísticas e culturais que estejam associadas à referida data. Durante a aula de história discuti com os alunos sobre elementos da cultura africana que de alguma forma influenciaram a formação de uma “cultura brasileira” e solicitei que produzissem cordéis para exposição nas salas e com declamação para os ouvintes, a partir do que foi discutido em sala. Dentre os cordéis produzidos pelas duas turmas, destaco duas estrofes do cordel *Herança da África*, que diz

Não deixando de falar  
 Da famosa capoeira,  
 Na defesa dos escravos  
 Uma grande companheira  
 E com o fim da escravidão  
 A “roda” entre os “irmãos”  
 Da memória é herdeira (4ª estrofe)

Me incluo nesse meio  
 Que aluna negra eu sou  
 Nossa voz tem que ecoar  
 A luta ainda não cessou  
 Pra gente não passar mais  
 O que o negro já passou<sup>27</sup> (5ª estrofe)

A fala dos alunos expressa nesses versos pode ser problematizada de diversas formas. O narrador do cordel se inclui como sujeito do próprio relato, mas não ele só, pois representa uma coletividade: o conjunto das pessoas que se identificam como participantes de uma “luta que ainda não cessou” e que “não querem mais passar” pelo que pessoas como ele (ou eles) já passaram. Poderíamos conceituar a escrita dessa narrativa como de protesto ou de afirmação de uma identidade. Conforme seja, é também resultado de uma consciência histórica.

O cordel aparece aqui como um meio de preservação de uma memória. Segundo Rüsen, “a memória é matéria-prima para a operacionalização da consciência”, dito de outra forma

ela é a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo.<sup>28</sup>

A atividade de reflexão é um exercício e que pode ser mediado. Ainda que inicialmente os alunos tenham dificuldade na elaboração e encadeamento de ideias, a mediação do professor é fundamental no desenvolvimento de uma consciência como a expressa nesses versos de cordel. Coloco aqui em síntese o aprendizado adquirido com as experiências aqui relatadas e que de alguma forma possa colaborar com a prática do ensino de história:

- a) Acredito que as situações aqui vivenciadas não sejam aplicáveis em todas as escolas, dadas as particularidades de cada realidade escolar
- b) A elaboração de narrativas com o cordel adquire um sentido prático para além da aula de história, pois os alunos exercitam leitura, escrita e comunicação de uma forma geral;

<sup>27</sup> Cordel intitulado *Herança da África*, produzido por alunos do primeiro ano do Ensino Médio em decorrência do Dia da Consciência Negra.

<sup>28</sup> RÜSEN, 2010, p. 57 apud MARRERO e SOUZA, 2013, p.1070.

- c) A escolha da narrativa do cordel se deu a partir das minhas próprias experiências, portanto, sei que a essa narrativa se reveste de certa complexidade, mas que pode ser superada;
- d) A produção de narrativa histórica através do cordel faz com que o aprendizado histórico seja construído também pelos alunos, mas mediado pelo professor;
- e) É perceptível durante as aulas, a empolgação de muitos alunos e alunas ao verem suas ideias ganhando vida e voz através da narrativa de cordel. Apesar dos desafios que envolvem a tarefa, o resultado final é o aprendizado histórico;
- f) Selecionei alguns recursos didáticos desenvolvidos para as aulas de história com o cordel, que podem ser acessados pelos professores ou mesmo pelos próprios alunos, no espaço virtual.

### **3.4 Outros “suportes” para a poesia cordelística**

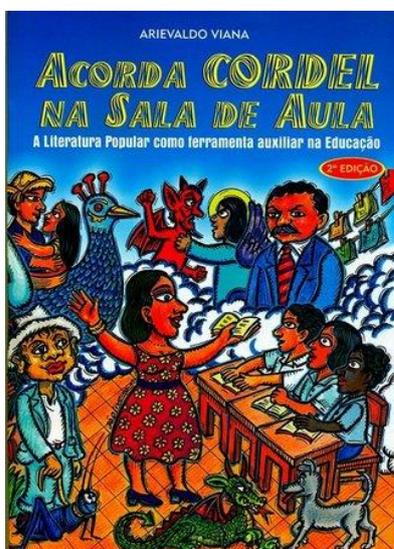
O folheto não é mais o único suporte da poesia cordelística, aliás, há alguns anos ele já não o era. Se olharmos para a sua história, o cordel sempre acompanhou as inovações do mercado editorial. Mesmo sendo a opção mais barata, a literatura de folhetos, como já foi conhecida, transitou com grande desenvoltura nos mais variados círculos da erudição. Por seu acabamento mais simples e de custeio barato, o cordel se tornou popular. Tão popular que nem o nome cordel significava que havia versos no folheto.

A imprensa de Gutemberg deu origem aos tipos móveis e tão logo essa tecnologia chegara ao Brasil, rapidamente o cordel fora adequado a ela. Nos anos iniciais do século XX a poesia de cordel figurava nos jornais de maior circulação, nas capitais. Os poetas que viram sua poesia florescer nas páginas dos jornais adquiriram semelhante tecnologia e se tornaram também editores. As tipografias ou prelos passaram a dominar o mercado editorial de folhetos. Só para se ter uma ideia da dimensão do mercado editorial, a Tipografia São Francisco, em Juazeiro do Norte/CE,

no auge de sua produção, chegou à marca de 10.000 romances de 32 páginas, cada, impressos diariamente.<sup>29</sup>

A partir dos 2000, com a popularização do computador e do acesso à internet, o cordel, mais uma vez, adequa-se às novas formas editoriais de publicação, passando a figurar em livros com acabamento gráfico muito superior ao do folheto. Tão diversos quanto o suporte de circulação do cordel é sua forma de comercialização. Os cordéis tradicionalmente vendidos em feiras, ao ar livre, hoje são negociados ou expostos na internet. O cordel não está morrendo, nem desaparecendo, apenas está se transformando e se adequando às novas formas de comunicação digital e às novas demandas de utilização da poesia cordelística. Vários sites e blogs têm se especializado na publicação e divulgação de cordel na internet, é o caso, por exemplo, do blog *mundo cordel*<sup>30</sup> e *cordeis.com*<sup>31</sup> que publicam cordéis autorais com regularidade. Cito como exemplo dessas novas demandas e espaços de divulgação do cordel, a obra *Acorda Cordel na Sala de Aula*, do poeta e escritor cearense Arievaldo Viana.<sup>32</sup>

Figura 8 - Imagem da capa da obra *Acorda Cordel em Sala de Aula*



Fonte: Editora Queima-Bucha, 2010

<sup>29</sup> MELO, 2010, p. 97.

<sup>30</sup> SILVA, Marcos Mailton da. Mundo Cordel. s.d. <http://mundocordel.blogspot.com/> (acesso em 28 de novembro de 2018).

<sup>31</sup> GALDINO, Cárliston. COI [aldino.com.br/pagina/sobre-mim](http://aldino.com.br/pagina/sobre-mim) (acesso em 28 de novembro de 2018).

<sup>32</sup> VIANA, Arievaldo Lima. *Acorda cordel na sala de aula* - 2. ed. Fortaleza: Gráfica Encaixe, 2010.

Na referida obra, o poeta Arievaldo Viana propõe para a sala de aula um conjunto de textos, que envolve cordel e outras histórias, com o fim de despertar nos estudantes o gosto pela literatura de cordel. A obra intercala textos em prosa, que contam suas experiências e a de outros poetas, com o cordel, criando uma espécie de narrativa sobre a trajetória dessa literatura e também de poetas de renome.

Arievaldo Viana destaca que “a Literatura de cordel tem sido uma poderosa ferramenta de alfabetização e incentivo à leitura junto as populações carentes do Nordeste”.<sup>33</sup> No decorrer da obra, Viana faz menção dos clássicos da literatura de folhetos do Brasil, destacando seu valor histórico, didático e cultural.

Não é nenhuma novidade cordelistas escreverem cordéis que visam alfabetizar através da leitura. O que é novo, porém, é a influência desses cordelistas e de suas obras dentro do ambiente escolar. De fato, eles têm feito um “movimento” de encontro à sala de aula que ainda precisa ser problematizado pela história ou outras áreas do conhecimento que pensam a educação. Não há de se negar que o empreendimento desses cordelistas, como Arievaldo Viana, mantém viva a “posição” do cordel na sociedade e na memória coletiva.

### **3.5 O blog como espaço de compartilhamento de saberes**

Acompanhando o “movimento” da literatura de cordel em direção às plataformas digitais, proponho um espaço virtual onde o cordel poderá, sem dúvida, “transitar” facilmente. É certo que espaços como esse têm se multiplicado celeremente, mas penso em algumas funcionalidades que talvez o diferencie dos demais, a começar pelo próprio nome: ESTRIBILHO.

O estribilho corresponde à parte de uma música ou poesia que sempre se repete ao final de cada estrofe, ou seja, ele tem por função a repetição dele próprio e por consequência da própria canção a qual integra. Ele é a parte que se repete e que, por isso, mantém-se vivo. Com a Literatura de cordel não é diferente, pois a sua

---

<sup>33</sup> VIANA, 2010, p. 13.

própria existência está condicionada à sua repetibilidade: a capacidade de manter-se viva mesmo sem voltar ao seu ponto de origem, mas sempre continuando de onde foi deixada. Apresento abaixo o *layout* do blog e abaixo comento algumas de suas funcionalidades.

Figura 9 - *Layout* do blog ESTRIBILHO



Fonte: disponível em: <https://oestribilho.blogspot.com/>. Acesso em: 28 nov. 2018.

As características do próprio *layout* remetem às letras que são talhadas na madeira e depois prensadas no papel, como a xilogravura. Salta aos olhos logo de início um “menu” bastante simples e funcional para direcionar a navegação. Cada uma dessas áreas representadas no menu pode ser alterada diariamente, de acordo com as demandas que se apresentem.

Figura 10 - Funcionalidades da barra de menus



Fonte: disponível em: <https://oestribilho.blogspot.com/>. Acesso em: 28 nov. 2018.

Na parte superior do blog figura uma barra contendo todos os menus e submenus do blog. A barra fica em evidência mesmo quando se estar visualizando informações no final da página. Essa funcionalidade permite que os usuários possam mudar de menu sem precisar voltar para o início da página. Os cordéis e os materiais didáticos podem ser acessados diretamente da página principal através dos submenus, o que permitem uma navegação rápida e funcional.

Figura 11 – Menu ‘o que é cordel’ do blog Estribilho



Fonte: disponível em: <https://oestribilho.blogspot.com/>. Acesso em: 28 nov. 2018.

No menu “o que é cordel” os usuários poderão aprender o que é cordel, sua história, sua estrutura e até mesmo como fazê-lo. Na página que se segue ao menu é possível visualizarmos vários exemplos de estrofes e de rima dos cordéis.

Figura 12 - Menu ‘Cordéis’



Fonte: disponível em:

<https://www.estribilho.com/search/label/CORD%C3%89IS%20DO%20BLOG?max-results=6>

Acesso em: 28 nov. 2018.

No referido menu ficam alocados os cordéis que os usuários enviam para serem postados ou mesmo de autoria própria. Cada cordel disponível nesse menu tem uma imagem que o representa. Na fotografia acima exemplo de postagem do cordel *A democracia de Atenas*. Esse menu é um dos mais importantes, senão o mais importante do blog, pois é o espaço de manifestação do pensamento e compartilhamento de saberes através da narrativa do cordel.

Figura 13 – Menu ‘Material Didático’ do blog Estribilho



Fonte: disponível em:

<https://oestribilho.blogspot.com/search/label/MATERIAL%20DID%C3%81TICO?max-results=6>.

Acesso em: 28 nov. 2018.

O menu “Material de didático” é preferencialmente destinado aos professores que desejem trabalhar com a literatura de cordel no ensino. Lá é possível fazer *downloads* de recursos didáticos diversos, como *slides* para oficinas, planos de aula e orientações educacionais. Através desse menu o usuário tem acesso a vários submenus que se relacionam com *material didático*, assim é possível acessar cordéis de forma temática e outros subsídios a partir da página inicial.

Esse é o menu mais extenso do blog por que nele está concentrado um acervo de cordéis produzidos pelos usuários, transcritos de outros sites e de cordéis feitos a partir das notícias postados no blog.

Figura 14 - Menu 'Notícias' do blog Estribilho



Fonte: disponível em: <https://oestribilho.blogspot.com/search/label/NOT%C3%8DCIAS?max-results=6>. Acesso em: 28 nov. 2018.

O menu de “notícia” traz as principais informações e novidades sobre cordel ou ensino de história. As notícias ficam dispostas sequencialmente de acordo com a data da postagem. Após clicar sobre o menu, a notícia mais recente figura no topo da página e as demais que são posteriores figuram abaixo. Algumas notícias podem ser postadas em forma de cordel e posteriormente serem dispostas como material didático. O professor poderá usar essas notícias em cordel como exemplo para que os alunos possam produzir cordéis sobre temas atuais.

Figura 15 - Menu 'Vídeos' do blog Estribilho



Fonte: disponível em: <https://oestribilho.blogspot.com/2018/11/cordel-e-declarado-patrimonio-imaterial.html>. Acesso em: 28 nov. 2018.

Esse é um dos menus mais interativos e funcionais do blog. Nele estão armazenados os vídeos de diversos tipos: entrevistas, vídeos gravados por alunos, professores, apresentação musical, declamação de poesias, filmes e etc. assim como

é possível enviar um cordel para ser postado no blog, os usuários também podem solicitar a postagem de vídeos.

O blog é bastante funcional e intuitivo podendo ser administrado por mais de uma pessoa ou por um grupo de pessoas. As possibilidades de trabalho e compartilhamento ideias podem ser feitas das mais variadas formas.

## CONCLUSÃO

Refletir sobre o ensino de história é tão empolgante quanto desafiador. Pensar sobre uma prática na qual estamos inseridos possibilita-nos avaliarmos nossa própria condição enquanto historiadores professores. Não só o nosso ofício se torna objeto de nossa análise, mas tudo aquilo que a ele se relaciona. Nessa perspectiva, temos a oportunidade de relacionarmos a teoria à prática, ou seja, pensar e repensar nossa atividade docente à luz de uma ampla discussão no campo da teoria da história.

No desenrolar das páginas dessa pesquisa, desde o começo, muitas concepções pré-concebidas foram abandonadas, quando menos, reformuladas. Tais concepções se faziam sentir em várias áreas que compreendem a prática historiográfica do professor.

O tempo em que vivemos é demasiado complexo para o professor de história. Pesa sobre ele a cobrança na análise da conjuntura, na prática dos conteúdos da sua disciplina (e, por vezes, de outras), na formação acadêmica e na sua relação com os interesses das instituições as quais presta serviço. Sob essa perspectiva, o professor exerce seu ofício sob o limiar das convergências de interesses, que nem sempre se coadunam à sua visão de mundo.

Dos professores de História “espera-se que conheçam conteúdos, práticas pedagógicas e os procedimentos didáticos”.<sup>1</sup> Não é sem razão, portanto, a “empolgação” de vivenciar experiências que contribuam para o conhecimento na área do ensino de história, ao nível de mestrado. O professor precisa desse conhecimento articulado entre a universidade e a escola.

O tema sobre o qual nos debruçamos nessa pesquisa se reveste de certa complexidade, devido suas ramificações com outros campos do saber humano, o que exigiu uma articulação de conhecimentos com a literatura, a filosofia e a sociologia. O

---

<sup>1</sup> FONSECA, Thais Nívia de L., História & Ensino de História. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. (Historia &... Reflexões)

folheto de cordel não é só literatura, nem tão somente história, mas, sobretudo, discurso formulado e reformulado a partir das formações discursivas.

Precisaríamos fugir do lugar-comum em que muitas pesquisas acabam esbarrando: o cordel como literatura popular originária de Portugal, a dependência que a literatura popular tem da erudita ou ainda a visão de que o cordel versa principalmente sobre o cangaço, a seca e relatos ficcionais.

Não nos contentamos com isso. Procuramos indagar sobre as várias contingências discursivas que formaram o sujeito do discurso e estabelecer formas mais ou menos repetíveis de enunciações<sup>2</sup>. O cordel é um conceito e como tal fora construído segundo relações de força, de suplantação de outros sentidos ou significados que lhes eram conferidos. Lembremos que o termo pode ser o mesmo, mas que durante determinado período de tempo aglutina outros significados. Nas palavras de Koselleck,<sup>3</sup> um conceito só pode ser pensado como tal uma única vez, ele não é repetível, a não ser ao nível dos termos.

A reflexão que propomos sobre os conceitos de popular e erudito nos levou a uma seara até então desconhecida. Nossa caminhada começou com Chartier<sup>4</sup> discutindo a “dependência” ou “autonomia” desses lugares por vezes antagônicos de produção de conhecimento e de significados. Uma análise de Bakhtin fez com que nos rendêssemos ao “olhar” da “circularidade cultural”, da troca recíproca entre culturas. Terminamos com Homi Bhabha<sup>5</sup> e seu conceito limítrofe do “entre-lugar” do discurso.

Foi a partir desses referenciais que lemos o “movimento dos Cordelistas Mauditos”, que não se julgavam como popular nem muito menos como erudito, mas no “entremeio”, no “entre-lugar” – na apropriação de Bhabha – foi assim que eles mesmos se colocaram na ordem do discurso.

Trouxemos à tona um debate que tem sido “caro” à ciência histórica: a relatividade da linguagem na narrativa história. Aprendemos o quanto antes que esse debate não “sai de moda” mesmo já caminhando para meio século, pois, tornara-se

---

<sup>2</sup> FOUCAULT, 2016, p. 105.

<sup>3</sup> KOSELLECK, 1992, p. 141.

<sup>4</sup> CHARTIER, 1995, p. 179.

<sup>5</sup> BHABHA, 1998, p. 22.

crucial para o sucesso de nossa empreitada. Argumentamos que a narrativa de um gênero literário – o cordel – poderia ser, de fato, narrativa histórica, mas não nos dobramos ao relativismo inconsequente de que fora acusado Hayden White e seu partidários. Para nós, Ginzburg<sup>6</sup> deixou esclarecido que havia um claro abuso e um “esvaziamento” da *retórica* de Aristóteles.<sup>7</sup>

Aprendemos com Ricoeur<sup>8</sup> que o sentido ou significado de uma narrativa passa também pela forma como o leitor ou consumidor da obra significa o tempo. Uma escrita histórica estaria referenciada na realidade, já a escrita literária ficcional etaria limitada apenas aos modelos de história que podem ser apreendidos dentro daquela cultura.

Nossas análises das narrativas dos cordéis nos proporcionaram uma compreensão mais aprofundada das estruturas que operam seguindo uma lógica inconfessa por parte dos cordelistas. O cordel, ainda que se diferencie por uma questão temática, reproduz em seu discurso uma ordem de como os elementos estruturais da linguagem estão postos.

Nos detemos em analisar o discurso presente nas narrativas dos cordeis que tratam de fatos históricos para daí propormos métodos de como problematizar essas narrativas face ao seu conteúdo histórico. Expomos um método que problematiza na análise o discurso histórico da narrativa, o “lugar” do sujeito histórico e sua interlocução no discurso, e, por fim, os sentidos dessa narrativa no presente.

Demonstramos como as narrativas cordelísticas que abordam fatos históricos estão sendo empregadas no ensino de história e demos exemplos de possibilidades para o emprego dessas narrativas no ensino de história. Em suma, propomos empregar o cordel tanto como narrativa, inclusive sendo produzidas pelos alunos, quanto como fonte histórica, nos em ensino de história.

Por meio das experiências realizadas em sala de aula com a literatura de cordel percebemos que a narrativa cordelística nos possibilita a sintetização de grande quantidade de informação, possibilita ainda ao aluno ser participante ativo do

---

<sup>6</sup> GINZBURG, 2002. p. 63.

<sup>7</sup> ARISTÓTELES, 2003. p. 29.

<sup>8</sup> RICOEUR, 1994, v. 1. p. 91.

processo ensino-aprendizagem e os instiga a exercitarem leitura, escrita e comunicação de uma forma geral.

Essa pesquisa não teria nenhum sentido se não pudéssemos por em prática o que discutimos. Demonstramos aqui mais de uma vez o caráter histórico que pode assumir a literatura de cordel, mas destacamos também que a intervenção do professor é imprescindível quando se trata de elaborar narrativas em forma de cordel que tenham um sentido histórico.

Nossa pesquisa e vivências nos levaram a considerar um espaço virtual de compartilhamento de saberes – o blog. Esse foi, sem dúvida, um passo acertado que demos para a difusão do conhecimento histórico. O blog “Estrilho” já surge com uma proposta inovadora que é conciliar informação, conhecimento, materiais didáticos de apoio ao professor, vídeos e outras atividades.

Ademais, se essa pesquisa contribuir de alguma forma para que propostas inovadoras sejam levantadas para o ensino de História, considerarei como tendo sido participante na melhora do sistema de ensino e relevante para a sociedade.

## BIBLIOGRAFIA

- ABREU, Márcia. *História de cordéis e folhetos*. Campinas, SP: Associação de Leitura do Brasil, 1999.
- ALBUQUERQUE JÚNI, Durval Muniz de . "O morto vestido para um ato inaugural": procedimentos e práticas dos estudos de folclore e de cultura popular. São Paulo: Intermeios, 2013.
- ALMEIDA, Renata Geraissati Castro de. "Os limites entre a História e a Ficção." *História da historiografia* (páginas 202-213), Ouro Preto, n. 22, dezembro de 2016: páginas 202-213.
- ARISTÓTELES. *Arte poética*. São Paulo: Martin Claret, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento : o contexto de François Rabelais*. São Paulo/Brasília: Hucitec/UNB, 1987.
- BARROS, José D'Assunção. "História e memória – uma relação na confluência entre tempo e espaço." *MOUSEION*, vol. 3, n.5, Jan-Jul/2009: 35-67.
- BENTIVOGLIO, Julio. " História e narrativa na historiografia alemã do século XIX." *Anos 90*, Porto Alegre, v. 17, n. 32, dez. 2010: páginas 185-218.
- BENTIVOGLIO, Julio. "A Historische Zeitschrift e a historiografia alemã do século XIX." *História da historiografia*, número 6, 2011: páginas 81-101.
- BENTIVOGLIO, Julio. "Leopold von Ranke." Em *Em Lições de história : o caminho da ciência no longo século XIX*, por Jurandir Malerba (Org.), 133-154. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.
- BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte:: Ed. UFMG, 1998.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História : fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.
- BONFIM, João Bosco Bezerra. *O gênero do Cordel sob a perspectiva crítica do discurso*. Brasília, DF: Universidade de Brasília - UNB disponível em: [http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/4931/1/2009\\_Jo%C3%A3oBoscoBezerraBonfim\\_Tese.PDF](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/4931/1/2009_Jo%C3%A3oBoscoBezerraBonfim_Tese.PDF) acesso em 05 de novembro de 2018., 2009. 284f. Tese (Doutorado em Linguística).
- BRANDÃO, José Luís, e Francisco de OLIVEIRA. *História de Roma Antiga volume I: das origens à morte de César*. Vol. I. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2015.
- BURKE, Peter. *Cultura popular da Idade Moderna*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- CASCUDO, Luís da Câmara. *Literatura oral no Brasil*. São PAulo: Global editora, 2012.
- CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

- CHARTIER, Roger. "'CULTURA POPULAR": revisitando um conceito historiográfico." *Estudos Históricos*, 1995: 179-192.
- . *A história cultural: entre práticas e representações*. Miraflores (Portugal): DIFEL, 2002.
- CONTIVAL, Mylène. "Juazeiro do Norte: entre Benditos e Mauditos..." *Escritural : Écritures d'Amérique Latine*, nº 6 - 2012: disponível em: [http://www.mshs.univ-poitiers.fr/crla/contenidos/ESCRITURAL/ESCRITURAL6/ESCRITURAL\\_6\\_SITIO/PAGES/Contival.html](http://www.mshs.univ-poitiers.fr/crla/contenidos/ESCRITURAL/ESCRITURAL6/ESCRITURAL_6_SITIO/PAGES/Contival.html).
- CUNHA, Marcelo Durão Rodrigues da. "Relações de força e limites da ética historiográfica: a representação histórica no debate entre Carlo Ginzburg e Hayden White." *Revista Sinais*, n.15, Junho, 2014: 16-33.
- CURRAN, Mark J. *História do Brasil em Cordel*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.
- DOMINGUES, Joelza Ester. *ILÍADA E ODISSEIA: 27 MIL VERSOS QUE ATRAVESSARAM MILÊNIOS*. 20 de setembro de 2017. <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/iliada-e-odisseia-27-mil-versos-que-atravesaram-milenios/> (acesso em 18 de novembro de 2018).
- FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. - 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1995.
- FONSECA, Thais Nivia de L.,. *História & Ensino de História (Historia &... Reflexões)*. Belo Horizonte:: Autêntica, 2004.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2016.
- . *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2003.
- GINZBURG, Carlo. *O fio e os rastros: Verdadeiro, falso, fictício*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- . *O queijo e os vermes : o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- . *Relações de força: História, retórica e prova*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- GOMES, Alberto Figueira. *Sobre a Deficiência Visual*. s.d. [http://www.deficienciavisual.pt/r-Baltasar\\_Dias\\_poeta\\_cego.htm](http://www.deficienciavisual.pt/r-Baltasar_Dias_poeta_cego.htm) (acesso em 06 de junho de 2018).
- GRANGEIRO, Claudia Rejane Pinheiro. "Patativa do Assaré, Osvaldo de Andrade e um discurso sobre o fazer poético no manifesto dos cordelistas "mauditos"." Em *Literatura e ensino: reflexões, diálogos e interdisciplinaridade*, por Ana Marcia Alves SIQUEIRA (ORG.), 209-232. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2016.
- GRILLO, Maria Ângela de Faria. "História Local e linguagem : cordel & ensino de História." Em *História local e ensino : saberes identidades*, por Egberto MELO e Sandra Nancy R. F. BEZERRA (Orgs.), 118-135. RECIFE: LICEU, 2014.

- KONDER, Leandro. *O que é dialéctica*. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- KOSELLECK, Reinhart. *Estratos do tempo: estudos sobre história*. Rio de Janeiro, RJ: Contraponto, 2014.
- . *Futuro passado : contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro, RJ: Contraponto, 2006.
- KOSELLECK, Reinhart. "UMA HISTORIA DOS CONCEITOS: problemas teóricos e práticos." *Estudos Históricas*, 1992: 134-146.
- LACERDA, Francine Gama, e Geraldo Magella de MENEZES NETO. "Ensino e pesquisa em História: a literatura de cordel na sala de aula." *Outros tempos*, Volume 7, número 10, dezembro de 2010: 217-236.
- LANGLOIS, Charles V., e Charles SEIGNOBOS. *Introdução aos Estudos Históricos (1897)*. Curitiba: antoniofontoura, 2017.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.
- M. LUYTEN, Joseph. "prefácio." Em *Biblioteca de cordel*. São Paulo: Hedra, 2000.
- MARCELINO, Douglas Attila. "A narrativa histórica entre a vida e o texto: apontamentos sobre um amplo debate." *Topoi*, 2012: 130-146.
- MARQUES, Andrea Cristina. "DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES: O TRABALHO DO HISTORIADOR/PROFESSOR DE HISTÓRIA E A LITERATURA DE CORDEL." *3º Simpósio eletrônico internacional de ensino de História*. 3-7 de abril de 2017. <http://simpohis2017.blogspot.com/p/andrea-cristina.html> (acesso em 14 de novembro de 2018).
- MARRERA, Fernando Milani, e Uirys Alves de SOUZA. "A tipologia da consciência histórica em Rüsen." *Revista Latino-Americana de História*, Vol. 2, nº. 6 – Agosto de 2013: 1069-1078.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.
- MATTOS, Ilmar Rohloff de. "“Mas não somente assim!” Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História." *Tempo [en linea]*, 2006, 11 (Julio-Sin mes): [Fecha de consulta: 3 de noviembre de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=167013395002>> ISSN 1413-7704.
- MAXADO, Franklin. *O que é cordel na literatura popular*. Mossoró, RN: Queima-Bucha, 2011.
- MELO, Rosilene Alves de. *Arcanos do verso: trajetórias da literatura de cordel*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2010.
- MELO, Wanderson Fabio de. "A Comuna de Paris e a educação: lutas dos trabalhadores e o ensino na perspectiva humanidade social." *História Revista*, 2011: 113-135.
- MENEZES NETO, Geraldo Magella de. "A LITERATURA DE CORDEL NO ENSINO DA GRÉCIA ANTIGA: RELATO DE EXPERIÊNCIA EM ESCOLAS PÚBLICAS DO PARÁ." *2º Simpósio Eletrônico Internacional de Ensino de História*. 7-11

- de março de 2016. <http://simpohis2016b.blogspot.com/p/a-literatura-decordel-no-ensino-da.html> (acesso em 20 de novembro de 2018).
- MENEZES, Ebenezer Takuno de, e Thais Helena dos SANTOS. *Verbetes transposição didática. Dicionário Interativo da Educação Brasileira*. São Paulo: Midiamix, 2001.
- MOSCATELI, Renato. "A narrativa histórica em debate : algumas perspectivas." *Revista Urutáguá*, s.d.: 1-13.
- NASCIMENTO, Jairo Carvalho do. "A literatura de cordel no ensino de História: reflexões teóricas e orientações metodológicas." *ANPUH – XXIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA*, Londrina, 2005.
- ONG, Walter J. *Oralidade e cultura escrita : A tecnologização da palavra*. Tradução: Enid Abreu Dobránszky. Campinas, SP: Papyrus, 1998.
- PENNA, Fernando de Araújo. "OPERAÇÃO ENSINO DE HISTÓRIA." *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH*, julho de 2011: 1-15.
- . "Ensino de história: uma operação historiográfica? ." *XV ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA DA ANPUH-RIO*, 23-27 de JULHO de 2012.
- PEPPER, Stephen C. *World Hypotheses: A study in Evidence*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1966.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. "Fronteiras da ficção : diálogos da história com a literatura ." *Revista de História das Ideias*, vol. 21 (2000): 33-57.
- . "História & literatura: uma velha-nova história." *Nuevo Mundo Mundos Nuevos [En ligne], Débats, mis en ligne le 28 janvier 2006, consulté le 08 novembre 2018*. s.d. <http://journals.openedition.org/nuevomundo/1560> ; DOI : 10.4000/nuevomundo.1560.
- PINHEIRO, Alexandre Coelho. "Um diálogo entre o cinema e o ensino da história no longametragem cruzada, do cineasta Ridley Scott." *III Encontro Estadual de História: Poder, Cultura e Diversidade*, 2006.
- PINTO, Maria Isaura Rodrigues. "BRASIL E PORTUGAL : LITERATURA DE CORDEL, INVISIBILIDADE E MONOCULTURA DO SABER." *Linguagem em (Re)vista*, 2011: 140-157.
- PINTO, Maria Isaura Rodrigues. "O CORDEL DO BRASIL E O CORDEL DE PORTUGAL : POSSÍVEIS DIÁLOGOS." *SOLETRAS*, 2009: 117-132.
- PINTO, Neuza Bertoni. "História das disciplinas escolares: reflexão." *Diálogo educacional*, 2014: 25-142.
- PONTUAL, Roberto. "Notas sobre a xilogravura popular brasileira." *Revista de Cultura Vozes*, s.d.: Petrópolis, RJ: Vozes, ano 64, v.LXIV, n.8, p. 53-58/p. 641-646.
- QUINTELA, Vilma Mota. *Literatura de cordel : ensaios*. Campinas, SP: UNICAMP – Instituto de Estudos da Linguagem, 1996 (Dissertação de mestrado).
- REIS, José Carlos. *Teoria & história : tempo histórico, história do pensamento histórico ocidental e pensamento brasileiro*. Rio de Janeiro, RJ: Editora FGV, 2012.

- RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa*. Campinas, SP: Papyrus, 1997 v. 3.
- . *Tempo e narrativa*. Campinas, SP: Papyrus, 1994 v. 1.
- RIOS, Kênia Sousa. "A letra e a Seca: os ABC's do cordel nas memórias do sertão." *Revista de História da UFC*, 2007 v. 5, n. 9/10: 67-83.
- RÜSEN, Jörn. *A Razão histórica : a teoria da história: fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- RÜSEN, Jörn. "Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história." *História da historiografia*, 2009: 163-209.
- SANTIAGO, Silviano. "O entre-lugar do discurso latino-americano." Em *Uma literatura nos trópicos : Ensaios sobre dependência*, por Silviano SANTIAGO, 9-27. Rio de Janeiro: ROCCO, 2000.
- SANTOS, Apolônio Alves dos. *A Discussão do Carioca com o Pau-de-Arara*. disponível em: <http://www.ablc.com.br/a-discussao-do-carioca-com-o-pau-de-arara/>, s/d.
- SILVA, Daniel Pinha. "O lugar do tempo presente na aula de história: limites e possibilidades." *Revista Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 9, n. 20, jan./abr. 2017: 99 - 129.
- SILVA, Wellington Pedro da. *Literatura de folhetos [manuscrito]: uma trajetória enunciativa da sociedade dos cordelistas mauditos*. Ouro Preto, MG: Universidade Federal de Ouro Preto, dissertação (mestrado em Letras) 2013.
- STONE, Lawrence. "O ressurgimento da narrativa: reflexões sobre uma nova velha história." *Revista de História*, 1991.
- SUTERMEISTER, Paul. "A meta-história de Hayden White: uma crítica construtiva à "ciência" histórica." *Revista Espaço Acadêmico*, nº 97, junho de 2000: Páginas 43-48.
- TERRA, Ruth Brito Lêmos. *Memórias de Lutas: Literatura de Folhetos do Nordeste (1893 a 1930)*. São Paulo: Global, 1983.
- TUCÍDIDES. *História da Guerra do Peloponeso*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2001.
- VEYNE, Paul Marie. *Como se escreve a história*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.
- VICELMO, Antônio. "Cordel resiste à tecnologia gráfica." *Diário do Nordeste*, 21 de 05 de 2005: Caderno regional. Disponível em: <http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/cadernos/regional/cordel-resiste-a-tecnologia-grafica-1.501754>.
- WHITE, Hayden. *Meta-história : A imaginação histórica do século XIX*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992.
- . *Trópicos do discurso : ensaios sobre a crítica da cultura*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994

## SITES CONSULTADOS

Ministério da Educação - MEC. “Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM).” 24 de outubro de 2017. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf> .

BRASIL. *Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular*. s.d. [http://www.cnfcp.gov.br/interna.php?ID\\_Secao=65](http://www.cnfcp.gov.br/interna.php?ID_Secao=65) (acesso em 28 de Novembro de 2018).

—. *Fundação Casa de Rui Barbosa*. 1997. <http://www.casaruibarbosa.gov.br/> (acesso em 28 de Novembro de 2018).

G1. “Brasil cai em ranking mundial de educação em ciências, leitura e matemática.” *EDUCAÇÃO*. 06 de DEZEMBRO de 2016. <https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-cai-em-ranking-mundial-de-educacao-em-ciencias-leitura-e-matematica.ghtml> (acesso em 23 de NOVEMBRO de 2018).

GALDINO, Cárliison. *CORDEIS.COM*. s.d. <http://www.carlissongaldino.com.br/pagina/sobre-mim> (acesso em 28 de novembro de 2018).

LESSA, KATHLEEN. *Significado do termo "martelo agalopado" : RECANTO DAS LETRAS*. s.d. <https://www.recantodasletras.com.br/teorialiteraria/2205692> (acesso em 29 de junho de 2018).

SILVA, Marcos Mailton da. *Mundo Cordel*. s.d. <http://mundocordel.blogspot.com/> (acesso em 28 de novembro de 2018).

TORCATE, Johnnys Eliel. 28 de NOVEMBRO de 2018. [www.estribilho.com](http://www.estribilho.com)

## FONTES

ATHAYDE, João Martins de. *A pelêja de Romano e Ignacio da Catingueira - RUBI:Repositório Rui Barbosa de informações culturais*. 07 de dezembro de 1939.

<http://rubi.casaruibarbosa.gov.br/bitstream/20.500.11997/1890/1/Peleja%20de%20Romano%20e%20In%C3%A1cio%20da%20Catingueir.pdf> (acesso em 28 de junho de 2018);

BARRETO, Antônio Carlos de Oliveira. “Detalhes da Revolução Francesa em versos de cordel.” *Cordelteca*. 2009. <http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=Cordel&PagFis=88922&Pesq> (acesso em 19 de novembro de 2018).

BARROS, Leandro Gomes de. *A batalha de Oliveiros com Ferrabrás*. Mossoró, RN: Queima-Bucha, s.d.

—. *História do boi misterioso*. Juazeiro do Norte: Tipografia São Francisco, s.d.

BATISTA, Abraão. *Quando Padre Cícero chegou a Juazeiro do Norte*. Juazeiro do Norte, 1994

Fundação Casa de Rui Barbosa. *Literatura de cordel internet*. s.d.  
<http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=cordelfcrb&pagfis=50615> (acesso em 27 de junho de 2018).

Fundação Casa Rui Barbosa. *Biografia Raimundo Santa Helena*. s.d.  
[http://www.casaruibarbosa.gov.br/cordel/RaimundoSantaHelena/raimundoSantaHelena\\_biografia.html#](http://www.casaruibarbosa.gov.br/cordel/RaimundoSantaHelena/raimundoSantaHelena_biografia.html#) (acesso em 15 de novembro de 2018).

GALVÃO, M. (Produtor), GALVÃO, M. (Escritor), & GALVÃO, M. (Diretor). *O Matador [Filme Cinematográfico]*. BRASIL.: 2017.

SANTA HELENA, Raimundo. *Cartilha do Povo*. Rio de Janeiro, 1982

SOUSA, Maurício de,; SOMBRA, Fábio. *A guerra de Troia em versos de cordel*. São Paulo: Editora Melhoramentos , 2015.

TORCATE, Johnnys Eliel. *A democracia de Atenas versus a democracia brasileira*. 2018.

VIANA, Arievaldo Lima. *Acorda cordel na sala de aula - 2. ed*. Fortaleza: Gráfica Encaixe, 2010.

VIANNA, Antônio Klévisson. *História de Helena e a guerra de Tróia*. 2 ed. Fortaleza: Tupynanquim Editora, 2006.