



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

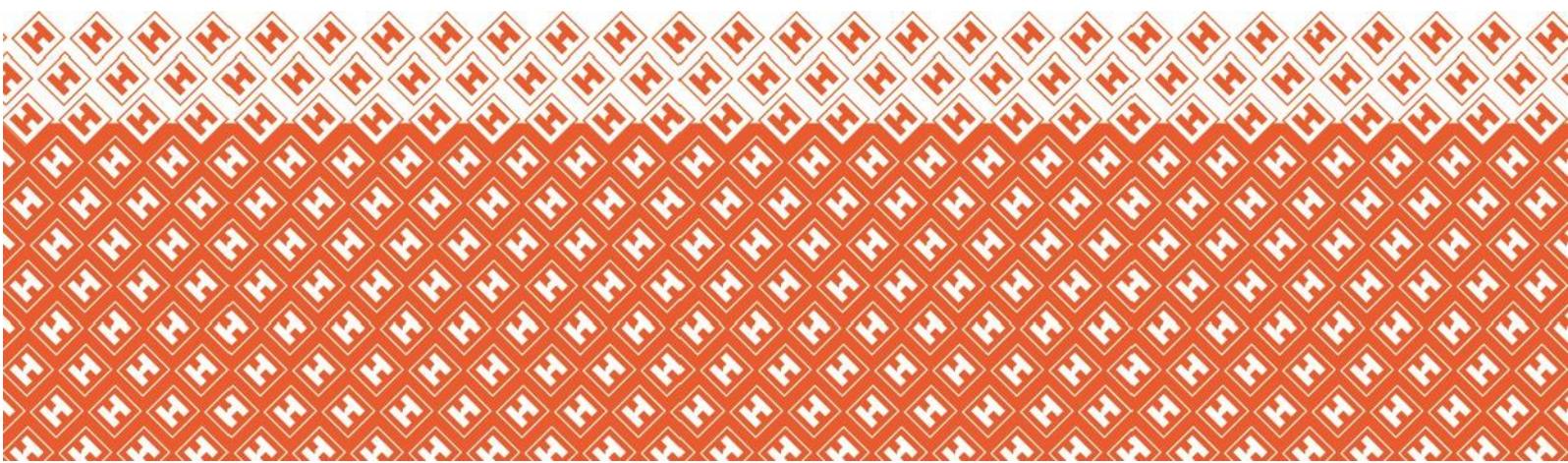
SUELLEN DA SILVA FERREIRA

“MULHER TAMBÉM FAZ CORDEL!”: UMA ABORDAGEM HISTORIOGRÁFICA
SOBRE AS MULHERES NO ENSINO DE HISTÓRIA



Universidade Regional do Cariri-URCA

NOVEMBRO /2022



SUELLEN DA SILVA FERREIRA

“MULHER TAMBÉM FAZ CORDEL!”: UMA ABORDAGEM HISTORIOGRÁFICA
SOBRE AS MULHERES NO ENSINO DE HISTÓRIA

Dissertação apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória da Universidade Regional do Cariri como parte da obtenção do título de mestre.

Área de concentração: História/Ensino de História

Orientadora: Dra. Paula Cristiane de Lyra Santos.

Ficha Catalográfica elaborada pelo autor através do sistema
de geração automático da Biblioteca Central da Universidade Regional do Cariri - URCA

Ferreira, Suellen Da Silva

F383“ “Mulher também faz cordel!”: uma abordagem historiográfica sobre as
mulheres no ensino de história / Suellen Da Silva Ferreira. Crato- CE, 2022.

200p. il.

Dissertação. Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade
Regional do Cariri - URCA.

Orientador(a): Prof.^a Dr.^a Paula Cristiane de Lyra Santos

1.Ensino de História, 2.História das Mulheres, 3.Literatura de Cordel; I.Título.

CDD: 981

SUELLEN DA SILVA FERREIRA

“MULHER TAMBÉM FAZ CORDEL!”: UMA ABORDAGEM HISTORIOGRÁFICA
SOBRE AS MULHERES NO ENSINO DE HISTÓRIA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado
Profissional em Ensino de História-PROFHISTÓRIA da
Universidade Regional do Cariri-URCA para obtenção do
título de Mestre em História em: 24/11/2022

BANCA EXAMINADORA

Viviane Prado Bezerra

Prof.^a Dra. Viviane Prado Bezerra (membro externo)

Rosilene Alves de Melo

Prof.^a Dra. Rosilene Alves de Melo (membro interno)

Paula Cristiane de Lyra Santos

Prof.^a Dra. Paula Cristiane de Lyra Santos (Orientadora)

Aos meus pais, Maria Celia e Valdemir, primeiramente, pelo dom da minha vida e por terem sido meus principais incentivadores desta trajetória. E aos meus irmãos, Mateus e Otavio, pela torcida e apoio constantes.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me possibilitar a concretização deste trabalho, pois nos momentos mais difíceis ele me deu forças para prosseguir.

Aos meus pais, Maria Celia e Valdemir, por terem sempre estimulado a minha trajetória escolar e acadêmica.

Aos meus irmãos, Mateus e Otavio, pelo apoio, incentivo e paciência durante os momentos mais complicados.

Expresso também a minha maior gratidão a minha orientadora a Prof.^a Dra. Paula Cristiane de Lyra Santos, por todo carinho, atenção, incentivo, paciência e conhecimentos compartilhados. Com toda certeza a sua ajuda foi fundamental para a construção deste trabalho.

Meus agradecimentos especiais às professoras Dra. Viviane Prado Bezerra e Dra. Rosilene Alves de Melo, por fazerem parte da minha banca de qualificação e defesa, suas falas e recomendações foram essenciais para a concretização desta pesquisa.

Também agradeço imensamente aos coordenadores e os professores do PROFHISTÓRIA- URCA, especialmente, Dra. Sonia Meneses, Dr. Thiago Florêncio, Dr. Egberto Melo, Dra. Rosilene Alves, Dra. Isabel Cortez, Dr. Darlan Reis, e da professora Dra. Jaqueline de Jesus, do PROFHISTÓRIA- UFRRJ, por todos os conhecimentos compartilhados.

Aos meus colegas da turma de Mestrado de 2020, Adjalmo, Daniel, Eliana, Fernanda, Fernando, Geovane, João Paulo, Kelrillene, Marcos, Matheus, Mayara, Nilson, Ricardo, Rivanio, Roberto, Sinara, Sued e Thatiana, pelas conversas, apoios e incentivos, mesmo que de forma remota, sem a nossa parceria e união não teríamos chegado até aqui.

Aos todos os meus amigos, familiares, colegas de trabalho e aos meus alunos, que contribuíram de maneira direta ou indireta, minha gratidão.

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?
Trinta cordéis eu já tenho
Publicados pelo mundo
Mais uma vez me empenho
Me emocionando no fundo
Metade é sobre mulher
Para mostrar como é
Amor e verso profundo
Aqui encerro meu verso
Cumprindo o meu papel
Se ele foi controverso
Deselegante ou pinel
Só quis dizer para o povo
O que pra alguém é novo:
Mulher também faz cordel!

(Salete Maria da Silva, Mulher também faz cordel)

No teatro da memória, as mulheres são uma leve sombra.
(PERROT, 2007, p. 22)

Da História, muitas vezes a mulher é excluída. (PERROT,
1988, p. 185)

RESUMO

O presente trabalho propõe um diálogo entre ensino de história, história das mulheres e literatura de cordel. No qual pretendemos discutir acerca das narrativas apresentadas na literatura de cordel sobre as mulheres a fim de propor a elaboração de um material didático para o ensino básico. A escrita historiográfica que aborda a história das mulheres é bastante recente, pois, devido ao caráter positivista do século XIX, a história elencava somente as grandes figuras masculinas do meio público. Através do surgimento dos movimentos feministas, entre 1960 e 1970 e, em seguida, das renovações historiográficas, a história das mulheres começaram a ser discutidas no meio acadêmico e social. A literatura de cordel também apresenta uma forte marca masculina em sua trajetória, pois, os primeiros cordelistas eram predominantemente homens. Numa sociedade marcada pelo patriarcalismo, como era o Nordeste entre os séculos XIX e XX, período do desenvolvimento destas produções na localidade, escrever e, principalmente, vender folhetos de cordéis não era “coisa de mulher”. As primeiras escritoras de folhetos usaram pseudônimos para poder escreverem seus versos. Com o passar dos anos, elas foram escrevendo e aparecendo cada vez mais, devido as mudanças sociais e políticas que foram favorecendo a presença da mulher no espaço público. Pretendendo trazer essas discussões para a nossa região cariense, escolhemos os cordéis da cordelista Salete Maria da Silva que tematizam situações histórico-sociais vivenciadas pelas mulheres cotidianamente e, por ser uma pauta contemporânea, é pertinente a sua discussão no ambiente escolar. Além disso, estas circunstâncias experienciadas pelas mulheres na atualidade remontam a condições históricas nascidas no passado, por isso a relevância do diálogo com a historiografia.

PALAVRAS- CHAVE: Ensino de História. História das Mulheres. Literatura de Cordel.

ABSTRACT:

The present work proposes a dialogue between teaching history, women's history and cordel literature. In which we intend to discuss about the narratives presented in the cordel literature about women in order to propose the elaboration of a didactic material for basic education. The historiographical writing about women is quite recent, because, due to the positivist character of the 19th century, history only listed the great male figures of the public environment, and women were not part of it. Through the emergence of feminist movements, between 1960 and 1970, and then through historiographical renovations, women's history began to be discussed in academic and social circles. Cordel literature also has a strong masculine mark in its trajectory, as the first cordelistas were predominantly men. In a society marked by patriarchy, as was the Northeast between the 19th and 20th centuries, the period of development of these productions in the locality, writing and, mainly, selling cordéis leaflets was not a “woman thing”. Early pamphlet writers used pseudonyms in order to write their verses. Over the years, they have been writing and appearing more and more, due to the social and political changes that have favored the presence of women in the public space. Intending to bring these discussions to our region of Cariri, we chose the cordéis of the cordelista Salete Maria da Silva that thematize historical-social situations experienced by women on a daily basis and, as it is a contemporary agenda, its discussion in the school environment is relevant. In addition, these circumstances experienced by women today go back to historical conditions born in the past, hence the relevance of dialogue with historiography.

KEYWORDS: History Teaching. Women's History. Literature of twine.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Roteiro da oficina: A História das Mulheres no Cordel	124
Figura 2- Imagens de alguns cordéis produzidos pela turma de Análises de Fontes Históricas	131
Figura 3- Alguns cordéis produzidos pela turma de História do Ceará.....	134
Figura 4- Alguns cordéis produzidos pela turma de Arte da História	135
Figura 5- Alguns cordéis produzidos pela turma de Arte da História	136
Figura 6 - Imagem da Atividade 02 da Cartilha Mulheres, História e Cordel.	150
Figura 7- Imagem da capa da Cartilha.....	151

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABLC- Academia Brasileira de Literatura de Cordel.

ANPUH- Associação Nacional dos Professores Universitários de História.

BNCC- Base Nacional Comum Curricular.

CCBNB- Centro Cultural Banco do Nordeste do Brasil

DCN- Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.

EaD- Educação a Distância.

FHC- Fernando Henrique Cardoso.

IHGB- Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro.

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

IPHAN- Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais.

PCNEM- Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

PNE- Plano Nacional da Educação.

PNLD- Plano Nacional do Livro Didático.

SESC- Serviço Social do Comércio.

TCIs- Tecnologias da Comunicação e da Informação.

URCA- Universidade Regional do Cariri.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 1- Uma viagem entre séculos: a trajetória do ensino de História no Brasil	17
CAPÍTULO 2- Silêncios na História e na Literatura de Cordel: histórico, análises e reflexões sobre a literatura de cordel e a história das mulheres.....	37
2.1– Breve histórico sobre a Literatura de Cordel no Brasil.....	38
2.2- Cordel: literatura popular ou erudita?.....	56
2.3 – Embate entre História e Literatura: contribuições da História Cultural.....	62
2.4- Do silêncio ao grito: a emergência de uma história das mulheres.....	71
2.5- As mulheres e a literatura de cordel: a quebra do cânone masculino.....	82
2. 6- As Mulheres Sertanejas Nordestinas.....	84
2.7- As Mulheres Cordelistas.....	90
2. 8- “ <i>Maudita</i> ” sois entre as mulheres: As mulheres nos cordéis de Salete Maria da Silva.....	99
Capítulo 3- Ensino De História, Cordel e Mulheres: reflexões, metodologias e práticas de ensino.....	117
3.1- A literatura de cordel e o ensino de História.....	117
3. 2- O cordel em prática: “Oficina: a história das mulheres no cordel”.....	122
3.3- Produto didático- pedagógico: reflexões e elaboração.....	124
3.4- Relato de experiência: Aplicação da oficina.....	127
3.5- Produto: Cartilha Mulheres, História e Cordel.....	137
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	152
FONTES.....	154
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	154
APÊNDICE A - CARTILHA “MULHERES, HISTÓRIA E CORDEL”.....	159

INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi o resultado de leituras, reflexões e pesquisas empreendidas ao longo do curso do Mestrado Profissional em Ensino de História- PROFHISTÓRIA da Universidade Regional do Cariri- URCA. O Programa do Mestrado Profissional em Ensino de História tem como objetivo proporcionar aos professores da rede básica de ensino a formação continuada e, com isso, a melhoria da qualidade do ensino de história.

A linha de pesquisa a qual esta pesquisa vincula-se é a Linguagens e Narrativas: produção e difusão que tem como propósito analisar como diferentes formas de linguagens podem ser utilizadas como base da escrita das narrativas históricas e quais possibilidades de instrumentos didáticos podem ser elaborados através desta conexão entre narrativas e linguagens.

Nos propomos a analisar as narrativas apresentadas na literatura de cordel acerca das mulheres, tendo também como autoras destes cordéis mulheres, considerando então, os seus lugares de fala para a construção destas escritas. Através das narrativas das cordelistas, buscamos evidenciar aspectos históricos que permeiam a trajetória das mulheres ao longo do tempo e dos diferentes espaços, principalmente a questão da exclusão, do silêncio, das discriminações sofridas por elas no passado e na contemporaneidade.

Como salientou a historiadora Michelle Perrot, “Da História, muitas vezes a mulher é excluída.” (PERROT, 1988, p. 185) e complementamos, elas foram não apenas excluídas, mas também, silenciadas, discriminadas, não só pela história, mas por toda a sociedade, não apenas no passado, como ainda também na contemporaneidade. Desse modo, com a finalidade de discutir acerca dessa questão histórico-social pertinente à nossa realidade atual, propomos a discussão empreendida neste trabalho como também o produto didático voltados para esta temática.

A leitura do artigo da historiadora Maria Ângela de Faria Grillo, *Evas ou Marias? As mulheres na literatura de cordel: preconceitos e estereótipos* (2007) em que ela analisou as representações das mulheres elaboradas através das narrativas cordelísticas do século XX, contribuiu significativamente para o desenvolvimento da nossa problemática. No entanto, na nossa análise, buscamos evidenciar cordéis contemporâneos e escritos por cordelistas mulheres, a fim de discutir a historicidade das mulheres e propor a elaboração de um produto com a

finalidade didático- pedagógica para o ensino básico, especialmente para a disciplina de História e áreas afins das Ciências Humanas.

A história das mulheres foi marcada pelo silenciamento, afinal, o silêncio era regra na vida das mulheres do passado. Não ter uma escrita sobre elas não quer dizer que elas não estavam lá presentes, pois em diversas situações elas participaram ativamente: nas ruas reclamando dos preços altos dos alimentos, protestando contra o surgimento das máquinas fabris que tiraram o seu trabalho manual e provocando motins. (PERROT, 1988).

Somente no século XX, nas décadas de 1960 e 1970, começou a ser desenvolvida uma historiografia sobre as mulheres, no entanto, o pontapé inicial foi o advento de movimentos para a libertação feminina, os movimentos feministas. As mulheres começaram a reivindicar o direito à liberdade e o controle de seus próprios corpos e, a partir de então, esse cenário tornou-se motivo das principais discussões acadêmicas, principalmente entre as historiadoras.

Apesar de todas as mudanças na historiografia, o ensino de História ainda caminha lentamente no que se refere à História das Mulheres. Tanto as formações dos professores, quanto os conteúdos presentes nos livros didáticos, tratam a participação das mulheres de forma limitada ou generalizada, sem adentrar nas próprias especificidades internas desse grupo ao longo do tempo, ou mesmo em um tempo específico quando se trata, por exemplo, das mulheres de elite ou dos grupos subordinados. Sendo assim, buscando fazer um trabalho que proporcione trazer maior visibilidade no espaço escolar e no ensino de História para as narrativas sobre as mulheres é que este trabalho foi construído.

Considerando a historicidade da literatura de cordel (que foi predominantemente escrita por homens) e uma grande diversidade de narrativas sobre as mulheres, tema bastante privilegiado nesta produção literária, selecionamos esta fonte para dar base a este trabalho e, principalmente, ao produto. Vale destacar, porém, que a produção inicial esteve quase sempre a serviço de reforçar os estereótipos construídos sobre as mulheres e suas supostas características naturais dentro de uma visão sexista. Se isto tudo ainda não fosse suficiente para justificar a escolha da fonte, pode-se dizer que o uso dos cordéis, seria uma forma mais dinâmica e atrativa para os alunos conhecerem mais sobre a própria história das mulheres, resguardando logicamente a necessidade da crítica interna e externa da mesma.

Portanto, este trabalho tem como propósito principal apontar sugestões para que os professores de História trabalhem a História das Mulheres em suas aulas, incluindo não só o campo de conhecimento em questão, quanto a linguagem poética encontrada na literatura de cordel. Este é o objetivo principal, mas também será importante por valorizar e associar uma

produção literária local ao ensino de História e mostrar aos alunos e professores que a produção cultural de uma comunidade, de um grupo, pode e deve fazer parte do repertório de elementos com os quais a educação dialoga na produção do conhecimento crítico.

Destarte, a problemática busca abarcar uma questão que se insere dentro da temporalidade contemporânea, no entanto, não deixa de perpassar outras temporalidades históricas antecedentes, além de projetar contribuições futuras para o ensino de História através da elaboração da cartilha.

Entre os principais questionamentos que surgiram diante das pesquisas e leituras realizadas o principal deles foi como conciliar a historiografia sobre as mulheres, o ensino de história e a literatura de cordel. E a partir dele surgiram mais duas questões: Qual seria a contribuição deste estudo para o ensino de História? E, como transformar esta pesquisa em um material didático para ser trabalhado no ensino de História?

A metodologia foi empregada em três partes. A primeira parte dela foi a pesquisa de textos, artigos, dissertações e teses acerca da temática e a garimpagem de cordéis que versavam sobre as mulheres através, principalmente, da Internet, pois, ao início do curso de mestrado fomos surpreendidos pela pandemia do Covid- 19, que impossibilitou as pesquisas em formato presencial. Após esse processo, os cordéis foram analisados, a fim de extrair elementos históricos e sociais que compõe as representações sobre as mulheres.

O segundo momento consistiu na análise dos textos e cordéis para a elaboração dos capítulos um e dois e da cartilha. O terceiro momento consistiu na aplicação do material didático para os alunos e alunas da escola básica do primeiro ano do ensino médio e na elaboração do terceiro capítulo.

No primeiro capítulo fizemos uma breve contextualização histórica acerca da trajetória do ensino de História no Brasil, procurando discutir as principais modificações, os conflitos e obstáculos sofridos pela disciplina ao longo dos séculos XIX, XX e XXI. A atuação dos governos vigentes em cada período histórico foi fundamental no que se refere ao formato de ensino da história nas escolas, o desenvolvimento de documentos normativos também teve papel preponderante no percurso da disciplina. Por isso, neste primeiro momento, destacamos como em cada momento da história brasileira a disciplina de história foi configurada, pensada e realizada. Acerca da contemporaneidade, apontamos também os principais documentos normativos que regem a educação e como eles tratam acerca da referida disciplina, além de

destacarmos o reflexo da pandemia do Covid- 19 e da Reforma do Novo Ensino Médio na educação.

No capítulo dois discutimos acerca da história da literatura de cordel, as abordagens historiográficas sobre ela, as relações conflituosas e, ao mesmo tempo, complementares entre a literatura e a história, o debate acerca da cultura popular, as contribuições da História Social, das Mentalidades e, especialmente da História Cultural. E em seguida, dialogamos acerca da história das mulheres, em que destacamos o silêncio das narrativas sobre elas na historiografia e a partir de que momento elas começaram a ser escritas/ inseridas na historiografia e quais fatores propiciaram isso e, por último, analisamos a trajetória das mulheres cordelistas, com destaque para a história e produção da cordelista Salete Maria da Silva.

No terceiro e último capítulo discorremos acerca das conexões entre ensino de história e literatura de cordel, onde discutimos acerca das possibilidades de utilizar o cordel tanto como fonte histórica e como base para elaboração da cartilha. Nos tópicos seguintes, portanto, abordamos a construção da cartilha, a aplicação das atividades nela proposta para os estudantes e o nosso relato da experiência desenvolvida. O material didático consiste numa cartilha com textos, oficina e atividades sobre a história das mulheres feito com base nas narrativas historiográficas e cordelísticas que tratam sobre a referida temática, o qual foi abordado em formato de oficina com os estudantes do ensino básico. O material didático tem como finalidade auxiliar alunos e alunas a conhecerem mais acerca dos temas trabalhados e contribuir metodologicamente com os professores da disciplina.

CAPÍTULO 1- Uma viagem entre séculos: a trajetória do ensino de História no Brasil

A trajetória da disciplina de História é caracterizada por intensas transformações, limitações e impedimentos sofridos ao longo da história da educação brasileira. Como salientou Bittencourt (2008, p. 59), “A História, enquanto disciplina escolar, possui uma longa história, permeada de conflitos e controvérsias na elaboração de seus conteúdos e métodos.”, porquanto a História, durante todo o seu percurso, nos mais diversos momentos do processo político, na história brasileira, sempre foi (e ainda é) alvo dos governos vigentes e isso proporcionou as suas diversas remodelações ao longo do tempo.

Enquanto uma disciplina escolar propriamente dita, somente foi instituída enquanto tal após a deflagração da independência brasileira e da formação do Estado Nacional. Antes disso, segundo Fonseca, é muito difícil falar do ensino de História enquanto disciplina formal, “É difícil precisar o ensino de História no Brasil antes das primeiras décadas do século XIX, quando se constituía o Estado Nacional e eram elaborados os projetos - para a educação no Império.” (FONSECA, 2006, p. 37).

E a autora diz isso pelo fato de que a trajetória do ensino de História no Brasil foi fortemente marcada pela influência da religião católica, que desde o período colonial, a educação escolar esteve nas mãos dos jesuítas, que além da missão de catequização dos povos originários também fundaram colégios:

No período colonial, a educação escolar no Brasil foi marcada pela atuação da Companhia de Jesus, aqui chegada em 1549 com o Padre Manuel da Nóbrega. Ela assumiu a responsabilidade pela conversão dos indígenas, espalhou-se pelo território. [...] Em outras regiões fundaram seus célebres colégios, principais centros educacionais da América portuguesa, nos quais além da formação religiosa, os alunos recebiam também preparação humanística para o ingresso nas universidades portuguesas de Évora e de Coimbra. (FONSECA, 2006, p. 37).

De acordo com o *Ratio Studiorum*, que era o conjunto de normas que regiam toda a prática pedagógica, eram estabelecidos procedimentos e não conteúdos, devido ao caráter cristão/evangelizador e moral. Desse modo, as “Humanidades” que eram um dos eixos de estudo, apesar de apresentar textos de Tito Lívio, Tucídides, Xenofonte e Tácito para seus estudantes, ainda não era entendida como uma disciplina escolar, sua função era basicamente instrumental. Todavia, esse quadro se modificou após a expulsão dos jesuítas em 1759 pelo

Marquês de Pombal, que entendia que a educação era a base da modernização, e do desenvolvimento e, então, promoveu as reformas educacionais. Porém, o ensino era voltado para a elite e a história ainda não era uma disciplina escolar, pois a sua prática ainda era voltada para a religiosidade e a moralidade (FONSECA, 2006).

Com a independência brasileira, o ensino de História passou a ser concebido como uma disciplina escolar tal qual conhecemos na atualidade:

A constituição da História como disciplina escolar no Brasil – com objetivos definidos e caracterizada como conjunto de saberes originado da produção científica e dotado, para seu ensino, de métodos pedagógicos próprios – ocorreu após a independência, no processo de estruturação e um sistema de ensino para o Império. (FONSECA, 2006, p. 42).

Vários projetos educacionais foram elaborados neste período e, no que concerne à composição dos conteúdos históricos, estes projetos apontavam como possibilidades a História Sagrada, a História Universal e a História Pátria. As discussões sobre as decisões que seriam tomadas acerca do ensino envolviam tanto as frentes políticas (Estado, liberais, conservadores), como as sociais (Igreja católica, proprietários de terras e escravos) (FONSECA, 2006).

Em contrapartida, não tem como pensar acerca deste processo sem contextualizar este período e, principalmente, tratar sobre a sociedade daquela época que era elitista, escravista e, politicamente desigual. Esse cenário foi motivo de muitos conflitos que existiram na época, principalmente devido ao desenvolvimento do liberalismo no país, o que gerou uma preocupação com a segurança por parte desta elite (FONSECA, 2006).

Diante deste quadro, uma modernização em que contemplasse toda a população se via como necessária, não apenas no âmbito econômico, como também na educação (FONSECA, 2006). E foi justamente neste momento que a educação sofreu intensas transformações em toda a sua esfera, em que a sua função se tornará de extrema importância para o Estado Nacional:

O pensamento liberal no século XIX definia o papel da educação no sentido da formação do cidadão produtivo e obediente às leis, mesmo quando impedido de exercer seus direitos políticos. A conformação do indivíduo à vida civil passaria, assim, pela estruturação de um sistema de educação nacional, controlado pelo Estado e unificado em seus pressupostos pedagógicos, em seus programas e em seus currículos. (FONSECA, 2006, p. 44).

Ao longo do século XIX, conforme diminuía o número de escravos e estes adentravam ao círculo social na condição de libertos, a educação foi vista pelo Estado como um instrumento que possibilitaria a conformação social e cultural desta nova camada da sociedade (FONSECA, 2006).

No entanto, o que seria a solução, se transformou em um problema para os dirigentes do Estado. Pois como seriam inclusas estas categorias que sempre estiveram excluídas socialmente, politicamente, economicamente e culturalmente? Na prática, a educação ainda continuou voltada para a elite, porém, a preocupação acerca da escravidão permaneceu:

No entanto, a inquietação dessas elites com o tema da educação também aponta para a complexidade do quadro social e cultural do Brasil naquela época, e de como governantes, legisladores e intelectuais tentavam solucionar o problema da adoção do ideário liberal numa sociedade escravista e conservadora. (FONSECA, 2006, p. 45).

Portanto, pensar numa educação uniforme para a nação era um imenso desafio para os intelectuais e para a elite, tendo em vista a população extremamente desigual do Brasil no século XIX. No entanto, foi justamente neste momento que surgiu o debate acerca da construção de uma identidade nacional brasileira e a questão educacional fez parte das bases desta discussão.

Entre os séculos XIX e início do XX, a importância da identidade para a construção da nação brasileira fez parte central das discussões dos intelectuais, principalmente no que tange à mestiçagem da população brasileira. É neste momento que entra em cena o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, o IHGB, o qual obteve a função de “escrever a história oficial do Brasil, aquela responsável por forjar a identidade da nação” (MATHIAS, 2010, p. 42) e, principalmente, através da educação e do ensino de História, promover a sua disseminação (FONSECA, 2006).

Foi em meio a estes acontecimentos que o ensino de História se consolidou enquanto disciplina escolar no Brasil. Muitos foram os programas elaborados no século XIX e a função de formadora da moral dos estudantes continuou existindo ao longo deste período. Outro ponto relevante era que os conteúdos, os livros didáticos, as abordagens pedagógicas estavam em consonância com a produção historiográfica da época e, no Brasil, o IHGB estava no centro dessas discussões. Apesar de ainda não ser bem esclarecido, os conteúdos históricos

enfaticavam os fatos políticos nacionais, principalmente relacionados ao período colonial, as ações missionárias católicas e a monarquia (FONSECA, 2006). Ou seja, a preocupação com a formação moral dos alunos influenciada pela religião ainda permanecia vigente no cerne da História ensinada.

No mesmo ano de fundação do IHGB (1837) foi fundado um dos principais colégios do Império, o Colégio D. Pedro II, ambos estiveram à frente da consolidação do plano de estudos do ensino de História e da inclusão dela nas oito séries do ensino secundário. Compactuando com o ideário do IHGB, o ensino de História proposto era essencialmente historicizante, em que buscava formar uma identidade da nação, onde os cidadãos fossem obedientes a ela e trabalhassem para atingir o seu progresso. Desse modo, os conteúdos históricos tinham como base os grandes feitos, os grandes personagens, os mitos fundadores da pátria (MATHIAS, 2010). O Colégio D. Pedro II exerceu grande influência durante todo o período imperial, vindo a perder sua hegemonia no início do século XX.

Na primeira metade do século XX, sob o governo de Getúlio Vargas foi instaurada duas reformas educacionais, uma em 1931 desenvolvida por Francisco Campos e outra em 1942, por Gustavo Capanema. Na reforma educacional elaborada por Francisco Campos em 1931, se deu a fundação do Ministério da Educação e Saúde Pública, muitas modificações foram feitas na educação. A mais relevante delas foi a organização de propostas curriculares unificadas para todas as escolas, desse modo, as escolas perderam a autonomia sobre os conteúdos ensinados e as metodologias (FONSECA, 2006).

Quanto ao ensino de História, este tornou-se o cerne da educação política, de modo que retomou a ideia da construção de um Estado nacional e da constituição de uma identidade brasileira e do povo brasileiro. No entanto, a identidade que se pretendia construir era com base na compreensão elitista e ocultava a realidade das camadas sociais menos abastadas. Com relação à divisão dos conteúdos históricos o modelo que foi adotado foi o tradicional francês, no qual o processo histórico foi dividido dentre quatro eixos: História Antiga, História Medieval, História Moderna e História Contemporânea. (MATHIAS, 2010).

Na reforma Capanema, em 1942, a História do Brasil tornou-se uma disciplina autônoma, no entanto, o país vivia sob a égide de uma ditadura nacionalista, a qual se utilizou das escolas para legitimá-la e o ensino de História foi um dos principais meios para atingir esse objetivo, “o ensino de História foi revestido com as cores da bandeira, objetivando a conjuração de uma consciência patriótica por meio da seleção de episódios e de grandes nomes do

passado.” (MATHIAS, 2010, p. 43). Com isso, pretendia-se formar indivíduos patrióticos, conservadores das tradições, de princípios familiares, o que não era muito diferente do que se almejou no século XIX.

No entanto, as escolas neste período ainda eram essencialmente elitistas, somente por volta da metade do século XIX o ensino atingiu as classes mais populares, pois surgiu a necessidade de mão de obra técnica e alfabetizada para as indústrias, a fim de fazer crescer a economia e desenvolver o país. No entanto, estudantes, operários e a classe média reivindicava um ensino que os fizessem compreender o sistema capitalista, o que não foi possível devido ao início da ditadura militar (MATHIAS, 2010).

Com a instauração da ditadura civil-militar no Brasil, em 1964, a disciplina de História teve poucas modificações. A história historicizante foi uma abordagem que foi retomada e plenamente reforçada neste período, de modo que os estudos históricos enalteciam ainda mais os fatos políticos e as biografias dos seus principais personagens (MATHIAS, 2010).

Outro aspecto relativo ao ensino deste momento foi o caráter controlador estabelecido pelo Estado através da Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento. Segundo esta doutrina, a escola deveria controlar ideologicamente os alunos de modo que estes não se voltassem contra o governo instalado e o ensino de História com bases tradicionais era o ideal para estes objetivos:

Sem espaço para a interpretação e a análise crítica, não haveria como instrumentalizar o indivíduo para o questionamento da ordem. A reorganização do ensino de História teve, pois, conotações políticas, passando a ser de competência dos órgãos públicos, tecnicamente aparelhados para os fins que se adequassem aquela Doutrina. (FONSECA, 2006, p. 56).

Portanto, o ensino de História teve como papel servir aos propósitos controladores e legitimadores do estado ditatorial e, então, não pretendia incentivar a capacidade de reflexão e criticidades dos alunos, pois seria uma ameaça para o governo vigente ter alunos pensantes e conscientes. Em 1969, através do Decreto-Lei 869/69, ocorreu a implantação das disciplinas de Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira de modo obrigatório em todas as séries, tanto do fundamental quanto no ensino médio. Nas quais eram enfatizadas, “As noções de preservação da segurança, de manutenção dos sentimentos patrióticos, do dever e da

obediência às leis denotam com clareza as finalidades político-ideológicas dadas ao ensino de História e disciplinas afins.” (FONSECA, 2006, p. 57).

No entanto, foi a Lei 5.692/71 que proporcionou profundas transformações na educação. A partir de então, o currículo, os livros didáticos e os conteúdos ensinados em sala de aula passaram a ser elaborados de acordo com os ideais de Segurança Nacional do Estado ditatorial. A área das ciências humanas foi uma das mais prejudicadas, como a disciplina de História que se tornou “um ensino diretivo, acrítico, no qual a História aparecia como uma sucessão linear de fatos considerados significativos, predominantemente políticos e militares, com destaque para os “grandes nomes”, os espíritos positivos que conduzem a História” (FONSECA apud PLAZZA; PRIORI, 2008, p.10).

O ensino de História passou a ser exaltador dos feitos políticos e militares, ou seja, os conteúdos focavam principalmente nos eventos históricos nacionalistas, onde militares ou políticos se sobressaíam e eram retratados como heróis da nação. Assim estariam incutindo no imaginário dos estudantes que eles eram apenas coadjuvantes na história, e que apenas as grandes personalidades da política ou os militares eram os atores principais dela. Essa articulação tinha o propósito de confirmar que naquele momento os militares eram os únicos que tinham a capacidade de comandar o país e promover o progresso econômico.

Neste mesmo ano, em 1º de dezembro de 1971, foi anexo o Parecer 853/71, que proporcionou o surgimento de uma nova disciplina no campo das ciências humanas: os Estudos Sociais, mas ela não veio para agregar, mas para destituir o ensino de História do primeiro grau, este ficando apenas sendo ministrado no 2º grau, “Na ditadura foi negado à História o estatuto de disciplina autônoma; aliás, ela desapareceu do currículo no primeiro grau, com a introdução dos Estudos Sociais. E só no segundo grau, numa única série, a História era obrigatória.” (NASCIMENTO, 2016, p. 33).

Os professores tanto de História, como também os de Geografia, sofreram radicalmente com essas transformações, pois tiveram suas aulas reduzidas, suas metodologias limitadas e controladas pelo Estado, tendo então suas identidades profissionais fragilizadas. Além disso, neste período foram criadas as licenciaturas curtas em Estudos Sociais. Todos estes fatores influenciaram diretamente os profissionais da educação.

O processo de desqualificação do professor, estrategicamente colocado pelo Estado, retira daquele profissional a função de pensar. Para que ensinar; a quem ensinar; como

ensinar e quando ensinar: autoritariamente, estas questões passam a ser respondidas pelos especialistas, alheios ao processo de ensino/aprendizagem. (FONSECA apud NASCIMENTO, 2016, p. 35).

A criação das licenciaturas curtas em Estudos Sociais proporcionou, além do esvaziamento das aulas de História e Geografia, uma formação educacional insuficiente, aligeirada, tanto para os licenciados formados nestes cursos, quanto para os estudantes que eram formados por eles. O tempo de formação do licenciado em Estudos Sociais era muito curto e, conseqüentemente, o resultado era uma formação básica da educação também limitada para os futuros estudantes desses professores. O ensino de História ministrado por eles consistia no estudo dos fatos relacionados à política, na memorização destes fatos e datas comemorativas. Ou seja, o objetivo não era proporcionar uma boa formação aos estudantes, mas formá-los apenas para o trabalho, além de atingir a legitimidade do Estado ditatorial. (PLAZZA; PRIORI, 2008).

Nos anos de 1980, a partir das transformações políticas que aos poucos foram restaurando o regime democrático brasileiro, desenvolveram-se diversos debates acerca das mudanças que deveriam ser feitas no âmbito da educação, por isso, este momento ficou conhecido como o “tempo do repensar”. Com o fim da ditadura (1985) e a redemocratização, a disciplina de História passou a tomar novos caminhos. A aproximação com a sociedade democrática, que passava por um momento de intensa remodelação, foi uma das bandeiras levantadas pelo ensino de História, haja vista que eram os cidadãos os únicos capazes de promover as mudanças necessárias para as melhorias da sociedade (MATHIAS, 2010).

Alguns estados brasileiros tomaram a dianteira quanto a criação de novas propostas educacionais que reestruturavam a disciplina de História. No entanto, estas propostas demoraram a entrar em vigor e, por isso, professores e até editoras foram elaborando seus próprios currículos ou compartilhando os de outros estados. O modelo curricular de Minas Gerais foi um dos mais disseminados entre os estados, pois apresentava uma proposta de ensino de história em consonância com a democracia e a participação dos cidadãos na história e na sociedade (FONSECA, 2006).

O ensino de História no programa mineiro procurou evidenciar o caráter dinâmico, crítico e principalmente científico da disciplina, de modo que o centro da discussão histórica era a compreensão da formação das sociedades humanas, e suas formas de trabalho através do tempo. (SEMG apud FONSECA, 2006, p. 62).

Desse modo, os idealizadores deste projeto, tomando como base a premissa de que os sujeitos participantes e construtores da história são todas as pessoas, pretendiam que este princípio estivesse em consonância com a prática pedagógica, fato que exigia novas posturas e abordagens metodológicas dos professores. Então, o programa, além da indicação dos conteúdos, propôs também orientações metodológicas para os professores de modo que estes fossem direcionados a seguir os fundamentos teóricos do materialismo histórico (FONSECA, 2006).

Este direcionamento com base no marxismo, em parte pode ser explicado devido ao contexto histórico o qual a sociedade brasileira vivia no momento da saída do período militar e da retomada da democracia. No entanto, nos anos finais da década de 80, do século XX, a historiografia passou por intensas renovações. Uma delas foi o desenvolvimento de uma nova corrente, a nova história francesa, desbancando o materialismo histórico do seu patamar. No entanto, as influências dessa nova corrente só se refletiram no ensino de História brasileiro a partir da década de 1990, apesar de que vários professores já inseriam o debate acerca da cultura em suas práticas pedagógicas (FONSECA, 2006; MATHIAS, 2010).

Portanto, entre as décadas de 1980 e 1990, os currículos elaborados, as práticas pedagógicas e os livros didáticos, propunham um ensino de História que estivesse em conformidade com a produção historiográfica internacional e nacional. Duas correntes que influenciaram fortemente o ensino de história, nesse período, foram a História das Mentalidades e a História do Cotidiano. Foram desenvolvidas diversas propostas para o ensino de história com base nestas duas correntes, antes mesmo de constar nos currículos oficiais. A atuação dos professores nesse momento foi de fundamental relevância, pois, estes já desenvolviam atividades que abordavam as temáticas propostas pelas novas tendências historiográficas em suas aulas, além das editoras de livros que procuraram se adiantar nas produções de livros didáticos e paradidáticos, oportunizando, assim, um ensino de História mais atualizado:

Um movimento assim capitaneado, tendo material didático de qualidade razoável à disposição dos professores, acabou por expandir a demanda por um ensino de História que não privilegiasse os fatos políticos singulares, os grandes nomes e a cronologia linear e que também não tivesse como alicerce uma análise essencialmente econômica do processo histórico. (FONSECA, 2006, p. 67).

A diversidade de novos temas que foram inseridos nos currículos e livros de História, como a mentalidade, o gênero, a infância, a família, o cotidiano, a memória, o imaginário, dentre outros, apontava para um ensino de história mais próximo da realidade cotidiana dos alunos e alunas, dessa forma, eles desenvolveriam a capacidade de pertencimento à história, e poderiam se reconhecer enquanto sujeitos participantes dela, além disso, proporcionar um ensino de história em consonância com a cidadania, ou seja, no qual formasse o cidadão crítico perante os problemas sociais que interferiam no cotidiano da sociedade contemporânea, “... a chamada ‘história crítica’, com a pretensão de desenvolver com os alunos de 1º e 2º graus atitudes intelectuais de desmistificação das ideologias, permitindo a análise das manipulações dos meios de comunicação de massas e da sociedade de consumo.” (RIBEIRO, 2004, p. 88).

Com o aumento significativo das produções didáticas, o surgimento de novas políticas educacionais voltadas para a produção literária teve papel fundamental nesse momento, como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD):

Observou-se um boom editorial na área, combinado, obviamente, às novas políticas educacionais, sobretudo no que toca à criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e do sistema de compras de livros, pelos governos federal e estaduais, para distribuição nas redes públicas de ensino. A existência de um sistema de avaliação do livro didático a nível nacional e a vinculação das compras do governo a esta avaliação estimulando a produção editorial, tanto no que diz respeito à busca de melhor qualidade das publicações, quanto ao aumento das tiragens e do volume de vendas dos títulos aprovados pelo PNLD. (FONSECA, 2006, p. 67).

A década de 1990 também se destacou quanto ao surgimento de diversas políticas públicas voltadas para a educação e que refletiram significativamente no ensino de História:

Os anos 1990 contribuíram de forma expressiva para ampliação dos debates sobre o ensino de História, uma vez que neste período houve, através do governo federal, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e elaboração e aplicação do Plano Nacional de Educação, dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental e médio (a partir de 1997), dos Referenciais Nacionais para Formação do Professores (1999) entre outros documentos. Estas leis e textos têm sido fonte de novas discussões e conflitos tanto nas escolas, quanto nas universidades. (RIBEIRO, 2014, p. 80).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada através da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, encampou uma educação escolar que propiciasse o desenvolvimento do estudante tanto para o exercício da cidadania quanto para o trabalho, como consta no Artigo 2º do Título II:

TÍTULO II – Dos Princípios e Fins da Educação Nacional

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1996, p. 8).

Entre o final dos anos de 1990 e início dos anos 2000, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foram sendo consolidados, tornando-se um instrumento fundamental para a educação básica brasileira e que apesar de não serem de implantação obrigatória, proporcionaram orientações que auxiliaram tanto na elaboração dos programas curriculares das disciplinas escolares, como no caso do ensino de História, como também de definidor da estrutura dos livros didáticos:

A associação dessas duas dimensões veio mediada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), diretrizes de caráter orientador, não-obrigatórias, mas que tem se apresentado cada vez mais fortemente como norteadoras das ações nos ensinos fundamental e médio. Isso significa que está cada vez mais clara a sua função, na prática, como uma espécie de “programa curricular” para o ensino de História e de definidor da estrutura dos livros didáticos e paradidáticos que, ao entrarem em processo de produção, vem sendo pensados em conformidade com os PCNs e com os critérios de avaliação do PNLD. (FONSECA, 2006, p. 67- 68).

Diante das diversas demandas sociais que foram surgindo na sociedade, entre o final do século XX e início do XXI, os PCNs apresentaram propostas de ensino que dialogassem com as novas demandas da realidade social:

No contexto de final do século XX e início do XXI, os autores dos PCNs evidenciam que a inserção no mercado de trabalho e no mundo do consumo, o cuidado com o próprio corpo e com a saúde, passando pela educação sexual, e a preservação do meio ambiente constituem temas que adquirem um “novo estatuto”, “num universo em que os referenciais tradicionais, a partir dos quais eram vistos como questões locais ou individuais, já não dão conta da dimensão nacional e até internacional que tais temas

assumem, justificando, portanto, sua consideração. Nesse sentido, é papel da escola propiciar o domínio dos recursos capazes de levar à discussão dessas formas e sua utilização crítica na perspectiva da participação social e política. (RIBEIRO, 2004, p. 104).

Desse modo, tanto os objetivos, quanto os conteúdos propostos pelos PCNs para a disciplina de História pretendem estabelecer relações entre as sociedades do passado e do presente. Dentre os objetivos definidos para as séries dos 5º ao 8º anos, do ensino fundamental, temos:

Espera-se que ao longo do ensino fundamental os alunos gradativamente possam ampliar a compreensão de sua realidade, especialmente confrontando-a e relacionando-a com outras realidades históricas, e, assim, possam fazer suas escolhas e estabelecer critérios para orientar suas ações. (BRASIL, 1998, p.43).

Os conteúdos foram divididos em eixos temáticos, nos quais, entre o 5º e o 8º ano, estão definidos: “História das relações sociais, da cultura e do trabalho” para o 3º Ciclo (5º e 6º anos) e o eixo temático “História das Representações e das Relações de Poder” para o 4º ciclo, que correspondem aos 7º e 8º anos. Com relação ao primeiro eixo temático, os elementos cultura e trabalho possuem posição de destaque, seguidas das noções de diferença e igualdade:

[...] refere-se aos contatos culturais, inter-relações e confrontos entre grupos, classes, povos, culturas e nações. As lutas sociais de grupos e de classes, que reivindicam respeito às diferenças e igualdades, e as lutas de culturas e de etnias na defesa de seus territórios e de suas identidades são problemas cruciais do mundo de hoje. São importantes temas de estudo, na medida em que buscam a compreensão da diversidade de modos de vida, de culturas e de representações internas das sociedades e das organizações sociais. São historicamente relevantes por possibilitarem estudos sobre trocas, intercâmbios e confrontos que contribuem para as transformações e as permanências históricas. Favorecem a percepção dos conflitos geradores de situações de dominação, discriminação, luta, igualdade e desigualdade. (BRASIL, 1998, p. 47).

Quanto ao segundo eixo temático, os PCNs discutem a importância de compreender o quanto as mudanças nos campos políticos e tecnológicos influenciam como um todo na vida da sociedade e, principalmente, na forma como elas modificaram a percepção do tempo:

Mudou o ritmo de vida, assim como, em outras épocas, outras revoluções tecnológicas interferiram no destino dos povos e da humanidade. Não se pode negar que este tema de estudo remete para questões atuais e históricas, favorecendo a percepção de transformações na relação dos homens entre si, com a natureza e com as formas de apreensão da realidade e do tempo. (BRASIL, 1998, p. 47-48).

Com relação ao Ensino Médio, os PCNs, destacaram a importância de um ensino de história e da Ciências Humanas como um todo, voltado para a construção da cidadania dos educandos e, além disso, para a vivência em uma sociedade marcada pelas intensas transformações sociais:

O Ensino Médio, enquanto etapa final da Educação Básica, deve conter os elementos indispensáveis ao exercício da cidadania e não apenas no sentido político de uma cidadania formal, mas também na perspectiva de uma cidadania social, extensiva às relações de trabalho, dentre outras relações sociais. Por sua natureza própria, as Ciências Humanas e a Filosofia constituem um campo privilegiado para a discussão dessas questões.

Mas, não se deve perder de vista que a cidadania não deve ser encarada, no Ensino Médio, apenas como um conceito abstrato, mas como uma vivência que perpassa todos os aspectos da vida em sociedade. Daí, que a preparação para o exercício da cidadania não se esgota no aprendizado de conhecimentos de História, Sociologia, Política ou Filosofia. Antes, está presente nos usos sociais das diferentes linguagens e na compreensão e apropriação dos significados e resultados dos conhecimentos de natureza científica. (BRASIL, 2000, p. 12).

A forte influência das transformações sociais, culturais, políticas, econômicas, proporcionadas pelas tecnologias é uma pauta que perpassa todo o PCNEM, apontando para a importância da abordagem de questões relacionadas à contemporaneidade nesta etapa da educação básica:

A presença de uma educação tecnológica no Ensino Médio como um todo e, em particular, na área de Ciências Humanas, propicia aos estudantes a construção e a apropriação de um significativo instrumental tanto de análise quanto de ação sobre os diversos aspectos da vida em sociedade. Os conhecimentos envolvidos na área, por seu caráter intrinsecamente humanista, agem no sentido de despir as novas tecnologias de sua aparente artificialidade e distanciamento diante do humano. Evitam-se, com isso, os riscos de uma naturalização das tecnologias e promove-se a culturalização de sua compreensão. E, desta forma, assegura-se um papel novo para a aprendizagem em Ciências Humanas na escola básica: o de humanizar o uso das novas tecnologias, recolocando o homem no centro dos processos produtivos e sociais. (BRASIL, 2000, p. 17).

Além dos PCNs, temos também, como base fundamental que rege a educação básica na contemporaneidade, a Base Nacional Comum Curricular, a BNCC. Homologada no ano de 2018, a BNCC é um documento normativo que propõe uma organização dos conteúdos que devem ser ensinados no processo educativo e, além disso, traz como uma das principais propostas a formação humana integral dos estudantes, ou seja, um ensino que possibilite o desenvolvimento pleno das capacidades humanas dos discentes:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (BRASIL, 2018, p. 7).

No que concerne à área de Ciências Humanas, para o Ensino Fundamental, a BNCC estabelece:

No Ensino Fundamental, a BNCC se concentra nos processos de tomada de consciência do Eu, do Outro e do Nós, das diferenças em relação ao Outro e das diversas formas de organização da família e da sociedade em diferentes espaços e épocas históricas. Para tanto, prevê que os estudantes explorem conhecimentos próprios da Geografia e da História: temporalidade, espacialidade, ambiente e diversidade (de raça, religião, tradições étnicas etc.), modos de organização da sociedade e relações de produção, trabalho e poder, sem deixar de lado o processo de transformação de cada indivíduo, da escola, da comunidade e do mundo. (BRASIL, 2018, p. 561).

E para o Ensino Médio, a BNCC propõe que, além de ampliar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, os alunos também possam ter acesso a discussões acerca de questões da contemporaneidade, como as tecnologias:

Nessa direção, a BNCC da área de Ciências Humanas prevê que, no Ensino Médio, sejam enfatizadas as aprendizagens dos estudantes relativas ao desafio de dialogar com o Outro e com as novas tecnologias. Considerando que as novas tecnologias exercem influência, às vezes negativa, outras vezes positiva, no conjunto das relações sociais, é necessário assegurar aos estudantes a análise e o uso consciente e crítico dessas tecnologias, observando seus objetivos circunstanciais e suas finalidades a

médio e longo prazos, explorando suas potencialidades e evidenciando seus limites na configuração do mundo contemporâneo. (BRASIL, 2018, p. 562).

Todavia, para que o estudante esteja preparado para lidar com a diversidade de tecnologias que surgem a todo momento na sociedade de forma consciente e crítica é necessário que as disciplinas da área das Ciências Humanas e Sociais mobilizem saberes que propiciem o desenvolvimento do protagonismo juvenil dos estudantes:

É necessário, ainda, que a Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas favoreça o protagonismo juvenil investindo para que os estudantes sejam capazes de mobilizar diferentes linguagens (textuais, imagéticas, artísticas, gestuais, digitais, tecnológicas, gráficas, cartográficas etc.), valorizar os trabalhos de campo (entrevistas, observações, consultas a acervos históricos etc.), recorrer a diferentes formas de registros e engajar-se em práticas cooperativas, para a formulação e resolução de problemas. (BRASIL, 2018, p. 562).

O trabalho com as fontes históricas, com a pesquisa científica e com a diversidade de linguagens são fundamentais para que os estudantes consigam desenvolver autonomia acerca do seu próprio conhecimento histórico e para se reconhecerem enquanto alunos protagonistas da sua formação escolar e de suas histórias de vida.

Nestes últimos anos do século XXI, os documentos normativos têm apresentado como tema em comum a discussão acerca da formação do estudante para a cidadania, de modo que este aprenda a lidar com a sociedade contemporânea marcada pelo capitalismo, pela globalização e pelas tecnologias digitais e, além disso, de aprender a lidar com as diferenças de modo igualitário e sem preconceitos. Por isso, a importância do princípio do aprender a conhecer na educação básica:

Dentre os quatro princípios propostos para uma educação para o século XXI – aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser – destaca-se o aprender a conhecer, base que qualifica o fazer, o conviver e o ser e síntese de uma educação que prepara o indivíduo e a sociedade para os desafios futuros, em um mundo em constante e acelerada transformação. A educação permanente e para todos pressupõe uma formação baseada no desenvolvimento de competências cognitivas, sócio - afetivas e psicomotoras, gerais e básicas, a partir das quais se desenvolvem competências e habilidades mais específicas e igualmente básicas para cada área e especialidade de conhecimento particular. (BRASIL, 2000, p. 9).

Afora esses documentos normativos destacamos também duas leis que foram um ganho excepcional não apenas para a ciências humanas como para a educação como um todo, que foram a introdução obrigatória do ensino da História da África e das cultura afro-brasileira, através da Lei 10.639/03 e da História dos Indígenas, com a Lei 11.645/08 nos currículos, de modo a firmar o compromisso de uma educação democrática e livre de preconceitos (BITTENCOURT, 2018). Estas modificações trazem à tona a importância desses dois grupos para a formação histórica da sociedade brasileira, proporcionando a necessidade de revisões dentro da História para desviar do tradicional e persistente eurocentrismo:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (BRASIL, 1996, p. 20-21).

Contudo, obstáculos sempre se fizeram presentes na trajetória da educação brasileira e, no ano de 2020, ano que também coincidiu com o início deste curso de mestrado, nos deparamos com uma grande catástrofe na humanidade que foi a pandemia da doença Covid-19¹, causada pelo vírus SARS- CoV-2², doença que até o presente momento (novembro de 2022), já ceifou a vida de mais de 600 mil pessoas só no Brasil.

Em meio ao caos na área da saúde provocado pela pandemia, as escolas de todo mundo tiveram que reinventar todo o seu sistema educacional, do modo presencial passou para o sistema remoto imediatamente. Fato que gerou intensas discussões, críticas, dúvidas, anseios, de professores, gestores, alunos e pais, já que era uma situação totalmente radical, mas que era

¹ A sigla deriva de Corona Virus Disease, que significa doença do coronavírus na língua portuguesa, a numeração 19 refere-se ao ano em que os primeiros casos foram divulgados. (FIOCRUZ, 2021).

² A sigla deriva da expressão inglesa severe acute respiratory syndrome coronavirus 2, que traduzida ao português significa coronavírus 2 da síndrome respiratória aguda grave. Foi denominado de SARS- CoV- 2, devido a sua semelhança com o vírus SARS- CoV, que provocou uma epidemia no ano de 2002.

a única solução para o momento. Assim, a Internet e as tecnologias da comunicação e da informação (TCIs) assumiram um papel preponderante neste processo de transição:

Em um mundo que a Internet, as Tecnologias da Comunicação e da Informação (TICs), as tecnologias educacionais, a Educação a Distância (EaD) etc., estão em um processo de expansão frenética, a pandemia da doença COVID-19 causada pelo vírus SARS-CoV-2, impôs novos desafios e possibilidades para a educação e para a vida em todo o planeta. Todos os países ao redor do globo tiveram que encontrar saídas concretas para os seus sistemas de ensino. (NOBRE, 2022, p. 123).

Apesar do uso das TCIS não ser uma novidade na educação, quando escolas e, principalmente os professores tiveram que aderir ao ensino remoto de forma imediata, sem nenhum preparo, sem planejamento, sem subsídios tecnológicos necessários e tendo que se utilizar dos seus próprios recursos, perceberam o quanto seria desafiador para todos:

O momento da adesão e implantação do ensino remoto nas escolas foi uma celeuma para instituições educacionais, professores, alunos e pais; era como se estivéssemos Tateando desesperados em um quarto escuro. Professores tiveram que, por conta própria, dispor de material e estrutura em suas casas que viabilizassem gravações, muitas vezes tendo que produzir material didático extra e aprender a utilizar tecnologias educacionais complexas e diversas sem formação ou treinamento adequados. Os estudantes, mesmo acostumados e imersos em um mundo tecnológico, sentiram o baque das mudanças radicais no cotidiano e também tiveram que se adaptar à nova realidade educacional. (NOBRE, 2022, p. 133).

As transformações no sistema educacional foram intensas e no nosso curso de Mestrado Profissional em História- PROFHISTÓRIA(URCA), não foi diferente. A realização do nosso curso é presencial, no entanto, cursamos praticamente todas as disciplinas de forma remota. Até mesmo os projetos que tínhamos em mente tiveram que ser remodelados, pois não podíamos contar com arquivo físicos, com possíveis entrevistas, com os nossos alunos em sala de aula, nada que envolvessem contatos físicos, visto que estávamos vivenciando o isolamento social. Sendo assim, os nossos trabalhos foram sendo desenvolvidos da maneira que podíamos, com os instrumentos que tínhamos acesso e, principalmente, a Internet e as tecnologias da comunicação e informação (TCIs) que foram aliadas fundamentais nesse processo, pois através delas pudemos compartilhar das discussões promovidas pelos professores nas aulas, de palestras, de eventos online, de acesso a diversos instrumentos de forma digital, sem contar nas diversas conversas informais e, muitas vezes, motivadoras entre os colegas da turma através

das redes sociais, outro importante recurso bastante utilizado neste período pandêmico, de fato, apesar da falta do contato físico, nossa turma sempre esteve unida e sempre cultivando a empatia, a motivação e apoio nos momentos em que algum de nós fraquejávamos diante dos obstáculos que surgiam no curso e na vida. Então, os trabalhos desenvolvidos pela turma, assim como este, foram resultado não só de muito esforço e dedicação, mas também de anseios e angústias acerca da incerteza do futuro diante da situação em que vivíamos (e ainda vivemos) no momento.

Somada a esta situação de pandemia, no ano de 2020 também tivemos a implantação do Novo Ensino Médio nas escolas brasileiras, que proporcionou um impacto bastante significativo na educação básica, especialmente para as disciplinas da área de Ciências Humanas, como a de História.

No ano de 2017, através da Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, por meio da Medida Provisória 746/2016, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), foi instituída a Reforma do Ensino Médio no Brasil. Muitas críticas foram tecidas contra ela, principalmente acerca da divisão da grade curricular dos estudantes em duas partes, uma de formação comum e obrigatória e outra flexível composta pelos itinerários formativos, tornando, portanto, o ensino médio de tempo integral:

Diferentemente, a concepção expressa pela Lei 13.415 volta-se para a separação entre uma parte de formação comum a todos os alunos (1,5 ano ou 1.200 horas, podendo chegar a 1.800) no caso da implementação do regime de tempo integral, tendo por referência a Base Nacional Comum Curricular, e outra, diversificada em itinerários formativos por área (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Naturais e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias e Educação Profissional), estabelecendo, com isso, o acesso fragmentado aos mesmos conhecimentos. Essa formulação visa, de um lado, a diminuição do número de disciplinas que os alunos cursarão durante o Ensino Médio e, ao mesmo tempo, tornar atrativo cada itinerário formativo, estabelecidos, teoricamente, de acordo com os interesses pessoais de cada aluno, supondo que tais providências tornariam tal etapa da educação básica menos reprovadora. (FERRETI, 2018, p. 27-28).

Uma das principais novidades trazidas pela Reforma do Ensino Médio são os itinerários formativos. Os itinerários formativos são compostos pelas disciplinas eletivas, ou seja, elas serão escolhidas de acordo com o interesse e a identificação dos estudantes. Nestas eletivas serão mobilizados conhecimentos e metodologias diversificados e interdisciplinares com a finalidade de contribuir no desenvolvimento do protagonismo juvenil e na formação

cidadã dos estudantes. Entretanto, apesar de terem sido apontados pontos positivos quanto a inserção dos itinerários formativos, pontos negativos também foram evidenciados e, portanto, foram alvos de críticas e reflexões sobre as suas vantagens e prejuízos para a educação formal dos jovens.

A reforma aparentemente reconhece a diversidade acima apontada quando, ao estabelecer os itinerários formativos, pretende atender os diferentes interesses dos frequentadores das escolas. Mas o faz a partir tão somente da perspectiva do desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, conferindo pouca atenção à produção social dos diferentes jovens e às condições objetivas em que funcionam as escolas das redes públicas de ensino, como se as limitações que determinaram tal produção e que continuam presentes nas escolas pudessem ser superadas por meio do currículo flexibilizado e do uso de metodologias, equipamentos digitais e matérias didáticas que estimulem o protagonismo dos alunos. Atuando ao largo de políticas sociais que confirmam atenção principalmente aos setores mais empobrecidos, o governo que instituiu a reforma atua, relativamente a tais políticas, em sentido oposto, podendo, com isso, fortalecer as desigualdades existentes ao invés de contribuir para debelá-las. (FERRETI, 2018, p. 32).

A proposta dos itinerários formativos é dialogar com as diversidades sociais, culturais, políticas, econômicas, dentre tantas outras apresentadas pelas juventudes, no entanto, o que é alvo das críticas, é o fato de que apenas uma reforma curricular não é suficiente para que as desigualdades sejam sanadas, pois é necessário fazer reformas estruturais nas escolas, propiciar formações continuadas para os professores, bem como melhorias nas condições do trabalho docente, só para citar algumas, pois a demanda é bem maior para poder assentar inicialmente as mudanças propostas pela reforma, sem o mínimo as desigualdades só tendem a aumentar.

Outra questão também bastante criticada acerca da reforma é a grade curricular comum obrigatória, apesar de apresentar um belo discurso acerca das possibilidades que a reforma pode dispensar à formação dos estudantes, o fato das disciplinas da grade comum obrigatória terem sido relegadas aos chamados “componentes curriculares” tornou-se motivo de preocupações pelos pesquisadores e professores. No caso da disciplina de História, a mesma foi diluída dentro do componente curricular Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, ou seja, a disciplina deixa de ser obrigatória, fato que gerou muitas preocupações entre os historiadores:

[...] nesse novo arranjo curricular a oferta da disciplina de História deixa de ser obrigatória, podendo ser ofertada na área de conhecimento “Ciências humanas e

sociais aplicadas”, juntamente com outras disciplinas, cujos objetivos de aprendizagem, competências e habilidades serão definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE). (GERMINARI, 2018, p. 253 apud GERMINARI, MELLO, 2018, p. 12).

A Associação Nacional de História, a ANPUH, que reúne professores e pesquisadores do ensino de história, sempre esteve presente em todas as discussões acerca da elaboração da BNCC e, quando soube das determinações impostas pela MP 746/ 2016 lançou uma carta de repúdio contra ela:

A História, como disciplina escolar, integra o currículo do ensino brasileiro desde o século XIX. Sua presença, considerada fundamental para a formação da cidadania, foi gravemente ameaçada no período da Ditadura Militar, quando se deu a diluição da História na instituição dos Estudos Sociais.

A Medida Provisória nº 746/2016, aprovada pelo Congresso Nacional, que instaura a Reforma do Ensino Médio, comete grave equívoco ao omitir do texto legal qualquer referência à disciplina, e, principalmente, ao excluí-la da relação de componentes curriculares obrigatórios, instalando fortes incertezas sobre a presença da história nesse nível de ensino.

Não menos preocupante é o rebaixamento das exigências para o exercício da profissão docente, com a admissão de “profissionais com notório saber”. Além disso, na prática, a Reforma do Ensino Médio está sendo subordinada a um documento (BNCC) que ainda não está concluído, cujo conteúdo final é desconhecido, e que é posto como referência para a formação de professores.

Diante do exposto, contesta a aprovação da Reforma do Ensino Médio sem consulta a sociedade e, em particular, os professores. E também reivindica, com muita ênfase, a definição da História como componente curricular obrigatório no Ensino Médio. (ANPUH apud GERMINARI, MELLO, 2018, p. 12).

Os anseios acerca do futuro da disciplina de História com a Reforma do Ensino Médio são grandes, pois o que percebemos através da leitura dos documentos normativos é que cada vez mais esta disciplina, como também as outras disciplinas da área de Humanas, estão sendo diluídas, fato que pode gerar grandes prejuízos para a educação, visto que são justamente estas disciplinas que contribuem em grande parte para formação humana dos estudantes.

A situação vai em desacordo com a própria proposta, que é formar para a cidadania, para a diversidade e para o mundo contemporâneo. Enfim, resta a nós professores encontrar um ponto de equilíbrio entre aquilo que é apontado pelos documentos oficiais e as particularidades de cada escola e de cada aluno e aluna, visto que entre currículo prescrito e o currículo real há uma distância bastante expressiva e que fazer adaptações à realidade da escola e da comunidade em que ela está inserida e, especialmente, da vivência cotidiana dos estudantes são

fundamentais para um ensino escolar exitoso e significativo, não apenas na área de humanas, mas em todas as áreas da educação escolar.

Por isso, a importância do incentivo à formação continuada dos docentes, pois os professores necessitam sempre estar atualizando seus conhecimentos, pesquisando ou mesmo elaborando novas metodologias que façam os alunos desenvolverem as suas capacidades críticas e reflexivas para que eles aprendam a lidar com a sociedade em que vivem e que eles consigam se impor enquanto sujeitos ativos e não passivos da globalização, do capitalismo ou da tecnologia. Resistir através da prática em sala de aula talvez seja uma das soluções para driblar as dificuldades da educação na contemporaneidade.

CAPÍTULO 2- Silêncios na História e na Literatura de Cordel: histórico, análises e reflexões sobre a literatura de cordel e a história das mulheres.

Talvez seja sintomático
Que o cordel no sertão
Ainda seja simpático
E noutros lugares não
O tal cordel já foi tido
Como jornal e foi lido
Em muita ocasião

Serviu para ensinar
Muita gente aprender a ler
Serve para recitar
E muita gente entreter
Cordel é sempre estudado
Em tese de doutorado
Mas tem gente que não vê
(Salette Maria da Silva, Mulher também faz cordel)

O cordel que através da narrativa registra os acontecimentos de um dado período e de um dado lugar, se transforma em memória, documento e registro da história. (GRILLO, 2015, p. 22).

A literatura de cordel é uma manifestação literária que pode ser encontrada em diversos lugares no mundo, entretanto, no Brasil, esta literatura se manifestou de forma única, o que a fez ser percebida como uma produção genuinamente brasileira e, principalmente, nordestina. Se constituindo entre a oralidade e a escrita, os folhetos de cordel foram circulando cada vez mais intensamente e atingindo o público de todo o país, inicialmente no século XIX e, mais intensamente, no século XX.

Esta produção começou a ser analisada primeiramente pelos folcloristas, somente depois pelos academicistas, proporcionando a partir de então, sólida legitimidade enquanto literatura e fonte para diversos campos de estudos. Contemporaneamente, a literatura de cordel atingiu novos espaços, como a Internet e através das redes digitais, os cordéis vêm sendo publicados, vendidos e cada vez mais ganham diferentes públicos não só no Brasil, como em todo o mundo.

O público escolar tem sido uma dessas audiências, as diversas literaturas sempre fizeram parte do ensino da língua portuguesa, entretanto, outras disciplinas, como a História,

vêm, ao longo do tempo, desenvolvendo novas metodologias e incorporando diversos materiais didáticos, dentre os quais o Cordel. Neste momento, trataremos então, acerca do histórico da literatura de cordel no mundo e, principalmente no Brasil, as discussões acadêmicas que surgiram em torno dela, com ênfase para a historiografia e suas implicações na educação e no ensino de História.

2.1– Breve histórico sobre a Literatura de Cordel no Brasil.

Poesias improvisadas eram recitadas por menestréis e trovadores desde a época medieval na Europa. Os menestréis eram andarilhos que por onde viajavam contavam histórias sobre antigos heróis e reinos longínquos através de versos rimados, pois assim facilitavam a memorização dos seus ouvintes. Com o surgimento da imprensa os poemas, que anteriormente eram expostos de forma oral, começaram a ser impressos em pequenos livros promovendo grande circulação e a popularização deles por toda a Europa. Em cada lugar em que esta literatura de cordel chegava era-lhe atribuída uma denominação diferente (GRILLO, 2015).

Entre os séculos XVII e XIX na França, a *littérature de colportage*, facilitou o acesso à cultura escrita pela população (MANDROU apud GRILLO, 2015). A coletânea desses textos compunha o que Roger Chartier chamou de *Bibliothèque Bleue* ou os chamados livros azuis, devido a cor de suas capas, pois as mesmas eram feitas com o mesmo papel azul no qual eram embalados o açúcar (CHARTIER, 1999; GRILLO, 2015).

Eram livretos que possuíam características específicas, além da cor azul que compunha as suas capas e que originou o seu nome, suas impressões eram de má qualidade, eram vendidos por baixos preços, a produção feita em larga escala e a venda era, principalmente, feita por ambulantes. Não era uma literatura exclusivamente francesa, em outros lugares da Europa havia a presença dela, mudando-se apenas as denominações: os Chapbooks, ou livros de venda ambulante na Inglaterra; os *pliegos* de cordel ou *pliegos sueltos*, na Espanha e, em Portugal, chamados de folhas volantes, soltas ou avulsas.

Além disso, a literatura de cordel europeia não era feita de textos inéditos, mas eram reimpressões de textos eruditos já existentes. Apesar do destaque para o público popular e rural, o cordel europeu não tinha um só público como alvo, pois era destinado a variados públicos. As primeiras publicações francesas foram lidas principalmente pelos cidadãos parisienses,

somente do século XVIII para o XIX é que os cordéis foram popularizados e ruralizados (CHARTIER, 1990; MEDEIROS, 2002).

A literatura de cordel brasileira tem como base de sua formação as influências de vários povos que constituíram o povo brasileiro, além disso, a tradição oral também foi fundamental para a construção da narrativa literária impressa:

A literatura de cordel é um gênero poético que resultou da conexão entre as tradições orais e escritas presentes na formação social brasileira e carrega vínculos com as culturas africana, indígena e europeia e árabe. Nesse sentido, a literatura de cordel é um fenômeno cultural vinculado às narrativas orais (contos e histórias de origem africana, indígena e europeia), à poesia (cantada e declamada) e à adaptação para a poesia dos romances em prosa trazidos pelos colonizadores portugueses. Os poetas brasileiros no século XIX conectaram todas essas influências e difundiram um modo particular de fazer poesia que se transformou numa das formas de expressão mais importantes do Brasil. (BRASIL, 2018, p. 16).

Apesar das diversas contribuições, a literatura de cordel brasileira se constituiu como um gênero literário singular que se diferenciou totalmente daqueles que formaram a sua base sendo, portanto, considerada uma produção legitimamente brasileira e nordestina. Diversos fatores confirmam essa afirmação: características estruturais e temáticas distintas; influências de diversas culturas, além da europeia, como a indígena e africana, período de surgimento anterior à chegada dos cordéis europeus no Brasil, apesar de muitos pesquisadores discutirem acerca da filiação do cordel português com os folhetos brasileiro.

Muitos falam e escrevem acerca da Literatura de Cordel, no entanto, quase nunca ouvimos aqueles que mais tem domínio sobre o assunto, que são os próprios poetas cordelistas. No Dossiê de Registro da Literatura de Cordel (2018), elaborado pela Academia Brasileira de Literatura de Cordel (ABLC), para apresentar ao Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, o IPHAN, uma proposta afim de registrar a literatura de cordel como patrimônio cultural brasileiro, são encontradas muitas falas dos poetas cordelistas, discursos de grande importância para compreendermos essa literatura sob o olhar de quem a faz. Então, ao longo deste trabalho dialogaremos com as discussões explicitadas no Dossiê de Registro e, respectivamente, com as entrevistas apresentadas nele.

Desse modo, quanto a estrutura do cordel brasileiro, segundo os poetas cordelistas, três características são fundamentais para a definição da literatura de cordel:

Os poetas costumam definir a literatura de cordel como um gênero literário que obrigatoriamente possui três elementos: métrica, rima e oração. Esses três elementos da poética do cordel constituem os fundamentos que precisam ser apropriados por quem deseja produzir um cordel. Ao compor um cordel com métrica, rima e oração, o poeta aciona os resultados de um longo aprendizado, de uma formação que não se obtém na escola, mas a partir do convívio com outros poetas, ou seja, a partir de uma tradição coletiva que se transmitiu ao longo de gerações, e a partir da leitura de poemas de autores considerados “clássicos”, de textos que se tornaram referências da arte de escrever. (BRASIL, 2018, p. 16).

Desse modo, para os cordelistas um cordel precisa ter esses três elementos fundamentais: métrica, rima e oração, como já apresentado acima. A rima expressa uma combinação sonora entre as palavras:

A rima é a relação de semelhança entre palavra e som. Palavras com significados diferentes podem ter sons semelhantes. A rima, portanto, tem uma relação com a oralidade, com a melodia, com a relação entre os sons na busca por uma harmonização, uma identificação entre os sons das palavras. (BRASIL, 2018, p. 18).

A métrica está relacionada a quantificação das sílabas poéticas dos versos, no entanto é preciso diferenciar a sílaba poética da sílaba gramatical:

No entanto, para “metrificar” o poema, é necessário, de antemão, aprender as diferenças entre sílaba gramatical e sílaba poética (também conhecida como sílaba métrica), pois a contagem de sílabas para a metrificação do cordel toma como referência as sílabas poéticas, que estão relacionadas com a sonoridade e com a pronúncia das palavras na linguagem oral. A contagem das sílabas métricas (também conhecida como escansão dos versos) tem como referência a sonoridade da palavra falada e não a contagem gramatical, por isso os ditongos em geral são agrupados numa única sílaba (elisão). (BRASIL, 2018, p. 22).

E a oração é o desenvolvimento da narrativa, o enredo da história contada no cordel, “A oração se refere à coerência do enredo, da história a ser contada, da organização da trama de maneira clara, compreensível e que instigue o leitor a acompanhar a narrativa até o final do poema.” (BRASIL, 2018, p. 25-26).

As raízes históricas do cordel estão na oralidade, elemento que faz parte da tradição de diversos povos:

A literatura de cordel do Brasil é o resultado de uma série de práticas culturais em que os cantos e os contos – e suas variantes – constituem as matrizes a partir das quais uma série de formas de expressão se forjou. Na formação da cultura brasileira, da qual a literatura de cordel faz parte, tanto indígenas quanto africanos e portugueses adicionaram práticas de transmissão oral de suas cosmologias, de seus contos, de suas canções. (BRASIL, 2018, p. 55).

A relação entre as narrativas orais, como as cantorias, as emboladas e as declamações com os cordéis impressos é muito forte, no entanto, ambos são manifestações distintas. As cantorias eram apresentações realizadas por dois cantadores, as toadas eram acompanhadas por violas ou pela rabeca e, apesar de serem feitas improvisadamente, seguiam normas rígidas acerca das rimas e métricas. Já a declamação era uma apresentação solo do declamador, em que ele cantava ou declamava seus poemas em voz alta para o público. Aspectos como a teatralidade, a gestualidade e a oralidade permeavam as apresentações (BRASIL, 2018).

Outra manifestação eram os desafios ou pelepas, em que a própria cantoria era uma delas e a outra era a embolada. Os desafios eram “uma disputa oral, em geral entre duas pessoas, cujo objetivo é vencer o adversário por meio do virtuosismo poético perante um público.” (BRASIL, 2018, p. 61). Enquanto que, nas cantorias, o instrumento que as acompanhavam podiam ser a viola ou a rabeca, nas emboladas eram acompanhadas pelo pandeiro ou pelo ganzá:

Na embolada, a dupla de emboladores se apresenta com pandeiros e o objetivo da arte é promover o desafio verbal e cantado pela dupla. Os emboladores improvisam versos em estruturas métricas semelhantes àquelas praticadas na cantoria. Os gêneros mais comuns de embolada são as quadras, as sextilhas, as sétimas, oitavas e décimas. Assim como no desafio com a viola, os emboladores se instigam mutuamente por meio de insultos diante da plateia. Os emboladores ridicularizam a família, traços físicos ou a posição social do oponente. O tropeço verbal de um dos emboladores marca a vitória do cantador. A performance dos emboladores no improviso atesta o talento e o prestígio junto ao público. (BRASIL, 2018, p. 62).

Apesar das pelepas terem como personagens principais os dois emboladores, a presença do público era fundamental, afirmando o seu caráter teatral:

A pelepas jamais é realizada apenas entre os dois poetas; a presença do público, da audiência, é extremamente importante para referendar o vencedor, aquele que demonstra maior habilidade com as palavras e as regras de composição poética. O desafio é um jogo, um espetáculo, uma encenação. O duelo se acirra ficcionalmente e a intenção é “derrubar” o rival, incitando seu tropeço e provocando o aplauso da

plateia. Um dos recursos mais comuns é a exaltação das próprias habilidades e a depreciação do adversário perante o público. (BRASIL, 2018, p. 62).

Dessa forma, apesar das distinções entre as narrativas orais (repentes, desafios ou pelepas, cantorias, declamações, entre outros) e a literatura de cordel, os cordelistas reconhecem que as duas manifestações possuem intensa conexão:

Portanto, embora existam diferenças significativas para os poetas entre o repente e o cordel (sendo a principal delas o caráter de improvisação do repente e da feição literária do cordel), os cordelistas reconhecem a proximidade entre as duas artes e a influência da cantoria no surgimento da literatura de cordel no Brasil. (BRASIL, 2018, p. 70).

Com a instalação no Brasil da Imprensa Régia, em 1808, diversos tipos de publicações começaram a ser realizadas, no entanto, somente por volta do final do século XIX, é que as primeiras produções similares ao formato do cordel que conhecemos começaram a ser publicadas. Os jornais também tiveram papel fundamental neste processo, pois publicaram diversos poemas, o que contribuiu para a formação de um público leitor desta literatura. O hábito de registrar manuscritamente os poemas cantados tornou-se recorrente entre alguns cantadores nesse período.

A presença da poesia em versos nos periódicos das pequenas cidades e vilas no início do século XX contribuiu decisivamente para a formação de um público leitor. O advento da imprensa no Brasil ensejou as condições técnicas graças às quais os poetas do verso de improviso conseguiram transpor as narrativas da oralidade para o suporte do livro. O acesso a pequenas máquinas impressoras – os chamados “prelos” – permitiu aos poetas se aventurarem na edição e na impressão dos folhetos, numa condição de compartilhamento de editoras que imprimiam cadernos, orações, almanaques, livros de orações, jornais e folhetos. (BRASIL, 2018, p. 73).

Devido ao sucesso que os folhetos atingiram nesta ocasião, os poetas foram adquirindo cada vez mais condições financeiras para comprar os equipamentos técnicos e, conseqüentemente, conseguir maior autonomia quanto ao processo de produção e comercialização dos folhetos, surgindo então as editoras ou tipografias, concentradas entre os principais estados do Nordeste e do Norte. A produção de folhetos, entre os anos de 1910 e 1960, tornou-se, portanto, uma atividade bastante lucrativa:

Com poetas cada vez mais autônomos em relação às tipografias de jornais, com tiragens cada vez maiores e com a organização de uma rede de distribuição extremamente difusa, capilar e eficiente por meio do trabalho dos folheteiros – revendedores que percorriam as cidades declamando nas feiras e mercados públicos –, a literatura de folhetos, entre as décadas de 1910 e 1960, se tornou um negócio promissor e lucrativo. (BRASIL, 2018, p. 74).

Outro ponto também fundamental para o sucesso dos folhetos entre o público leitor, no início do século XX, eram as temáticas abordadas nos folhetos. Os poetas buscavam perceber o modo de vida dos seus leitores e assim propor temas que chamassem a atenção deles:

A observação das condições de vida e trabalho dos leitores permitiu aos poetas uma proximidade com as expectativas do público. A recorrência aos temas – romances, histórias de gracejo, crítica social, religiosidade – se dá por meio da observação direta do gosto dos leitores, realizada no convívio dos poetas com o público. Por esse motivo, a literatura de cordel aparentemente se mostra monocórdia. No entanto, o exame desses folhetos na perspectiva da longa duração revela que os poetas estiveram atentos aos problemas e experiências do público, inserindo novas temáticas e se atualizando constantemente. A manutenção de um repertório consagrado pelo público, percebida pelas sucessivas tiragens de um mesmo título e aliada às narrativas dos acontecimentos do cotidiano obtidos nas notícias veiculadas pelos meios de comunicação de cada época, fez com que a literatura de cordel tenha se mantido ao mesmo tempo vinculada a um repertório que se consolidou nas primeiras décadas do século XX e atualizada constantemente. (BRASIL, 2018, p. 75).

Por conta disso, ao cordel também foi associado a ideia de produto cultural, por ser algo que foi desenvolvido por diversos grupos distintos (GONÇALVES apud BRASIL, 2018, p. 75) e também como uma linguagem ou um sistema de comunicação (LUYTEN apud BRASIL, 2018, p. 75), em que os poetas se utilizavam de notícias que eram veiculadas pelos jornais para elaborar as temáticas dos seus folhetos com um discurso mais simples e acessível para as camadas mais pobres.

Uma das estratégias para garantir o interesse dos leitores foi incorporar não só as narrativas heroicas, românticas, ficcionais, mas também transmitir e interpretar os acontecimentos do cotidiano retirados, em muitos casos, das notícias veiculadas nos jornais. O poeta transforma seu folheto num veículo de comunicação, repercutindo as notícias veiculadas em outros meios, como o rádio e o jornal. (BRASIL, 2018, p. 76).

Foi então que, entraram em cena, nesse processo inicial de impressão e comercialização de folhetos, os três principais nomes da literatura de cordel do século XX: Leandro Gomes de Barros, Francisco das Chagas Batista e João Martins de Athaíde.

Supostamente teria sido Leandro Gomes de Barros o primeiro autor que publicou pela primeira vez seus folhetos, antes mesmo de 1900. Apesar de não haver comprovação disso, Chagas Batista reforça esta ideia, já que considerava Leandro o fundador da literatura de cordel nordestina (BATISTA apud GRILLO, 2015, p. 101). Com relação a Chagas Batista, seus folhetos mais antigos encontrados datam de 1902 e 1904, já os de Athaíde, de 1908. A partir de 1910 foram surgindo uma diversidade de autores de folhetos e estes vão cada vez mais se disseminando por todo o Nordeste (GRILLO, 2015).

Um fato interessante acerca da história da Literatura de Cordel brasileira é sobre o seu próprio nome, “literatura de cordel”, nem sempre ela foi chamada assim, o referido termo é recente com relação ao surgimento dela. Os poetas pioneiros da literatura de cordel brasileira o desconheciam e, portanto, muitas outras denominações foram-lhe atribuídas:

No Brasil, essa literatura ganhou diversos nomes: “foiête”, folheto, livro de feira, romance, folhinha, poesia matuta, livro de histórias matutas, folheto antigo, histórias de João Grillo, livro de Ataíde (em referência ao poeta e editor João Martins de Athayde), arrecifes (livros impressos na cidade de Recife) e ABCs. O termo “livro” também foi utilizado para identificar os folhetos impressos pelos poetas e editores de cordel, como aponta a pesquisadora Ana Maria Galvão em sua tese *Ler/ouvir folhetos de cordel em Pernambuco: 1930-1950* (2000). (BRASIL, 2018, p. 53).

O pioneirismo quanto ao uso da denominação “cordel” está associado ao formato editorial e comercial europeu. O termo “cordel” significava corda ou cordão e eram nestes cordões que os livretos eram expostos e vendidos nos mercados públicos. “Portanto, a expressão 'literatura de cordel' não se referia num sentido estrito a um gênero literário específico, mas ao modo como os livros eram expostos ao público”. (BRASIL, 2018, p. 40).

No final da década de 1950, o pesquisador Raymond Cantel começou a utilizar a expressão europeia “literatura de cordel” também para se referir aos folhetos nordestinos. E então, a partir das décadas seguintes, 1960 e 1970, o termo foi, gradativamente, sendo disseminado, não apenas pelos pesquisadores, como também entre os poetas. (BRASIL, 2018).

Esta variabilidade de termos associados ao cordel nos mostra o quanto ele pode apresentar diversos significados, pois cada lugar, cada época, cada cordelista, cada público, atribui um nome e um sentido social e cultural diferente ao mesmo bem cultural, demonstrando que o conceito acerca da literatura de cordel não é único, mas plural e transitório:

Os livros publicados, artigos de jornais e revistas, depoimentos, documentários e os próprios folhetos trazem à tona as relações da literatura de cordel com as narrativas orais, com o repente, bem como apontam para a polissemia que envolve essa forma de expressão, posto que historicamente não há uma unanimidade em torno do próprio termo “literatura de cordel”. [...] O uso de diferentes palavras para nomear, definir e conceituar essa expressão cultural aponta para os múltiplos lugares sociais e institucionais, as distinções, as disputas de representação e a dimensão política dos atos de nomeação das práticas culturais. (BRASIL, 2018, p. 12).

O formato estrutural dos folhetos de cordéis também era algo bastante característico, tornando-os distintos de outras produções literárias:

Impressos no formato de livros de bolso (a maioria mede 11 × 16 cm), em papel de baixo custo e a preços módicos, os folhetos que veiculam a poesia de cordel comumente são impressos em uma folha de 30 × 20 cm dobrada ao meio e, em seguida, na margem esquerda. Por isso, têm número de páginas múltiplo de 4, o que significa dizer que os folhetos possuem, sucessivamente, 4, 8, 16, 24, 32 páginas. (BRASIL, 2018, p. 91).

Havia também outra distinção: eram denominados folhetos aqueles poemas cujas páginas não ultrapassavam das 16, quanto aos poemas que tinham mais de 16 páginas já eram chamados de romances. No entanto, um recurso bastante utilizado era dividir a narrativa que eram maiores em dois volumes, o que proporcionava a garantia da venda do segundo volume. (BRASIL, 2018).

Muitos pesquisadores da literatura de cordel buscaram analisar as similaridades e disparidades entre os formatos dos folhetos de cordéis produzidos no Brasil e dos europeus, especialmente os dos portugueses. Algumas das analogias mais apontadas foram a forma de venda, a estrutura física e os preços e, no que confere às principais diferenças, destacou-se o formato da composição escrita, pois os cordéis portugueses podiam ser em versos ou prosas, e os folhetos brasileiros eram somente em versos metrificados.

Alguns destes elementos foram analisados pela pesquisadora Márcia Abreu em sua tese *Cordel Português/ Folhetos Nordestinos: Confrontos - um estudo histórico-comparativo* (1999). Ela enfatizou, principalmente, as distinções entre ambos:

O contato com os folhetos lusos e, principalmente, com este conjunto de textos enviados ao Brasil fez com que eu percebesse a dificuldade de uma filiação direta entre as duas literaturas, pois há entre elas distinções fundamentais, quanto à forma, à temática, ao modo de produção e circulação dos textos. (ABREU, 1993, p. 3).

Especialmente com relação à forma, a principal disparidade entre eles era que os cordéis portugueses poderiam ser escritos tanto em prosa como em verso e a quantidade de versos também poderiam variar, em contrapartida, os folhetos brasileiros possuíam formatos invariáveis:

Aqui, os folhetos possuem uma forma fixa e específica, predominantemente sextilhas com versos setessilábicos com rimas em ABCBDB, ocorrendo também, mas com menor frequência, estrofes de sete versos setessilábicos com rimas ABBAACCDDC. É impossível encontrar folhetos escritos em décimas decassilábicas com rimas em ABBAACCDDC. Esta definição formal não existe no cordel português que pode ser escrito em prosa, em verso – com rimas e métrica bastante variáveis- ou sob formas de peças de teatro. Assim, a forma brasileira não é uma importação ou fruto da influência do cordel português. (ABREU, 1993, p. 3-4).

Os enredos apresentados nos dois países também eram bastante distintos, apesar de algumas histórias portuguesas tenham sido publicadas no Brasil, a forma de produção de folhetos de cordel brasileiro já estava pré-estabelecida:

Os enredos também são bastante diferenciados. De todos os folhetos lusitanos que chegaram ao Brasil apenas a História da Donzela Teodora, a História da Princesa Magalona e a História da Imperatriz Porcina conheceram versões brasileira antes de 1930, época em que a literatura de folhetos nordestinas já estava consolidada, com características formais definidas, modos de produção e circulação delimitados e com um público constituído, contando com centenas de obras publicadas. (ABREU, 1993, p.4).

As apropriações das narrativas dos cordéis portugueses pelos cordéis brasileiros datam de depois da consolidação destes no Nordeste, distanciando-os ainda mais, o que não quer dizer que os folhetos brasileiros não tenham recebido contribuições dos cordéis portugueses: “Assim, parece-me que a literatura de cordel portuguesa pode ter exercido influência sobre os folhetos nordestinos, mas não é a matriz a partir da qual esta literatura se desenvolveu.” (ABREU, 1993, p. 5).

Márcia Abreu (1993) não pretendeu resgatar a origem do folheto de cordel nordestino, apenas mostrar que provavelmente não tenha sido de Portugal, apesar de que o fato do Brasil ter sido colonizado por ele pode ter influenciado na constituição da literatura de cordel brasileira. Porém, ela não descarta que os cordéis portugueses percorreram pelos sertões

nordestinos, mas que na região já existia determinada manifestação mesmo que, inicialmente, fosse de modo oral e, depois no formato literário/impresso. As diferenças entre os cordéis dos dois países são muito marcantes e foi este um dos principais fatores que sustentaram a hipótese da pesquisadora.

Além de defender a ideia de que não foi de Portugal que se originaram os cordéis, ela também não aponta outro local em que se poderia ter originado o cordel nordestino, porém afirma que seria um feito da própria localidade, do próprio Nordeste, dos próprios poetas nordestinos, “... a produção de folhetos nordestinos parece ser uma criação local que independe de um similar composto na ‘metrópole’, sendo fruto de um trabalho de constituição, depuração e aperfeiçoamento de formas e temas realizado pelos poetas nordestinos.” (ABREU, 1993, p. 7). Podemos dizer então, com base na fala da pesquisadora, que o cordel nordestino em seu formato, estrutura e enredo é um produto da sua própria região.

Na década de 80, do século XX, várias agremiações de poetas cordelistas foram formadas por todo o Brasil, culminando na criação da Academia Brasileira de Literatura de Cordel (ABLC) em 1988. Composta por poetas cordelistas do país todo, a entidade tem um histórico associado ao movimento migratório de nordestinos para o Sudeste, à repressão por parte da Prefeitura do Rio de Janeiro, devido às concentrações dos poetas no Campo de São Cristóvão para apresentarem-se, aliados também ao preconceito de intelectuais que não reconheciam a sua legitimidade enquanto literatura brasileira. No entanto, mesmo com uma história de intensas dificuldades, o cordel gerou grande fascinação, tanto por autores como simpatizantes que contribuíram muito para proteger a realização desta atividade e, partir daí promoveram então, a criação da Academia:

A partir da mobilização dos poetas radicados na Feira de São Cristóvão, surgiu a ideia de criação de uma academia de poetas da literatura de cordel, semelhante à Academia Brasileira de Letras. O estopim para a criação da entidade foi a recusa pela Academia Brasileira de Letras em eleger, por duas vezes, o cordelista Raimundo Santa Helena como imortal da ABL em 1983 e em 1986. Para os cordelistas, ao preterir o nome de Raimundo Santa Helena, a Academia Brasileira de Letras estaria ratificando o não reconhecimento do cordel como gênero da literatura brasileira. A criação da Academia Brasileira de Literatura de Cordel simbolizou um passo importante na luta secular dos poetas pelo reconhecimento “oficial” de uma literatura há séculos reconhecida pelos brasileiros. Atualmente, a ABLC está localizada no bairro de Santa Teresa e se transformou num dos pontos turísticos da cidade, com destaque para o acervo de aproximadamente 19.000 folhetos de cordel. (BRASIL, 2018, p. 7-8).

Muitas outras agremiações foram formadas antes da criação da ABLC em todo o Brasil, com destaque para a região Nordeste, estas foram de fundamental importância para a sua efetivação e o reconhecimento da literatura de cordel no Brasil, no entanto, considerando a necessidade de fazer uma delimitação quanto ao tempo e ao espaço, se requer para sua elaboração, além de também considerarmos uma aproximação com a localidade onde este trabalho está sendo desenvolvido, apresentaremos duas entidades importantes de cordelistas da região do Cariri cearense, extremo sul do estado: a Academia de Cordelistas do Crato fundada em 1991 e a Sociedade dos Cordelistas Mauditos, fundada em 2000.

A Academia de Cordelistas do Crato foi fundada em 1991, na cidade do Crato- CE, pelo radialista Elói Teles, que já havia criado anteriormente um programa radiofônico chamado Coisas do meu Sertão e onde já se apresentavam diversos cordelistas desde a sua criação na década de 1960. A Academia era composta, inicialmente, por doze poetas, sem fins lucrativos, mas que tinha como propósito cultural resgatar o cordel na sua forma mais autêntica:

A criação do grupo foi iniciativa de Elói Teles, e contou com a participação de doze poetas cujo objetivo principal era a união de uma classe que representasse o que de mais puro e popular existe em termos poéticos, o cordel. A Academia traz em seu estatuto uma série de regras como, por exemplo, a obrigatoriedade do poeta morar na cidade de Crato, e regulamenta a criação de cadeiras e patronos. Defendendo uma continuidade da tradição do cordel, o estatuto define um público preferencial: o povo, rural e sertanejo, suas questões e aspirações. (QUEIROZ, 2006, p. 85).

Entretanto, estes formavam um grupo que prezava pela estrutura tradicional do cordel, ou seja, um formato que segue o padrão estabelecido pelos primeiros cordelistas, pois para eles, o cordel somente seria autêntico se fosse desenvolvido com estas definições. Mas mesmo assim, apesar de não terem feito grandes mudanças quanto à estrutura usual do cordel, empreenderam algumas inovações:

Embora introduzam algumas inovações nos folhetos – como a biografia do autor no interior da capa, atualização de temas, como ecologia, política, feitos comemorativos –, mantém um posicionamento bem conservador quanto às produções literárias: vetam, censuram e não aceitam elementos de duplo sentido, nos cordéis selecionados para publicação sob a égide da entidade. (QUEIROZ, 2006, p. 85).

Todavia, a busca por autenticidade e a elaboração de regras padronizadas para a elaboração de folhetos de cordéis foram características que marcaram os grupos de poetas

cordelistas que surgiram após a década de 1970 mas, este aspecto foi preponderante para o surgimento de divergências entre estes pioneiros e a criação de outros grupos mais radicais:

Assim, a busca de autenticidade, a luta por serem reconhecidos como tais, a criação de normas e regras, enfim, são questões postas pela ampla maioria dos grupos que têm surgido no âmbito da literatura de cordel, desde a década de 1970. Contudo, muitas vezes, por conta das próprias construções de sentidos e das ideias, as vezes demasiadas fechadas, ocorrem nos grupos divergências e choque de opiniões. (SANTOS, 2009, p. 185).

Em contrapartida à tradicionalidade ensejada pela Academia dos Cordelistas do Crato, surge alguns anos depois, a Sociedade dos Cordelistas “Mauditos”, composta por doze membros também, mas sediada na cidade de Juazeiro do Norte- CE, cidade limítrofe com a cidade do Crato-CE e estes radicalizaram tanto nas temáticas, quanto no formato dos cordéis:

Procurando trabalhar com a “intertextualidade” consciente para “redimensionar” esta literatura, os Mauditos propuseram: “criar novas formas visuais no cordel, denunciar os costumes populares reacionários”, além de proporem uma prática “(eu)cológica”, ao introduzirem em suas oficinas de gravura a plantaçao da umburana, árvore geradora da madeira onde é talhada a xilogravura juazeirense. (SANTOS apud QUEIROZ, 2006, p. 88).

A nomenclatura “Mauditos” a qual atribuíram, utilizando a letra “U” no lugar da letra “L”, que seria a escrita correta na língua portuguesa, não foi um erro ou descuido, mas intencional, como forma de debochar daqueles que diziam que eles não eram cordelistas verdadeiros por não desenvolverem cordéis segundo os formatos usuais:

A designação “mauditos”, portanto, como eles mesmos explicam, constitui-se de uma resposta àqueles que não os identificam como poetas cordelistas e acreditam-se únicos legítimos produtores deste tipo de literatura – um cânone de dentro e de fora-, bem como não admitem a introdução de outros tipos de linguagem. Afirmam-se “maus” com “u” porque seriam considerados por alguns poetas como ruins literariamente, e não pessoas nefastas ou malélicas. Se eles foram assim considerados, o efeito foi contraproducente, visto que se autodenominam “mauditos” como uma forma de afrontar, ironizar e até exorcizar o lugar-comum. (SANTOS, 2009, p. 228).

Sendo assim, ao longo deste texto faremos uso da forma “mauditos” com “u”, em respeito a maneira como a entidade se autodenomina, somente será utilizada outros formatos em caso de citações, que serão citadas tal qual os autores a fizeram.

A Sociedade surgiu em pleno período das comemorações dos 500 anos de descobrimento do Brasil, inclusive seus primeiros 12 cordéis desenvolvidos faziam críticas a este acontecimento da história brasileira:

Objetivando uma crítica política a esses cinco séculos da história brasileira, os mauditos promoveram em seus folhetos uma interessante releitura do 22 de abril por meio da temática dos 500 anos, além de terem buscado, a partir do conceito do grupo, realizar algumas rupturas no modo de ver e conceber essa narrativa. Nesse sentido, eles fizeram uma antropofagia do imaginário – criticando aspectos homofóbicos e preconceituosos do teor dos folhetos da tradição, o que seria também uma crítica política de seu cânone marcadamente masculino – e uma crítica do cânone de fora, ou seja, dos intelectuais e folcloristas que escreveram a historiografia do cordel. (SANTOS, 2009, p. 226).

Os mauditos, portanto, proporcionaram uma mudança de paradigmas acerca do formato do cordel, das temáticas abordadas, das formas de apresentações dos cordéis, visto que seus membros eram não só poetas, mas também músicos, xilógrafos, artesãos. Aos cordéis desenvolvidos por eles em seguida, tiveram como destaque as temáticas sociais, como a questão de gênero, mulheres, racismo, entre outros.

Sem contar também que com o desenvolvimento destas agremiações desenvolve-se um novo perfil de cordelista: acadêmicos, professores de ensino básico ou superior; também da presença mais ativa das mulheres neste campo e dos novos espaços de difusão e venda dos cordéis: escolas, internet (blogs, redes sociais, acervos digitais).

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. (TORCATE, 2018, p. 52).

Outro fato muito importante para a história da literatura de cordel no Brasil, foi quando ela foi declarada Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro, pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) em 2018:

Em setembro de 2018 o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) reconheceu a literatura de cordel como patrimônio cultural do Brasil e a registrou no Livro das Formas de Expressão. O pedido de registro, que havia sido encaminhado em 2010 pela Academia Brasileira de Literatura de Cordel (ABLC), foi o resultado de um longo processo que envolveu diversos agentes – poetas e suas entidades representativas, intelectuais, instituições de pesquisa e o próprio Iphan. (MELO, 2019, p. 246.)

Segundo a Constituição Federal, no artigo 216, patrimônios culturais brasileiros são todos “[...] os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira” (1988. P.126). Dentre estes bens são citados as formas de expressão, os modos de criar e viver, as criações científicas, artísticas e tecnológicas, as obras, objetos, documentos, edificações voltadas à arte e a cultura, dentre outros, além de destacar a responsabilidade tanto do poder público quanto da sociedade de preservar este patrimônio cultural, através de diversas ações como a elaboração “[...] de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação.”(BRASIL, 1988, p. 126).

Este fato finalmente proporcionou o reconhecimento oficial da literatura de cordel no Brasil. Entretanto, até atingir tal patamar o processo em busca deste reconhecimento foi longo, tendo iniciado em 2010 através da iniciativa da Academia Brasileira de Literatura de Cordel de apresentar ao IPHAN um requerimento assinado por 85 poetas cordelistas, em que o mesmo solicitava a abertura do processo de registro da literatura de cordel como patrimônio cultural do Brasil. (BRASIL, 2018):

A Câmara Técnica do Patrimônio Cultural do Iphan apreciou o pedido e considerou o requerimento da ABLC pertinente pela presença da literatura de cordel no Brasil como forma de expressão cultural, pela continuidade histórica dessa prática cultural até a atualidade e por sua difusão em todo o território nacional. A literatura de cordel faz parte da cultura brasileira não somente por meio do folheto impresso, mas em igual medida pela diversidade de linguagens e formas de expressão que essa poética assumiu ao longo do tempo, dialogando com a tradição oral, com a iconografia, com

a linguagem audiovisual, com os meios de comunicação, com o mercado editorial e com as práticas educativas de letramento e alfabetização. (BRASIL, 2018, p. 9).

Tendo, portanto, recebido o parecer favorável tanto da Coordenação de Registro do Departamento do Patrimônio Imaterial como também da Câmara do Patrimônio Imaterial, o Departamento de Patrimônio Imaterial juntamente com o Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular, deram início aos primeiros trâmites acerca do andamento do processo. Em 2012, organizaram uma reunião com todos os setores envolvidos, dentre eles pesquisadores, instituições de pesquisa, membros da ABLIC, entre outros, a fim de organizar um plano de trabalho para o início da realização das pesquisas de campo. (BRASIL, 2018).

As primeiras ações foram voltadas para o mapeamento de documentos acerca do cordel nas instituições de pesquisas, dos acervos, locais de vendas, de pesquisadores que trabalhavam sobre o assunto, além de empreender uma discussão acerca da relevância dos acervos e da abrangência nacional da literatura de cordel na atualidade. Foi a partir dessa última discussão que foi identificado uma espacialidade histórica do cordel, apesar de existir manifestações cordelísticas em todo o território brasileiro, o Nordeste foi apontado como o local em que a produção, a circulação e o consumo dos folhetos de cordel tiveram destaque. (BRASIL, 2018).

Partindo da abrangência nacional, foi identificada uma territorialidade de referência histórica dessa arte. De acordo com as pesquisas, a literatura de cordel se inseriu na cultura brasileira em fins do século XIX, forjada como a variação escrita do desafio, poesia de improviso musicada no gênero que ficou conhecido como “repente”, difundido especialmente na Paraíba, em Pernambuco, no Ceará e no Rio Grande do Norte. Os movimentos de migração de populações residentes nesses estados ao longo do século XX contribuíram para a difusão dessa poética em outras regiões. Assim, comunidades de poetas se fortaleceram respectivamente na Região Norte a partir da extração da borracha, no Sudeste, com a industrialização, e no centro do país, com a construção da cidade de Brasília. Essas regiões representam núcleos que concentram o maior número de poetas, consumidores, acervos, editoras especializadas e instituições de pesquisa. (MELO, 2019, p. 257).

A historiadora Rosilene Alves de Melo discutiu acerca dos significados que permearam este momento de registro da literatura de cordel enquanto patrimônio cultural. Segundo ela, este fato denota três significados primordiais acerca dessa nova fase da literatura de cordel:

O registro da literatura de cordel como patrimônio cultural possui pelo menos três significados. Do ponto de vista simbólico representa o reconhecimento pelo Estado de uma prática cultural que já tinha sido reconhecida no Brasil havia mais de um século por diversos grupos: poetas, comunidades de leitores e movimentos intelectuais. Por outro lado, possui um significado político, uma vez que de agora em diante essa forma de expressão e seus agentes adquirem maior possibilidade de ocupar outras posições na gestão das políticas culturais que permitam a salvaguarda do cordel e a democratização do acesso a esse bem pelos cidadãos. Uma terceira dimensão se refere aos desdobramentos da tutela do Estado e os usos dessa arte na formulação de construções identitárias decorrentes de sua patrimonialização. (MELO, 2019, p. 246).

Desse modo, a literatura de cordel adentrava um novo cenário em que, além de lhe garantir uma legitimidade que vai além da acadêmica pois, devido ao viés político os processos relacionados a sua preservação estariam garantidos, além disso, na categoria do simbólico ela finalmente era reconhecida de forma oficial como pertencente à cultura e identidade nacional, apesar de ter vivido por muitos anos na marginalidade. Rosilene Melo discutiu também acerca desse momento que os cordelistas viveram a princípio:

O comércio de literatura de cordel foi por muitos anos considerado uma contravenção. Em 1934 o editor e autor José Bernardo da Silva foi preso na cidade de Limoeiro, Pernambuco, sob a acusação de vender folhetos de cordel na feira da localidade. Em 1939 o poeta Rodolfo Coelho Cavalcante foi preso na cidade de Parnaíba, Piauí, sob a acusação do comércio ilegal de folhetos. Entre as décadas de 1950 e 1970 poetas e folheteiros eram frequentemente perseguidos e presos pela polícia, numa ação de repressão popularmente conhecida como “rapa”. As prisões de José Bernardo e de Rodolfo Cavalcante explicitam como se dava a repressão a uma das formas de expressão literária mais difundidas naquele momento. Além do desrespeito à liberdade de declamar e vender poesia, os poetas eram ignorados pela maioria da crítica literária. Além da prisão dos poetas, a coerção movida pelo Estado se dava também pela destruição dos folhetos. (MELO, 2019, p. 254).

O relato destas situações repressivas vividas pelos poetas cordelistas denota o quanto exercer estas atividades foi difícil neste momento e evidencia a também a importância do processo de patrimonialização da literatura de cordel para os cordelistas que viviam destas produções literárias. O percurso percorrido até atingir este patamar foi bastante extenso e cheio de percalços que poderiam tê-los desmotivados, porém, os poetas cordelistas seguiram firmes nas ações para a busca de legitimação:

Os poetas travaram uma longa e árdua luta pela aceitação social do repente e da literatura de cordel. O reconhecimento foi sendo aos poucos e lentamente conquistado por meio da organização coletiva em associações e sindicatos de poetas, repentistas, emboladores e folheteiros; através da promoção de congressos, festivais e apresentações para os meios de comunicação os poetas foram conquistando o direito à livre expressão em praça pública e à comercialização dos folhetos. (MELO, 2019, p. 254- 255).

Aliada às ações empreendidas no andamento do processo de patrimonialização do cordel outra importante prática, que somou à metodologia empregada, foi a realização de entrevistas com os poetas cordelistas, folheteiros, pesquisadores, entre outros sujeitos envolvidos nesta prática literária. As falas de pessoas que tem um envolvimento pessoal com o cordel possibilitaram uma percepção singular, carregada de significados que variavam de poeta para poeta, indicando o quanto a história do cordel pode ser diversificada:

A realização de entrevistas a partir da perspectiva da História Oral possibilitou perceber como são construídas as referências simbólicas implicadas nas construções identitárias de cordelistas provenientes de diferentes lugares e com histórias de vida únicas. Recuperar as trajetórias de vida dos poetas, editores, folheteiros, pesquisadores e demais sujeitos envolvidos na produção e difusão da literatura de cordel significa adentrar no universo das memórias individuais e nos processos de reelaboração simbólica do passado e do vivido. Reconhecer os limites dos depoimentos, a eventual parcialidade dos pontos de vista e as reelaborações individuais do passado não invalida a potência das narrativas pessoais daqueles que encarnam e humanizam a partilha, os usos e a fruição das práticas culturais. Nesse sentido, o conjunto de entrevistas, realizadas nos estados de Maranhão, Piauí, Ceará, Paraíba, Pernambuco, Sergipe, Bahia, Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Distrito Federal, permitiu mapear os significados que a literatura de cordel tem para os diversos agentes envolvidos, recuperar as matrizes históricas dessa prática cultural e compreender o estado da arte na atualidade. O diálogo com os poetas teve como objetivo compreender como eles conceituam seu ofício e normatizam os processos de composição poética, as regras que presidem o fazer cordel, bem como as hierarquias, as diferenciações internas, os enfrentamentos e como os próprios poetas agenciam socialmente aquilo que entendemos hoje como literatura de cordel. (BRASIL, 2018, p. 11-12).

Nesse sentido, a utilização das entrevistas no processo de patrimonialização foi de fundamental importância pois, mostrou a força que as vozes dos poetas têm para a história do cordel, haja vista que eles são os principais sujeitos da produção e disseminação da literatura de cordel, além disso, proporcionou o conhecimento da diversidade de percepções acerca do cordel, dos papéis sociais atribuídos a ele, de várias formas de suas manifestações, de locais de vendas, de arquivos públicos e pessoais ainda bastante ativos na contemporaneidade:

O cordel é uma expressão cultural que revela o imaginário coletivo, a memória social e o ponto de vista dos poetas acerca dos acontecimentos vividos pela população ou imaginados pela verve criativa dos poetas. Por esse motivo, há uma profunda identificação entre o público leitor/ouvinte e a narrativa presente na literatura de cordel que diverte, informa, opina, polemiza e participa ativamente da vida social. Isso explica sua permanência no mercado editorial, no mundo acadêmico, nos veículos de comunicação de massa e nas redes sociais – nestas, inclusive, beneficiando-se das possibilidades de interação. (BRASIL, 2018, p. 14).

Este trabalho trouxe à tona a dimensão que a literatura de cordel adquiriu ao longo dos anos e nos diferentes espaços, o que proporcionou que ela continuasse existindo, superando a ideia de que o cordel iria “morrer” em algum momento da história:

Ao contrário do que diziam muitas previsões que, no século XX, assinalaram “a morte do cordel”, esse saber se fortalece no século XXI por meio do diálogo com os elementos da contemporaneidade e se adapta aos mecanismos de produção e circulação cultural do tempo presente, assumindo novos formatos – como o “cordel virtual” – e produzindo reflexões críticas da realidade social através de múltiplos setores – como as academias de literatura de cordel – e de grupos que se utilizam dessa linguagem para expressar seus valores éticos e posições políticas. (BRASIL, 2018, p. 15).

A ideia da “morte” do cordel ocorreu entre as décadas de 1970 e 1980 diante do fechamento das principais editoras que produziam cordel no Nordeste, pois houve um aumento dos custos da produção, o fim dos subsídios fiscais ao papel e ao arrefecimento das vendas dos folhetos:

O declínio das vendas e a falência de algumas das mais antigas editoras de folhetos em atuação no Nordeste (a exemplo da Tipografia São Francisco, da Luzeiro do Norte e da Estrela da Poesia em Campina Grande) precipitam alguns pesquisadores a proclamarem na década de 1980 a “morte do cordel”. (MELO, 2019, p. 253-254).

Além disso, as mudanças sociais e tecnológicas ocorridas na sociedade, como a urbanização, a difusão dos meios de comunicação, a industrialização do Nordeste, foram fatores que suscitaram a hipótese de intelectuais, jornalistas, folheteiros e até de poetas de que ocorreria o declínio do cordel. Ao contrário do que se pensavam, foram justamente os elementos da

contemporaneidade que promoveram, não só a continuação da literatura de cordel, como a sua amplitude cada vez maior devido ao uso de diferentes linguagens e novos formatos em que ela foi sendo produzida, como o teatro e o cinema. Todo esse processo de modificações proporcionou uma difusão enorme, entre diversos públicos, espaços e, principalmente de novos cordelistas. (BRASIL, 2018).

O uso da comunicação sempre foi um aliado dos cordelistas, antigamente o jornal, depois o rádio, na contemporaneidade temos a Internet e, nos últimos anos, os diversos canais digitais, as redes sociais, ou seja, a revolução tecnológica tem contribuído significativamente para o prolongamento da existência da literatura de cordel e durante as ações do processo de patrimonialização do cordel não foi diferente:

As redes sociais foram extremamente importantes para a mobilização dos detentores e a divulgação dos encontros. Desde a década de 1990, a internet vem sendo utilizada pelos poetas como um meio de difusão da literatura de cordel. Pelejas virtuais, Blogs, sites de relacionamento, páginas que recuperam a história do cordel e aplicativos de celulares potencializaram a troca de informações, o estabelecimento de vínculos sociais. Vale recordar que, desde o surgimento de uma produção sistemática de folhetos no Brasil, a partir da primeira década do século XX, os poetas mantiveram uma interlocução constante com os veículos de comunicação em evidência em cada época. Ao longo desses anos, os poetas desenvolveram estratégias de utilizar o jornal, o rádio, a televisão e a internet a serviço da difusão da literatura de cordel, iniciativa que contribuiu para garantir a circulação do cordel de maneira contínua e sistemática por mais de um século. (BRASIL, 2018, p. 13-14).

Além dos acervos, das pesquisas acadêmicas, da prática cordelística, o processo de patrimonialização confirmou a amplitude da literatura de cordel no Brasil, contribuindo para sua preservação e continuidade na contemporaneidade, “Assim, não é possível afirmar que o cordel é uma prática cultural ameaçada de extinção, porém o seu registro como patrimônio cultural é fundamental para garantir o acesso coletivo, bem como a fruição dessa arte.” (BRASIL, 2018, p. 15).

2.2- Cordel: literatura popular ou erudita?

Uma outra questão que distingue a compreensão e a classificação da literatura de cordel no Brasil e na Europa é que a literatura de cordel europeia era atribuída à cultura erudita, e a brasileira foi associada à cultura popular e ao folclore. Isso se deve ao fato de que “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.” (TORCATE, 2018, p. 26). No entanto, ao considerarmos a trajetória do cordel que já apresentamos aqui, percebemos o dilema no qual entraremos, pois o cordel na contemporaneidade pode ser produzido por qualquer sujeito, de qualquer localidade, mas a discussão acerca da dicotomia erudita/popular é necessária para o debate aqui empreendido, por isso, discutiremos rapidamente sobre ela.

Não podemos falar do folheto de cordel sem mencionar o poeta cordelista, pois é ele quem dá vida aos folhetos de cordéis. No entanto, ao longo da história do cordel, ao poeta cordelista foi atribuído diversos papéis sociais. Pelos primeiros estudiosos do cordel, os folcloristas, o poeta cordelista era entendido como um porta-voz do povo e, portanto, seus folhetos de cordel deveriam apresentar um discurso associado ao imaginário coletivo das camadas populares. Câmara Cascudo assim afirma acerca da literatura de cordel:

Essa literatura popular é reflexo poderoso da mentalidade coletiva em cujo meio nasce e vive, retrato do seu temperamento, predileções, antipatias, fixando o processo de compreensão, do raciocínio e do julgamento que se tornará uma atitude mental inabalável. (CASCUDO apud LIMA, 2020, p. 65).

Então, a relação entre o território e o “popular” era um aspecto bastante relevante na produção do folheto de cordel. O fato de o folheto de cordel brasileiro ter nascido em um ambiente sertanejo, economicamente desfavorável, de sujeitos predominantemente analfabetos, proporcionou uma visão preconceituosa em relação a ele, de modo que as produções orais ou literárias desse grupo social eram vistas como inferiores em relação à literatura produzida nas regiões Sul/Sudeste pelos literários renomados. Além disso, uma visão inferiorizada dos poetas cordelistas também foi propagada inicialmente:

Compreendemos que, pensar o poeta enquanto aquele que apenas transmite, através de seus versos, as ideias do grupo a que, socialmente, pode está associado, é conceber de forma simplista o universo de construção daqueles que se convencionou classificar enquanto formadores das “camadas populares” em contraposição às elites. Certamente que é preciso levar em conta a relação com a comunidade de onde advém, tonificando pontos de aproximação e distanciamentos, mas, também, há que se considerar particularidades específicas a cada um deles e as obras por eles produzidas. (LIMA, 2020, p. 65).

O poeta cordelista, apesar de fazer parte da sua comunidade popular, é um sujeito que se destaca dentro dela, pois ele é o único portador deste saber poético:

Ainda que a maioria dos poetas, que constituem o quadro de produtores de cordel, sobretudo aqueles que se ligam ao princípio da produção, tenha sua origem social associada ao universo formado pelas “camadas populares”, é preciso considerar que, ao dominarem as regras necessárias à elaboração dos versos, passam a ocupar um espaço distinto daquele ocupado pelos demais. (LIMA, 2020, p. 67).

Numa entrevista realizada pela historiadora Marinalva Lima com Patativa do Assaré, o mesmo afirma que fazer cordéis é um dom e não é qualquer um que tem por isso, o cordelista se destaca na sua comunidade, pois ele é o único detentor desse saber poético, ideia que remete ao período medieval:

Visão que traz em si a ideia de ser um escolhido, de nascer com um dom que o distingue, pois que, a poesia não é dada a ser aprendida por qualquer um, há aqueles a quem a natureza dotou da capacidade de criar. Mentalidade que se associa ao universo medieval, norteador das práticas de construção narrativa em um contexto histórico do Nordeste do século XX. (LIMA, 2020, p. 71).

Então, o poeta cordelista não é apenas um mero porta-voz de um povo, mas um sujeito com peculiaridades singulares que variam de cordelista para cordelista, ou seja, o poeta cordelista não é uma figura padronizada, cada um é um sujeito único que escreve seus folhetos de cordéis de um jeito específico, apesar das regras padronizadas, mas que insere nas suas escritas a sua personalidade. E, ao longo do tempo, as visões apresentadas pelos intelectuais foram se modificando, pois, os próprios poetas cordelistas foram se transformando, os lugares onde eram produzidos os cordéis se modificaram também.

Então, desde o início dos estudos culturais a ideia do popular esteve imbricada ao universo do cordel e do cordelista. Erudito/popular, criação/consumo, realidade/ficção, são pares antinômicos que surgiram durante o desenvolvimento dos estudos relacionados à cultura. Principalmente, após Roger Chartier apresentar que as pesquisas acerca das produções culturais receberam uma influência muito forte dos estudos sociais e econômicos no pós-guerra. (LIMA, 2020).

A partir de então, três pontos passaram a ser levados em conta acerca das definições do que poderia ser considerado como produção popular ou erudita – a produção, o consumo e a apropriação:

A partir deste direcionamento, para que uma produção seja considerada como representativa da cultura popular ou erudita, torna-se necessário que esta provenha, seja consumida ou utilize técnicas próprias à classe social que seu produtor ou consumidor ocupe na sociedade. A distinção entre produção e consumo também leva em conta uma reflexão sobre o processo de apropriação. Este último processo ganha relevância a partir de que, numa sociedade classista, uma classe social apropria-se das práticas culturais de uma outra e as adapta aos seus interesses. (LIMA, 2020, p. 78).

Desse modo, apesar dessas três características definidoras do que pode ser cultura popular e erudita, o fato de que elas podem ser constituídas de elementos provenientes de ambas é algo interessante de ser pensado, pois mostra que nenhuma delas é totalmente autêntica. Comumente, são apontadas que é a cultura popular que absorve elementos da cultura de elite, no entanto, Marinalva Lima diz que não, pois o movimento contrário também ocorre:

[...]nos vem à mente um conjunto de produções realizadas no universo da cultura das elites que tomam como suporte as criações e visões de mundo das camadas populares. O que nos conduz a considerar o movimento inverso (para o qual ela não aponta): o emprego feito pela cultura de elite/letrada, em suas produções, de conteúdos que não lhe são próprios. (LIMA, 2020, 80).

CANCLINI (1997) ao se referir ao popular estava referindo-se aos “excluídos”, aqueles que não possuíam patrimônios ou aqueles que não atingiram um patamar de reconhecimento ou legitimidade da alta sociedade. Portanto, o popular foi associado ao povo pobre, que não possuía riquezas materiais ou patrimoniais e, por isso, a cultura produzida por eles era considerada uma cultura menor, inferior, menos importante que a cultura erudita, letrada. Por isso, por muito tempo, a literatura de cordel esteve à margem da literatura clássica.

Através das discussões empreendidas por diversos pesquisadores que dialogaram acerca da cultura popular, como BAKHTIN (1987), GINZBURG (1987), DAVIS (1990) e CERTEAU (1994) a cultura popular é um meio pelo qual:

[...]as resistências e táticas podem fluir como uma forma de recusa à ordem estabelecida. Ela pode ser definida como todas as práticas e representações culturais vivenciadas no cotidiano distante do racionalismo científico, como forma de criação e recriação do seu universo: crenças, hábitos, costumes, etc. (GRILLO, 2015, p. 11).

No entanto, por mais que se queiram separar cultura erudita e cultura popular, ambas são construídas através de trocas entre si, ou seja, existe uma “circularidade” entre elas, expressão cunhada por Ginzburg. A escrita de Ginzburg foi fortemente influenciada pelas reflexões de Bakhtin, quando este defendeu “que entre as classes dominantes e as classes subalternas existe um relacionamento circular feito de influências recíprocas e que se move de baixo para cima, bem como de cima para baixo, e que é possível resumir no termo ‘circularidade’.” (GRILLO, 2015, p. 13). Discussões estas que estavam em confluência com o que foi defendido também por Roger Chartier, de que não é possível diferenciar radicalmente a cultura popular da cultura erudita, pois elas são intensamente marcadas por trocas entre si:

[...] também não parece ser possível identificar a diferença e a radical especificidade da cultura popular a partir de textos, crenças, de códigos que lhe sejam próprios. Todos os materiais das práticas e dos pensamentos da maioria são sempre mistos, combinando formas e motivos, invenção e tradições, cultura letrada e base folclórica. (CHARTIER apud GRILLO, 2015, p. 14).

Chartier foi além da classificação social e isto lhe permitiu perceber as multiplicidades das práticas culturais. Através da utilização da noção de “apropriação” ele compreendeu como as práticas culturais vão se apropriando de diferentes aspectos que permeiam os distintos modos de viver, de pensar, de agir, enfim de tudo que caracteriza e forma a sociedade, essas práticas elaboram representações que independem do querer daqueles que a realizam (GRILLO, 2015).

Desse modo, tanto os cordéis como também os próprios cordelistas, foram recepcionando ao longo do tempo várias influências, dos seus locais de origem, das famílias, de amigos, de outros cordelistas ou cantadores, de outros tipos de literaturas, de outros grupos sociais, pois:

Nenhum cordel traz em si uma expressão cultural pura ou realmente autêntica por seu autor pertencer exclusivamente a algum grupo ou região isolada. Em outro sentido, o texto do cordel pode possuir variados e diferentes significados para o seu autor, seus ouvintes e leitores. Todas essas considerações, entretanto, não invalidam a sua utilização como fonte possível para tentar compreender as visões de mundo, os valores

e as expectativas dos cordelistas, sempre em diálogo aberto com um público majoritariamente formado por trabalhadores pobres e despossuídos. (GRILLO, 2015, p. 15).

Portanto, dizer que a literatura de cordel faz parte da cultura popular, não quer dizer que ela não possui elementos advindos da cultura erudita, pois os cordelistas estiveram e estão a todo momento em contato com outros grupos sociais e buscando escrever sobre assuntos que atraíam a atenção de cada vez mais pessoas. E estas imbricações pelas quais a literatura de cordel passou não a torna uma fonte inválida para que se problematizem os elementos constitutivos da vivência dos cordelistas.

Devemos compreender que a cultura popular não é uma tradição folclórica, como muitos pesquisadores defenderam por muito tempo no passado, ou seja, como algo que ficou parado no tempo e no espaço, mas entender que a cultura é plural, dinâmica e construída também no tempo presente, assim como assinalou Arantes, “é preciso que se pense a cultura no plural e no presente e que se parta de uma concepção não normativa e dinâmica.” (ARANTES, 1998, p. 22).

Ainda dialogando com os historiadores da cultura popular Ângela Grillo citou ainda Peter Burke, que criticou os folcloristas porque eles compreendiam a cultura popular, como algo anacrônico e intangível a partir daí, a substituição do termo “folclore” por “cultura popular” foi ocorrendo gradativamente, já que também foram sendo atribuídos novos sentidos para ele, “Este novo enfoque revela uma justa preocupação com a historicidade dos fenômenos, com seu caráter dinâmico e atual de uma sociedade dividida em classes, ressaltando-se a necessidade de analisá-los em relação ao contexto onde ocorre.” (GRILLO, 2015, p. 17).

No entanto, não podemos desconsiderar totalmente as contribuições que os folcloristas desenvolveram, visto que eles proporcionaram um importante debate acerca da cultura popular e da literatura oral como também promoveram a recolha dos folhetos de cordel no começo do século XX. Até os anos de 1920, os folcloristas não consideravam os folhetos de cordel como uma poesia popular brasileira autêntica, para eles somente as poesias cantadas, oralizadas eram entendidas como tal. E até mesmo os próprios poetas consideravam suas obras parte do folclore nordestino. Segundo Grillo:

No entanto, os próprios poetas consideravam que sua obra fazia parte do *Folklore Nordeste*, conforme podemos observar na capa do folheto de Leandro, datado de

1918, e que versava sobre A Primeira Guerra Mundial. No folheto, Leandro inclui três histórias: *A Alemanha vencida e humilhada*; *Victoria dos Aliados* e *Os horrores da Influenza Espanhola*, ou seja, temas extremamente atuais, que estavam sendo discutidos naquele momento, e sequer eram pertinentes à cultura nordestina. Ainda assim, considera essa obra como folclórica. Podemos presumir que, para Leandro, folclore é o próprio folheto ou a poesia de cordel. (GRILLO, 2015, p. 137).

A década de 1950 foi o momento em que a literatura de cordel foi percebida como objeto de investigação por parte de folcloristas, eruditos e literatos. A partir de então, eles começaram a realizar estudos, ensaios e a recolha destes materiais. Este fato se deu, provavelmente, pela disseminação do cordel pela região Sudeste. Nas décadas seguintes, 1960 e 1970, a literatura de cordel passou a ser temática de pesquisas acadêmicas e adquiriu legitimidade acadêmica. Na historiografia, este período foi marcado pelo desenvolvimento da História das Mentalidades, este campo proporcionou a discussão de temas relacionados ao imaginário, aos sentimentos, a atitudes e gestos das pessoas, desse modo, fontes relacionadas a arte e a literatura foram incorporadas ao campo historiográfico. Fator que foi preponderante para o surgimento do interesse pela literatura de cordel dentro do espaço acadêmico. (GRILLO, 2015).

Portanto, podemos dizer, que nos últimos anos, a literatura de cordel brasileira ultrapassou as barreiras do “popular”, pois ela não é, e já a bastante tempo, uma literatura produzida apenas pelos poetas sertanejos, supostamente analfabetos e pobres, mas também por muitos letrados, pessoas com nível superior, professores de universidades, como é o caso de uma das nossas cordelistas estudadas, Salete Maria da Silva.

Muitas transformações ocorreram na história da literatura de cordel, dos versos cantados para a forma materializada dos folhetos impressos, do “aparecimento” das mulheres cordelistas, as análises historiográficas cada vez mais complexas, surgimento de grupos de cordelistas radicais (Sociedade dos Cordelistas Mauditos, por exemplo), cordelistas letrados, dentre tantas outras modificações às quais a literatura de cordel passou. Dessa forma, percebemos a ocorrência da circularidade entre o popular e o erudito ainda mais presente nas construções da literatura de cordel da contemporaneidade.

2.3 – Embate entre História e Literatura: contribuições da História Cultural

A intrínseca relação entre História e Literatura só foi possível através do advento da História Cultural. Segundo BARROS (2010), a História Cultural é um campo historiográfico que apesar de ter atingido a ascensão nas décadas finais do século XX, desde o início deste século, já vinha se desenvolvendo. Ela se diferencia das outras vertentes historiográficas, pois propõe diferentes possibilidades de tratamentos aos objetos estudados. Dentre eles temos a cultura popular, a cultura letrada, as representações, as práticas discursivas, qualquer tema que esteja relacionado ao termo Cultura.

“A grande virada de Clio”, a qual se referiu a historiadora Sandra Jataí Pesavento, às grandes transformações que a ciência histórica passou, teve na História Cultural seu principal expoente, pois através dela que foi desenvolvida uma nova forma de se estudar e compreender a cultura como experiência humana pelos historiadores. A partir de então, a cultura passou a ser concebida como “um conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens para explicar o mundo.” (PESAVENTO, 2003, p. 15). Dessa forma, com uma diferente visão sobre o que se entendia sobre cultura, novos formatos para interpretá-la se tornaram fundamentais.

Ao tratar acerca da arqueologia da História Cultural, Pesavento dialogou com as ideias de Jules Michelet, historiador que se destacou na primeira metade do século XIX, época marcada pelo espírito romântico, que inspirou as escritas historiográficas acerca da história nacional, da identificação e da construção da identidade do povo e dos heróis nacionais. Apesar de Michelet não ser um historiador da cultura, ele lançou as bases do que, anos mais tarde, chamou-se de História Cultural e, isso se deu, a partir do momento que ele buscou “identificar um agente sem rosto – o povo, as massas – como personagem da história e como protagonista dos acontecimentos, além de detentor daquilo que seria o gérmen da nação.” (PESAVENTO, 2003, p. 19).

Além disso, Michelet não teve como propósito analisar fatos específicos acerca do povo, mas elementos que envolviam as sensibilidades e os sentimentos, pois eram eles que formavam a alma do povo. Michelet, havia, portanto, descoberto um novo sujeito/objeto, o povo. Tanto a problemática quanto a temática eram inovadoras para a historiografia da época, por isso, ele foi considerado um precursor da história da cultura e de uma nova abordagem historiográfica, em que tinha como foco os sentimentos, o imaginário, as sensibilidades humanas, aspectos influenciados pelos românticos. (PESAVENTO, 2003).

E, ao longo dos anos, muitas contribuições foram incorporadas à composição da História Cultural, não apenas da sua própria área, mas também de outras como a filosofia, a

psicologia, a antropologia, que foram fundamentais para a constituição deste campo. No que concerne às contribuições historiográficas, entre os anos de 1960 e 1980, se desenvolveram dois grupos de historiadores que se destacaram: os historiadores franceses da Escola dos Annales e os historiadores ingleses neomarxistas. Ambos surgiram em meio às mudanças ocorridas nos paradigmas historiográficos, que culminou no desenvolvimento de uma nova história social que “avançava para os domínios do cultural, buscando ver como as práticas e experiências sobretudo dos homens comuns, traduziam-se em valores, ideias e conceitos sobre o mundo.” (PESAVENTO, 2003, p. 32).

Os neomarxistas buscaram analisar além dos aspectos econômicos, como os modos de vida, as atitudes, os valores, os hábitos, as crenças, fator determinante para a aproximação com a cultura, tendo Edward Palmer Thompson como o principal pensador dessa vertente. Os historiadores dos Annales desenvolveram a história das mentalidades, como já indicado, que foi iniciada já na primeira geração e depois de um recuo sendo retomada na terceira geração do referido grupo. Inicialmente, o conceito de mentalidades não estava ainda completamente elaborado, mas “apontava para os caminhos das elaborações mentais e dos fios de sensibilidades que percorriam o social de ponta a ponta [...]” (PESAVENTO, 2003, p. 31).

Pesavento discutiu também acerca das considerações desenvolvidas por Paul Veyne e Hayden White na década de 1970, ambos proporcionaram debates acerca da relação entre historiografia e literatura. Veyne questionou a cientificidade da história quando afirmou que:

[...]a História era, no seu entender, uma narrativa verídica, como relato do que ocorrera um dia. Enquanto discurso, era capaz de fazer reviver o vivido, mas não mais que o romance. Ora, com tal assertiva, a História passava a ser uma espécie de romance verdadeiro, com o que as estratégias ficcionais se introduziam nos domínios de Clio, pela fala autorizada de um historiador. (PESAVENTO, 2003, p. 33).

Através dessa concepção, a historiografia teve seus pressupostos questionados, além de ter sido reduzida à categoria de literatura, ou seja, seu status enquanto ciência histórica foi totalmente desconsiderado por ele, “[...] Paul Veyne, não só reduzia a história a uma narrativa sem capacidade explicativa de verdades ou totalidades, como também a aproximava de ser uma disciplina mais propriamente literária.” (PESAVENTO, 2003, p. 34).

Hayden White trouxe questionamentos ainda mais radicais o que gerou intensos debates. Segundo ele, história e ficção estavam completamente interligadas:

Hayden White afirmava que a História era uma forma de ficção, tal como o romance era uma forma de representação histórica, embora no século XIX se tivesse dado a sua construção como ciência que buscava relatar a verdade dos fatos passados. Mais do que isso, sendo as representações discursivas, os historiadores se valeriam das mesmas estratégias tropológicas das narrativas usadas pelos romancistas ou poetas: metáfora, metonímia, ironia, sinédoque. (PESAVENTO, 2003, p. 34-35).

Com esta perspectiva, White defendeu a existência das estreitas relações entre história e a literatura romanesca/poética, pois, para ele, as narrativas historiográficas também eram permeadas pela ficcionalidade, tal qual eram os romances e poesias. Assim então, o historiador, com base nas fontes, também criava a sua narrativa usando a sua imaginação e criatividade, “Tal como na criação literária, o historiador também organizava um enredo na composição de sua narrativa, com a diferença de que o romancista inventava os fatos e o historiador os achava nas crônicas e materiais de arquivos.” (PESAVENTO, 2003, p. 35). No entanto, isso proporcionava uma contestação acerca da cientificidade da história, como também afirmava Veyne.

As contribuições de Michel de Certeau e Paul Ricoeur também se destacaram nesse período. Certeau, com o lançamento do seu livro *A escrita da História* em 1975, trouxe a discussão acerca da escrita historiográfica enquanto discurso de separação:

[...] entre o passado e o presente, marcado uma separação temporal, entre a própria escritura e o social ao qual se referia, marcando a separação do lugar, e entre a verdade do discurso construído e o mito e a tradição. Assim, a história do fazer história teria sido, no Ocidente moderno, um processo de invenção ou ficção que busca explicar o passado desde o presente. (PESAVENTO, 2003, p. 35).

E, além disso, trazendo à tona novamente a questão acerca da ficcionalidade presente no discurso historiográfico, pois ao escrever a narrativa histórica do passado através do presente o historiador usaria da sua capacidade inventiva, imaginativa, criativa.

Entre os anos de 1983 e 1985, Paul Ricoeur lançou três volumes de *Tempo e Narrativa*, nestas obras ele discute que a escrita historiográfica pressupõe uma ideia de verdade, pois narra um passado real, mas que apresenta também reconstruções e representações acerca desse passado, já que este é narrado do presente:

Reconstrução porque, a reinscrever o tempo do vivido no tempo da narrativa, ocorrem todas as variações imaginativas para possibilitar o reconhecimento e a identificação. Representação porque a narrativa histórica tanto se coloca no lugar daquilo que aconteceu quanto lhe atribui um significado. Neste processo, o historiador trabalha com os traços que lhe chegam de um outro tempo, mas estes não têm caráter mimético em si próprios, como evidências do passado. Eles precisam ser construídos, enquanto passado, pela escrita do historiador. O texto histórico se configura como um *ter sido*, mas de forma problemática, por não ser mais observável nem passível de re-experimentação, ele é apenas *memorável*. Com isso, o texto da história tem a ambição de que a sua construção seja uma reconstrução, ou seja, a restituição da verdade do acontecido ao leitor. (PESAVENTO, 2003, p. 36).

Ao chegar à conclusão de que a narrativa histórica era constituída por reconstruções e representações do passado, Ricoeur passou a defender que a história estava imbricada com a ficcionalidade:

Isso se daria não apenas pelo papel ocupado pela imaginação na narrativa histórica, na sua função de configurar uma temporalidade, mas no papel central que o imaginário desempenha na construção deste ter sido que vem a ser o passado, colocando-se no seu lugar e figurando como se fosse a realidade. Ora, com tais elementos fictícios, a história se aproximaria do tipo de construção de intriga presente na narrativa literária, mas construindo uma ilusão temporária, pelos traços ou fontes e pela pretensão de verdade. (PESAVENTO, 2003, p. 36).

Através das discussões desses pesquisadores, percebemos o quanto a imaginação esteve presente nas análises historiográficas, por meio dela propuseram a conexão entre as narrativas históricas e as narrativas literárias/ficcionais, confirmando o que assinalou Ricoeur, “[...] a ficção é quase histórica, assim como a História é quase uma ficção.” (PESAVENTO, 2003, p. 37).

No entanto, os aspectos ficcionais que perpassam as narrativas historiográficas não teriam o sentido de algo que remete à mentira, ao irreal, mas a algo construído e reconstruído:

Por ficção, Natalie Davis não entende nem a falsidade, nem a fantasia, versões vulgares de compreensão do conceito, nem ainda a possibilidade de invenção absoluta dos dados do real. Prefere o sentido antigo do termo, recolhido do século XVI: aquilo que é trabalhado, construído, ou criado a partir do que existe. O historiador é aquele que, a partir dos traços deixados pelo passado, vai em busca da descoberta do como aquilo teria acontecido, processo esse que envolve a urdidura, montagem, seleção, recorte, exclusão. Ou seja, o historiador cria o passado e, para Natalie Davis, a História é uma forma de ficção, tal como a Literatura. (PESAVENTO, 2003, p. 53-54).

E será por isso que os conceitos de representação e a imaginação são dois dos principais conceitos epistemológicos dentro dos estudos acerca da História Cultural. Por representação, Pesavento diz que “Representar é, pois, fundamentalmente, estar no lugar de, é presentificação de um ausente; é apresentar de novo, que dá a ver uma ausência. A ideia central é, pois, a da substituição, que recoloca uma ausência e torna sensível uma presença.” (2003, p. 40).

No entanto, representação é um conceito que é permeado pela ambiguidade, “[...] pois na relação que se estabelece entre ausência e presença, a correspondência não é da ordem do mimético ou da transparência. A representação não é uma cópia do real, sua imagem perfeita, espécie de reflexo, mas uma construção feita a partir dele.” (PESAVENTO, 2003, p. 40). Ou seja, a representação é uma reconstrução do real, não é a realidade em si. O historiador, portanto, faz esse exercício de representar os acontecimentos do passado, através das fontes, que também são representações do passado, “Fonte como representação do passado, meio para o historiador chegar as representações construídas no passado.” (PESAVENTO, 2003, p. 42). Confirmando o propósito da História Cultural que é “[...] decifrar a realidade do passado por meio de suas representações, tentando chegar aquelas formas, discursivas e imagéticas, pelas quais os homens expressaram a si próprios e o mundo.” (PESAVENTO, 2003, p. 42).

E o imaginário, noção fundamental para a epistemologia da História Cultural e que permeou as discussões de diversos historiadores, foi apresentado por Pesavento como “[...] um sistema de ideias e imagens de representação coletiva que os homens em todas as épocas, construíram para si, dando sentido ao mundo.” (PESAVENTO, 2003, p. 43). E complementa:

A ideia de imaginário como sistema remete a compreensão de que ele constitui um conjunto dotado de relativa coerência e articulação. A referência de que se trata de um sistema de representações coletivas tanto dá a ideia de que se trata da construção de um mundo paralelo de sinais que se constrói sobre a realidade, como aponta para o fato de que essa construção é social e histórica. (PESAVENTO, 2003, p. 43).

Discutindo com as ideias do historiador Bronislaw Baczko, Pesavento salientou acerca da forte ligação entre o imaginário e a história, visto que o imaginário foi construído historicamente e socialmente:

O imaginário é histórico e datado, ou seja, em cada época os homens constroem representações para conferir sentido ao real. Essa construção de sentido é ampla uma vez que se expressa por palavras/discursos/sons, por imagens, coisas, materialidades e por práticas, ritos, performances. O imaginário comporta crenças, mitos, ideologias, conceitos, valores, é construtor de identidades e exclusões, hierarquiza, divide, aponta semelhanças e diferenças no social. Ele é um saber-fazer que organiza o mundo, produzindo a coesão ou o conflito. (PESAVENTO, 2003, p. 43).

Pesavento discutiu ainda acerca das considerações apresentadas pelo historiador Cornelius Castoriadis, que proporcionou uma reflexão ainda mais radical em relação à imaginação:

[...] além da sua dimensão histórica, o imaginário é capacidade humana para representação do mundo, com o que lhe confere sentido ontológico. É própria do ser humano essa habilidade de criação/recriação do real formando uma espécie de magma de sentido ou energia criadora. A essa condição herdada de construção imaginária do real Castoriadis dá o nome de imaginário radical, fonte de todo simbólico. Já a atividade social que atribui sentido ao mundo, construída a partir das condições históricas e apoiada naquela energia criadora, o autor dá o nome de imaginário efetivo. Este é sempre um imaginário simbólico e opera segundo lógicas próprias conferindo existência significativa ao real. (PESAVENTO, 2003, p. 43-44).

Dialogando também com as ideias de Jacques Le Goff, Pesavento afirma que ele compreende o imaginário “como uma forma de realidade, como um regime de representações, tradução mental não reprodutora do real, que induz e pauta as ações.” (PESAVENTO, 2003, p. 44). Em que imaginário e real se complementam e até se confundem quando se trata da percepção humana, “tudo aquilo que o homem considera como sendo a realidade é o próprio imaginário.” (PESAVENTO, 2003, p. 44).

Além destes, Pesavento citou ainda Lucian Boia, que diz que o imaginário remete às sensibilidades e que para resgatá-las os homens do passado precisam ter deixado resquícios delas para que o historiador possa encontrar:

Assim, para chegar até as sensibilidades de um outro tempo, é preciso que elas tenham deixado um rastro, que cheguem até o presente como um registro escrito, falado, imagético ou material, a fim de que o historiador possa acessá-las. Mesmo um sentimento, uma fantasia, uma emoção precisam deixar pegadas para que possam ser capturados em suas marcas pelo historiador. (PESAVENTO, 2003, p. 46).

Boia também afirmava que não havia separação entre imaginário e realidade, “[...] nenhuma sociedade vive fora do imaginário, e que é uma falsa questão separar os dois mundos, o do real e o do imaginário.” (PESAVENTO, 2003, p. 47).

A imaginação, portanto, será uma categoria que, a partir do advento da História Cultural, terá uma posição de destaque nas investigações empreendidas por aqueles historiadores que buscavam “[...] traduzir a experiência do vivido e do não-vivido, ou seja, do suposto, do desconhecido, do desejado, do temido, do intuído.” (PESAVENTO, 2003, p. 47).

O trato com a imaginação será de grande valia no estudo acerca da literatura de cordel, pois aquilo que os cordelistas e as cordelistas escrevem está atrelado tanto aos seus imaginários quanto ao imaginário da comunidade de onde eles são originários e do público ao qual ele destina aquela narrativa poética.

Então, a partir do advento da História Cultural, através da atuação da terceira geração do Annales, a literatura passou a compor o leque de fontes na historiografia e também novas metodologias foram desenvolvidas, isto possibilitou também o surgimento de temáticas inovadoras dentro do campo da história. Antes dessa renovação de fontes, a literatura não era bem vista pelos historiadores pelo fato dela ser permeada pela ficcionalidade e pela imaginação, em contrapartida à história tradicional do século XIX, que realizava um trabalho de apresentar os “fatos verdadeiros” acerca dos acontecimentos apenas com base em documentos oficiais.

Temporalmente falando, a literatura também narra histórias localizadas no passado, no presente e até no futuro, apesar de que faça isso de forma distinta da historiografia, “[...] História e Literatura são formas de dar a conhecer o mundo, mas só a história tem a pretensão de chegar ao real conhecido.” (PESAVENTO, 2003, p. 55). Portanto, ambas possuem características semelhantes quanto ao ato de narrar e, além disso, a literatura também é uma possibilidade de fonte histórica, estabelecendo, portanto, uma relação de trocas e complementariedades:

Nessa medida, é a História que formula as perguntas e coloca as questões, enquanto a Literatura opera como fonte. A Literatura ocupa, no caso, a função de traço, que se transforma em documento e que passa a responder as questões formuladas pelo historiador. Não se trata, no caso, de estabelecer uma hierarquia entre História e Literatura, mas sim de precisar o lugar de onde se faz a pergunta. (PESAVENTO, 2003, p. 82).

Apesar do preconceito que a literatura sofreu, quando se inicia o processo de renovação das fontes históricas, essa concepção se modificou, pois, a compreensão de que o produto cultural, o objeto, a obra literária, não fala por si só e, por isso, qualquer produção humana pode se tornar um ponto de partida para a produção do conhecimento, dependendo dos questionamentos do historiador, isto abriu caminho para que todos os vestígios humanos pudessem ser valorizados, preservados e percebidos como fontes viáveis para a escrita da História.

A fonte literária é uma fonte distinta das outras, pois ela possibilita ao historiador perceber as sensibilidades e os sentidos que os seres humanos dão ao mundo e a si mesmo expressos através da escrita:

Se a História Cultural está em busca do resgate das representações passadas, se almeja atingir aquele reduto de sensibilidade e de investimento primário na significação do mundo, a Literatura é uma fonte realmente especial: ela pode dar ao historiador aquele algo a mais que as outras fontes não fornecerão. (PESAVENTO, 2005, p. 82).

Através da literatura é possível perceber uma variedade de aspectos acerca das sociedades, seus modos de viver, pensar, sentir. Pesavento defende que os historiadores devem se valer deste tipo de fonte, por ela ser muito substancial no que se refere ao fato de apresentar com clareza os aspectos que circundam a vida da sociedade:

A Literatura permite o acesso à sintonia fina ou ao clima de uma época, ao modo pelo qual as pessoas pensavam o mundo, a si próprias, quais os valores que guiavam seus passos, quais os preconceitos, medos e sonhos. Ela representa o real, ela é fonte privilegiada para a leitura do imaginário. Porque se fala disto e não daquilo em um texto? O que é recorrente em uma época, o que escandaliza, o que emociona, o que é aceito socialmente e o que é condenado ou proibido? Para além das disposições legais ou de códigos de etiquetas de uma sociedade, é a literatura que fornece os indícios para pensar como e por que as pessoas agiam desta e daquela forma. (PESAVENTO, 2005, p. 82-83).

Mesmo que a literatura apresente histórias, personagens, lugares fictícios, ela é permeada por aspectos que representam o período em que ela foi escrita, que expressam a realidade, são essas características que são relevantes para o historiador:

Por outro lado, a Literatura é fonte de si mesma. Ela não fala de coisas ocorridas, não traz nenhuma verdade do acontecido, seus personagens não existiram, nem mesmo os fatos narrados tiveram existência real. A Literatura é testemunha de si própria, portanto o que conta para o historiador não é o tempo da narrativa, mas sim o da escrita. Ela é tomada a partir do autor e sua época, o que dá pistas sobre a escolha do tema e de seu enredo, tal como sobre o horizonte sobre expectativas de uma época. (PESAVENTO, 2005, p. 83).

Portanto, o fazer historiográfico com base em fontes literárias pode proporcionar um trabalho bastante singular, pois os imaginários, as sensibilidades, os sentidos que os homens e mulheres atribuem às coisas ao seu redor, à sociedade e a eles mesmos são únicos de cada sujeito.

2.4- Do silêncio ao grito: a emergência de uma história das mulheres

“Da História, muitas vezes a mulher é excluída.” (PERROT, 1988, p. 185). Em “Os Excluídos da História” (1988), a historiadora Michelle Perrot destacou a ausência das mulheres na maioria dos relatos históricos. E isso se deve ao fato de que, inicialmente, o fazer histórico ou o ofício do historiador era uma tarefa realizada apenas por homens e escrita no masculino:

O “ofício do historiador” é um ofício de homens que escrevem a história no masculino. Os campos que abordam são os da ação e do poder masculinos, mesmo quando anexam novos territórios. Econômica, a história ignora a mulher improdutiva. Social, ela privilegia as classes e negligencia os sexos. Cultural ou “mental”, ela fala do homem em geral, tão assexuado quanto a Humanidade. Célebres – piedosas ou escandalosas –, as mulheres alimentam as crônicas da “pequena” história, meras coadjuvantes da História! (PERROT, 1988, p. 185).

Enquanto que aos homens era dado os papéis principais dentro da trama histórica, as mulheres eram apenas as coadjuvantes e, portanto, relegadas ao segundo plano, ou mesmo silenciadas e esquecidas pelos relatos historiográficos.

Considerando o contexto histórico europeu ocidental do século XIX, esse apagamento histórico estava relacionado não apenas à exclusão sofrida pelas mulheres na vida cotidiana, como também na esfera pública. De fato, as funções políticas e administrativas sempre estiveram em poder masculino, à mulher cabia somente as funções maternas e domésticas. O século XIX foi, portanto, intensamente marcado pela divisão de tarefas e pela

segregação de gênero: os lugares dos homens e os lugares das mulheres eram distintos e não havia perspectiva de mobilidade (PERROT, 1988).

Mesmo quando começou o interesse na produção de uma História sobre as mulheres, os empecilhos que impossibilitavam a entrada das mulheres no relato histórico eram muitos e, o principal deles, era a falta de documentações sobre elas. Numa época em que o positivismo imperava no meio historiográfico, as documentações oficiais eram as únicas utilizadas para servir de base para as pesquisas e estas, além de serem elaboradas por homens, tratavam sobre aspectos políticos e militares que também faziam parte do universo masculino. As mulheres não constavam nestes documentos. As poucas escrituras femininas existentes eram textos educacionais ou receituários:

Quantitativamente escasso, o texto feminino é estritamente especificado: livros de cozinha, manuais de pedagogia, contos recreativos ou morais constituem a maioria. Trabalhadora ou ociosa, doente, manifestante, a mulher é observada e descrita pelo homem. Militante, ela tem dificuldade em se fazer ouvir pelos seus camaradas masculinos, que consideram normal serem seus porta-vozes. A carência de fontes diretas, ligada a essa mediação perpétua e indiscreta, constitui um tremendo meio de ocultamento. Mulheres enclausuradas, como chegar até vocês? (PERROT, 1988, p. 186).

E o que ocorriam com bastante frequência era a destruição desses vestígios femininos, inclusive pelas próprias mulheres:

Ocorre igualmente uma autodestruição da memória feminina. Convencidas de sua insignificância, estendendo à sua vida passada o sentimento de pudor que lhes havia sido inculcado, muitas mulheres, no acaso de sua existência, destruíam — ou destroem — seus papéis pessoais. Queimar papéis, na intimidade do quarto, é um gesto clássico da mulher idosa. (PERROT, 2007, p. 22).

Com a inexistência nos autos dos documentos oficiais e a destruição dos seus arquivos pessoais, as mulheres continuaram ainda por muito tempo nas sombras da história e da memória: “Todas essas razões explicam que haja uma falta de fontes não sobre as mulheres nem sobre a mulher, mas sobre sua existência concreta e sua história singular. No teatro da memória, as mulheres são uma leve sombra.” (PERROT, 2007, p. 22).

Em *As mulheres ou os silêncios da história* (2005) Perrot discute que o silenciamento sofrido pelas mulheres transcende à historiografia, abrangendo também a memória e o tempo:

Subsistem, no entanto, muitas zonas mudas e, no que se refere ao passado, um oceano de silêncio, ligado à partilha desigual dos traços, da memória e, ainda mais, da História, este relato que, por muito tempo, "esqueceu" as mulheres, como se, por serem destinadas à obscuridade da reprodução, inenarrável, elas estivessem fora do tempo, ou ao menos fora do acontecimento. (PERROT, 2005, p. 9).

O silêncio era algo que fazia parte da vivência das mulheres do passado, pois era imposto pela religião, pela política e era recomendado pelos manuais de comportamento. O silêncio, a submissão, a obediência, eram características que se esperavam que as 'boas' mulheres apresentassem. E esse silêncio transcendia à fala e chegava à escrita, aos gestos, as ações, ao seu corpo como um todo:

Todavia, sua postura normal é a escuta, a espera, o guardar as palavras no fundo de si mesmas. Aceitar, conformar-se, obedecer, submeter-se e calar-se. Pois este silêncio, imposto pela ordem simbólica, não é somente o silêncio da fala, mas também da expressão, gestual ou escriturária. O corpo das mulheres, sua cabeça, seu rosto, devem às vezes ser cobertos e até mesmo velados. As mulheres são feitas para esconder a sua vida na sombra do gineceu, do convento ou da casa. E o acesso ao livro e à escrita, modo de comunicação distanciada e serpentina, capaz de enganar as clausuras e penetrar na intimidade mais bem guardada, de perturbar um imaginário sempre disposto às tentações do sonho foi-lhes por muito tempo recusado, ou parcimoniosamente cedido, como uma porta entreaberta para o infinito do desejo. (PERROT, 2005, p. 10).

É interessante refletir acerca da dimensão a que leva esse silenciamento literário sofrido pelas mulheres. Apesar da Literatura ter contemplado bastante as mulheres dentro de seus enredos, essa escrita era feita em sua grande maioria por homens, sob o olhar masculinizado. Quando se trata da escrita feita por elas, a situação podia ser bem distinta. A elas muito pouco era permitido a escrita e, quando era, haviam limitações, sem contar com o fato de que bem poucas eram alfabetizadas, principalmente nos países católicos:

A literatura, esta epopeia do coração e da família, é, felizmente, infinitamente mais rica. Ela nos fala do cotidiano e dos "estados de mulher", inclusive pelas mulheres que nela se intrometeram. Pois a escuta direta das "palavras de mulher" depende de seu acesso aos meios de expressão: o gesto, a fala, a escrita. O uso desta última,

essencial, repousa sobre o seu grau de alfabetização e o tipo de escrita que lhes é concedido. Inicialmente isoladas na escrita privada e familiar, autorizadas a formas específicas de escrita pública (educação, caridade, cozinha, etiqueta ...), elas se apropriaram progressivamente de todos os campos da comunicação - o jornalismo por exemplo - e da criação: poesia, romance sobretudo. História às vezes, ciência e filosofia mais dificilmente. Debates e combates balizam estas travessias de uma fronteira que tende a se reconstituir, mudando de lugar. (PERROT, 2005, p. 13).

No entanto, apesar de não constarem nas linhas da história tradicional, em diversos momentos, as mulheres superaram o estereótipo de pacíficas, submissas e silenciosas e mostraram as suas vozes, as suas forças, os seus poderes de ação perante as situações que consideravam injustas, como o aumento dos preços dos alimentos, a chegada de máquinas nas fábricas que substituiriam seus trabalhos manuais, entres tantos outros. Perrot destacou que elas foram idealizadoras e inflamaram diversos motins populares no século XIX, as subversões das mesmas eram expressas através de suas falas munidas de irreverência, espontaneidade e ironia. Por isso que a trajetória das mulheres é distinta, elas vivenciaram as situações de modo diferente, o que torna as suas histórias únicas, “Uma história outra. Uma outra história.” (PERROT, 1988, p. 212).

As décadas de 1960 e 1970 marcaram o período em que se desenvolveu a História das Mulheres, enquanto campo de estudos, pioneiramente na Grã-Bretanha e nos Estados Unidos. E isso se deu por diferentes motivos que, inicialmente não tinham relação com a historiografia, mas foi impulsionado pelo movimento de libertação das mulheres, que tinha como reivindicações o uso de contraceptivos e o aborto, ou seja, pela liberdade e controle dos seus próprios corpos. Além desses fatores políticos, tivemos também os científicos e sociais. Aos fatores científicos podemos destacar a crise de grandes paradigmas, como o estruturalismo e o marxismo e, principalmente a aproximação da historiografia com a antropologia, que trouxe à tona estudos relacionados a família, as crianças, ao casamento e ao desenvolvimento da Nova História, que favoreceu ainda mais o surgimento de novos temas e objetos. E os fatores sociológicos referem-se à inserção das mulheres nas universidades, tanto como docentes quanto discentes, o que estimulou o surgimento de debates e pesquisas cada vez mais voltadas para as mulheres. A partir de então, surge uma nova forma de pensar e de escrever a História e, conseqüentemente, surge a necessidade de uma Nova História (PERROT, 2005).

Rachel Soihet (1996) também tratou sobre o momento em que se começou a desenvolver a História das Mulheres como campo de pesquisa. Ela destaca que não podemos falar em uma história da mulher, no singular, e sim numa história das mulheres, de modo plural,

para enfatizar as inúmeras diferenças que incidem sobre a vidas das mulheres. A temática surge a partir de estudos acerca dos grupos sociais considerados socialmente excluídos, como os camponeses, os escravos, os operários e as pessoas comuns e, com a diversificação dos objetos para a investigação histórica as mulheres despontam como objeto e sujeito da história (SOIHET, 1996).

Além disso, foi de fundamental importância, o desenvolvimento da História das Mentalidades e da História Cultural, sobretudo através da mediação com a interdisciplinaridade, especialmente das disciplinas de antropologia, psicanálise, literatura e linguística. Essas prerrogativas serviram de esteio para impulsionar as discussões sobre as mulheres. Porém sem deixar de lado, a relevância dos movimentos feministas nos anos de 1960, que foi o estopim dessa “história” toda (SOIHET, 1996).

Os movimentos feministas, além de suas próprias reivindicações, proporcionaram uma demanda enorme de discussões a serem refletidas. Primeiramente, a busca por informações acerca do que se tratava este movimento e o que reivindicava. A partir dos anos de 1973, começaram a ser estruturados nas universidades francesas, principalmente pelas docentes, grupos de reflexões acerca desse novo objeto. Nasceu, portanto, através desses debates pioneiros o folhetim *Penélope. Cahiers pour l’histoire des femmes*. A multiplicidades de estudos que surgiram garantiram à história das mulheres o efetivo reconhecimento institucional. Nos Estados Unidos foi desenvolvido o *Women’s Studies*, que serviu de base para a elaboração das revistas *Signs* e *Feminist Studies*. Assim como também na Inglaterra, que desenvolveu a *History Workshop*.

Ao longo dos anos de 1970, esses estudos foram se espalhando por todo o mundo, inclusive no Brasil:

Assim, em julho de 1975, o jornal alternativo Opinião noticiava o elevado número de pesquisas sobre as mulheres brasileiras apresentadas na XXVII Reunião da SBPC, realizada em Belo Horizonte. O mesmo jornal informa a apresentação de dez comunicações de pesquisa, dois simpósios, uma conferência e duas reuniões extras, surgidas da necessidade de se discutir mais o assunto. (SOIHET e PEDRO, 2007, p. 286).

Os primeiros estudos historiográficos sobre as mulheres no Brasil estiveram voltados para a análise da dimensão econômica e social empreendidas pelas relações de trabalho, que foram fortemente marcadas por influências da História Social e do marxismo:

Especialmente valorizadas foram a temática do ingresso das mulheres no mercado de trabalho e a denúncia das formas perversas desta integração. As péssimas condições de trabalho, os salários inferiores aos dos homens, o assédio sexual, as inúmeras formas da violência machista foram temas que ocuparam as páginas das obras que se dedicaram à mulher trabalhadora e que acabaram por identificá-la como produto das determinações econômicas e sociais, vítima das injunções do sistema, dando pouco destaque à sua dimensão de sujeito histórico, consciente e atuante. Destes estudos, destaco o pioneiro *A mulher na sociedade de classes*, de Heleieth Saffioti publicado em 1969. (RAGO, 1995, p. 82).

Mesmo tendo destacado o trabalho de Saffioti, Margareth Rago afirmou que foi o trabalho de June E. Hahner, *A mulher brasileira e suas lutas sociais e políticas* (1981), que proporcionou o despontar das historiadoras acerca das discussões sobre “a emergência do feminismo no Brasil, no início do século XX, com a movimentação das mulheres da elite e da criação de sua imprensa.” (RAGO, 1995, p. 82).

A História Social exerceu, portanto, fortes influências nos estudos desenvolvidos acerca das mulheres neste período:

Nesse particular, destaca-se o vulto assumido pela história social, na qual se engajam correntes revisionistas marxistas, cuja preocupação incide sobre as identidades coletivas de uma ampla variedade de grupos sociais, até então excluídos do interesse da história: operários, camponeses, escravos, pessoas comuns. Pluralizam-se os objetos de investigação histórica, e, nesse bojo, as mulheres são alçadas à condição de objeto e sujeito da história. (SOIHET & PEDRO, 2007, p. 285).

A questão da construção das identidades destes grupos sociais marginalizados foi alvo de boa parte destas pesquisas neste momento. No caso das mulheres, foi concebida uma identidade homogênea, pois para os historiadores sociais as mulheres eram entendidas como “[...] pessoas biologicamente femininas que se moviam em papéis e contextos diferentes, mas cuja essência não se alterava.” (SOIHET & PEDRO, 2007, p.287). Essa concepção homogeneizadora da mulher contribuiu para o debate em torno da construção das identidades coletivas das mulheres empreendida pelas feministas.

As discussões acerca das identidades tornaram-se uma pauta entre pesquisadores nesse momento, um deles foi Stuart Hall, segundo ele o conceito de identidade pode ser definido como “[...] demasiadamente complexo, muito pouco desenvolvido e muito pouco compreendido na ciência social contemporânea para ser definitivamente posto à prova.” (HALL, 2006, p. 8). Ele discutiu acerca de uma possível crise de identidade na pós-modernidade, motivada pelas grandes mudanças estruturais na sociedade, que ocorreram no final do século XX:

Um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a ideia que temos de nós próprios como sujeitos integrados. Esta perda de um “sentido de si” estável é chamada, algumas vezes, de deslocamento – descentração dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos – constitui uma “crise de identidade” para o indivíduo. (HALL, 2006, p. 9).

De certa forma estas discussões serviram para dar mais embasamento ainda ao que as feministas já debatiam na década de 1970, acerca das multiplicidades das mulheres. Pois, compreender apenas uma identidade única de “mulher”, que fazia oposição ao homem, era insuficiente para a compreensão da dimensão complexa que era a vida das mulheres. Elas reivindicavam serem vistas em suas pluralidades, por isso, o termo “mulher” foi sendo substituído pelo de “mulheres”.

Essa leitura contribuiu para o discurso da identidade coletiva, que favoreceu o movimento das mulheres na década de 1970. Firmou-se o antagonismo ‘homem versus mulher’ como um foco central na política e na história, que favoreceu uma mobilização política importante e disseminada. Já no final da década, porém, tensões instauraram-se, quer no interior da disciplina, quer no movimento político. Essas tensões teriam se combinado para questionar a viabilidade da categoria ‘mulheres’ e para introduzir a ‘diferença’ como um problema a ser analisado. Inúmeras foram as contradições que se manifestaram, demonstrando a impossibilidade de se pensar uma identidade comum. A fragmentação de uma ideia universal de ‘mulheres’ por classe, raça, etnia, geração e sexualidade associava-se a diferenças políticas sérias no seio do movimento feminista. Assim, de uma postura inicial em que se acreditava na possível identidade única entre as mulheres, passou-se a outra, em que se firmou a certeza na existência de múltiplas identidades. (SOIHET e PEDRO, 2006, p. 287).

Entretanto, foi na década de 1980 que foram desenvolvidas pesquisas historiográficas em que foram desvendadas outras dimensões acerca da temática envolvendo as mulheres, distanciando-se do viés econômico/ trabalhista e aproximando-se mais dos aspectos voltados para a vida social e cotidiana das mulheres:

É ao longo da década de 1980, porém, que emerge o que se poderia considerar uma segunda vertente das produções acadêmicas sobre as mulheres. Aí floresce um conjunto de estudos preocupados em revelar a presença das mulheres atuando na vida social, reinventando seu cotidiano, criando estratégias informais de sobrevivência, elaborando formas multifacetadas de resistência à dominação masculina e classista. Confere-se um destaque particular à sua atuação como sujeito histórico, e, portanto, à sua capacidade de luta e de participação na transformação das condições sociais de vida. (RAGO, 1995, p. 82).

Margareth Rago destacou uma diversidade de trabalhos historiográficos com temáticas voltadas para as mulheres neste período: *Quotidiano e poder em São Paulo no século XIX* (1984), de Maria Odila Leite da Silva Dias; *Outra face do feminismo: Maria Lacerda de Moura*, publicado em 1984 por Miriam Moreira Leite; o seu próprio trabalho *Do cabaré ao lar: A utopia da cidade disciplinar*, publicado em 1985; *O espelho do mundo- Juquery, a história de um asilo*, publicado em 1986 por Maria Clementina P. Cunha; *Meretrizes e doutores: O saber médico e prostituição no Rio de Janeiro* (1988) de Magali Engel; a obra de Martha de Abreu Esteves *Meninas perdidas: os populares e o cotidiano do amor no Rio de Janeiro da Belle Époque* (1989); *Condição feminina formas de violência: Mulheres pobres e ordem urbana, 1890-1920*, publicado em 1989, de Rachel Soihet. Acerca da produção historiográfica mais voltada para uma história das Mentalidades temos os trabalhos de Laura de Mello e Souza, *O diabo e a Terra de Santa Cruz*, publicado em 1986; *No sul do corpo: condição feminina, maternidade e mentalidades no Brasil Colonial*, de Mary Del Priore, lançado em 1990; *As mulheres, o poder e a família. São Paulo - século XIX*, do ano de 1988 por Eni de Mesquita Samara e *Honradas e devotas: Mulheres da colônia- estudos sobre a condição feminina através dos conventos e recolhimentos do Sudeste*, publicado em 1992 por Leila Mezan. (RAGO, 1995).

Estes trabalhos citados tiveram uma forte característica em comum, todos eles buscaram evidenciar a atuação de grupo de mulheres socialmente e culturalmente apontadas como marginalizadas, de classes inferiores, pobres, subjugadas pela sociedade:

Em todos eles, registra-se uma forte preocupação em resgatar a presença de mulheres pobres e marginalizadas, trabalhadoras ou não, como agentes da transformação, em mostrar como foram capazes de questionar, na prática, as inúmeras mitologias misóginas elaboradas pelos homens de ciência para justificar sua inferioridade intelectual, mental e física em relação aos homens e sua exclusão da esfera dos negócios e da política. Além disso, estes estudos estiveram voltados para fazer emergir um universo feminino próprio, diferente, mas não inferior, do mundo masculino e regido por outra lógica e racionalidade. Todas estas historiadoras revelam uma aguda percepção do feminino e trazem enorme contribuição para a desconstrução das imagens tradicionais das mulheres como passivas e incapazes de vida racional e de decisões de peso. (RAGO, 1995, p. 83).

Dessa forma, o que a historiografia brasileira fez foi muito além do que simplesmente acrescentar as mulheres nos discursos narrativos já existentes e que tinham os homens como sujeito universal da história. Constata-se que mais do que isto, esta propôs reflexões acerca de dimensões da vida das mulheres que nunca antes haviam sido sequer pensadas para serem discutidas pela academia. Além de questionar esse lugar de destaque dos homens, as mulheres também foram pensadas como sujeitos que também possuem diversidades, ou seja, não há apenas uma imagem acerca da mulher, mas várias. Só para destacar um critério de diversificação o de raça e/ou etnia pode dividir as mulheres entre a mulher negra, a mulher branca, a mulher indígena, a mulher mestiça, etc., todas elas com características, pensamentos, desejos, vivências, costumes, tradições, e culturas distintas umas das outras.

Além das influências proporcionadas pela História Social, o desenvolvimento da História Cultural também foi fundamental para a análises mais abrangentes acerca das sensibilidades femininas. O alargamento das fontes históricas foi fator determinante nesse momento, pois contribuiu não só para o desenvolvimento de novos temas, como o “aparecimento” desses novos sujeitos:

Na década de 1980, amplia-se largamente o leque temático não apenas em relação à incorporação de novos agentes sociais, como mulheres, prostitutas, loucas, crianças, negras etc., mas principalmente em relação a dimensões da vida social privilegiadas pelos estudos da mentalidade e da sensibilidade. Temas como a história do corpo e da sexualidade; o poder médico e a loucura; a família, o amor e o pecado; a sedução e o poder, as representações da mulher nos discursos médicos e jurídicos; os códigos da moralidade feminina são incorporados como objetos históricos. (RAGO, 1995, p. 84).

Na década de 1990, uma nova discussão entrou em pauta e provocou intensas remodelações na historiografia acerca das mulheres, que foi o assentamento do conceito de

gênero, fincado através do trabalho *Gênero: uma categoria útil de análise histórica* de Joan Scott. Soihet & Pedro analisaram acerca desse momento:

Foi no ano seguinte, ou seja, em 1990, que a Revista Educação e Realidade publicou a tradução de um artigo da historiadora norte-americana Joan Scott: "Gênero: uma categoria útil de análise histórica". Esse tem sido, certamente, um dos mais citados, nas discussões que pretendem abordar a categoria "gênero" nas análises da pesquisa histórica. Evidentemente, não foi esse o único texto no Brasil a instruir as pesquisas que queriam se aventurar por esse novo campo. Historiadoras brasileiras fizeram seus ensaios que muito auxiliaram na reflexão, ao longo destes anos. (SOIHET e PEDRO, 2007, p. 282).

Todavia, o conceito não era novidade, desde as décadas de 1960 e 1970, foi utilizado entre as feministas americanas com o propósito de enfatizar "o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo." (SCOTT, 1996, p. 72). A partir dos anos de 1980, o termo passou a ser utilizado para referir-se à história das mulheres, através da substituição do termo "mulheres" por "gênero". Essa troca camuflaria a forte posição política que a história das mulheres engendrava, assim proporcionando maior legitimidade para as pesquisas relacionadas a temática:

Nessas circunstâncias, o uso do termo "gênero" visa sugerir a erudição e a seriedade de um trabalho, pois "gênero" tem uma conotação mais objetiva e neutra do que "mulheres". [...] . Enquanto o termo "história das mulheres" proclama sua posição política ao afirmar (contrariamente às práticas habituais) que as mulheres são sujeitos históricos válidos, o termo "gênero" inclui as mulheres, sem lhes nomear, e parece, assim, não constituir uma forte ameaça. Esse uso do termo "gênero" constitui um dos aspectos daquilo que se poderia chamar de busca de legitimidade acadêmica para os estudos feministas, nos anos 80. (SCOTT, 1996, p. 75).

Além disso, a utilização deste termo denotou um lugar de igualdade entre homens e mulheres na sociedade e na história, já que ambos vivem num mesmo mundo conjuntamente e não separados, por isso as pesquisas acerca de suas histórias devem estar conectadas:

O termo "gênero", além de um substituto para o termo mulheres, é também utilizado para sugerir que qualquer informação sobre as mulheres é necessariamente informação sobre os homens, que um implica o estudo do outro. Essa utilização enfatiza o fato de que o mundo das mulheres faz parte do mundo dos homens, que ele é criado nesse e por esse mundo masculino. Esse uso rejeita a validade interpretativa da idéia de esferas separadas e sustenta que estudar as mulheres de maneira isolada perpetua o mito de que uma esfera, a experiência de um sexo, tenha muito pouco ou

nada a ver com o outro sexo. Além disso, o termo "gênero" também é utilizado para designar as relações sociais entre os sexos. (SCOTT, 1996, p. 75).

Diante dessas constatações, podemos compreender que as identidades masculinas e femininas são construções históricas, culturais e sociais e não determinadas biologicamente:

Além disso, o termo "gênero" também é utilizado para designar as relações sociais entre os sexos. Seu uso rejeita explicitamente explicações biológicas, como aquelas que encontram um denominador comum, para diversas formas de subordinação feminina, nos fatos de que as mulheres têm a capacidade para dar à luz e de que os homens têm uma força muscular superior. Em vez disso, o termo "gênero" torna-se uma forma de indicar "construções culturais" - a criação inteiramente social de ideias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres. (SCOTT, 1996, p. 75).

Entretanto, a trajetória para a inserção do conceito foi lenta, principalmente nas discussões empreendidas pelas ciências humanas, que foi uma das últimas a abordarem o termo em suas análises:

A fertilidade dos dias atuais contrasta, entretanto, com a trajetória difícil que a categoria de análise "gênero" enfrentou no campo historiográfico. Nas ciências humanas, a disciplina História é certamente a que mais tardiamente apropriou-se dessa categoria, assim como da própria inclusão de "mulher" ou de "mulheres" como categoria analítica na pesquisa histórica. A trajetória, costumeiramente "cautelosa", dessa disciplina, e o domínio do campo por determinadas perspectivas de abordagem, retardaram significativamente o avanço das discussões. (SOIHET e PEDRO, 2007, p. 284).

Este atraso estava fortemente associado a ideia de homem como categoria de sujeito histórico universal, que ainda era socialmente e culturalmente propagada, uma vez que o imaginário que se tinha era de que ao referir-se aos homens, as mulheres estariam também incluídas, mas na verdade não, nem elas estavam inclusas e nem todos os homens também não, somente os homens brancos ocidentais eram representados. Fato que era condizente com a história produzida no século XIX, a chamada história positivista (SOIHET e PEDRO, 2007).

Apesar das distinções entre os campos de estudos da História das Mulheres e de Gênero, SOIHET e PEDRO, destacam que ambas se complementam e "[...] caminham para uma interpenetração que impede a abordagem isolada de cada uma delas, as quais se juntam as abordagens sobre gays/lésbicas e sobre masculinidades." (2007, p. 296).

2.5- As mulheres e a literatura de cordel: a quebra do cânone masculino

Escassa na historiografia e nos documentos públicos, a presença das personagens femininas na literatura sempre foi abundante, no entanto, os literários eram, em sua maioria homens, desse modo, as representações literárias acerca da mulher foram elaboradas através da percepção masculina.

O acesso à leitura e escrita pelas mulheres do passado era bem restrito o que dependia do grau de alfabetização que elas tivessem e do tipo de escrita a qual lhes era concedida, pois nem tudo elas poderiam ler ou escrever, pelo menos de forma transparente, pois no imaginário das sociedades do passado ter conhecimento era “[...] contrário à feminilidade.” (PERROT, 2007, p. 91).

Inicialmente, a religião teve papel fundamental na educação feminina. “Quais foram as vias da escrita para as mulheres nesse mundo proibido? De início, a religião e o imaginário: as vias místicas e literárias; a oração, a meditação, a poesia e o romance.” (PERROT, 2007, p. 31), pois somente entre os anos de 1880 e 1900, que ocorreu a escolarização feminina no primário e secundário e, apenas no século XX, de forma mais intensa, no ensino superior (PERROT, 2007).

Diante dos diversos obstáculos apenas para ler e escrever, publicar era ainda mais complicado para elas. Apesar disso, foi através da escrita de romances literários que as mulheres ingressam nesse meio:

Publicar era outra coisa. Christine Plante mostrou o sarcasmo que, no século XIX, acompanha as mulheres que "se pretendem autores". São cada vez mais numerosas aquelas que tentam ganhar a vida pela pena. Escrevem nos jornais, nas revistas femininas. Publicam obras de educação, tratados de boas maneiras, biografias de "mulheres ilustres", gênero histórico muito em voga, e romances. É através do romance que as mulheres ingressam na literatura. (PERROT, 2007, p. 97).

Os séculos XIX e XX foram o palco desse momento, muitas escritoras inglesas e francesas despontaram:

Nos séculos XIX e XX elas conquistaram a literatura, o romance, em particular, que se tornou o território das grandes romancistas inglesas (Jane Austen, as irmãs Brontë, George Eliot, Virginia Woolf e as demais) e francesas (Colette, Marguerite Yourcenar, Nathalie Sarraute, Marguerite Duras, Françoise Sagan etc). Elas escreveram todos os tipos de romance: o antigo e o novo, o rosa e o negro, o

sentimental e o policial, anteriormente apanágio dos homens e que se tornou nos últimos tempos um de seus domínios preferidos. (PERROT, 2007, p. 99-100).

No contexto brasileiro e, notadamente, nordestino, podemos citar a escritora Rachel de Queiroz. Nascida em 1910, início do século XX, na cidade de Quixadá, no estado do Ceará, viveu ainda numa época e num lugar em que o patriarcalismo reinava fortemente nas terras brasileiras e, no Nordeste as práticas oligárquicas eram ainda mais tradicionais. Em contrapartida, em sua família a prática da leitura, da escrita, o incentivo aos estudos sempre estiveram presente em sua vivência cotidiana desde muito cedo. Fato que explica a sua aptidão e precoce desenvolvimento na literatura, o seu livro *O Quinze* foi elaborado quando ela tinha apenas dezoito anos. Após a escrita e publicação dele, convencida pelos seus colegas, o enviou para diversos literários, críticos e jornalistas para obter maior alcance nacional. Na região Sudeste, o livro teve bastante respostas positivas, no entanto, em Fortaleza, as críticas foram muitas, inclusive, gerou dúvidas se realmente havia sido ela, uma mulher, que havia escrito a obra, visto que, as mulheres daquela época não escreviam sobre aquela temática:

A receptividade da obra foi positiva, porém não conseguiu se livrar de algumas críticas negativas, alguns críticos e escritores de Fortaleza afirmaram que aquela forma de escrever não poderia ter sido de uma mulher e provavelmente quem teria escrito aquele romance foi o pai de Rachel. Pois existia um preconceito com a escrita feminina, era comum direcionar a escrita feminina para temáticas abordando a sensibilidade, o romantismo e futilidades do dia a dia. Portanto, alguns acreditavam que as temáticas relacionadas a desigualdade social, política e crítica a sociedade não interessava e nem poderia ter sido escrito por mulheres até aquele momento. Este é mais um dos fatos que mostra que *O Quinze* foi um divisor de águas tanto na vida de Rachel, como também na escrita da literatura produzida por mulheres. (ALEXANDRE, 2020, p. 77).

Apesar das críticas dos seus próprios conterrâneos, tanto em São Paulo quanto na capital do Brasil na época, o Rio de Janeiro, a aceitação foi unânime, destacaram positivamente o seu formato inovador de escrever, a forma como lidava com os personagens, além disso, impressionaram-se com a sua jovialidade. A sua primeira obra teve tanto destaque que ganhou o Prêmio Graça Aranha de melhor romance do ano, marcando o início de sua trajetória de grande sucesso no espaço literário. (ALEXANDRE, 2020).

Porém, como vimos, o fato de ser mulher foi motivo gerador de discriminações e preconceitos, como se as mulheres não fossem capazes de falar sobre determinados assuntos que eram considerados da alçada masculina (era esse o pensamento da sociedade da época em

questão), como a política e os temas sociais. Então, sua atuação abriu as portas para que outras mulheres também se encorajassem e acreditassem em suas capacidades de escrever sobre quaisquer assuntos que quisessem.

Se em meio a literatura em geral, as mulheres iniciaram de forma gradativa e permeada de empecilhos, na literatura de cordel não foi diferente. No entanto, antes de tratarmos acerca dessa atuação das mulheres enquanto escritoras de cordel, abriremos um parêntese para discutirmos acerca deste grupo de mulheres em sua dimensão histórico- espacial.

2. 6- As Mulheres Sertanejas Nordestinas

Como já evidenciamos anteriormente, temos que considerar as mulheres de forma pluralizada, visto que cada uma delas vivencia as suas experiências de maneiras distintas. Cada sociedade, cada época, cada espaço, cada cultura, proporcionou um contexto histórico diverso que influenciou efetivamente cada grupo social que o viveu e, com as mulheres não foi diferente. Por isso, buscamos nesse momento, evidenciar dois grupos de mulheres que, como todas as outras e dentre elas mesmas, construíram trajetórias únicas, que foram/são as mulheres sertanejas nordestinas, e dentre elas, as mulheres cordelistas.

A literatura de cordel tem uma relação histórica, cultural e espacial com o Nordeste, haja vista que as primeiras manifestações orais e depois literárias da poética cordelística ocorreram em locais onde hoje compreendem a região Nordeste.

A temática sobre o Nordeste sertanejo sempre esteve presente em diversos lugares e meios de comunicações, como a televisão, o rádio, e a Internet na contemporaneidade e também expressa por diferentes linguagens, como a literatura, as músicas, os filmes. Porém, cada um desses campos apresentaram uma visão diferente acerca do Nordeste, o que proporcionou a criação de uma imagem fixa sobre ele, uma representação, um estereótipo.

O historiador Durval Muniz de Albuquerque Junior em seu livro *A invenção do nordeste e outras artes (2011)*, nos apresenta como, o que entendemos hoje por Nordeste brasileiro, foi sendo construído através dos discursos de vários meios, como a imprensa, a literatura, relatos e conceitos de intelectuais nordestinos e não nordestinos. Nestes discursos percebemos a presença de estereótipos preconceituosos na construção do imaginário social. Portanto, segundo o autor, a região Nordeste é algo construído, inventado imagetivamente num discurso regionalista, no qual a inferioridade aos estados do sul é divulgada, e que tem na sua

construção o Cangaço³ como uma das influências e características representantes, assim como a seca e a miséria.

O cangaço vai marcar o Nordeste e o nordestino com o estereótipo da ‘macheza’, da violência, da valentia, ‘do instinto animal’, do assassino em potencial. Motivo de orgulho e de vaidade para os setores tradicionais, notadamente para os camponeses da região, o elogio do cangaço servirá para estigmatizar o homem pobre e vindo do meio rural do Nordeste, especialmente quando chega nas grandes cidades do Sul. Estereotipá-los como homens primitivos, bárbaros, alheios à civilização e à civilidade, que, embora fossem homens comuns, escondiam uma fera pronta a se revelar, ‘às vezes nem pareciam gente’. O Nordeste seria a terra do sangue, das arbitrariedades, região da morte gratuita, o reino da bala, do Parabelum e da faca peixeira.” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2011, p. 143-144).

Este discurso sobre o Nordeste flagelado pela seca começou a ser utilizado, principalmente, após a seca de 1877, que foi quando esta região passou a ser notada e reconhecida como um novo recorte espacial, pois, antes disso, ela não havia ainda sido institucionalizada, ou seja, não ‘existia’ a região Nordeste, só Norte e Sul:

O Nordeste é, em grande medida, filho das secas; produto imagético-discursivo de toda uma série de imagens e textos, produzidos a respeito deste fenômeno, desde que a grande seca de 1877 veio colocá-la como o problema mais importante desta área. Estes discursos, bem como todas as práticas que este fenômeno suscita, paulatinamente instituem-no como um recorte espacial específico, no país. (FREYRE *apud* ALBUQUERQUE JUNIOR, 2011, p. 81).

Albuquerque Jr., defendeu em seu trabalho que a região Nordeste foi uma invenção, uma criação que se deu através de diversos discursos e meios de propagação. A imprensa foi o principal meio que disseminou para a região sul as primeiras imagens de um Nordeste flagelado e sofrido devido à fome, a pobreza e as constantes secas:

As primeiras imagens do Nordeste para a maioria dos sulistas eram aquelas trazidas pelos jornais sobre seu ‘flagelo’ e suas vítimas. Era por meio de espetáculos, jogos, festas feitas para arrecadar fundos para as vítimas do flagelo, que os sulistas ouviam falar de seus ‘irmãos do Norte’. (INOJOSA *apud* ALBUQUERQUE JUNIOR, 2011, p.81-82).

³ Foi um movimento de caráter social ocorrido no Nordeste brasileiro entre os séculos XIX e XIX, surgiu devido a realidade social de sofrimento, pobreza, fome e desigualdade a qual vivia da população da região na época. Os cangaceiros, como eram chamados os membros destes grupos, agiam de forma violenta, perambulavam pelos sertões nordestinos saqueando fazendas, sequestravam e assassinavam fazendeiros. O cangaceiro mais conhecido foi Virgulino Ferreira da Silva, o Lampião e sua mulher, Maria Gomes de Oliveira, a Maria Bonita.

Dessa forma, a mulher nordestina carrega dois estigmas, o de ser mulher e o de ser nordestina e sertaneja também. No entanto, o ser mulher impera no meio sertanejo, no qual todas as mulheres, independente da condição social, devem ter padrões de comportamento imposto pela ordem social pré-estabelecida na época:

Mulheres ricas, mulheres pobres; cultas ou analfabetas; mulheres livres ou escravas do sertão. Não importa a categoria social: o feminino ultrapassa a barreira das classes. Ao nascerem, são chamadas “mininu fêmea”. A elas certos comportamentos, posturas, atitudes e até pensamentos foram impostos, mas também viveram o seu tempo e o carregaram dentro delas. (FALCI, 2004, p. 241).

Entretanto, escrever sobre as mulheres nordestinas, principalmente aquelas das classes sociais mais inferiores é difícil, pois também colidimos com os escassos vestígios delas e sobre elas, como a historiadora Miridan Knox Falci, discutiu no seu trabalho *Mulheres Do Sertão Nordestino*, texto que compõe a obra *História das Mulheres no Brasil* (2004) organizada por Mary Del Priore. Ao comparar a literatura de cordel com outras fontes históricas que ela analisou, ela percebeu que a presença dessas mulheres ocorre de maneira distinta, segundo as classes sociais:

As mulheres no tempo (século XIX), no espaço (o sertão, as províncias de Piauí e Ceará) aparecem cantadas na literatura de cordel, em testamentos, inventários ou livros de memórias. As muito ricas, ou da elite intelectual, estão nas páginas dos inventários, nos livros, com suas jóias e posses de terras; as escravas, também estão ali, embora pertencendo às ricas. As pobres livres, as lavadeiras, as doceiras, as costureiras e rendeiras - tão conhecidas nas cantigas do nordeste -, as apanhadeiras de água nos riachos, as quebradeiras de coco e parteiras, todas essas temos mais dificuldade em conhecer: nenhum bem deixaram após a morte, e seus filhos não abriram inventário, nada escreveram ou falaram de seus anseios, medos, angústias, pois eram analfabetas e tiveram, no seu dia-a-dia de trabalho, de lutar pela sobrevivência. Se sonharam, para poder sobreviver, não podemos saber. (FALCI, 2004, p. 241- 242).

Enquanto que as mulheres das classes mais abastadas apareciam com maior frequência nos documentos oficiais, as mulheres livres e pobres não apareceriam, até a escravas constavam nestes documentos, apesar de estarem numa posição de objeto de posse de alguém. Estas fontes demarcavam a existência de uma hierarquia entre as próprias mulheres:

Entre as mulheres, a senhora, dama, dona fulana, ou apenas dona, eram categorias primeiras; em seguida ser “pipira” ou “cunhã” ou roceira e, finalmente, apenas escrava e negra. O princípio da riqueza marcava o reconhecimento social. O princípio da cor poderia confirmá-lo ou era abafado, o princípio da cultura o preservava. Ser filha de fazendeiro, bem alva, ser herdeira de escravos, gado e terras era o ideal de mulher naquele sertão. (FALCI, 2004, p. 242).

Era uma hierarquia dentro de outra hierarquia, em que sempre prevalecia aquela entre homens versus mulheres:

Hierarquias rígidas, gradações reconhecidas: em primeiro lugar e acima de tudo, o homem, o fazendeiro, o político local ou provincial, o “culto” pelo grau de doutor, anel e passagem pelo curso jurídico de Olinda ou Universidade de Coimbra, ou mesmo o vaqueiro. O pior de tudo era ser escravo e negro. (FALCI, 2004, p. 242).

A historiadora Paula Cristiane de Lyra Santos, em sua *tese Católicos no Cariri: embates em torno da formação cristã (1860-1965)*, tratou acerca da condição histórico-social das mulheres da Região do Cariri⁴ cearense, que não se diferencia muito de outras localidades sertanejas, principalmente quando se trata das mulheres de classes menos abastadas. A historiadora, ao discorrer sobre a obra de Falci, discute acerca das atividades realizadas por elas, que também se diferenciavam perante a classe social. Enquanto que as mulheres ricas eram destinadas ao casamento, aos filhos e às tarefas domésticas (no qual a maioria possuía escravas para realizá-las), as mulheres pobres precisavam ganhar para seu próprio sustento:

Por outro lado, as mulheres pobres, trabalhadoras, independentemente de serem alvo de preconceito ou não, eram obrigadas, desde muito cedo, a trabalhar. Muitas vezes, tinham que garantir o seu sustento; ajudar no sustento dos filhos, quando havia uma figura masculina “provedora”; ou, quando não, eram elas próprias provedoras da casa. Em regiões onde a migração masculina é mais forte, temos um maior número de mulheres chefes de família. Para isto, podiam desenvolver inúmeras atividades, sendo que algumas destas chegaram a participar de ações educativas, que visavam a preparar para o trabalho e para o casamento. Na Região do Cariri, uma referência na formação profissional de mulheres, feita de forma institucional, foi a que se deu nas Casas de Caridade, criadas pelo Pe. Ibiapina. (SANTOS, 2010, p. 202).

⁴ A Região Metropolitana do Cariri, ou apenas Região do Cariri como é comumente denominada, localiza-se ao sul do estado do Ceará e faz divisa com os estados do Pernambuco, Paraíba e Piauí. Formou-se primeiramente, a partir do aglomerado urbano entre as cidades de Juazeiro do Norte, Crato e Barbalha, o chamado Triângulo CRAJUBAR, somadas a elas, tem também as cidades de Caririaçu, Farias Brito, Jardim, Missão Velha, Nova Olinda e Santana do Cariri. A região, apesar de ser apontada geograficamente como sertão, diferencia-se de outras localidades sertanejas por apresentar terras férteis (o que propiciou o plantio da cana-de-açúcar no século XIX), clima ameno e presença de muitas fontes de águas naturais, devido ao fato de estar localizada ao sopé da Chapada do Araripe. (CORTEZ; CORTEZ; IRFII, 2011).

Todavia, havia casos em que as mulheres mais abastadas vivenciaram momentos de necessidades ao longo da vida de modo que era necessário realizarem algumas atividades de provimento ao sustento familiar, porém sofriam discriminações por isso:

Outras, menos afortunadas, viúvas ou de uma elite empobrecida, faziam doces por encomenda, arranjos de flores, bordados a crivo, davam aulas de piano e solfejo, e assim puderam ajudar no sustento e na educação da numerosa prole. Entretanto, essas atividades, além de não serem muito valorizadas, não eram muito bem-vistas socialmente. Tornavam-se facilmente alvo de maledicência por parte de homens e mulheres que acusavam a incapacidade do homem da casa, ou observavam sua decadência econômica. Por isso, muitas vendiam o produto de suas atividades através de outras pessoas por não querer aparecer. Na época, era voz comum que a mulher não precisava, e não deveria, ganhar dinheiro. (FALCI, 2004, p. 249).

Acerca dos trabalhos empreendidos pelas mulheres na região do Cariri, Lyra Santos destacou também o fato de que as mulheres, independente da condição social, trabalhavam, mesmo que em atividades distintas e, o mais interessante, as mulheres abastadas não sofriam discriminações, pelo contrário, eram respeitadas por isso:

Em relação à questão do trabalho da mulher, na segunda metade do século XIX e início do século XX, no Cariri, esta temática também se apresenta nas memórias consultadas. As mulheres pobres trabalhavam em diversas atividades. Maria de Araújo, a beata do milagre, por exemplo, é apresentada com duas funções, a de lavadeira e a de costureira. Já as mulheres com algum destaque social, que aparecem trabalhando, um de seus ofícios era o de dar aula de música às meninas e moças da sociedade. Outros ofícios que aparecem são os de professoras de primeiras letras, francês, bordado, canto, etc. Neste caso, vale destacar que, pelo menos do ponto de vista dos memorialistas consultados, o sentimento que transparece, em relação às mulheres trabalhadoras, mesmo que da elite, era de respeito e não de discriminação. (SANTOS, 2010, p. 203).

Contudo, é importante destacar que as instituições de ensino da região caririense tinha o caráter além de instrucional e assistencial, haja vista que também ensinavam um ofício para as meninas. O objetivo principal era formar as meninas para serem boas esposas, mas, se por ventura não atingissem tal propósito, teriam aprendido um ofício o qual serviria para suprir o seu sustento:

O orfanato criado pelo Padre Cícero tinha, pelo que podemos ver, a partir do depoimento acima, um caráter não só assistencial, o de dar condições de vida a meninas e moças que, por alguma razão, se encontravam em situação de risco, quanto objetivava formá-las mesmas para a vida e para o trabalho. Vida de mulher que poderia ser a de casada, ao lado do marido, ou, na falta deste, em um trabalho produtivo que gerasse renda, além do doméstico naturalmente entendido como trabalho de mulher, em sua casa ou de outra família. Até determinada idade, quinze anos, estas eram mantidas, tinham atendidas as suas necessidades básicas pelo sistema. Mas, a partir daí, antes mesmo de serem encaminhadas para o casamento, começavam a assumir responsabilidades sobre suas próprias vidas, ou seja, através do trabalho produtivo, teriam que passar a gerar uma renda para a aquisição de bens de consumo pessoal. (SANTOS, 2010, p. 205)

Na grade curricular havia, portanto, o ensino desses ofícios, levando em conta a incerteza em relação ao alcance de um matrimônio ou não, desse modo o futuro das meninas e moças estariam garantidos:

Como já citado anteriormente, estas atividades, que poderiam resultar em uma renda para as mulheres, foram também objeto de formação feminina, na Região do Cariri, nas Casas de Caridade criadas pelo Padre Ibiapina Copiando ou não a experiência das Casas de Caridade, não temos como afirmar, de forma segura, mas aparentemente sim, que a aprendizagem desses ofícios fazia parte também do programa de estudos posteriormente adotado, no orfanato criado pelo Padre Cícero, *Jesus Maria José*, e, após a morte dele pela Congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus. (SANTOS, 2010, p. 204- 205).

Porquanto, havia as projeções acerca do destino o qual eram esperados que as meninas, moças e mulheres deveriam seguir na vida, no entanto, na prática, considerando as diferentes épocas, espaços e contextos em que estas mulheres estivessem inseridas, podemos supor que elas podem ter seguido caminhos distintos dos quais eram esperados que elas seguissem. Como afirma Lyra Santos:

Estas reflexões não têm a intenção de nos levar para uma conclusão, da qual se entenda que as mulheres “religiosamente” cumpram, ao longo de suas vidas, só os papéis projetados para elas. Por serem também atores sociais, ou seja, sujeitos, estas reproduzem, de forma criativa, os papéis planejados, e a marca da individualidade de cada uma far-se-á presente através de suas trajetórias de vida e daqueles que com elas conviveram. (SANTOS, 2010, p. 193).

E assim elas fizeram, no que diz respeito à literatura de cordel, por mais que a sociedade incutisse a contrariedade acerca da escrita feminina, elas fizeram o percurso contrário ao qual era esperado e, mesmo diante dos obstáculos seguiram fazendo seus versos e rimas.

2.7- As Mulheres Cordelistas

A literatura de cordel teve seu surgimento e desenvolvimento no Brasil entre os séculos XIX e XX e era predominantemente escrita por homens.

Desde que passaram a ser publicados, os folhetos, em geral, refletiram uma trajetória de produção marcadamente masculina. Nomes como Leandro Gomes de Barros, João Martins de Athaide, Zé Pacheco, João de Cristo Rei, Silvino Pirauá, Manoel Caboclo, Pedro Bandeira - só para citar alguns poetas que constituem os catálogos e bibliografias sobre o tema -, revelam essa realidade. (SANTOS, 2009. p. 160).

Vale lembrar que a forma como eram vendidos os folhetos de cordel era bastante peculiar. Através da recitação, e/ou do cantar dos versos nos mercados e feiras eram que eles, os distribuidores/cordelistas atraíam o público para comprá-los. E, considerando o contexto histórico do Nordeste dessa época, região onde os cordéis se disseminaram primeiramente e onde a sociedade era essencialmente patriarcal, às mulheres dificilmente seria permitido a realização deste tipo de atividade, ou se fizessem poderiam ser mal-vistas pelo restante da sociedade, pois era uma atividade pública, e às mulheres cabiam somente o espaço privado, onde deveriam dedicar-se apenas ao casamento, à maternidade e às atividades domésticas, principalmente as mulheres que fossem da elite, exatamente aquelas que tiveram mais acesso as práticas de leitura e escrita. Dessa forma, o espaço destinado às mulheres era somente o doméstico e o espaço público era palco exclusivo dos homens, “o que significava a impossibilidade não apenas de acesso aos negócios, aos cargos políticos e de direção, à cultura e à educação como também a do desfrute da sociabilidade (...) pelo menos não nas mesmas condições dos homens.” (RAGO apud SANTOS, 2009, p. 160).

Quando ocorreu o grande boom no mercado editorial de folhetos, a grande maioria das mulheres não puderam publicar, principalmente, devido ao analfabetismo que ainda

assolava entre as mulheres na época e por conta da própria sociedade nordestina/sertaneja que era fortemente impeditiva de que estas permanecessem nos espaços públicos:

Quando há o advento do mercado editorial do folheto, elas são – sobretudo devido aos altíssimos índices de analfabetismo do qual as mulheres sertanejas, pobres, negras e trabalhadoras rurais foram e são vítimas -, as principais excluídas nesse processo. Mesmo havendo manuscrito seus versos, pouquíssimas foram as mulheres que puderam editar seus poemas, e quando faziam, tinham de usar pseudônimos masculinos, como Maria das Neves Pimentel, ou mesmo, não assinar suas obras, como é o caso de Maria José Athayde. As mulheres nordestinas inseridas no contexto do grande boom do folheto no século XX, apesar de estarem convivendo neste universo – seja como filhas de poetas, esposas, ou até mesmo enquanto poetisas -, não tiveram visibilidade na sociedade tradicional. (SANTOS, 2009, p. 160).

Mesmo diante de tantas adversidades, algumas delas se aventuraram nesta empreitada, uma delas, entre as primeiras que se tem vestígios, foi Maria das Neves Batista Pimentel, como citou a pesquisadora, professora e também cordelista, Francisca Pereira dos Santos, acima já referida. A cordelista era, nada mais, nada menos, do que filha de um importante poeta e editor de folhetos de cordéis do início do século XX, Francisco das Chagas Batista. Apesar disso, ela não assinava seus folhetos, utilizava o pseudônimo de Altino Alagoano, pois além das questões relacionadas acima, o folheto feminino correria o risco de não ser vendido por ser feito por mulheres, então, além do fator sociocultural, havia também o viés comercial que provavelmente foi levado em conta no momento da publicação dos folhetos (SANTOS, 2009).

Os três folhetos mais importantes dela foram *O Corcunda de Notre Dame*, datado de 1935; *O Amor Nunca Morre* de 1938; e *O Violino do Diabo ou o Valor da Honestidade*, do ano de 1945. Apesar disso nunca obteve reconhecimento por parte da literatura e da historiografia no passado (SANTOS, 2009). Somente a partir dos últimos anos que ela e outras poetisas e cordelistas têm sido evidenciadas pelas pesquisas acadêmicas.

O uso de pseudônimos masculinos era bastante comum não só na produção de folhetos de cordel como também em outras literaturas:

O pseudônimo masculino utilizado pelas mulheres foi sempre uma estratégia encontrada em um contexto de impossibilidades para elas se colocarem enquanto autoras. Assim como Maria das Neves assinou Altino Alagoano, outras também o fizeram na literatura, a exemplo das irmãs Bronte, George Sand. No Brasil, temos

Nísia Floresta Brasileira Augusta, Emília Bandeira de Melo (a Carmem Dolores), que assinava como Leonel Sampaio, Auta de Souza (Hilário Neves). (SANTOS, 2009, p. 163).

Na contemporaneidade, a utilização de pseudônimos ainda ocorre, porém, não apenas pela intenção de esconder a identidade feminina da autora, mas também para evitar tensões políticas. Muitas cordelistas fazem cordéis para propagandas eleitorais como também como forma de fazer denúncias, por isso elas evitavam assinar seus nomes verdadeiros (SANTOS, 2009).

Além de Maria das Neves, temos também o caso de Maria José Athayde, filha de João Martins de Athayde, outro importante cordelista e editor do começo do século XX. Esta autora além de produzir versos, ainda ilustrava as capas dos folhetos de cordel de seu pai, porém também não assinava suas produções:

Essas declarações apresentam outra história do cordel em que aparece uma presença feminina escrevendo versos e até publicando no contexto que foi seu grande boom. Trata-se de uma revelação dos entre- lugares das escrituras (escrita e xilogravura) do cordel e das artes visuais, a partir da revelação de que Maria José de Athayde era a principal desenhista das capas dos folhetos de seu pai, João Martins de Athayde. Até então o que se sabia era que algumas dessas capas foram feitas por Avelino – porque era sua assinatura visível. Pode- se repensar sobre a participação e a intensidade da presença das mulheres na produção das ilustrações das capas, ora em xilogravura, ora em desenho serigrafia, ou outro material ilustrativo dos folhetos de cordel, a partir de Maria Athayde, que também publicou folheto. (SANTOS, 2009, p. 166).

Ao longo de sua pesquisa no Fonds Cantel, Francisca Santos (2009) encontrou diversos cordéis de poetisas entre os anos de 1950 e 1970. As décadas de 1960 e, principalmente a década de 1970, foi o momento do despontar das mulheres enquanto escritoras, devido ao desenvolvimento e atuação dos movimentos feministas:

Contudo, é somente a partir desse contexto do século XX que as mulheres começam a aparecer com maior frequência nos espaços públicos, cantando e publicando seus folhetos. Inicia- se nesse período a desterritorialização de gênero e a territorialização de um espaço feminino, do qual a década de 1990 apresentará com maior destaque esse fenômeno, por ele ocorrer simultaneamente em vários estados do Brasil. (SANTOS, 2009, p. 170).

Com a construção de um espaço feminino do cordel, as cordelistas vão ganhando mais espaço e visibilidade, além de adquirir mais subsídios para suas produções, como afirma Santos, “Nessa territorialização, as mulheres aparecem cada vez mais, publicam seus folhetos com apoio cultural ou individualmente, sustentam novas temáticas, como as do próprio gênero, participam dos grupos de cordelistas e se assumem como autoras.” (2009, p. 170).

A partir desse momento, o cordel atingiu um novo patamar, pois tornou-se um elemento constitutivo da identidade nacional e da cultura folclórica brasileira, fato que proporcionou uma maior abertura para as mulheres escritoras de cordéis. Momento também que as mulheres vão cada vez mais sair das zonas rurais e irem para as cidades, onde encontram mais acesso à educação e ao mercado de trabalho, no entanto, não deixam de escrever seus folhetos, inclusive, essas mudanças sociais contribuíram significativamente para a melhoria de suas publicações. (SANTOS, 2009).

O despontar das mulheres como cordelistas proporcionou significativas transformações nesse meio literário, pois seus cordéis refletiam uma forte autonomia, principalmente no que concerne aos temas trabalhados nas narrativas e na variabilidade dos meios de circulação:

A presença feminina como autoras de cordéis, apesar de herdar a tradição, também vai instituir uma outra autonomia. Elas vão ressignificar a literatura de cordel a partir de temas próprios como o feminino, ecologia, saúde da mulher, etc, ao mesmo tempo em que inauguram outros espaços de veiculação do cordel como escolas, passeatas, instituições, universidades. (SANTOS apud QUEIROZ, 2006, p. 60).

Em sua dissertação *Mulheres Cordelistas: Percepções do universo feminino na Literatura de Cordel* (2006), Doralice Queiroz dá destaque para as cordelistas nordestinas, que segundo a sua pesquisa, são mais numerosas. No que concerne ao Ceará, a produção cordelística é bastante significativa e, desde o século XIX, o interior do estado se destacou nessa atividade tipográfica através da Tipografia São Francisco, do editor José Bernardo da Silva, na cidade de Juazeiro do Norte.

A região do Cariri cearense, localizado no sul do Estado do Ceará, especialmente as cidades de Juazeiro do Norte e Crato, destacou-se quanto à produção de folhetos de cordéis, nos quais contaram com a significativa presença de poetas cordelistas tanto homens quanto mulheres. Além da Tipografia São Francisco, tivemos o surgimento da Academia de Cordelistas

do Crato em 1991 e da Sociedade dos Cordelistas Mauditos em 2000, já comentados anteriormente.

As primeiras décadas do século XX foram bastante propícias para a produção de folhetos, como destacou Rosilene Melo:

O início do século XX no Brasil é marcado por uma série de acontecimentos que produziram um contexto favorável ao surgimento de uma produção sistemática de folhetos: a formação de uma comunidade de leitores no sertão e nas vilas do interior, o crescimento da imprensa e da possibilidade de aquisição de prelos e máquinas por pequenos editores autônomos, e finalmente, pelo surgimento de poetas cuja sensibilidade para tratar os problemas sociais e o cotidiano da população tornaram a literatura de folhetos um sucesso editorial ímpar. (MELO, 2003, p. 64).

Através da forte atuação do poeta Leandro Gomes de Barros como pioneiro desta indústria de produção de folhetos, a atividade atingiu uma posição de destaque, principalmente após a montagem da sua própria tipografia em 1910, a Tipografia Perseverança:

A popularidade da literatura de folhetos, alcançada graças ao estabelecimento de uma relação de identificação entre poetas e o público, deve-se em grande medida aos esforços de Leandro Gomes de Barros, que soube aproveitar todo um contexto propício a esta atividade. Se existe alguma unanimidade entre os pesquisadores da literatura de folhetos no Brasil, esta unanimidade é a importância atribuída à presença de Leandro Gomes de Barros como um dos pioneiros da “indústria” artesanal de folhetos, bem como quanto ao inquestionável valor artístico de sua obra. (MELO, 2003, p. 64).

Muitas temáticas eram alvo das suas tiragens, tanto temas populares europeus como a famosa História da Donzela Teodora mas, como sempre estava atento ao gosto do público leitor, logo a cidade de Juazeiro no Norte também foi temática constante:

Sempre atento às notícias que mais impressionava ao público, Leandro Gomes de Barros transformou a mítica cidade de Juazeiro numa temática constante, ao abordar os assuntos relacionados ao Padre Cícero nos folhetos: Joazeiro do Padre Cícero; Lamentações de Joazeiro; A vida e os novos sermões de Padre Cícero. Além destes temas, versou sobre a revolta de 1914 e narrou a vitória do exército de Padre Cícero no folheto Festas do Juazeiro no Vencimento da Guerra. (MELO, 2003, p. 65).

Após seu falecimento, em 1918, quem adquiriu os direitos pela publicação de suas obras foi o poeta e editor João Martins de Athayde, o qual tornou-se referência na produção de folhetos até meados do século XX, logo após outros editores e poetas também foram galgando espaço neste meio, como José Bernardo da Silva, que comprou os direitos sobre os títulos de João Martins de Athayde:

Após a morte de Leandro Gomes de Barros em 1918, os direitos de publicação de sua obra foram adquiridos por João Martins de Athayde em 1921, numa das primeiras transações do gênero no Brasil. De posse dos direitos sobre os títulos editados por Leandro Gomes de Barros, João Martins de Athayde transformou-se no editor mais importante da literatura de folhetos no Brasil até 1949, data em que vendeu seus direitos autorais para José Bernardo da Silva. (MELO, 2003, p.68).

José Bernardo da Silva era alagoano e havia chegado ao Juazeiro do Norte em 1926 em busca de melhorias de vida, iniciou-se trabalhando como vendedor ambulante, comercializava inicialmente remédios caseiros, miçangas, raízes, depois passou a vender também pequenos artigos religiosos e lentamente foi introduzindo os folhetos entre seus artigos de vendas. Este novo produto se destacou dentre os outros, proporcionando lucro bastante significativo:

No entanto, a trajetória de José Bernardo da Silva nos permite observar que a escolha da poesia em verso como mercadoria privilegiada pelos mascates e a especialização nessa atividade comercial se justificava, sobretudo, pelo lucro obtido com a venda desses livros. Os folhetos, orações e as pequenas publicações correlatas se revelaram como produtos com venda garantida e no meio de sobrevivência possível para inúmeros sujeitos que buscavam fugir da miséria absoluta numa sociedade que lhes oferecia poucas oportunidades. (MELO, 2003, p. 56-57).

Foi, portanto, entre os anos de 1930 e 1940, que Juazeiro do Norte, tornou-se um dos principais polos de produção de cordéis no Nordeste, devido ao fechamento das principais casas de impressão de Pernambuco e Paraíba. Ao comprar equipamentos gráficos de João Martins de Athayde, José Bernardo deu início a Folhetaria Silva, a qual mais tarde tornou-se a famosa Tipografia São Francisco, que virou referência na confecção de folhetos ao longo dos anos:

No intuito de agilizar a venda dos folhetos e como resultado dos lucros auferidos no comércio ambulante José Bernardo criou a Folhetaria Silva, que comercializava não só folhetos e livros de orações para atender a demanda dosromeiros, mas também

cadernos, papéis e material escolar. Em virtude da ausência de fontes não é possível precisar o momento da iniciação de José Bernardo da Silva no ofício venda e da edição de folhetos. No entanto é possível estabelecer que foi no período entre 1926 e 1932 que o poeta se estabeleceu nesta atividade. (MELO, 2003, p. 73).

A Tipografia São Francisco teve seu período de maior sucesso entre os anos de 1939 e 1956, principalmente após a década de 1940, quando José Bernardo adquiriu os direitos autorais do acervo de João Martins de Athayde, tornando-se a principal editora de folhetos do país. Entre os anos de 1957 e 1982, são marcados por diversos problemas administrativos e econômicos que levaram ao seu fechamento e a venda do seu patrimônio em 1982, marcando o fim de uma era da produção de folhetos de cordel na região. (MELO, 2003).

Todavia, antes da organização dos grupos de cordelistas caririenses, na década de 1960, tivemos como importante impulsionador e divulgador das poesias dos cordelistas da região um programa de rádio chamado *Coisas do Meu Sertão*, comandado pelo radialista Eloi Teles de Moraes. Muitas mulheres declamaram seus cordéis neste programa como Nair Silva, Mundinha Torquato, Maria Esmeralda Batista, Sebastiana Gomes, Rosimar Araújo e Josenir Lacerda. Esse programa foi muito importante para a divulgação das cordelistas, “... o programa de Eloi Teles exerceu grande influência na difusão da poesia sertaneja e do cordel, tanto de homens, como de mulheres. Foi o fundador e primeiro presidente da Academia dos Cordelistas do Crato.” (QUEIROZ, 2006, p. 84).

Nessa época, o rádio era um dos principais meios de comunicação no Brasil, e através dele muitas mulheres puderam mostrar suas vozes, não apenas poetas e repentistas, mas também cantoras que fizeram muito sucesso no universo musical:

A radiofusão no Brasil foi um espaço de comunicação que, entre outros, permitiu que a mulher apresentasse sua voz. Mulheres como Angela Maria, considerada a rainha do rádio em 1954, Carmem Miranda, Emilinha Borba, Marlene, Dalva de Oliveira, entre outras, viraram estrelas e cantaram. Ocorreu fenômeno semelhante com as cantadoras de repente, que se apropriaram desse meio eletrônico, apesar de em menor escala que as cantoras do rádio. (SANTOS, 2009, p. 177).

No entanto, grande parte destas mulheres que apresentavam suas poesias no programa de Seu Elói ainda não havia publicado nenhuma delas, ou seja, era somente através das ondas radiofônicas do *Coisas do meu Sertão* que elas conseguiam divulgar suas produções com mais efetividade:

No contexto de 1960, quando surge o programa de Eloi Teles de Moraes, poucas mulheres publicavam, caso de Nair Silva, em Juazeiro do Norte, que era professora, musicista, seresteira e poeta. Esta autora não escrevia versos nos moldes conhecidos do que se denominou chamar cordel, fazia versos *brejeiros*, designação do radialista para chamar a poesia feita por poetas agrafos, que ele chamava também de “matuta”. Segundo Elói Teles, Nair foi “a primeira grande colaboradora de seu programa de rádio *Coisas do Meus Sertão*. (SANTOS, 2009, p. 177-178).

Além de Nair Silva, outras poetisas que se destacaram neste momento através das participações neste programa de rádio foram Dona Mundinha Torquato, que possuía uma grande quantidade de poesias matutas, porém nenhuma publicada até o ano de 1998. Até que, através da iniciativa do SESC, por meio do SESCordel Novos Talentos, que foi um projeto bastante importante para a divulgação das produções literárias de diversas cordelistas empreendido pelo Serviço Social do Comércio- SESC, teve seus trabalhos publicados, também a cordelista Sebastiana Gomes de Almeida Job, que ficou mais conhecida como Bastinha, que desde muito jovem já enviava seus versos para o respectivo programa. (SANTOS, 2009).

O programa radiofônico de Elói Teles, foi o impulso para mais tarde ter sido fundada a Academia dos Cordelistas do Crato, que é um grupo de cordelistas que tem como propósito cultural resgatar o cordel na sua forma mais autêntica. Composta por doze poetas, residentes no Crato- CE, a entidade tem como uma das principais características o seguimento fiel ao formato de produção dos cordéis dos primeiros cordelistas, sem nenhuma exceção. Na qual consta a associação de algumas mulheres, que são: as cordelistas Sebastiana Gomes de Almeida Job, mais conhecida como Bastinha, Josenir Amorim, Anilda Figueiredo e Francisca Oliveira (Mana), sendo estas duas últimas mais recentes (QUEIROZ, 2006).

Dentre elas destacamos a história e produção literária da cordelista Sebastiana Gomes de Almeida Job, Bastinha. Conterrânea de Patativa do Assaré, Bastinha atualmente é uma professora aposentada de Língua Portuguesa e Literatura Popular da Universidade Regional do Cariri- URCA, possui uma grande quantidade de títulos de cordéis publicados com temas diversos, como ecologia, política, as sogras e as solteironas, sobre alguns tabus, como o “corno” e o gênero sátira (QUEIROZ, 2006). Como já citamos anteriormente, ela escrevia seus versos desde muito jovem e seus poemas eram enviados para o programa de rádio de Elói Teles, portanto, Bastinha possui uma longa trajetória como poeta cordelista.

Seus cordéis são marcados pela irreverência e pela forma única de utilizar o humor e a malícia em seus escritos, o que a diferenciava de outros cordelistas, tanto homens, quanto mulheres, além disso, buscou abordar temas sociais e políticos:

Elementos da cultura popular oral que ela transpõe para a escrita, com humor e malícia, criando uma estética própria, uma maneira diferenciada de fazer cordel. Ao criar estruturas em que as rimas conduzem ao riso, ludicamente trabalha as mazelas sociais, a crítica política, os costumes e tabus locais. Alguns títulos de sua autoria demonstram esta faceta de criatividade: A sogra no folclore, Dona Flor e seus namorados, O corno e a tipologia, Só quem segura os caídos é Deus e o sutiã, Santo Antonio responde à solteirona, A saga do professor, Lula cadê? (QUEIROZ, 2006, p. 86).

Contrariando todo o tradicionalismo acerca da padronização de elaboração do cordel da Academia dos Cordelistas do Crato, surgiu na cidade de Juazeiro do Norte, a Sociedade dos Cordelistas Mauditos (como já elencamos no capítulo anterior) que iniciou suas produções cordelísticas em 1º de abril de 2000 em alusão às comemorações dos 500 anos do “descobrimento” do Brasil. Esta organização era mista, ou seja, não eram apenas poetas cordelistas, mas, também era composta por músicos, xilógrafos, cantores, artesãos, atores, entre outros. Tinham como propósito elaborar novos formatos para os cordéis, diferenciando-os dos cordéis seus antecessores.

Ao utilizar distintas técnicas e linguagens, os cordelistas mauditos revolucionaram completamente não apenas nos formatos dos cordéis, como também nas temáticas e nas formas de apresentações deles, através de oficinas, espetáculos e exposições. Estas inovações imprimiram aos cordéis novos sentidos e possibilitaram diferentes reflexões sobre eles:

Uma releitura de cordel é proposta, agregando a ele novos significados e outros caminhos. A reflexão sobre questões pouco discutidas ou vistas sob o ângulo de preconceitos reforçados ideologicamente pela classe dominante é uma das mudanças propostas. (QUEIROZ, 2006, p. 89).

Tanto a Academia dos Cordelistas do Crato, como a Sociedade dos Cordelistas Mauditos, proporcionaram um amplo espaço de visibilidade para as mulheres.

Neste contexto de reformulação, emergem várias mulheres dando um cunho diferenciado aos novos temas da literatura de cordel. As poetisas Salete Maria, Rivaneide, Edianne, Maria dos Santos, Madalena de Souza, Luiza Campos, Silvia

Matos, Camila Alenquer encontram na Sociedade dos Mauditos significativo apoio para divulgar suas produções. (QUEIROZ, 2006, p. 89).

2. 8- “*Maudita*” sois entre as mulheres: As mulheres nos cordéis de Salete Maria da Silva

Dentro deste quadro de mulheres cordelistas mauditas, destacamos a cordelista Salete Maria da Silva, devido ao seu amplo repertório de cordéis que abordam temas sociais e, principalmente, grupos sociais que são comumente marginalizados pela sociedade, como as mulheres, os negros, os homossexuais, os idosos, também acerca dos direitos dos cidadãos, características estas marcantes dos cordelistas mauditos, “Os mauditos nascem, também, sobre o signo das políticas de identidade. Nesse sentido é que questionam o imaginário em relação às chamadas minorias (mulheres, gays, negros) [...]” (SANTOS, 2009, p. 232).

Salete Maria da Silva nasceu em São Paulo no dia 07 de março de 1970, no entanto, a partir da década de 1980 passou a morar na cidade cearense de Juazeiro do Norte, filha do pedreiro Hamilton José da Silva e da dona de casa Raimunda Alexandre da Silva, além de ser sobrinha do poeta e cordelista Zé Alexandre e neta de Dona Maria José, que era poetisa e foi a sua primeira referência no ato de versejar, pois na sua infância sempre ouvia sua avó recitando os seus versos. Além de cordelista, ela é advogada, professora universitária, foi professora de Direito Constitucional da Universidade Regional do Cariri-URCA na cidade do Crato- CE e, atualmente, é professora do Bacharelado em Estudos de Gênero e Diversidade da Universidade Federal da Bahia-UFBA (SANTOS, 2009).

Através da disseminação dos seus cordéis a autora almejava incentivar a sociedade a refletir acerca dos problemas sociais presentes na contemporaneidade:

Utilizando-se do código do cordel para “despertar o interesse” das pessoas para as questões sociais, a poeta Salete Maria da Silva versa sobre violência, discriminação e opressão das mulheres. Nesse sentido, usa o folheto como panfleto, como jornal, como uma tribuna para propagar vozes e reivindicações. Nela, o lúdico se transforma em luta, em peleja, em rimas engajadas que assumem sentimentos de amor e indignação, em que se mostra quão diferentes são as formas de rimar no cordel – se compararmos essas reivindicações às do folheto canônico. (SANTOS, 2009, p. 236).

Além da reflexão acerca destes problemas que pairam na sociedade contemporânea, a cordelista também buscou impor resistência perante ao preconceito, à violência e à exclusão histórico-social destes grupos marginalizados por meio dos seus escritos:

Assim, são personagens de sua poesia as mulheres, os homossexuais, os negros, as minorias. Discorre sobre o papel feminino na atualidade, a violência contra as mulheres, o assédio sexual e moral, a velhice, os grupos de homossexuais, cria estratégias para gerar possibilidades de resistência social à exclusão e fazer mudar a História. Seus folhetos abrem espaço para digressões de ordem filosófica, sociológica e moral e principalmente para a reivindicação de uma sociedade mais justa, seguindo o pensamento de Foucault e outros teóricos da atualidade, segundo os quais a literatura contemporânea deve fazer emergir as vozes que foram silenciadas e que não detinham poder político na modernidade. (QUEIROZ, 2006, p. 89-90).

É através da narrativa de seus cordéis que Salete Maria dá visibilidade a estes sujeitos que são esquecidos pela História, excluídos e discriminados pela sociedade, assim, podendo contribuir com a construção de uma sociedade igualitária, onde todos se sintam pertencentes e construtores dela. Ao tratar de temas pertinentes à sociedade contemporânea, Salete proporcionou uma grande ruptura dentro do universo tradicional do cordel, pois se distanciou das abordagens comuns e adentrou por novos caminhos temáticos, Francisca Santos denominou este processo de *desterritorialização*:

Pode-se dizer que a poética de Salete Maria da Silva expressa grande parte das problemáticas que emergem fins do século XX e no início do XXI: raça, classe e gênero. Nesse sentido, ela é tanto em seu grupo como no campo contemporâneo do cordel, uma das responsáveis pelas rupturas mais desterritorializantes. (SANTOS, 2009, p. 250).

Apesar de circular por diversas temáticas do campo social, é notável, devido a uma maior incidência de cordéis acerca desta temática, a predominância de cordéis sobre as mulheres.

Como destacou Queiroz:

Mas é na temática sobre as mulheres que Salete Maria investe grande parte de sua produção. Inúmeros folhetos foram editados desde 1999, em que se percebe, além de denúncia de situações sócio-culturais dominantes – como a agressão, estupros e até mortes –, a identificação dos principais traços/funções caracterizadores das mulheres e seus universos íntimos, como também propostas de reconstrução de uma imagem feminina. Folhetos como “Habeas bocas companheiras!”, Mulheres fazem, O que é

ser mulher?, Mulher-consciência – nem violência nem opressão, Mulher-Cariri Cariri-mulher, Embalando meninas em tempos de violência, Mulheres (invisíveis) de Juazeiro, Cidadania nome de mulher, dão idéia da gama de assuntos tratados. (QUEIROZ, 2006, p. 93).

Os cordéis os quais estão sendo utilizados como fontes foram pesquisados no blog da própria cordelista Salete Maria da Silva. Devido ao contexto pandêmico, as pesquisas em arquivos físicos se tornaram inviáveis, por isso, a utilização da Internet foi fundamental para a pesquisa empreendida neste trabalho.

O blog, denominado *Cordelirando*, foi criado em 2008, por intermédio de uma orientanda da mesma, Sammyra Santana, e funciona ativamente até hoje através do endereço eletrônico www.cordelirando.blogspot.com. A criação do blog teve como objetivo arquivar os cordéis e facilitar o acesso para aqueles que fossem pesquisar acerca do tema e, além disso promover a ampla divulgação deles.

A partir da década de 1990, os cordéis passaram por intensas modificações que demarcaram esse tempo, como a difusão da tecnologia, que marcou profundamente essa produção literária e a influência de movimentos culturais:

Tendo em vista que as manifestações culturais não são estanques, nem perenes, é preciso pensar o folheto como um produto cultural inserido em um contexto de dinâmicas e mudanças sociais. Embora o discurso da tradição ainda permaneça na maioria dos lugares, entre pessoas e instituições, começam a emergir movimentos culturais na cena contemporânea interessados em fazer um outro tipo de arte. A década de 1990 será marcado pelo signo da diferença. O folheto adapta-se a nova sociedade da informação, relacionando-se com a escrita de uma maneira mais íntima, e não se limitando ao suporte papel, mas, ao contrário, apropriando-se de todas as tecnologias eletrônicas: das fotocopiadoras ao computador. (SANTOS, 2009, p. 220).

Esse processo proporcionou uma ressignificação do folheto de cordel, suas características essenciais ainda permaneceram, mas as contribuições de outros movimentos culturais, como o mangue beat⁵, que influenciou significativamente a Sociedade dos Cordelistas Mauditos, causou forte impacto ao folheto de cordel, distanciando-o dos folhetos produzidos

⁵ O mangue beat foi um movimento artístico cultural que surgiu no Recife- PE, na década de 1990. Também comumente definido com um movimento contracultura, pois além de desenvolver um gênero musical diferenciado, pois misturou elementos, principalmente, do maracatu, frevo, coco, hip-hop, rock, funk, eletrônica, também foi um movimento de reivindicação pelas melhorias das condições de vida da população pobre e pela preservação dos manguezais (que deu origem ao nome), que foram sendo aterrados devido a urbanização da cidade.

no passado, ocorrendo, portanto, a desterritorialização do cordel, entre os anos 1990 e 2000 (SANTOS, 2009).

A entrada dos folhetos de cordel no meio digital, ou vice-versa, proporcionou também o surgimento de um novo espaço de produção, de divulgação, de comercialização - o virtual- saindo da tradicional materialização em papel:

Nos dias atuais, o cordel passou a se inserir num outro espaço: o espaço virtual, rompendo fronteiras sem perder suas raízes, sua essência, se fazendo mostrar nas telas do computador, numa linguagem virtualizada e cibernética. Nessa nova perspectiva, vem adequando-se às modificações do tempo e se enquadrando às novas tecnologias. Esse é um gênero que subsiste porque se moderniza, se desloca, renova-se, reinventa-se e se adapta às metamorfoses da contemporaneidade, às metamorfoses cibernéticas. Isso é perceptível tanto nas temáticas trabalhadas por alguns poetas quanto na adequação de muitos deles às mudanças surgidas, principalmente, a partir do ingresso dos folhetos no mundo virtual. Alguns têm acesso a esse recurso e dele fazem uso. (SILVA; SILVA, 2014, p. 83-84).

A utilização do meio digital seria então, uma forma do cordel acompanhar as mudanças da contemporaneidade e assim, continuar existindo e atingindo cada vez mais novos públicos e novos lugares sem perder a sua essência:

A partir dessa perspectiva midiática, o cordel pode permanecer na tradição popular, eternizando as poesias narrativas, bem como ter uma maior divulgação para outras pessoas, em nível regional e internacional, dos mais variados assuntos, sobretudo problematizando aspectos cada vez mais atuais. (SANTOS; REHEM, 2014, p. 268).

Muitos poetas contemporâneos, nos últimos anos, vêm utilizando cada vez mais o espaço cibernético para divulgar e vender suas produções, até mesmo através de suas próprias redes sociais. Principalmente, nesse período pandêmico o qual estamos vivendo nos últimos dois anos (2020 a 2022), ocorreram muitos eventos de maneira remota (lives) nas redes sociais e canais digitais nos quais poetas e cordelistas contaram suas histórias e cantaram seus cordéis.

Considerando então, os objetivos propostos neste trabalho, que é analisar cordéis que tratam sobre a temática feminina, optamos por fazer uma análise desta categoria de cordéis da referida autora, visto que, se configura como a maioria da sua produtividade. Sendo assim, escolhemos dez cordéis, todos pesquisados no blog da respectiva cordelista, que tem como tema as mulheres, os quais julgamos que estão de acordo com a proposta e suscitariam possíveis reflexões no âmbito das aulas de História, que são eles:

- Cidadania - Nome de Mulher;
- Embalando meninas em tempos de violência;
- Maria da Penha: 12 anos de uma lei original;
- Mulher- Consciência- Nem violência, nem opressão;
- Mulher também faz cordel;
- Mulheres Fazem;
- Mulheres (invisíveis) de Juazeiro;
- O que é ser mulher?;
- Lugar de Mulher.

Em relação a metodologia da pesquisa, foi realizada as buscas por cordéis predominantemente através dos meios digitais, somente em setembro do ano de 2022, devido a diminuição dos casos da doença Covid- 19, e do avanço nas aplicações das vacinas contra ela, empreendemos uma breve busca pelos arquivos de cordéis mais próximos da nossa localidade, a qual não foi possível se estender devido ao tempo curto que restava para o término deste trabalho. Um dos locais visitado foi a Biblioteca Inspiração Nordestina do Centro Cultural Banco do Nordeste do Brasil– CCBNB Cariri, localizado na cidade de Juazeiro no Norte- CE, onde foi encontrado 9 títulos de cordéis de Salete Maria da Silva, sendo quatro deles sobre mulheres: *Basta de feminicídio*, *Embalando meninas em tempo de violência*, *Maria de Araujo e seu lugar na história ou a Beata Beat Cult e Mulheres (invisíveis) de Juazeiro*, em que destes quatro, dois deles já compunham a nossa pesquisa.

Os cordéis escolhidos apresentam temáticas histórico-sociais pertinentes a nossa sociedade contemporânea acerca das mulheres. O que torna as questões abordadas fundamentais para serem discutidas entre os jovens estudantes por ser uma situação vivenciada na vida cotidiana das pessoas e, até mesmo, na própria vida deles ou da família.

Questões como a violência doméstica, feminicídio, machismo, feminismo, desigualdades de gênero nas questões do trabalho (salários inferiores, assédio moral e sexual no ambiente de trabalho, não acesso a profissões tradicionalmente masculinas, etc); os direitos conquistados pelas mulheres ao longo da história; os estereótipos sobre ser mulher elaborados pela igreja e pelo patriarcalismo; questões do âmbito jurídico, como a promulgação da Lei Maria da Penha; o funcionamento das leis no passado, como o uso da tese da legítima defesa da honra, que proporcionava o direito ao marido de matar sua esposa caso ela o traísse; a questão de classes sociais e o quanto elas podem promover desigualdades entre as próprias mulheres;

as mudanças acerca das representações do que era ser mulher ao longo do tempo; os espaços públicos que as mulheres foram conquistando desviando do espaço doméstico, como escolas, política e mercado de trabalho; a história do dia oito de março; os papéis da mídia e das instituições sociais para contribuir com o estabelecimento de uma sociedade justa e igualitária, em que todos os grupos sociais possam viver respeitosamente e harmonicamente sem preconceitos, sem violência e sem distinções de gênero, raça e classe.

A exemplo do cordel *Embalando meninas em tempos de violência* (2001), o qual chama bastante atenção tanto pela temática como pelo uso da intertextualidade⁶ para construir seus versos. Nesse cordel foram utilizados trechos das cantigas de roda “Terezinha de Jesus”, “Pirulito que bate, bate”, “Pobre de marré”, “Ciranda, cirandinha” e “O cravo e a rosa”:

Terezinha de Jesus
De uma queda foi ao chão
Alguém viu um cavaleiro
Com uma faca na mão
Depois um tiro certo
Dilacerou por inteiro
O seu jovem coração.

“Marido que bate, bate
marido que já bateu”
Quem não aguenta calada
Conhece quem já morreu
Eis o que diz a moçada
À noite pela calçada
Sobre o que aconteceu.

Uma é rica, rica, rica
De mavé, mavé, mavé
Outra pobre, pobre, pobre
De mavé, mavé, mavé
Escolhei a que quiser
Pois ambas são agredidas:
A porrada e ponta-pé

“O amor que tu me tinhas
era pouco e acabou”
Mas teus pés nas costas minhas
Deixou marcas, tatuou
Comentei com a vizinha
Pois era o que me convinha
E por isto, então, ficou.

“O cravo brigou com a rosa

⁶ A intertextualidade é um recurso da língua portuguesa em que promove a construção de um texto utilizando-se de partes de outros textos já existentes.

dentro de sua morada
A rosa saiu ferida
E o cravo a dar risada
A rosa pediu socorro
E o guarda veio atender
Se o cravo é seu marido,
Não devemos nos meter”.

Nestes trechos do cordel podemos evidenciar não apenas questões históricas, mas também do campo social e do direito, proporcionando um trabalho interdisciplinar. A principal questão levantada pelo cordel é acerca do feminicídio e da violência doméstica, problemas que sempre existiram na sociedade, mas que estão aumentando cada dia mais, por isso a relevância de dialogar sobre isso, principalmente no meio escolar. Outro ponto interessante é com relação as mudanças ocorridas na legislação ao longo da história, uma delas é o uso da tese de legitimação da honra que os maridos podiam utilizar para não serem presos por terem assassinado suas esposas devido ao adultério, era o chamado crime de honra. As leis contemporâneas, como a Lei Maria da Penha, poderiam ser uma temática a ser discutida em sala de aula. As classes sociais também são citadas nos trechos acima e que poderiam ser discutidas, pois estatisticamente, mulheres das classes sociais mais baixas são aquelas que mais sofrem violência doméstica e feminicídio, levando à discussão acerca da relação existente entre classe e gênero.

Nestes trechos do cordel *Cidadania- Nome de Mulher* (2001), Salete Maria faz uma crítica à situação a qual as mulheres vivem ainda hoje em que mesmo tendo os seus direitos prescritos pelas leis as mesmas ainda vivem oprimidas pela violência, preconceito e o machismo:

[...]
Variadas são as faces
Dos crimes contra a mulher
A violência velada
Ninguém vê, ninguém dá fé
Mas quando é ostensiva
O mundo todo se esquiva
“e ninguém mete a colher”

Há casos onde a vítima
É tida como culpada
O mundo todo pergunta
Pelo que fez a finada
Como querendo saber
Se ela fez por merecer
Ter a vida abreviada

A opressão feminina
É algo muito cruel
E apesar dos direitos

Insculpidos no papel
A violência avança
Matando até criança
De forma torpe e cruel
[...]

Através da análise dos trechos do cordel acima citado podemos evidenciar algumas questões, como o fato indicado através da expressão “e ninguém mete a colher” e nos faz pensar o quanto nós, enquanto sociedade, não estamos interferindo quando vemos alguma situação de violência contra as mulheres. Muitas vezes nos calamos por medo também, no entanto, é necessário que possamos agir em defesa delas, pois na maioria das vezes elas não denunciam por serem ameaçadas. Desse modo, a reflexão acerca do quanto devemos ou não “meter a colher” nestes relacionamentos abusivos é imprescindível para que possamos salvar as vidas de mulheres que vivem tais situações.

Já nestes trechos do cordel, *O que é ser mulher?* (2001), a cordelista Salete Maria, faz uma analogia com o que diz Simone de Beauvoir em *O segundo sexo* que não se nasce mulher, mas torna-se mulher. Ela questiona sobre os diversos papéis sociais que tradicionalmente sempre foram atribuídos às mulheres e se estes papéis definem realmente quem elas são:

Sobre a mulher já se
disse
Tudo que se imaginas
D'uns eu já ouvi
tolices
D'outros, me pus a
pensar
Mas este ser – a
mulher-afinal o que é que é?
Quem se atreve a
explicar?

É, afinal, a pessoa
Que nasceu pra procriar?
Ou é a esposa boa
Que tão bem cuida do
lar?
É a moça delicada?
Ou a menina arrojada
Que sabe
escandalizar?

Aqui podemos questionar e refletir acerca dos diferentes papéis sociais que em cada tempo histórico foi atribuído às mulheres: sobre qual é o papel atribuído às mulheres hoje? Quais papéis eram atribuídos às mulheres no passado? Como esse (s) papel (is) foram sendo construídos ou modificados ao longo da história?

A historiadora Ângela Grillo discute no seu artigo *Evas ou Marias? As mulheres na literatura de cordel: preconceitos e estereótipos* (2007) acerca de duas representações atribuídas as mulheres citadas pelos cordelistas da primeira metade do século XX: “Evas” ou “Marias”. As “Evas” eram aquelas mulheres que não seguiam o padrão e o comportamento atribuídos às mulheres de acordo com o que a sociedade daquela época determinava para elas. Em contrapartida, as mulheres que seguiam os padrões determinados eram associadas a imagem da Virgem Maria, ou seja, mulheres puras, virtuosas, boas mães e esposas. O fato destes modelos estarem presentes nos discursos dos cordelistas pode nos apontar que era o que a sociedade acreditava e seguia, considerando o período em que eles foram escritos:

Constatamos, nos folhetos, que as personagens femininas aparecem geralmente com características bastante diversas, de modo que a forma de tratamento que lhes é dada nos indica a presença de valores dominantes com respeito à ordem moral, social e mítica do período estudado. De acordo com os autores dos folhetos analisados, as mulheres são inseridas em determinados modelos por intermédio dos comportamentos e atitudes que lhes são atribuídos. (GRILLO, 2007, p. 124).

Portanto, é imprescindível refletir acerca desses papéis sociais construídos ao longo do tempo, principalmente a respeito dos aspectos que se modificaram e os que ainda permaneceram no imaginário da sociedade.

As mulheres viviam sob o espectro dos homens, da religião e das determinações impostas pela sociedade da época. Ser mulher no século passado era ser uma imagem e semelhança da Virgem Maria, ou seja, elas eram criadas para serem filhas, mães, esposas e donas de casa. Em meio a este cenário ler e escrever não era uma atividade que se encaixava nesta rotina tão exaustiva e, além disso, elas podiam ser subjugadas caso os fizessem. No entanto, havia as exceções e, por isso, muitas delas escreveram seus poemas e cordéis, porém anonimamente. Este é caso de Maria da Neves Batista Pimentel que escreveu seu primeiro cordel em 1938, porém utilizando-se do pseudônimo Altino Alagoano. Ainda neste mesmo cordel, *Mulher também faz cordel*, Salete Maria a cita:

Até porque o folheto
Era vendido na feira
E era um grande defeito
Mulher sem eira nem beira
Era preciso viagens
Contatos e hospedagens
Para fazer venda ligeira

E durante muitos anos
Assim a coisa se deu
Em muitos cordéis tiranos
A mulher emudeceu
O homem falava dela
Mas não falava com ela
Nem ela lhe respondeu

[...]

A Batista Pimentel
Com pré- nome de Maria
Não assinou o cordel
Como a história merecia
Mas que o destino tirano
Um Altino Alagoano
Era quem subscrevia.

Vale observar que Maria da Neves Batista Pimentel era filha de Francisco das Chagas Batista, poeta e editor de folhetos de cordéis afamado na época, como já discutimos anteriormente, mesmo assim ela não se sentia à vontade em assinar seu próprio nome nos seus cordéis, além dos comentários maldosos que poderiam surgir ao fazer algo que era de predominância masculina, também havia o fato de que os cordéis poderiam não serem bem aceitos e vendidos ao público por terem sido feitos por uma mulher. Francisca Santos ressaltou este aspecto ao mencionar o livro *A voz feminina no mundo do folheto* (1993), de Maristela Barbosa de Mendonça:

Trata-se de uma pesquisa que revela uma mulher-poeta que, para escrever no contexto da sua época – 1935-, profundamente marcada por valores patriarcais, teve de encobrir-se por um pseudônimo masculino. O estudo revela também os difíceis caminhos pelos quais as mulheres trilharam para terem suas vozes inseridas no campo dessa poética, tendo de assinar seus versos como homem, conforme Maria das Neves Pimentel o fez, sob pena – segundo ela afirma, referindo-se à assinatura do seu nome nos folhetos-, “se botar não vende” (MENDONÇA, 1993, p. 70). Essa declaração indica o quanto a sociedade e as relações patriarcais estavam impregnadas do contexto e do imaginário das pessoas que julgavam melhor os folhetos de autoria masculina, ou, por outro lado, que Maria das Neves, mulher letrada, não tinha intenções de se identificar com uma literatura “popular”, tão divulgada entre os folcloristas da época, como “simples” e “singela”. (SANTOS, 2009, p. 162).

Aqui podemos lembrar que a produção literária feminina percorreu um difícil caminho não só na poesia popular quanto em outros gêneros. Como no caso da escritora Rachel de Queiroz, a qual citamos anteriormente, a mesma viveu num período e num lugar em que as condições de acesso às mulheres ao meio literário eram limitantes, no entanto, ela foi uma exceção e logo bem jovem escreveu seu livro mais famoso, *O Quinze* e, tornou-se uma das escritoras mulheres mais célebres não só do Nordeste, mas do Brasil.

No cordel *Lugar de Mulher* (2009), Salete reflete acerca do lugar, ou dos lugares que a mulher ocupa e pode ocupar na sociedade, apontando a diversidade de lugares que as mulheres conquistaram ao longo do tempo: pois não há apenas um espaço que a mulher pode ocupar, mas ela pode estar no lugar que ela desejar, que se sentir à vontade de estar, independente do que a sociedade machista queira impor a ela.

Lugar de mulher é quarto
Sala, bodega e avião
Lugar de mulher é mato
Cidade, praia e sertão
Lugar de mulher é zona
Do Estado do Arizona
À Vitória de Santo Antão
[...]

Lugar de mulher é tudo
Por onde possa passar
Seja pequeno ou graúdo
Seja daqui ou de lá
Lugar de mulher é Terra
Mas não onde o gato enterra
O que precisa ocultar
[...]

Da minha perspectiva
Mulher não tem “um lugar”
Onde quer que sobreviva
Pode ser seu habitat
Lugares existem mil
Eu mesma sou do Brasil
E vivo no Ceará!

Com este cordel podemos refletir sobre os espaços que as mulheres foram conseguindo adentrar ao longo dos anos. Quais eram os lugares que elas ocuparam no passado? Elas deixaram de ocupar estes antigos lugares? Que lugares elas ocupam no presente? Como elas quebraram as paredes do espaço doméstico e foram cada vez mais entrando também nos

espaços públicos? Quais os lugares que elas estarão no futuro? Enfim, diversas questões nos surgem com a leitura de cordel e muitas outras também podem surgir ao ser discutido no meio escolar.

Nestes trechos do cordel *Mulher- Consciência- Nem violência, nem opressão* (2000) Salete Maria dialoga acerca da longa história de opressão sofrida pelas mulheres:

Há muito tempo as mulheres
Sofrem grande opressão
Conta a história que isto
Nasce com a acumulação
Do produto do trabalho
Em algumas poucas mãos

Com a divisão das tarefas
A mulher ficou no lar
Cuidando de sua casa
e para filhos gerar
E sem ser remunerada
Não pode se emancipar
[...]

Oprimida e explorada
A mulher ainda está
Pouco ganha, se empregada
Nada ganha se casar
Exerce tripla jornada
Mas tem forças pra lutar
[...]

Lutar por salário igual
Ao homem em mesma função
Lutar por manifestar
A sua opinião
Nem que baixe na polícia
E acabe na prisão
[...]

Neste cordel podemos elucidar a questão do trabalho feminino: Quando iniciou a divisão sexual das tarefas exercidas pelos seres humanos? No passado, quais tarefas eram atribuídas as mulheres? E aos homens? Atualmente, as mulheres exercem atividades/ profissões que antigamente só eram atribuídas aos homens? Na atualidade, há diferenças no salário de homens e mulheres que exercem as mesmas profissões? A partir deste cordel podemos pensar acerca dos caminhos percorridos pelas mulheres para poder chegarem ao patamar que chegaram atualmente dentro do mercado de trabalho e quanto ainda elas precisam percorrer pois, por mais que tenham alcançado tais posições, ainda são alvos de discriminações por conta do gênero nos seus espaços de trabalho.

No cordel *Mulheres (invisíveis) de Juazeiro*, Salete Maria questiona o fato de que nas comemorações do dia 08 de maio, em que se comemora o Dia da Mulher, na cidade de Juazeiro do Norte- CE são homenageadas apenas as mulheres da alta sociedade, enquanto que as mulheres de classes menos favorecidas não são. Por isso através desse cordel, Salete as homenageiam:

Em março, no dia oito
Aqui na nossa cidade
Há sempre um ato afoito
Partindo de autoridade
“Mulheres conceituadas”
Todas homenageadas
Sem ter legitimidade
[...]

Assim como na história
Também na biografia
Só a rica tem a glória
E tem genealogia
Retrato de comitiva
Data comemorativa
E muita apologia
[...]

A existência de uma hierarquia entre as próprias mulheres foi algo elencado por Miridan Knox Falci ao procurar por fontes histórias sobre as mulheres nordestinas e se deparar com o fato de que não havia fontes sobre as mulheres livres e pobres, somente sobre as mulheres das classes mais abastadas, até mesmo as escravas constavam em alguns documentos, mesmo que fossem em posição de objeto de posse de alguém. Isso demonstrava que as diferenças relacionadas às classes sociais criaram uma hierarquia dentro de outra, como já discutimos anteriormente. Através desse cordel podemos, portanto, refletir acerca das relações entre os conceitos de classe social e de gênero, além do conceito de raça que também frequentemente dialoga com eles, apesar se serem termos completamente distintos. Essa analogia entre esses três conceitos foi discutida por Joan Scott:

A maneira pela qual esta nova história iria, por sua vez, incluir a experiência das mulheres e dela dar conta dependia da medida na qual o gênero podia ser desenvolvido como uma categoria de análise. Aqui as analogias com a classe e com a raça eram explícitas; de fato as pesquisadoras feministas que tinham uma visão política mais global, invocavam regularmente as três categorias como cruciais para a escrita de uma nova história. O interesse pelas categorias de classe, de raça e de gênero assinalava, em primeiro lugar, o envolvimento do/a pesquisador/a com uma história que incluía

as narrativas dos/as oprimidos/as e uma análise do sentido e da natureza de sua opressão e, em segundo lugar, uma compreensão de que as desigualdades de poder estão organizadas ao longo de, no mínimo, três eixos. (SCOTT, 1990, p.73).

Nestes outros trechos do mesmo cordel, Salete infere acerca da história que envolveu o surgimento do dia 08 de maio:

Lembremos como surgiu
A data internacional
Do nada não emergiu
Mas duma luta real
Por redução de jornada
(Muita gente assassinada)
Foi o marco inicial

Mulheres trabalhadores
Vítimas de opressão
Foram elas precursoras
(a luta não foi em vão)
Conquistas posteriores
Não são frutos de favores
São o nosso galardão
[...]

A discussão acerca da história que envolve o dia 08 de março é imprescindível, principalmente no meio escolar, pois proporciona a reflexão de que esta data não é apenas um feriado, mas um dia que marca a trajetória de luta das mulheres que reivindicavam melhorias nas condições de trabalho. Refletir acerca das lutas que as mulheres do passado tiveram que travar para que elas conseguissem conquistar tudo o que conquistaram até hoje é fundamental na construção de uma consciência histórica.

No cordel *Mulheres Fazem* a cordelista aponta as diversas possibilidades de realizações que as mulheres podem empreender, desmistificando a posição tradicional, patriarcal e limitante da figura da mulher dona de casa, mãe e esposa:

Mulheres fazem projetos
Fazem crochê e tricô
Fazem lixos e dejetos
Fazem lobby e complô
Mulheres fazem cordéis
Fazem filas em bordeis
Fazem dos homens robôs

[...]
Mulheres fazem canções
Fazem arte, fazem show
Fazem parte de esquadrões
Fazem pose, fazem gol
Mulheres fazem ciladas
Fazem quórum nas calçadas
Fazem xote, fazem soul

[...]
Mulheres fazem história
Fazem o tempo parar
Fazem perder a memória
Fazem morrer e matar
Mulheres fazem o dia
Fazem da dor alegria
Fazem ferir e sarar
[...]

Mulheres fazem as leis
Fazem a educação
Fazem o que ninguém fez
Fazem esculhambação
Mulheres fazem carreira
Fazem barulho na feira
Fazem do sim quase não

Mulheres fazem esforço
Fazem pesquisa de campo
Fazem aula de reforço
Fazem remendo de tampo
Mulheres fazem sinal
Fazem bis no carnaval
Fazem presilha e grampo
[...]

Mulheres fazem o mundo
Fazem o globo girar
Fazem tudo num segundo
Fazem a vida durar
Mulheres não fazem guerra
Fazem nascerem na terra
Os frutos do verbo amar

Mulheres fazem, enfim
Parte da espécie humana
Não é melhor nem pior
É o anjo mais sacana
Mulher é a bruta-flor
De quem Caetano falou
Não convence, mas engana

Através deste cordel podemos refletir acerca da dimensão das possibilidades das ações que as mulheres podem realizar. Ao longo dos anos elas vem cada vez mais adentrando espaços que elas antes não ocupavam, realizando atividades que somente homens realizavam,

dentre tantas outras áreas que eram de domínio exclusivamente masculino e agora elas competem juntos com eles desses espaços.

No cordel *Maria da Penha: 12 anos de uma lei original*, publicado no ano de 2018 em seu blog, Salete Maria, além de prestar uma homenagem pelo aniversário desta lei, nos faz refletir acerca da importância dela para a igualdade de gênero:

A Lei Maria da Penha
Completa seus 12 anos
Como importante senha
Contra o machismo tirano
Mas precisamos de mais
Para vivermos em paz
Sem o medo nos rondando

Trata-se de um instrumento
Jurídico e social
Para o fortalecimento
Da igualdade real
Entre o homem e a mulher
Pois faz meter a colher
Onde há poder desigual

É fruto de longa luta
Pelas mulheres travada
Contra o que já não se oculta
E nem se fica calada
Pois se chama violência
E a lei afasta a crença
Que a faz naturalizada

Obriga o Estado a agir
Onde antes era omissivo
E serve para punir
Quem viola o compromisso
De respeitar a parceira
Ou mesmo a ex-companheira
Em casa, rua ou serviço

Exige nova postura
Do sistema de justiça
Impõe uma ruptura
Com aquela velha polícia
Requer da Promotoria
Bem como Defensoria
Mais atenção e perícia

Cobra sensibilidade
E um olhar feminista
Exige celeridade
Dos processos na Justiça
Mas não é só punição
Medidas de prevenção
Também faz parte da lista

Políticas de assistência
Estão previstas também
Sendo ampla a competência
Para quem mandato tem
Sociedade e Estado
Todo mundo está chamado
A se engajar pelo bem

É preciso organizar
Mais ações educativas
Para mentes transformar
Mudando perspectivas
Para que toda cidade
Assuma a prioridade
De ter as mulheres vivas
[...]

Através deste cordel, podemos trazer a discussão sobre em que consiste esta lei e, além disso, sobre a história que envolve da criação desta lei. Nestes trechos finais, ainda deste cordel, Salete Maria destaca a importância da educação e de outros setores e instituições sociais, como a cultura, a família, a saúde, a política, as igrejas, a mídia, para que esta lei prevaleça e que sejam garantidas a assistência, apoio e segurança às mulheres:

O campo da educação
Tem muito a contribuir
Assim como a ação
Da saúde, a prevenir
Todos podem se envolver
E com isto aprender
A jamais se omitir

A mudança cultural
Também se faz pela mídia
Rádio, internet ou canal
Não deve agir com desídia
Mas respeitando a lei
E não transformando em rei
Um homem feminicida

Igreja e sindicato
Partido, clube e escola
Todo espaço é, de fato,
Lugar de romper gaiola
Libertando toda mente
Que ainda acha decente
Homem que mata ou esfolta

As famílias também tem
Um papel fundamental
Pois é dela que se vem
A visão inicial
Sobre o que é violência

E toda sua abrangência
Dentro e fora do quintal

Educar para a igualdade
É um desafio geral
E a Lei Maria da Penha
Tem papel primordial
E no momento presente
Mesmo pré-adolescente
Continua original

Todas essas questões podem e devem ser trabalhadas no contexto escolar devido ao fato de que elas estão presentes na nossa realidade histórico-social contemporânea. Para tentar quebrar com a conjuntura preconceituosa e machista arraigada na sociedade, primeiramente é necessário obter o conhecimento acerca dela, de como ela foi construída e a disciplina de história pode dar esse subsídio. E por isso a escola e, também, as outras instituições sociais, devem atuar enquanto combatentes e resistentes à violência sofrida não só pelas mulheres, mas como todos os grupos sociais que, de alguma forma, são discriminados e violentados por essa sociedade que ainda é extremamente misógina e desigual. As análises e as questões levantadas através das discussões empreendidas pelos cordéis foram a base para a elaboração das atividades que fizeram parte da cartilha desenvolvida como produto.

Capítulo 3- Ensino De História, Cordel e Mulheres: reflexões, metodologias e práticas de ensino.

3.1- A literatura de cordel e o ensino de História.

O emprego da literatura no ensino já é algo muito comum, principalmente nas áreas de linguagens e códigos. Deste modo, literatura de cordel foi, também, ao longo do tempo, sendo incorporada nesse universo da educação e, especialmente, na língua portuguesa, sobretudo após a inclusão dela nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa:

Em 1997, com a entrada em vigor dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino de Língua Portuguesa, a literatura de cordel aparece enquanto gênero discursivo adequado para o trabalho com a língua escrita. Essa sinalização propiciou o aumento do interesse de escolas e docentes pela utilização do cordel no processo de ensino e aprendizagem no Ensino Fundamental e Médio. (BRASIL, 2018, p. 197).

O livro *Cordel na sala de aula* (2001), dos professores Hélder Pinheiro e Ana Cristina Marinho foi fundamental neste momento da inserção oficial da literatura de cordel na educação, pois não haviam ainda materiais didáticos que tratassem sobre a temática. Portanto, este livro apontava metodologias para o cordel ser trabalhado em diversas áreas do ensino básico:

O livro propõe um roteiro de atividades a serem realizadas pelos professores: a leitura de cordéis em voz alta; a realização de debates com os alunos acerca dos temas tratados nos cordéis; a realização de jogos dramáticos (encenação pelos alunos de poemas); análise das xilogravuras (considerando as condições em que foram produzidas e as relações entre imagens e textos); declamação cantada dos poemas; realização de feiras de literatura de cordel nas escolas; produção de imagens e de poemas na linguagem dos cordéis pelos próprios alunos. (BRASIL, 2018, p. 198).

O seu caráter dinâmico, lúdico, rítmico, foi fator primordial para a sua efetiva utilização no meio educacional. No entanto, pesquisadores e professores foram percebendo que as possibilidades que a literatura de cordel podia proporcionar iriam além da área das linguagens e poderiam contribuir com outras áreas educacionais. E o ensino de História foi uma delas. Por apresentarem temáticas históricas e sociais, o cordel em si, já é uma fonte relevante para a historiografia e, devido as experiências na área das linguagens, o cordel também foi sendo

bastante empregado nas aulas de História nos últimos anos. Estas experiências docentes estão sendo constantemente relatadas em diversas pesquisas desenvolvidas por professores-pesquisadores.

Além dos trabalhos acadêmicos, também tem sido importante na contemporaneidade o trabalho dos próprios cordelistas nas escolas através de oficinas, minicursos, palestras e a publicação de obras voltadas para o público escolar, como forma de divulgação do seu ofício e da disseminação dessa literatura no meio escolar. Destacamos o cordelista Arievaldo Viana, que através do seu livro *Acorda cordel na sala de aula: a literatura popular como ferramenta na educação* (2006), relata sua trajetória pelas escolas realizando oficinas de cordel:

Em 2006, o cordelista Arievaldo Viana publicou o livro *Acorda cordel na sala de aula: a literatura popular como ferramenta na educação*. A publicação foi o resultado de uma experiência desenvolvida pelo poeta durante a realização de oficinas nas escolas da cidade de Canindé, Ceará. O sucesso das oficinas, realizadas em seguida em todas as regiões do país, motivou o poeta a criar um kit contendo 12 folhetos considerados clássicos do gênero, um livro contendo um Curso Prático de Literatura de Cordel e um CD com poemas declamados e cantados por diversos poetas. Em 2010, o sucesso do Projeto *Acorda Cordel na Sala de Aula* foi traduzido numa nova edição do kit publicado em 2006 com o acréscimo de um capítulo no livro intitulado “Como produzir um folheto de cordel em classe – passo a passo”. (BRASIL, 2018, p.198).

A sala de aula tornou-se um novo meio para divulgação do trabalho dos cordelistas, e, além disso, o mais importante, estão também disseminando saberes e práticas educacionais, “Desde então, a sala de aula tem sido um dos espaços mais importantes para a difusão da literatura de cordel nos dias atuais. Os poetas da literatura de cordel vêm desenvolvendo atividades em escolas de todo o país.” (BRASIL, 2018, p. 198).

O quantitativo de cordéis que apresentam temáticas históricas é bem amplo, o que o torna um material viável para ser trabalhado nas aulas de História, além disso, eles trazem distintas versões sobre os acontecimentos históricos e também uma maneira distinta de narrar essas histórias, por diferentes sujeitos históricos:

É preciso que se analisem os fatos históricos não somente a partir das versões oficiais, da fala dos políticos e jornais tendenciosos, mas também através das representações dadas pelos poetas de cordel, através dos folhetos, que mostram outras visões de momentos históricos vivenciados e testemunhados por eles. (GRILLO, 2015, p. 9-10).

A utilização dos cordéis em conjunto com o livro didático permite aos alunos conhecerem uma nova forma de apresentação dos fatos históricos, além de também poderem compreender que o livro didático não é o único detentor do conhecimento histórico e que a história pode ser contada através de diversas versões e sujeitos:

O livro didático não é, no entanto, o único instrumento que faz parte da educação da juventude: a coexistência (e utilização efetiva) no interior do universo escolar de instrumentos de ensino-aprendizagem que estabelecem com o livro relações de concorrência ou de complementaridade influi necessariamente em suas funções e usos. [...] O livro didático, em tais situações, não tem mais existência independente, mas torna-se um elemento constitutivo de um conjunto multimídia. (CHOPPIN apud DEBONA & RIBEIRO, 2015, p. 128).

A incorporação de variadas fontes históricas tem sido cada vez mais utilizada no ensino de História, pois o contato direto com a fonte pelo aluno proporciona uma amplitude da aprendizagem e uma maior dinamicidade do conhecimento histórico. E o cordel pode ser uma dessas possíveis fontes a ser empregada:

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. (TORCATE, 2018, p. 69).

As condições históricas, comunicativas, linguísticas, lúdicas e didáticas, as quais a literatura de cordel apresenta são aspectos que demonstram o quanto o cordel é versátil e dinâmico, tornando-o um instrumento bastante efetivo para o ensino escolar. No livro *O cordel no cotidiano escolar* (2012), os professores Ana Cristina Marinho e Hélder Pinheiro dialogam, com base nas considerações de Mark Curran, acerca da finalidade dos cordéis e das funções às quais são atribuídas para eles:

Segundo Mark Curran, o cordel funciona como crônica poética do povo nordestino e história nacional, relatada a partir de uma perspectiva popular. Os poetas retransmitem as notícias em linguagem popular, utilizando aspectos da experiência e visão de mundo dos leitores. Em uma mistura de fato e ficção, o cordel “informa, diverte e ensina.” (MARINHO & PINHEIRO, 2012, p. 106).

Nessa perspectiva, portanto, a literatura de cordel apresenta três finalidades: apresentar os fatos com uma linguagem mais acessível, proporcionar entretenimento e conhecimento. Desse modo, podemos então perceber que o cordel pode ser entendido como um material didático e facilitar o ensino- aprendizagem. Segundo Bittencourt, podemos compreender que materiais didáticos “... são mediadores do processo de aquisição do conhecimento, bem como facilitadores da apreensão de conceitos, do domínio de informações e de uma linguagem específica da área de cada disciplina...” (BITTENCOURT, 2008, p. 296).

Sendo assim, apesar de não ser um suporte informativo, que é um material que traz um discurso intencional correspondente ao saber das disciplinas escolares, ele pode ser entendido como um documento, que compreende um “conjunto de signos, visuais ou textuais, que são produzidos em uma perspectiva diferente dos saberes das disciplinas escolares e posteriormente passam a ser utilizados com finalidade didática.” (BITTENCOURT, 2008, p. 296-297). Ambos são materiais didáticos, no entanto, a utilização do segundo requer o emprego de práticas metodológicas pelo professor para que ele adquira tal finalidade (BITTENCOURT, 2008). Sendo assim, a iniciativa do professor é fundamental para a introdução de novos materiais didáticos em suas aulas.

Retomando os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, vemos que este destaca a relevância da utilização das fontes no ensino de História, pois estas possibilitam a compreensão das realidades histórico-sociais tanto passadas quanto presentes, além disso, as competências desenvolvidas pelos alunos através do trabalho com as fontes também estão ligadas às outras áreas do conhecimento, como o Português, promovendo então, a interdisciplinaridade.

Na transposição do conhecimento histórico para o nível médio, é de fundamental importância o desenvolvimento de competências ligadas à leitura, análise, contextualização e interpretação das diversas fontes e testemunhos das épocas passadas – e também do presente. Nesse exercício, deve-se levar em conta 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. (BRASIL, 2000, p. 22).

O trabalho docente interdisciplinar é de fundamental importância na contemporaneidade, pois diante de uma sociedade que cada dia mais recorre aos meios de

comunicação digitais, e que é a todo momento bombardeada de informações, é necessário que a leitura e a interpretação de textos sejam desenvolvidas em todas as áreas do conhecimento:

Na perspectiva da educação geral e básica, enquanto etapa final da formação de cidadãos críticos e conscientes, preparados para a vida adulta e a inserção autônoma na sociedade, importa reconhecer o papel das competências de leitura e interpretação de textos como uma instrumentalização dos indivíduos, capacitando-os à compreensão do universo caótico de informações e deformações que se processam no cotidiano. Os alunos devem aprender, conforme nos lembra Pierre Vilar, a ler nas entrelinhas. E esta é a principal contribuição da História no nível médio. (BRASIL, 2000, p. 22).

Nesse sentido, a utilização dos cordéis nas aulas de História pode promover um trabalho interdisciplinar com o Português, como já citado, em que o desenvolvimento da leitura e compreensão de textos auxiliam tanto na análise das fontes históricas, como também na formação cidadã dos alunos.

A grande variedade de cordéis que narram acontecimentos históricos é um fator que propicia a sua utilização nas aulas de História:

Entre os principais personagens da história do Brasil que ocupam as páginas dos folhetos, estão Antônio Conselheiro, Luís Carlos Prestes, padre Cícero, Antônio Silvino e Lampião, Getúlio Vargas, Jânio Quadros, João Goulart, frei Damiano e Tancredo Neves. Os heróis nacionais, assim como os heróis dos romances, têm a sua vida e morte detalhadas e, mesmo depois de mortos, recebem julgamento e terminam no céu ou no inferno. (MARINHO & PINHEIRO, 2012, p. 106).

Os cordéis mais antigos e clássicos representavam as trajetórias dos grandes heróis nacionais, como vemos na citação acima, no entanto, o que percebemos é que, nos últimos anos surgiram diversos grupos de cordelistas que fugiram da tradicionalidade (como a Sociedade dos Cordelistas Mauditos que apresentamos anteriormente) e escreveram cordéis sobre grupos sociais que antes não eram personagens desta literatura ou da história, ou que escrevem sobre eles utilizando um discurso diferenciado. Como os cordéis sobre mulheres, sobre negros e negras, sobre homossexuais, entre outros que podem ser trabalhados nas salas de aulas e proporcionar o ampliamto das discussões históricas e sociais.

Os cordéis apresentam histórias através de rimas, propõe uma musicalidade, ritmo, apresentam expressões regionais, relatos humorados, dentre outros aspectos que podem despertar a atenção e o interesse dos alunos. O professor pode propor também que os próprios

alunos possam construir seus cordéis, por exemplo, após a exposição dos conteúdos históricos através do livro didático, e também de uma aula sobre como fazer cordéis. Os alunos podem ser incentivados a elaborar seus cordéis e de expor seus trabalhos na escola, ou mesmo em uma rede digital, que pode ser também elaborada pelos alunos junto com o professor, tornando a atividade mais elucidativa e dinâmica. A escola é um campo de produção de saberes, não apenas de transmissão de conteúdo. E é com esta perspectiva que pensamos que a proposta de utilização da literatura de cordel pode contribuir para a construção do conhecimento histórico escolar.

3. 2- O cordel em prática: “Oficina: a história das mulheres no cordel”

A compreensão do tempo e do espaço nas Ciências Humanas, segundo a BNCC, é possível através do trabalho com as diversas linguagens, assim os alunos desenvolvem a capacidade de entendimento das sociedades passadas e das suas próprias realidades. É com esta perspectiva que este trabalho vem sendo idealizado e realizado e, neste momento final, que não deixa de ser um pontapé inicial, visto que, o objetivo essencial desta produção é que se propague, que circule pelas salas de aula, entre alunos e professores e possa se multiplicar e promover a geração de novos produtos e de, principalmente, de saberes históricos.

No entanto, uma questão, dentre tantas outras, nos surgiu enquanto pensávamos na elaboração desse produto: Como transformar um trabalho acadêmico em algo que seja interessante e adequado para os nossos alunos da educação básica da contemporaneidade? A elaboração de um produto voltado para os estudantes que se coaduna com as pesquisas acadêmicas as quais estão sendo realizadas é uma tarefa bem difícil, pois requer que tenhamos um olhar sensível para a nossa sala de aula e, além disso, um olhar sensível para a nossa realidade como um todo.

Na contemporaneidade, muitas problemáticas surgiram e outras, que já existiam, se mostraram com mais frequência, principalmente por causa da massificação dos meios de comunicação. A questão feminina é algo que vem se tornando cada vez mais relevante, desde os anos de 1960, através dos movimentos feministas. As mulheres vêm, cada vez mais, provando o quanto são sujeitos de suas próprias histórias, apesar da historiografia, inicialmente, as terem dado apenas o papel de coadjuvantes ou mesmo nem isso.

O ato de ler e escrever foi uma das armas utilizadas por elas para buscar a autonomia, a independência, a liberdade de suas vidas subjugadas. Apesar de todas as

proibições e limitações as mulheres foram lendo e escrevendo cada vez mais, porém, muitas vezes se esconderam atrás de pseudônimos. Na literatura de cordel temos o caso de Maria das Neves Batista Pimentel, como já discutimos anteriormente, que foi umas das primeiras mulheres cordelistas que se tem conhecimento, que utilizava o pseudônimo de Altino Alagoano, pois os folhetos de cordel eram produções predominantemente masculinas.

Trabalhar com a linguagem literária, para nós historiadores que estamos habituados a lidar com a linguagem científica é um grande desafio, mas, ao mesmo tempo, bastante prazeroso, pois como diz Pesavento (2005), a literatura nos faz perceber detalhes essenciais sobre as sociedades que outras fontes provavelmente não possibilitariam. Diante disso, defendemos a sua utilização para as construções narrativas historiográficas e, mais ainda para o ensino de História.

A BNCC assegura que devem ser trabalhados no ensino de história, tanto nas competências do Ensino Fundamental - Anos Finais como também do Ensino Médio, metodologias que incitem a reflexão e promovam maneiras de combate às injustiças, aos preconceitos e às violências que sofrem os diversos grupos sociais.

Compactuando com a BNCC, buscamos com este trabalho promover reflexões que levem os estudantes a pensarem sobre a realidade social em que vivem e a construir um imaginário de igualdade perante esta sociedade.

Pensamos então, que através da elaboração de uma oficina, que é uma metodologia ativa que proporciona o conhecimento e a reflexão através de atividades mais dinâmicas, a discussão se tornaria mais interessante e atrativa para os estudantes. Dessa forma, o nosso produto consiste numa cartilha em formato digital, a qual é composta de textos historiográficos, uma oficina e atividades sobre as mulheres.

A oficina foi a primeira parte elaborada do produto, além de ter sido base para a prática realizada em sala de aula e para o produto final, a cartilha.

Figura 1- Roteiro da oficina: A História das Mulheres no Cordel

OFICINA: A HISTÓRIA DAS MULHERES NO CORDEL



OBJETIVO GERAL: Promover o estudo acerca da história das mulheres através da literatura de cordel produzida por mulheres cordelistas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Estudar a história das mulheres através da linguagem literária cordelística;
- Refletir acerca da condição histórico- social das mulheres no passado e na contemporaneidade;
- Conhecer a história da literatura de cordel e das mulheres cordelistas.

PÚBLICO ALVO: Alunos do Ensino Médio

DURAÇÃO: 4h/a

ETAPAS:

- Exposição dos conteúdos;
- Aplicação da sequência didática;
- Atividade reflexiva e elaboração de cordel.

MATERIAL DE APOIO:

- Cordéis impressos.
- Textos historiográficos
- Folhas de sulfite
- Lápis de cor, giz de cera ou canetinhas coloridas.

Fonte: Cartilha Mulheres, História e Cordel (2022)

3.3- Produto didático- pedagógico: reflexões e elaboração

Assim como as fontes históricas são fundamentais para a escrita historiográfica, os materiais didáticos são instrumentos essenciais para o trabalho pedagógico dos professores. O material didático vai muito além do livro didático, inclusive, nos últimos anos, os professores vêm incorporando à sua prática pedagógica diversos instrumentos, como as próprias fontes históricas:

Os materiais didáticos são instrumentos de trabalho do professor e do aluno, suportes fundamentais na mediação entre ensino e a aprendizagem. Livros didáticos, filmes, excertos de jornais e revistas, mapas, dados estatísticos e tabelas entre outros meios de informação, têm sido utilizados com frequência nas aulas de História. (BITTENCOURT, 2008, p. 295).

No entanto, a proposta do Mestrado Profissional de História é que o professor elabore o seu material didático, o seu produto didático-pedagógico que, intencionalmente, tem um propósito educativo. O produto didático-pedagógico também pode ser elaborado a partir de lacunas percebidas pelos professores no ensino, em suas próprias práticas, nos livros didáticos, proporcionando opções de resolução para estes problemas. Dessa forma, o produto elaborado pelo professor vem para somar à educação, aos professores e, principalmente aos estudantes da escola básica.

A proposta de um material didático contendo uma oficina e atividades reflexivas foi idealizada com a finalidade de propor ao estudante o exercício da sua atuação enquanto sujeito do seu processo de ensino- aprendizagem e, conseqüentemente, o seu reconhecimento enquanto sujeito e protagonista da sua história:

Nesse modelo, o aluno é efetivamente visto como um dos agentes do seu próprio conhecimento, as atividades das aulas, diversificadas e intelectualmente desafiadoras, são realizadas por estes e os produtos daí resultantes são integrados na avaliação. (BARCA, 2004, p. 132).

Além disso, ainda segundo BARCA (2004), a aula-oficina possibilita aos estudantes o desenvolvimento de algumas competências fundamentais para a construção do saber histórico escolar:

I Interpretação de fontes: “Ler” fontes históricas diversas – com suportes diversos, com mensagens diversas; cruzar as fontes nas suas mensagens, nas suas intenções, na sua validade; selecionar as fontes com critérios de objetividade metodológica, para confirmação ou refutação de hipóteses descritivas e explicativas.

II Compreensão contextualizada: Entender – ou procurar entender – situações humanas e sociais em diferentes tempos, em diferentes espaços; relacionar os sentidos do passado com as suas próprias atitudes perante o presente e a projeção do futuro; levantar novas questões, novas hipóteses a investigar – o que constitui, em suma, a essência da progressão do conhecimento.

III Comunicação: Expressar a sua interpretação e compreensão das experiências humanas ao longo do tempo com inteligência e sensibilidade, utilizando a diversidade dos meios de comunicação atualmente disponíveis. (BARCA, 2004, p. 133-134).

Desse modo, o trabalho com oficinas tem como propósito instigar importantes reflexões de forma mais dinâmica e atrativa para os alunos, gerando assim, o desenvolvimento de diversas competências e habilidades essenciais para a construção do conhecimento histórico dos alunos.

Assim, elaboramos uma oficina sobre a história das mulheres, porém enfatizamos a história das mulheres da contemporaneidade e da situação social de preconceito e violências sofridas pelas mulheres na atualidade com base nos cordéis da cordelista Salete Maria da Silva.

A oficina foi dividida em três momentos: a exposição dos conteúdos, aplicação da sequência didática e por último, uma atividade reflexiva e elaboração de cordel.

No primeiro momento explanativo, foram explorados os temas principais acerca da pesquisa: História da Literatura de Cordel, História das Mulheres e Mulheres Cordelistas da região do Cariri, destacando a cordelista Salete Maria da Silva.

No segundo momento, houve a aplicação da sequência didática. A sequência didática é composta por 11 questões, cada questão é acompanhada por um trecho de um dos cordéis da cordelista Salete Maria da Silva e com alguns questionamentos para que os alunos possam refletir acerca da condição história e social das mulheres no tempo.

No terceiro momento, foi aplicada a atividade reflexiva e prática, que deveria ser realizada após a resolução da sequência didática. Esta atividade é composta por duas questões: a primeira propõe ao aluno uma reflexão sobre os principais temas abordados na explanação e na sequência didática, dividida em quatro direcionamentos e a segunda questão que é uma proposta de elaboração de cordéis com base nos temas estudados.

3.4- Relato de experiência: Aplicação da oficina

A realização da oficina ocorreu entre os dias 08 de setembro de 2022 e 23 de setembro de 2022, em quatro turmas do primeiro ano do ensino médio integral da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Governador Aduino Bezerra, localizado na cidade de Jardim-CE.

A cidade de Jardim está localizada na região sul do estado do Ceará, estando a 542,04 km de distância da capital Fortaleza, além de fazer parte da Região Metropolitana do Cariri, ou Região do Cariri, como mais usualmente é denominada. Com uma população estimada em 27. 187 habitantes⁷, em que a sua maioria reside na área rural. A cidade possui uma história e cultura bastante ricas: presença de diversos engenhos de cana de açúcar no passado; o envolvimento em alguns movimentos revolucionários: Revolução Pernambucana, Confederação do Equador e a Revolta do Pinto Madeira; festas tradicionais, como a Festa dos Karetas, que é uma das principais manifestações culturais do município, dentre outras. (PEREIRA, 1986).

A EEMTI Governador Aduino Bezerra também é uma escola que possui uma trajetória histórica bastante interessante e cabe aqui abriremos um parêntese para enfatizarmos um pouco acerca dessa jornada em pró da educação jardimense.

Ela foi criada através do decreto 11.770 de 04 de março de 1976, pelo então governador do Ceará da época, José Aduino Bezerra. A inauguração oficial se deu somente em 29 de março de 1976 com a denominação de Escola de 1º Grau Governador Aduino Bezerra. No ano de 1985, seu nome foi modificado para Escola de 1º e 2 Graus Governador Aduino Bezerra, devido a inclusão do Curso Profissionalizante do Magistério, inicialmente chamado de Normal Pedagógico e depois Normal Médio, curso que funcionou ativamente até o ano de 2017. O ensino médio passou a ser ofertado a partir de 1997, passando a se chamar Escola de Ensino Fundamental e Médio Governador Aduino Bezerra. No ano de 2020 ela tornou-se uma escola de tempo integral, através da Lei 16. 287 de 20 de julho de 2017 que instituiu a Política de Ensino Médio em Tempo Integral na rede estadual de ensino cearense. No ano seguinte, o nome da escola é novamente modificado para Escola de Ensino Médio em Tempo Integral

⁷ Dados do IBGE (2021). Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ce/jardim.html>? Acesso em: 23/01/2023.

Governador Adauto Bezerra, pelo decreto 34.246 de 17 de setembro de 2021. No ano de 2022 a escola aderiu ao Novo Ensino Médio, de acordo com a Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.⁸

Desse modo, as turmas do primeiro ano o qual trabalhei a oficina são estreates do Novo Ensino Médio, além disso, são alunos que estão voltando ao espaço escolar de modo presencial depois de dois anos após a instauração do ensino remoto devido à pandemia do Covid- 19. Então, a necessidade de buscar novas maneiras de atrair a atenção destes alunos se tornou imprescindível após tantas modificações no sistema de ensino.

Neste ano letivo de 2022 estou ministrando a disciplina de Sociologia e três disciplinas eletivas (que correspondem aos Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio) das Ciências Humanas: História do Ceará, Análises de fontes históricas e Arte na História e foi durante o curso delas que foi realizada a oficina com os alunos.

A oficina foi aplicada em cada turma nos dias correspondentes às minhas aulas, ou seja, cada turma realizou a proposta em dias diferentes, fato que proporcionou observar diferentes discussões acerca das reflexões e atividades empreendidas.

A primeira turma que participou da oficina foi a de Análises de fontes históricas. A turma é composta por 28 alunos dos primeiros anos do turno integral, das turmas: A, B, C, D, E e F. Essa composição está de acordo com a proposta do Novo Ensino Médio, em que os alunos que escolhem as eletivas propostas pelos professores, por isso há esse mix de estudantes de diversas turmas. Dos vinte e oito alunos matriculados nesta eletiva, dezoito alunos estavam presentes neste dia e realizaram as atividades propostas.

Iniciei a aula contando um pouco acerca da história da literatura de cordel no Brasil e no Nordeste. Dialoguei acerca da existência dos cordéis na Europa, especialmente em Portugal, de modo que elenquei as principais semelhanças e diferenças entre os cordéis portugueses e os folhetos de cordel brasileiro, inclusive acerca na expressão “cordel”, que era uma expressão europeia, no Brasil eram chamados de diversos termos, mas o mais comum era “folhetos”, entretanto, busquei evidenciar a singularidade do folheto de cordel brasileiro em relação aos cordéis portugueses/europeus.

⁸ Dados compilados do WebSite da Escola Adauto Bezerra. Disponível em: <https://escoladautobezerra.webnode.page/historico/> Acesso em: 03/02/2023.

Depois deste primeiro momento, iniciei a discussão acerca da produção literária da nossa região caririense, onde destaquei a importância da Tipografia São Francisco, do programa de rádio Coisas do Sertão, que proporcionou a oportunidade para diversos cordelistas para apresentarem seus cordéis, inclusive às mulheres cordelistas, também falei sobre a existência de duas associações de cordelistas bastante importantes na região, que foram a Academia dos Cordelistas do Crato e da Sociedade dos Cordelista Mauditos.

Em seguida, antes de adentrar na discussão acerca das mulheres cordelistas, refleti com a turma acerca da presença das mulheres na história. Iniciei perguntando para eles quais mulheres que eles conheciam que faziam parte da história, que eles citassem aquelas que eles já tinham lido nos livros de História ou em outros meios. Um do aluno disse imediatamente que não tinha mulheres na história, o restante da turma ficou tentando lembrar alguns nomes, citaram ainda a rainha Elizabeth II, mas quase não lembraram o nome dela. Depois pedi que eles citassem os nomes de homens que aparecem na história e eles citaram muito mais, e com facilidade de lembrar. A partir dessa dinâmica e das falas dos alunos, busquei refletir com eles acerca de como praticamente não aparecem mulheres na história em contrapartida, os homens estão muito mais presentes.

Questionei se eles percebiam e compreendiam o porquê da ausência das mulheres nos conteúdos históricos e não souberam responder e então, expliquei que essa situação era histórica, cultural e social. Que isso vinha das nossas raízes assentadas no patriarcalismo, em que o mesmo proporcionava aos homens a centralidade na vida familiar, social, política, econômica e as mulheres sempre à margem deles, sempre em segundo plano e isso se perpetuou no imaginário das pessoas até a contemporaneidade.

Em seguida, discorri um pouco acerca das mulheres cordelistas. Destaquei o fato de que os primeiros cordelistas eram predominantemente homens e que a primeira mulher cordelista que se tem notícia foi a Maria das Neves Batista Pimentel, filha de um dos principais cordelistas do início do século XX, Francisco das Chagas Batista, e que produziu seu primeiro cordel em 1938. No entanto, para escrever seus folhetos ela utilizou o pseudônimo de Altino Alagoano, pois para a época, uma mulher que escrevia era repreendida pela sociedade marcada pelo patriarcalismo.

Destaquei também sobre a presença de mulheres cordelistas caririenses, através das ações empreendidas pelo programa de rádio Coisas do Sertão, onde Elói Teles deu oportunidade para mulheres cordelistas apresentarem seus trabalhos, e pelo surgimento da Associação dos

Cordelistas do Crato e a Sociedade dos Cordelistas Mauditos, ambas com presença maciça de mulheres membros.

Após essas exposições partimos para a realização das atividades. A turma foi dividida em duplas em que cada dupla ficou com 2 ou 3 questionamentos para reflexão e resolução. Antes de iniciarem a tarefa falei um pouco acerca da história de vida da cordelista, as principais temáticas que ela aborda em seus cordéis e expus alguns pontos importantes acerca dos cordéis que foram delimitados para a atividade.

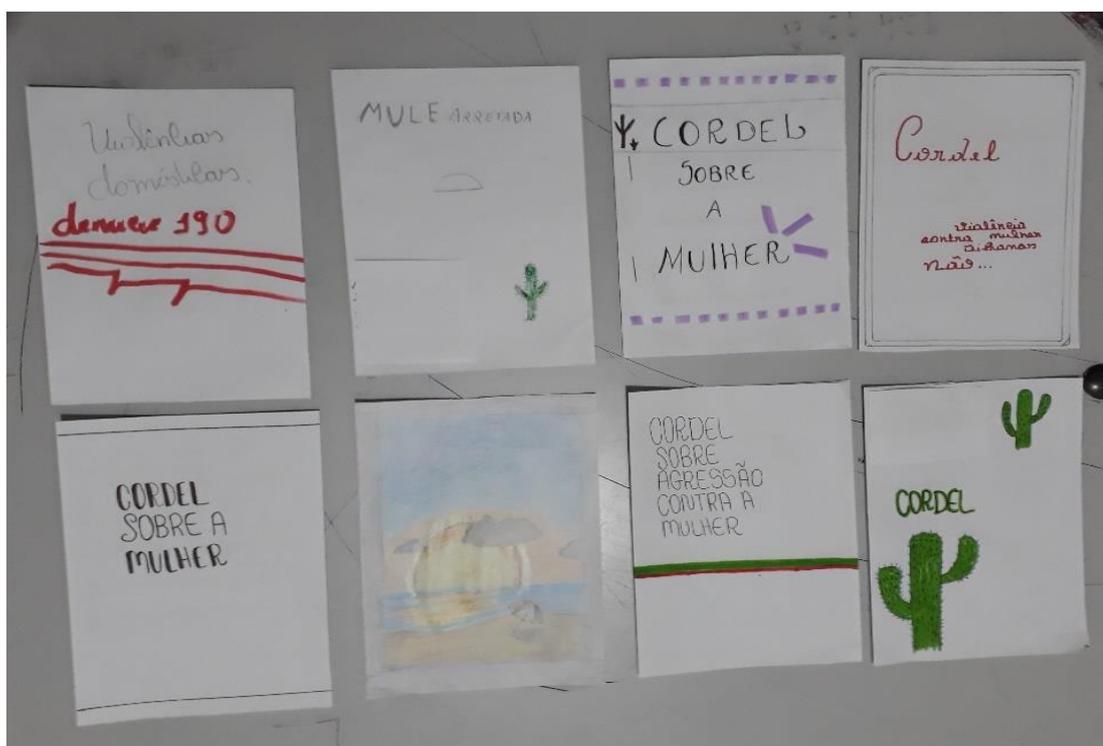
Inicialmente deixei eles tentarem resolver sem muitas interferências, porém conforme foram surgindo dúvidas fui esclarecendo. No entanto, o que percebi durante a realização de algumas questões foi que as meninas conseguiram resolver aos questionamentos de forma mais rápida, com poucas dúvidas, mas algumas duplas de meninos demonstraram mais dúvidas, mais dificuldades, visto que a perguntas estavam relacionadas ao universo feminino. O interessante foi o debate acalorado ocorrido entre as duplas de meninos, por mais que eles estivessem com questões diferentes, demonstraram curiosidade acerca das respostas que cada dupla escrevia, perguntavam entre si e me perguntavam quando não conseguiam expressar em palavras aquilo que queriam realmente responder. Por exemplo, na terceira questão, alternativas a/b eu perguntei: “a) Meninas/Mulheres, para você, o que é ser mulher? b) Meninos /homens, o que significa ser mulher?” Um dos alunos disse que sabia, porém não conseguia explicar, então, fui questionando de havia uma forma de vestir, de falar, atividades, que poderiam estar associadas ao ser mulher, e assim ele foi desenvolvendo a sua resposta.

Estas duas partes da oficina ocorreram em duas aulas (100 minutos), a terceira parte da oficina foi realizada nas aulas da semana seguinte. Neste momento, a turma foi dividida novamente em duplas em que cada uma recebeu uma folha contendo duas questões, a primeira questão era composta por quatro direcionamentos para os alunos anotarem as suas reflexões acerca dos principais conteúdos trabalhados nas aulas anteriores e na segunda questão propus a elaboração de um cordel, no entanto, como o cordel é uma produção literária de difícil elaboração, pedi aos alunos que fizessem somente alguns versos e uma capa, até porque o objetivo principal da oficina foi a reflexão e estudo da temática envolvendo as mulheres. Então, não esperei que eles produzissem cordéis tal qual os cordelistas que possuem anos de experiência, mesmo assim, esse momento prático da oficina os alunos demonstraram bastante envolvimento e entusiasmo por parte da turma.

Para contribuir nesta parte final da oficina levei para a sala de aula alguns exemplares de cordéis que havia na biblioteca da escola para eles terem como referência e dei algumas explicações acerca da elaboração de um cordel, como o que eram sextilhas, setilhas, rimas, da maneira mais simples, já que eu também não sou cordelista, nem poeta, o conhecimento que tenho é apenas acerca das leituras de cordéis e dos textos acadêmicos.

No entanto, o resultado dos cordéis dos alunos foi excelente, foram bastante criativos e dedicados ao realizar a tarefa. As eletivas têm a duração de um semestre e ao término delas os alunos precisam apresentar os trabalhos desenvolvidos ao longo do curso, portanto, com a conclusão desta eletiva, faremos uma exposição dos cordéis desenvolvidos por eles na feira das eletivas.

Figura 2- Imagens de alguns cordéis produzidos pela turma de Análises de Fontes Históricas.



Fonte: a autora, 2022.

É interessante destacarmos também a estética desenvolvida pelos alunos nas capas dos cordéis escritos por eles. Uma das primeiras percepções foi a associação com elementos relacionados ao sertão, como a presença dos cactos. O que demonstra o quão forte ainda é a relação da literatura de cordel com o seu local de origem e disseminação, que é sertão nordestino, mesmo com sua circulação por todo o Brasil ao longo dos anos. Vale destacar também que os alunos fizeram pesquisas na internet para auxiliá-los na construção de seus cordéis, então, eles utilizaram referências encontradas no meio digital.

Neste primeiro momento busquei analisar a receptividade das atividades, a reação dos alunos perante a questões discutidas, os conhecimentos prévios deles, a curiosidade acerca da temática e as reflexões e aprendizado que a oficina proporcionara. Diante da dinâmica ocorrida em sala de aula, considerei que a respectiva oficina teve êxito, proporcionou conhecimentos históricos acerca das mulheres, da literatura de cordel, das mulheres cordelistas e da questão sobre a violência doméstica e feminicídio e além disso, proporcionou a reflexão do tema, o diálogo, o debate e a interação entre os estudantes. A realização da oficina nas outras turmas seguiu o mesmo procedimento relatado acima, porém, com as algumas situações distintas, por isso, relatarei a seguir cada uma delas.

A turma em que ministrei a disciplina de Sociologia tem 39 alunos matriculados, no dia estavam presentes 29 alunos. Estava trabalhando anteriormente com eles a temática “Diversidade e Identidade Cultural”, que consta no livro didático *Diálogos em Ciências Humanas- Compreender o mundo*, no capítulo 2, que tem como título “Etnia e Identidade”. Esta temática abordada pelo livro traz apontamentos acerca das diversidades dos grupos sociais e o quanto as diferenças entre eles podem desenvolver discriminações e destaquei alguns grupos sociais que são tradicionalmente marginalizados pela história, pela sociedade, pelos meios de comunicação, dentre outros espaços. Estes grupos são compostos por mulheres, afrodescendentes, nativos, refugiados, entre outros. E foi a partir deste mote que inseri a discussão acerca das mulheres na referida turma.

Seguindo o plano de aplicação, primeiramente fiz uma explanação geral acerca dos conteúdos que seriam abordados. A saber: História da Literatura de Cordel, História das Mulheres e Mulheres Cordelistas da região do Cariri, destacando a cordelista Salete Maria da Silva.

Durante a explanação, fui questionando acerca dos saberes prévios dos alunos, solicitando que eles expressassem suas opiniões acerca dos assuntos abordados, inclusive muitos relataram situações da vida pessoal e o debate sobre a questão das mulheres foi bastante proveitoso. Em seguida, ocorreu a realização da sequência didática. A turma foi dividida em duplas em que cada uma recebeu duas ou três questões aleatoriamente, as quais foram resolvidas tranquilamente, os alunos demonstraram poucas dúvidas e aqueles que tiveram dificuldades fui explicando e tirando as dúvidas.

A turma da eletiva de História do Ceará é composta por 31 alunos matriculados, no qual estavam presentes 25 alunos. Foi a terceira turma em que realizei a oficina seguindo a

mesma dinâmica: explanação dos conteúdos incitando o debate, o questionamento, a reflexão e depois a aplicação da sequência didática e atividade prática (atividades 1 e 2 da cartilha).

Durante a realização das atividades foi o momento em que eles mais dialogaram e refletiram entre eles, apesar da resolução da atividade ter sido em duplas eles ficaram à vontade para comentarem com outras duplas, o que foi bastante proveitoso, pois eles questionavam entre si acerca das questões e sobre outras que surgiam ao longo das conversas.

Duas situações em que achei bastante interessante foram o diálogo entre duas duplas formadas por três alunos e uma aluna. Incitados pela nona questão da sequência didática, na qual, questionei na alternativa: “d) O que você acha que as mulheres da contemporaneidade fazem e que as mulheres do passado não podiam fazer?”. A aluna estava perguntando aos três alunos se eles realizavam algumas atividades domésticas, em casa, como lavar o prato em que eles realizavam as refeições, um respondeu que não, que faziam tanto tempo que não lavava que nem lembrava mais, outro disse que às vezes lavava e o outro disse que sempre lavava. Essa situação nos serve para pensar em como é a dinâmica da realização das atividades no cotidiano das famílias na contemporaneidade, se há divisão sexual das tarefas domésticas ou não.

A outra situação foi com um trio de alunos, composto por dois meninos e uma menina que me chamaram para explicar melhor uma das questões da atividade. A questão era também a nona, alternativa “a”, em que foi perguntado: “Existe algo que as mulheres não possam fazer?”. Os meninos falaram imediatamente que sim, porém, ao questionar a menina se ela concordava a mesma disse que não. Então, eles foram conversando, refletindo e reconsideraram após a resposta da colega. Essa questão permitiu que percebêssemos que meninos e meninas têm visões diferentes acerca da capacidade das mulheres pelo menos no início da reflexão.

Ao final da realização das atividades questionei alguns alunos acerca do que eles tinham aprendido nesta aula através destas atividades, se eles acharam importante as questões abordadas e todos responderam positivamente, disseram que eram importantes porque valorizavam a luta das mulheres, que repensaram as próprias ações e pensamentos.

Nestas primeiras duas aulas, tal como na turma anterior, só foram realizadas as duas primeiras partes da oficina. Nas duas aulas seguintes concluímos a oficina com a atividade reflexiva e a elaboração do cordel. Para a reflexão, os alunos responderam aos quatro

questionamentos acerca dos principais pontos estudados e depois realizaram a parte prática, que foi a elaboração dos cordéis. Também, como na turma anterior, expliquei algumas noções da métrica do cordel e os orientei que fizessem pelo menos uma sextilha e uma capa decorada. O momento foi bastante proveitoso, os alunos se envolveram bastante e a maioria demonstraram que possuem muita habilidade tanto no desenvolvimento dos versos quanto na arte das capas do cordel.

Figura 3- Alguns cordéis produzidos pela turma de História do Ceará



Fonte: a autora.

Nestas outras capas, podemos perceber a intensa presença da figura de Maria Bonita, mulher de Lampião, o Rei do Cangaço. No entanto, vale salientar que na atividade entregue a eles, havia algumas imagens e uma delas era justamente uma mulher caracterizada como cangaceira, o que pode ter sido uma simples reprodução, sem nenhuma intenção de associar a imagem de todas as mulheres à Maria Bonita, mas podemos conjecturar que a escolha da imagem pode sim significar uma representação de força, de bravura, de coragem, enfim, diversas indagações podem surgir ao olharmos estas capas. A imagens de cactos seguem

bastante presentes nestas representações, enfatizando a relação espacial do cordel com o sertão nordestino.

Por último, realizei a oficina com a turma de Arte na História, conforme o mesmo plano seguido nas outras eletivas: explanação dos conteúdos e aplicação da sequência didática. Nesta turma já havia trabalhado em aulas anteriores textos e atividades acerca da VI Semana da Lei Maria da Penha nas escolas, o que foi bastante proveitoso, pois pude dar continuidade ao tema através da realização da oficina, que também como as outras instigou os estudantes a refletirem sobre as temáticas estudadas através das questões empreendidas.

As duas primeiras partes da oficina foram realizadas em duas aulas e a última parte da oficina foi realizada nas duas aulas da semana seguinte. Nesta turma, as questões também foram bastante discutidas, mas o momento prático, da elaboração do cordel, foi o momento de maior envolvimento da turma. Eles desenvolveram cordéis bastante criativos, capas bem coloridas e com ilustrações, nesta parte eles gostaram muito pois alguns tem habilidades artísticas e puderam colocá-las em práticas e os outros que não tinham tantas habilidades também puderam exercitá-las.

Figura 4- Alguns cordéis produzidos pela turma de Arte da História



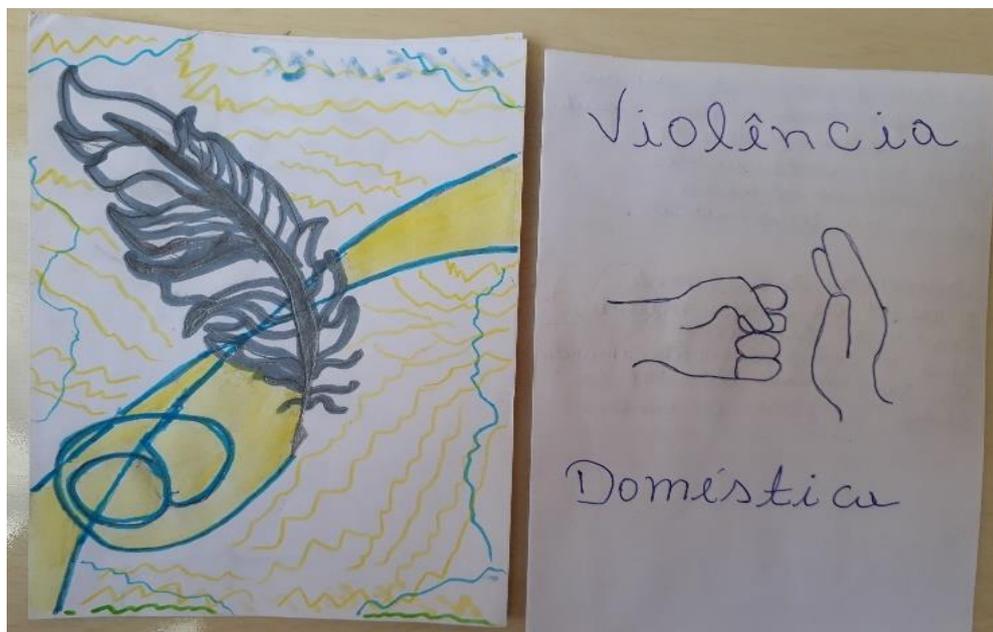
Fonte: a autora, 2022.

Estas capas de cordéis seguem o padrão dos anteriores destacando a conexão da origem do cordel com o espaço sertanejo através da presença dos cactos, também temos a

presença do sol, que pode tanto ser associado ao lugar, como também pode representar o sentido de renascimento das mulheres na história, na sociedade, ou de brilho, ou iluminação, como se neste momento as mulheres estivessem alcançando o seu “lugar ao sol”. É interessante o quanto algumas capas geram diversas perspectivas e me fizeram pensar no que ficou marcado na mente dos alunos após a realização da oficina.

Nestas capas ilustradas abaixo, as quais achei bastante interessantes, também nos surgiram diversas hipóteses. A primeira, com destaque para a pena, nos veio à mente aquelas penas utilizadas para escrever, o restante do cenário lembra um papel antigo, envelhecido pelo tempo, trazendo ao nosso imaginário a questão das assinaturas das cartas de alforria, apesar de não haver referências à escravidão, mas poderia ser uma representação da libertação das mulheres da violência, do silenciamento, das injustiças. A outra capa é bastante representativa quanto à necessidade de dar uma basta na violência e todas as formas de inferiorizar as mulheres.

Figura 5- Alguns cordéis produzidos pela turma de Arte da História



Fonte: a autora, 2022.

As ilustrações realizadas pelos alunos nas capas dos seus cordéis nos mostram o quê e como eles se apropriaram das temáticas trabalhadas durante a oficina e, talvez, aquelas imagens que eles elencaram como sendo importantes representam os elementos que tenham ficado mais marcados na memória deles. E através disso, podemos construir um diagnóstico acerca do consolidado da oficina, em que podemos perceber o que deu certo e errado, o que

pode permanecer ou ser modificado, para que em outras realizações futuras os resultados sejam ainda mais efetivos.

3.5- Produto: Cartilha Mulheres, História e Cordel

E como resultado de todo esse processo de pesquisa historiográfica e de prática docente, através da realização da oficina, produzimos uma cartilha para contribuir com a melhoria da prática do ensino de história e áreas afins das Ciências Humanas, a fim de que possamos empreender um ensino que vise a igualdade entre todos os cidadãos e cidadãs, sem preconceitos, discriminações e violências.

A cartilha recebeu a denominação de Mulheres, História e Cordel, sintetizamos nesses três termos a problemática empreendida em toda a pesquisa desenvolvida. O propósito desta cartilha é apontar uma sugestão metodológica, não como um material impositivo, pois cada realidade escolar é distinta, portanto, os professores e alunos que usufruírem deste material sintam-se à vontade para realizar as atividades conforme os seus contextos escolares, até mesmo elaborarem outras atividades diferentes.

A cartilha foi dividida em duas partes:

- Textos de apoio, de títulos: “As mulheres e a Historiografia” e “As mulheres e as Literatura de Cordel”. Em que dialogamos acerca da ausência das mulheres na narrativa historiográfica e sobre a participação das mulheres como produtoras e escritoras de cordel.
- Oficina: A história das Mulheres no Cordel. Que foi subdividida em duas atividades, a sequência didática, composta por onze questões e a atividade prática- reflexiva, na qual há quatro questões para os alunos refletirem acerca dos principais conteúdos abordados e a proposta de elaboração de um cordel.

As questões foram elaboradas com base nas competências e habilidades destacadas na BNCC, com destaque para duas competências:

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista

e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica. (BRASIL, 2018, p. 571).

Na respectiva competência, buscamos proporcionar o desenvolvimento da criticidade e reflexão dos alunos a fim de que eles desenvolvessem as habilidades seguintes:

(EM13CHS101) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais. (BRASIL, 2018, p. 572).

(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros). (BRASIL, 2018, p. 572).

(EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 572).

Somadas a esta competência 1, enfatizamos também a competência 5, a saber: “Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.” (BRASIL, 2018, p.577). Na qual buscamos evidenciar as habilidades:

(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais. (BRASIL, 2018, p. 577).

(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos. (BRASIL, 2018, p. 577).

Tivemos esta competência e suas habilidades como referência essencial na elaboração das questões da sequência didática, visto que proporcionar um ensino de história que tenham como propósito incentivar as relações de igualdade entre todos e combater o preconceito, a discriminação e violência sofridos por aqueles sujeitos apontados como diferentes ou marginais também foi uma das finalidades deste trabalho.

As questões da primeira parte foram, portanto:

Atividade 01- Questionário Interpretativo

01)No cordel “Embalando meninas em tempos de violência” a cordelista Salete Maria, através da intertextualidade com as cantigas de roda, relata situações de violências vividas pelas mulheres. Leia alguns trechos deste cordel e responda as perguntas:

a) Neste trecho do cordel a cordelista reúne alguns fragmentos da cantiga de roda “Terezinha de Jesus”.

Terezinha de Jesus
De uma queda foi ao chão
Alguém viu um cavaleiro
Com uma faca na mão
Depois um tiro certo
Dilacerou por inteiro
O seu jovem coração.

- Qual acontecimento é relatado neste trecho do cordel?
- Qual é tipo de violência é retratada? Qual crime foi cometido?

b) Neste trecho do cordel a cordelista traz versos da cantiga de roda “Pirulito que bate, bate”.

“Marido que bate, bate
marido que já bateu”
Quem não aguenta calada
Conhece quem já morreu
Eis o que diz a moçada
À noite pela calçada
Sobre o que aconteceu.

- Qual é o assunto abordado no cordel?
- Quem é o sujeito que pratica a agressão? Quem é a vítima?

- No passado, os homens eram assegurados pela lei se eles assassinassem as suas esposas por motivo de adultério (traição), era o chamado crime de honra. Você acha que ainda hoje ocorre assassinatos nestas condições? Por que você acha que acontece isso?
- Na atualidade, quais são as leis que se referem às mulheres? Cite as que vocês conhecem e façam uma pesquisa para saber mais sobre outras leis.

c) No trecho do cordel abaixo há partes da cantiga de roda “Pobre de marré”.

Uma é rica, rica, rica
De mavé, mavé, mavé
Outra pobre, pobre, pobre
De mavé, mavé, mavé
Escolhei a que quiser
Pois ambas são agredidas:
A porrada e ponta-pé

- A violência doméstica e o feminicídio acontecem com mulheres de que classes sociais?
- Você acha que quem sofre violência com mais frequência são as mulheres pobres ou as mulheres ricas? Por quê?
- A “raça” também pode interferir na ocorrência da violência doméstica? Explique.

d) No trecho abaixo há partes da cantiga de roda “Ciranda, cirandinha”:

“O amor que tu me tinhas
era pouco e acabou”
Mas teus pés nas costas minhas
Deixou marcas, tatuou
Comentei com a vizinha
Pois era o que me convinha
E por isto, então, ficou.

- Por que você acha que muitas mulheres que sofrem violência doméstica não denunciam seus agressores?
- Você acha que se houvesse mais denúncias, diminuiriam os casos de violência doméstica e o feminicídio? Justifique.
- O que você acha que deve ser feito para que as mulheres denunciem mais seus agressores? Cite algumas sugestões.

e) Nesta parte do cordel temos a trechos da cantiga de roda “O cravo e a rosa”:

“O cravo brigou com a rosa
dentro de sua morada

A rosa saiu ferida
E o cravo a dar risada
A rosa pediu socorro
E o guarda veio atender
Se o cravo é seu marido,
Não devemos nos meter”.

- Você concorda com a expressão “Em briga de marido e mulher, não se mete a colher!”?
Justifique sua resposta.

02) Neste trecho do cordel *Cidadania- Nome de Mulher* (2001), Salete Maria faz uma crítica à situação a qual as mulheres vivem ainda hoje, apesar de que tenham os seus direitos prescritos pelas leis, as mulheres ainda são oprimidas pela violência, preconceito e o machismo:

Variadas são as faces
Dos crimes contra a mulher
A violência velada
Ninguém vê, ninguém dá fé
Mas quando é ostensiva
O mundo todo se esquiva
“é ninguém mete a colher”

Há casos onde a vítima
É tida como culpada
O mundo todo pergunta
Pelo que fez a finada
Como querendo saber
Se ela fez por merecer
Ter a vida abreviada

A opressão feminina
É algo muito cruel
E apesar dos direitos
Insculpidos no papel
A violência avança
Matando até criança
De forma torpe e cruel
[...]

- a) Quais são os direitos que as mulheres adquiriram ao longo dos anos? Cite aqueles que você conhece e pesquise outros e complemente a sua resposta.
- b) Por que você acha que mesmo tendo os direitos garantidos por lei, os direitos femininos são desrespeitados?

03) Neste trecho do cordel, *O que é ser mulher?* (2001), a cordelista Salete Maria, faz uma analogia com o que diz Simone de Beauvoir no seu livro *O segundo sexo*, onde a autora destaca que não se nasce mulher, mas torna-se mulher. Ela questiona sobre os diversos papéis sociais

que tradicionalmente sempre foram atribuídos às mulheres e se estes papéis definem realmente quem elas são:

Sobre a mulher já se
disse
Tudo que se imaginas
D'uns eu já ouvi
tolices
D'outros, me pus a
pensar
Mas este ser – a
mulher-afinal o que é que é?
Quem se atreve a
explicar?

É, afinal, a pessoa
Que nasceu pra procriar?
Ou é a esposa boa
Que tão bem cuida do
lar?
É a moça delicada?
Ou a menina arrojada
Que sabe
Escandalizar?

- a) Meninas/Mulheres, para você, o que é ser mulher?
- b) Meninos/homens, o que significa ser mulher?
- c)Antigamente, quais eram as funções atribuídas às mulheres?
- d)Nos dias de hoje, quais as funções/papeis das mulheres? Há diferenças com as funções/papeis do passado?
- e) Explique a expressão: “Não se nasce mulher, torna-se mulher!”

04) Numa sociedade em que reinava o patriarcalismo, como o Brasil dos séculos passados, as mulheres que escreviam eram mal vistas pela sociedade, por isso as primeiras cordelistas que surgiram chegaram até a utilizar pseudônimos, para que não fossem censuradas. Este é caso de Maria da Neves Batista Pimentel que escreveu seu primeiro cordel em 1938, porém utilizando-se do pseudônimo Altino Alagoano. No cordel, “*Mulher também faz cordel*”, Salete Maria a cita:

Até porque o folheto
Era vendido na feira
E era um grande defeito
Mulher sem eira nem beira

Era preciso viagens
Contatos e hospedagens
Para fazer venda ligeira

E durante muitos anos
Assim a coisa se deu
Em muitos cordéis tiranos
A mulher emudeceu
O homem falava dela
Mas não falava com ela
Nem ela lhe respondeu

[...]

A Batista Pimentel
Com pré- nome de Maria
Não assinou o cordel
Como a história merecia
Mas que o destino tirano
Um Altino Alagoano
Era quem subscrevia.

- a) O que é patriarcalismo? Você percebe que nossa sociedade contemporânea ainda existe o patriarcalismo? Justifique.
- b) O que são pseudônimos? Por que as mulheres cordelistas ou escritoras de outras literaturas usavam os pseudônimos?
- c) Você acha que escrever é uma tarefa masculina ou feminina? Explique.
- d) Cite mulheres escritoras que você conhece.

05) No cordel *Lugar de Mulher* (2009), Salete reflete acerca do lugar, ou dos lugares que a mulher ocupa e pode ocupar na sociedade:

Lugar de mulher é quarto
Sala, bodega e avião
Lugar de mulher é mato
Cidade, praia e sertão
Lugar de mulher é zona
Do Estado do Arizona
À Vitória de Santo Antão

Lugar de mulher é tudo
Por onde possa passar
Seja pequeno ou graúdo
Seja daqui ou de lá
Lugar de mulher é Terra
Mas não onde o gato enterra
O que precisa ocultar
[...]

Da minha perspectiva
Mulher não tem “um lugar”
Onde quer que sobreviva
Pode ser seu habitat
Lugares existem mil
Eu mesma sou do Brasil
E vivo no Ceará!

- a) Qual é o lugar que a mulher deve ocupar?
- b) Existe apenas um lugar para a mulher estar? Qual?
- c) Quais outros locais que você acha que a mulher pode estar?
- d) Homens e mulheres podem ocupar os mesmos lugares na sociedade?
- e) Quais são as profissões femininas? E as masculinas?
- f) Quais atividades que mulheres fazem e homens não? E quais as atividades que os homens fazem e as mulheres não?

06) Nestes trechos do cordel *Mulher- Consciência- Nem violência, nem opressão* (2000) Salete Maria dialoga acerca da longa história de opressão sofrida pelas mulheres:

Há muito tempo as mulheres
Sofrem grande opressão
Conta a história que isto
Nasce com a acumulação
Do produto do trabalho
Em algumas poucas mãos

Com a divisão das tarefas
A mulher ficou no lar
Cuidando de sua casa
e para filhos gerar
E sem ser remunerada
Não pode se emancipar
[...]

Oprimida e explorada
A mulher ainda está
Pouco ganha, se empregada
Nada ganha se casar
Exerce tripla jornada
Mas tem forças pra lutar
[...]

Lutar por salário igual
Ao homem em mesma função
Lutar por manifestar
A sua opinião

Nem que baixe na polícia
E acabe na prisão

- a) Quando iniciou a divisão sexual das tarefas exercidas pelos seres humanos?
- b) No passado, quais tarefas eram atribuídas as mulheres? E aos homens?
- c) Atualmente, as mulheres exercem atividades/ profissões que antigamente só eram atribuídas aos homens? Cite algumas delas.
- d) Na atualidade, há diferenças no salário de homens e mulheres que exercem as mesmas profissões? Pesquise e responda.

07) No cordel *Mulheres (invisíveis) de Juazeiro*, Salete Maria discute acerca das comemorações do dia 08 de maio, o Dia do Mulher, e que neste dia são homenageadas apenas as mulheres da alta sociedade, enquanto que as mulheres de classes menos abastadas não são. Por isso através desse cordel Salete as homenageiam:

Em março, no dia oito
Aqui na nossa cidade
Há sempre um ato afoito
Partindo de autoridade
“Mulheres conceituadas”
Todas homenageadas
Sem ter legitimidade
[...]

Assim como na história
Também na biografia
Só a rica tem a glória
E tem genealogia
Retrato de comitiva
Data comemorativa
E muita apologia
[...]

- a) Existe desigualdades entre as próprias mulheres? Por quê?
- b) O que você entende sobre classes sociais?

08) Nestes outros trechos deste mesmo cordel citado na questão anterior, Salete narrou a história que envolve o surgimento do dia 08 de maio:

Lembremos como surgiu
A data internacional

Do nada não emergiu
Mas duma luta real
Por redução de jornada
(Muita gente assassinada)
Foi o marco inicial

Mulheres trabalhadores
Vítimas de opressão
Foram elas precursoras
(a luta não foi em vão)
Conquistas posteriores
Não são frutos de favores
São o nosso galardão
[...]

- a) O que você sabe sobre a história do dia 08 de março?
- b) Qual a importância de ‘comemorar’ este dia?
- c) Como as mulheres conseguiram alcançar os direitos que tem hoje em dia?
- d) Quais foram os direitos conquistados pelas mulheres ao longo da história? Cite aqueles que você conhece e depois faça uma pesquisa para complementar a sua resposta.

09) No cordel *Mulheres Fazem* a cordelista aponta as diversas possibilidades de realizações que as mulheres podem empreender, desmistificando a posição tradicional, patriarcal e limitante da mulher dona de casa, mãe e esposa:

Mulheres fazem projetos
Fazem crochê e tricô
Fazem lixos e dejetos
Fazem lobby e complô
Mulheres fazem cordéis
Fazem filas em bordeis
Fazem dos homens robôs
[...]
Mulheres fazem canções
Fazem arte, fazem show
Fazem parte de esquadrões
Fazem pose, fazem gol
Mulheres fazem ciladas
Fazem quórum nas calçadas
Fazem xote, fazem soul
[...]
Mulheres fazem história
Fazem o tempo parar
Fazem perder a memória
Fazem morrer e matar
Mulheres fazem o dia
Fazem da dor alegria
Fazem ferir e sarar

[...]
Mulheres fazem as leis
Fazem a educação
Fazem o que ninguém fez
Fazem esculhambação
Mulheres fazem carreira
Fazem barulho na feira
Fazem do sim quase não

Mulheres fazem esforço
Fazem pesquisa de campo
Fazem aula de reforço
Fazem remendo de tampo
Mulheres fazem sinal
Fazem bis no carnaval
Fazem presilha e grampo
[...]

Mulheres fazem o mundo
Fazem o globo girar
Fazem tudo num segundo
Fazem a vida durar
Mulheres não fazem guerra
Fazem nascerem na terra
Os frutos do verbo amar

Mulheres fazem, enfim
Parte da espécie humana
Não é melhor nem pior
É o anjo mais sacana
Mulher é a bruta-flor
De quem Caetano falou
Não convence, mas engana

- a) Existe algo que as mulheres não possam fazer? E o que as mulheres podem fazer?
- b) Na sua opinião, o que as mulheres do passado podiam e não podiam fazer?
- c) Na contemporaneidade, as mulheres possuem mais ou menos liberdade e autonomia do que as mulheres do passado? Por quê?
- d) O que você acha que as mulheres da contemporaneidade fazem e que as mulheres do passado não podiam fazer?

10) No cordel *Maria da Penha: 12 anos de uma lei original*, publicado no ano de 2018 em seu blog *Cordelirando*, Salete Maria, além de prestar uma homenagem pelo aniversário desta lei, nos faz refletir acerca da importância dela para a igualdade de gênero:

A Lei Maria da Penha
Completa seus 12 anos
Como importante senha
Contra o machismo tirano

Mas precisamos de mais
Para vivermos em paz
Sem o medo nos rondando

Trata-se de um instrumento
Jurídico e social
Para o fortalecimento
Da igualdade real
Entre o homem e a mulher
Pois faz meter a colher
Onde há poder desigual

É fruto de longa luta
Pelas mulheres travada
Contra o que já não se oculta
E nem se fica calada
Pois se chama violência
E a lei afasta a crença
Que a faz naturalizada

Obriga o Estado a agir
Onde antes era omissivo
E serve para punir
Quem viola o compromisso
De respeitar a parceira
Ou mesmo a ex-companheira
Em casa, rua ou serviço

Exige nova postura
Do sistema de justiça
Impõe uma ruptura
Com aquela velha polícia
Requer da Promotoria
Bem como Defensoria
Mais atenção e perícia

Cobra sensibilidade
E um olhar feminista
Exige celeridade
Dos processos na Justiça
Mas não é só punição
Medidas de prevenção
Também faz parte da lista

Políticas de assistência
Estão previstas também
Sendo ampla a competência
Para quem mandato tem
Sociedade e Estado
Todo mundo está chamado
A se engajar pelo bem

É preciso organizar
Mais ações educativas
Para mentes transformar
Mudando perspectivas
Para que toda cidade
Assuma a prioridade
De ter as mulheres vivas
[...]

- a) O que você entende por igualdade de gênero?
- b) O que é a Lei Maria da Penha? O que você sabe sobre ela?
- c) Qual a importância desta lei para as mulheres?
- d) Com esta lei, o número de casos de violência diminuiu? Faça uma pesquisa para responder.

11) Nestes trechos finais, ainda deste mesmo cordel mencionado na questão anterior, Salete Maria destaca a importância da educação e de outros setores e instituições sociais, como a cultura, a família, a saúde, a política, as igrejas, a mídia, para que esta lei prevaleça e que sejam garantidas a assistência, apoio e segurança para as mulheres:

O campo da educação
Tem muito a contribuir
Assim como a ação
Da saúde, a prevenir
Todos podem se envolver
E com isto aprender
A jamais se omitir

A mudança cultural
Também se faz pela mídia
Rádio, internet ou canal
Não deve agir com desídia
Mas respeitando a lei
E não transformando em rei
Um homem feminicida

Igreja e sindicato
Partido, clube e escola
Todo espaço é, de fato,
Lugar de romper gaiola
Libertando toda mente
Que ainda acha decente
Homem que mata ou esfolta

As famílias também tem
Um papel fundamental
Pois é dela que se vem
A visão inicial
Sobre o que é violência
E toda sua abrangência
Dentro e fora do quintal

Educar para a igualdade
É um desafio geral
E a Lei Maria da Penha

Tem papel primordial
E no momento presente
Mesmo pré-adolescente
Continua original

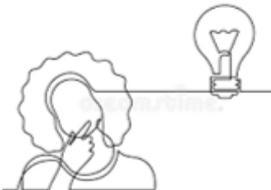
a) Por que é importante discutir a pauta acerca da violência contra a mulher nas escolas?

b) Na atualidade, os casos de violência doméstica e feminicídio estão cada vez mais sendo expostos através dos meios de comunicação. Como os meios de comunicação (rádio, tv, internet, outros) podem contribuir para a diminuição dos casos de violência doméstica e o feminicídio.

Na segunda parte da oficina, constam quatro questionamentos reflexivos mais uma atividade prática, que é a elaboração de cordel:

Figura 6 - Imagem da Atividade 02 da Cartilha Mulheres, História e Cordel.

Atividade 02 - Hora da Reflexão e Produção



- Converse com os colegas e o professor, reflitam e escrevam o que vocês aprenderam sobre:
 - a) a literatura de cordel feminina.
 - b) a história das mulheres.
 - c) a violência doméstica.
 - d) o feminicídio.



- Elabore um cordel sobre o tema das mulheres, violência doméstica ou feminicídio. (Atividade Facultativa)

SUGESTÃO: Os cordéis elaborados pelos alunos podem ser expostos na escola ou nos meios digitais.

Fonte: Cartilha Mulheres, História e Cordel (2022).

Figura 7- Imagem da capa da Cartilha



Suellen da Silva Ferreira

2022

Fonte: Cartilha Mulheres, História e Cordel, 2022.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através das discussões e reflexões empreendidas nesta pesquisa, propomos uma interconexão entre ensino de história, história das mulheres e literatura de cordel com a finalidade de gerar um material didático para ser trabalhado nas aulas de história da educação básica. A temática acerca das mulheres foi escolhida por dois motivos: por ser uma questão contemporânea à nossa sociedade, apesar das raízes no passado e pelo fato de que a escrita historiográfica sobre elas ser recente e, portanto, os materiais didáticos e as formações de professores ainda trabalham timidamente sobre o assunto, situação que se reflete negativamente no ensino de uma história.

Quanto a literatura de cordel, a escolha evidenciou-se a partir da própria história dela, também marcada pelo signo do masculino, em que as produções eram exclusivamente dos homens. Mesmo em meio a contradição elas foram escrevendo, primeiramente utilizando-se de pseudônimos, depois mostrando suas verdadeiras identidades. A literatura de cordel foi abordada como fonte e como base para a elaboração do produto didático final.

Com esta perspectiva, propomos uma discussão acerca da história das mulheres baseadas na historiografia e nas narrativas da literatura de cordel, a fim de produzir um material didático para ser trabalhados com os estudantes, levando em conta a necessidade de se discutir acerca da condição histórico-social das mulheres nas aulas de história, visto que estas abordagens explicitadas no ensino ainda são bastante reduzidas ou generalizadas.

Os objetivos inicialmente propostos foram alcançados, pois conseguimos empreender uma discussão entre as histórias das mulheres e a literatura de cordel produzida por mulheres e levar esta reflexão para a sala de aula, através da aplicação da oficina com os estudantes, resultando na elaboração da cartilha. Toda a discussão historiográfica empreendida teve como finalidade trazer o debate acerca da história das mulheres para o espaço escolar, especialmente no contexto das aulas de história e outras disciplinas da área de ciências humanas, o que foi desenvolvido entre os alunos através das atividades construídas com base na historiografia analisada e nos cordéis selecionados.

No entanto, o propósito maior desta dissertação é que o debate empreendido atinja o maior número de alunos e alunos possíveis, de diferentes escolas, regiões e estados, considerando a realidade de cada localidade. Pois esta discussão acerca das mulheres é bastante

pertinente à nossa sociedade, visto que cada vez mais as situações de violências, discriminações, o não cumprimento dos seus direitos, estão cada vez mais visíveis e, por isso, a via da educação é um caminho para contribuir para uma vivência em que homens e mulheres possam viver em paz, harmonia e igualdade. Então, esta dissertação propôs este debate e acreditamos que conseguimos atingir nosso intento inicialmente proposto.

FONTES

SILVA, Salete Maria da. **Cidadania – Nome de Mulher (2001)**. Disponível em <http://cordelirando.blogspot.com/> Acesso em 27/10/2020.

SILVA, Salete Maria da. **Embalando meninas em tempos de violência (2001)**. Disponível em <http://cordelirando.blogspot.com/> Acesso em 10/11/2021.

SILVA, Salete Maria da. **Embalando meninas em tempos de violência**. Editora IMEPH- Fortaleza-CE, 2012. Biblioteca Inspiração Nordestina do Centro Cultural Banco do Nordeste do Brasil- CCBNB- Cariri.

SILVA, Salete Maria da. **Lugar de Mulher**. (2009). Disponível em <http://cordelirando.blogspot.com/> Acesso em 27/10/2020.

SILVA, Salete Maria da. **Maria da Penha: 12 anos de uma lei original (2018)**. Disponível em <http://cordelirando.blogspot.com/> Acesso em 12/11/2021.

SILVA, Salete Maria da. **Mulher – Consciência – Nem violência, nem opressão (2000)**. Disponível em <http://cordelirando.blogspot.com/> Acesso em 27/10/2020.

SILVA, Salete Maria da. **Mulher também faz cordel**. Disponível em <http://cordelirando.blogspot.com/> Acesso em 27/10/2020.

SILVA. Salete Maria da. **Mulheres fazem (2005)**. Disponível em <http://cordelirando.blogspot.com/> Acesso em 27/10/2020.

SILVA. Salete Maria da. **Mulheres (invisíveis) de Juazeiro**. Disponível em <http://cordelirando.blogspot.com/> Acessado em 27/10/2020.

SILVA. Salete Maria da. **Mulheres (invisíveis) de Juazeiro**. Biblioteca Inspiração Nordestina do Centro Cultural Banco do Nordeste do Brasil - CCBNB- Cariri.

SILVA, Salete Maria da. **O que é ser mulher. (2001)**. Disponível em <http://cordelirando.blogspot.com/> Acesso em 27/10/2020.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Márcia Azevedo de. **Cordel português/folhetos nordestinos: confrontos um estudo histórico-comparativo**. 1993. 2v. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/269875>>. Acesso em: 25 abr. 2021.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. **A invenção do Nordeste e outras artes**. São Paulo. Editora Cortez, 2011.

ALEXANDRE, Caio Victor Semião. **"Só talvez por um milagre iam aguentando tanta fome, tanta sede, tanto sol" o ensino de história a partir do romance O Quinze de Rachel de Queiroz**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História- PROFHISTÓRIA) – Universidade Regional do Cariri- URCA, 2020. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/601643> Acesso em: 08/09/2022.

ALEXANDRE, Caio Victor Semião. Cartilha: **Ensino de História e Literatura: Dialogando sobre os movimentos migratórios e os campos de concentração do Ceará, 2020.**

BARROS, Assunção. **O campo da história: especialidades e abordagens.** 7. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BARCA, Isabel. **Aula-oficina: do projeto à avaliação. In: Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica.** Braga, Centro de Investigação em Educação Histórica (CIED)/Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p.131-144, 2013.

BRASIL, Constituição da República Federativa do. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf Acesso em: 03/11/2022.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** 2º ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. (2018). **Reflexões sobre o ensino de História.** *Estudos Avançados*, 32(93), 127-149. Disponível em: <https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180035>. Acessado em: 15 de abril de 2021.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** 2º ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN. Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular – CNFCP. **Literatura de Cordel. Dossiê de Registro.** Brasília: IPHAN, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: MEC, 1996.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2000.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade.** São Paulo: EDUSP, 1997.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural – entre práticas e representações.** Lisboa: DIFEL, 1990.

DEBONA, Jackson James; RIBEIRO, Renilson Rosa. **Relações de gênero e livro didático de história: uma abordagem possível?** *Educação e Fronteiras*, v. 4, n. 11, pp. 126-143, set. 2015. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/4368>.

FALCI, Miridan Knox. **Mulheres do sertão nordestino.** In: *História das mulheres no Brasil.* Mary Del Priore (org.); Carla Bassanezi (coord. de textos). 7. ed. - São Paulo: Contexto, 2004, p. 241- 277.

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo/SP, vol. 32, n. 93, p. 25-42, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/RKF694QXnBFGgJ78s8Pmp5x/?lang=pt> Acesso em 31/07/2022.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. **História & ensino de História.** 2. ed., 1 reimp. -Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GERMINARI, G. D., & MELLO, P. E. D. de. (2018). **Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular: confrontos narrativos, estratégias de imposição e impactos no ensino de história.** *Interacções*, 14(49), 7–24. Disponível em: <https://doi.org/10.25755/int.16154> Acesso em 30/07/2022.

GRILLO, Maria Ângela de Faria. **A Arte do Povo: Histórias na literatura de cordel (1900-1940).** Jundiaí, Paco Editorial: 2015.

GRILLO, Maria Ângela de Faria. **Evas ou Marias? As mulheres na literatura de cordel: Preconceitos e estereótipos.** Revista Esboços, v. 14, n. 17, p. 123- 155. UFSC, 2007. Dossiê: Relações de Gênero e escrita da História. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/issue/view/84> Acesso em: 19/07/2020.

GRILLO, Maria Ângela de Faria. História Local e Linguagens: cordel & ensino de História. In: MELLO, Egberto BEZERRA, Sandra Nancy (org.) **História Local e Ensino: saberes e identidades.** Recife: Linceu, 2014.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro – 11° ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LIMA, Marinalva Vilar de. Loas que carpem: a morte na literatura de cordel. João Pessoa: Editora do CCTA, 2020.

MARINHO, Ana Cristina; PINHEIRO, Hélder. **O cordel no cotidiano escolar.** São Paulo: Cortez, 2012. – (Coleção Trabalhando com... na escola).

MATHIAS, Carlos Leonardo Kelmer. **O ensino de História no Brasil: contextualização e abordagem historiográfica.** História Unisinos, 15(1): 40-49, Janeiro / Abril. 2011.

MELO, Rosilene Alves de. **Arcanos do Verso: Trajetórias da Tipografia São Francisco em Juazeiro do Norte, 1926 – 1982.** Dissertação (Programa de Pós-Graduação em História Social) - Universidade Federal do Ceará - Fortaleza, 2003.

MELO, Rosilene Alves de. **Do rapa ao registro: a literatura de cordel como patrimônio cultural do Brasil.** Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, Brasil, n. 72, p.245-261, abr. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i72p245-261>.

NASCIMENTO, Bruno Rafael Machado. **A Ditadura Militar e o ensino de História: uma relação conflituosa.** Estação Científica (UNIFAP), Macapá, v. 6, n. 3, p. 29-39, set./dez. 2016.

NOBRE, Thiago da Silva. Ensino de História em tempos de ensino remoto emergencial: metodologia, avaliação e reflexão. **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, v. 31, n. 65, p. 121-137, 15 fev. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/12306> Acesso em: 17 de julho de 2022.

PEREIRA, Maria Alacoque de Lima. **Jardim – sua história e sua gente.** Fortaleza, 1986.

PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da história.** [tradução Viviane Ribeiro]. Bauru, SP: EDUSC, 2005.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres.** [tradução Angela M. S. Côrrea]. — São Paulo: Contexto, 2007.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros;** tradução Denise Bottmann. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e história cultural**. Belo Horizonte: Autentica, 2005

PLAZZA, Rosimary; PRIORI, Angelo. **O Ensino de História durante a Ditadura Militar**. Congresso UEM, 2008. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_rosimary_plazza.pdf. Acesso em: 05 de maio de 2020.

QUEIROZ, Doralice Alves de. **Mulheres cordelistas: Percepções do universo feminino na Literatura de Cordel**. Belo Horizonte, 2006. 121 f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Letras) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/ALDR-6WEK7J/1/disserta_o.pdf Acessado em 13/10/2021.

RAGO, Margareth. **As mulheres na historiografia brasileira**. Publicação: SILVA, Zélia Lopes (Org.). Cultura Histórica em Debate. São Paulo: UNESP, 1995. Disponível em: https://historiacultural.mpbnet.com.br/artigos.genero/margareth/RAGO_Margareth-as_mulheres_na_historiografia_brasileira.pdf Acesso em: 06/09/2022.

RIBEIRO, Renilson Rosa. **O saber (histórico) em parâmetros: O ensino da História e as reformas curriculares das últimas décadas do século XX**. Mneme - Revista de Humanidades, [S. l.], v. 5, n. 10, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/mneme/article/view/196>. Acesso em: 10 jul. 2022.

SANTOS, Francisca Pereira dos. **Novas cartografias no cordel e na cantoria: desterritorialização de gênero nas poéticas das vozes**. Tese (Programa de Pós-Graduação em Letras) - Universidade Federal da Paraíba- UFPB, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/15193> Acesso em: 26/10/2021.

SANTOS, Francisca Pereira dos. **Romaria dos Versos: mulheres autoras na ressignificação do cordel**. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Fortaleza: UFC, 2002.

SANTOS, Paula Cristiane de Lyra. **Católicos no Cariri: embates em torno da formação cristã (1860-1965)**. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

SANTOS, Tatiana da Silva; REHEM, Reheniglei. **As interfaces do cordel no blog Oficina de Cordel: do impresso para o digital**. Revista Cesumar Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, v.19, n.2, p. 261-276, jul./dez. 2014 - ISSN 1516-2664. Disponível em: <https://periodicos.unicesumar.edu.br> Acesso em 08/11/2021.

SILVA, Jose Severino da; SILVA, Renato da. **Cordel digital: interfaces hipertextuais da Literatura de Cordel**. Revista UNIABEU, Belford Roxo, V.7 Número 16, maio- agosto 2014. Disponível em: https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RU/article/view/1307/pdf_100 Acesso em 08/11/2021.

SOIHET, Rachel. História das mulheres. IN: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo(org.) **Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia**. - Rio de Janeiro: Campus, 1997.

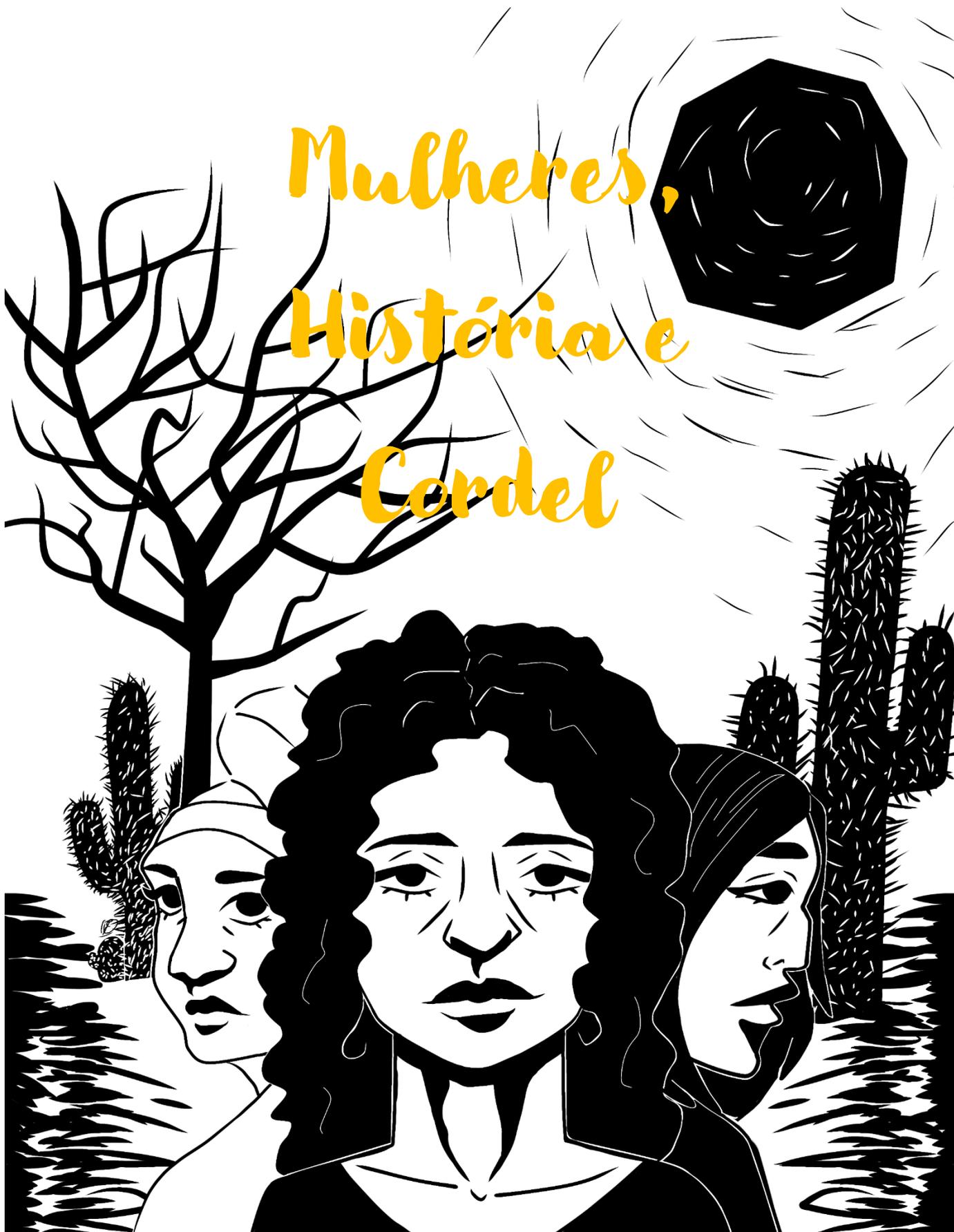
SOIHET Rachel; PEDRO, Joana Maria. **A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 27, n. 54, p. 281-300, 2007.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação & Realidade, v. 20, n. 2, jul./dez. 1990, pp. 71-99. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721/40667> Acesso em 09/09/2022.

TORCATE, Johnnys Eliel. **A narrativa da literatura de cordel no ensino de história: desafios e possibilidades**. Dissertação (Mestrado em Ensino de História- PROFHISTORIA) Universidade Regional do Cariri- URCA, 2018.

APÊNDICE A - CARTILHA “MULHERES, HISTÓRIA E CORDEL”

Mulheres, História e Cordel



Suellen da Silva Ferreira

2022

APRESENTAÇÃO

Este material didático foi resultado de dois anos de pesquisas desenvolvidas durante a realização do Mestrado Profissional em História- PROHISTÓRIA, na Universidade Regional do Cariri- URCA, situada na cidade de Crato- Ceará.

Neste material didático pretendemos contribuir para uma educação mais justa e igualitária em que seja considerado e valorizado todos os grupos sociais que compõe a nossa sociedade tão diversa. As mulheres, por diversos momentos foram/ são excluídas da história e da sociedade, sendo assim, este material se propõe a tentar minimizar essa tão grande lacuna existente na nossa sociedade e, principalmente no ensino de história.

Historicamente, as mulheres utilizaram- se da leitura e da escrita para resistir das amarras que a sociedade de épocas passadas as colocavam. Desse modo, elencamos um tipo de produção literária em que as mulheres também tiveram que enfrentar obstáculos para serem aceitas e respeitadas enquanto escritoras que foi a Literatura de Cordel.

A base da oficina e atividades são os cordéis da cordelista Salete Maria da Silva. Os seus cordéis tem como tema central as mulheres e as diversas situações de discriminações e violências sofridas por elas na contemporaneidade cruzadas com os aspectos históricos que permeiam a história das mulheres.

Este material é composto de textos explicativos sobre “A mulher e a historiografia” e “A mulher e a literatura de cordel”. A parte final é composta por uma oficina, com atividades reflexivas e práticas, além de sugestões bibliográficas e de sites.

SUMÁRIO

As Mulheres e a Historiografia.....	4
As Mulheres e a Literatura de Cordel.....	11
OFICINA: A HISTÓRIA DAS MULHERES NO CORDEL.....	26
SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE A LITERATURA DE CORDEL FEMININA	27
Atividade 01- Questionário Interpretativo.....	29
Atividade 02 - Hora da Reflexão e Produção	40
BLOGS	41
CORDÉIS	41
BIBLIOGRAFIA	41

As Mulheres e a Historiografia



Fonte: Página do GT Ensino de História no Facebook (2017).

A ausência das mulheres nos relatos históricos se deve ao fato de que, tradicionalmente, o fazer histórico ou o ofício do historiador era uma tarefa realizada apenas por homens e escrita no masculino.

Como esclareceu uma das mais importantes historiadoras das mulheres, a francesa Michelle Perrot, em sua obra



“Excluídos das História: operários, mulheres e

Fonte: Site da Radio France (2019).

Michelle Perrot é uma historiadora e professora emérita da Universidade Paris VII,] universidade para qual mudou nos anos 70 sob o impacto de 1968 após ter lecionado na Sorbonne, França.

prisioneiros” (1988). Ela explicou que essa ausência se deu porque a escrita historiográfica era uma prática feita apenas

pelos homens, e estes, além de escrever sempre no masculino, os assuntos abordados também pertenciam a este universo, como o espaço público. As mulheres habitavam apenas o espaço particular e doméstico, o qual não era, inicialmente, de interesse das abordagens historiográficas.

Além disso, a sociedade dessa época, século XIX, era marcada pela separação entre o mundo dos homens e o das mulheres. As funções políticas e administrativas sempre estiveram em poder masculino, à mulher cabia somente as funções maternas e domésticas. O século XIX foi, portanto, intensamente marcado pela divisão de tarefas e pela segregação de gênero: os lugares dos homens e os lugares das mulheres eram distintos e não havia perspectiva de mobilidade (PERROT,1988).

Dessa forma, enquanto que aos homens era dado os papéis principais dentro da trama histórica, as mulheres eram apenas as coadjuvantes e, portanto, relegadas ao segundo plano ou mesmo silenciadas e esquecidas pelos relatos historiográficos. Essa situação ainda perdurou por bastante tempo.

Mesmo quando começou o interesse na produção de uma História sobre as mulheres, os empecilhos que impossibilitavam a entrada das mulheres no relato histórico eram muitos e o principal deles era a falta de documentações sobre elas. Na historiografia do século XIX, as documentações oficiais eram as únicas utilizadas para servir de base para as pesquisas e estas, além de serem elaboradas por homens, tratavam sobre aspectos políticos e militares que também faziam parte do universo masculino. As mulheres, portanto, não elaboravam e nem constavam nesses documentos, as poucas escrituras femininas existentes eram os livros de receitas, os manuais pedagógicos, contos recreativos ou morais, ou seja, escritas voltadas para o espaço doméstico e as formas de comportamento feminino. (PERROT, 1988).

Outra dificuldade destacada pela Michelle Perrot foi a destruição dos vestígios femininos pelas próprias mulheres, ou seja, muitos materiais que poderiam auxiliar para a escrita de uma história das mulheres foram destruídos por elas mesmas, além de ser um hábito comum, elas acreditam que tais vestígios eram insignificantes e acabavam se desfazendo deles, como cartas, diários, entre outros. (PERROT, 2007)

Com a inexistência nos autos dos documentos oficiais e a destruição dos seus arquivos pessoais, as mulheres continuaram ainda por muito tempo nas sombras da história e da memória: “Todas essas razões explicam que haja uma falta de fontes não sobre as mulheres nem sobre a mulher, mas sobre sua existência concreta e sua história singular. No teatro da memória, as mulheres são uma leve sombra.” (PERROT, 2007, p. 22).

O silêncio era algo que fazia parte da vivência das mulheres do passado, pois era imposto por toda a sociedade, pela religião, pela política e era recomendado pelos manuais de comportamento. O silêncio, a submissão, a obediência, eram características que se esperavam que as mulheres de boa índole apresentassem. Era um silêncio que ia além da oralidade, atingia também a escrita, as ações e atitudes, aos gestos, formas de comportamento, ou seja, a limitação a qual sofria as mulheres era muito grande. (PERROT, 2005).

No entanto, apesar de não constarem nas linhas da história tradicional, em diversos momentos as mulheres superaram o estereótipo de pacíficas, submissas e silenciosas e mostraram as suas vozes, as suas forças, os seus poderes de ação perante as situações que consideravam injustas, como o aumento dos preços dos alimentos, a chegada de máquinas nas

fábricas que substituiriam seus trabalhos manuais, entres tantos outros. Perrot destacou que elas foram idealizadoras e inflamaram diversos motins populares no século XIX, as subversões das mesmas eram expressas através de suas falas munidas de irreverência, espontaneidade e ironia. Por isso que a trajetória das mulheres é distinta, elas vivenciaram as situações de modo diferente, o que torna as suas histórias únicas, “Uma história outra. Uma outra história.” (PERROT, 1988, p. 212).

As décadas de 1960 e 1970 marca o período em que se desenvolveu a História das Mulheres, pioneiramente na Grã-Bretanha e nos Estados Unidos. E isso se deu por diferentes motivos que, inicialmente não tinham relação com a historiografia, mas foi impulsionado pelo movimento de libertação das mulheres, que tinha como

reivindicações o uso de contraceptivos, ao aborto, ou seja, pela liberdade e controle dos seus próprios corpos, que ficaram mais conhecidos como **Movimentos Feministas**.

A aproximação da historiografia com outras disciplinas, como a Antropologia, proporcionou o surgimento de novos objetos de estudo relacionados à temas como a família, as crianças, ao casamento, dentre outros, o que impulsionou o uso de novos tipos de fontes históricas. Outro fator refere-se à inserção das mulheres nas universidades, tanto como docentes quanto como discentes, o que estimulou o surgimento de debates e pesquisas cada vez mais voltadas para as mulheres. A partir de então, surge uma nova forma de pensar e de escrever a História e, conseqüentemente, surge a necessidade de uma Nova História. (PERROT, 2005).

MOVIMENTOS FEMINISTAS: Este movimento teve raízes no século XIX, no contexto pós-Revolução Francesa, com a elaboração da Carta de Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, em que as mulheres, principalmente aquelas que participaram ativamente da Revolução Francesa, não se viram contempladas por este documento e começaram a reivindicar por seus direitos de igualdade e liberdade, lemas fundamentais da Revolução Francesa. Dentre os direitos inicialmente buscados por elas era o de estudar, pois acreditavam que a educação desigual entre homens e mulheres geravam a desigualdade entre eles e com relação ao casamento, pois elas eram tratadas somente como objetos de submissão e procriação, problemas vivenciados, principalmente, pelas mulheres das classes médias e altas. Em seguida, sobretudo, entre as mulheres das classes baixas e trabalhadoras, começaram a reivindicar melhorias nas condições de trabalho e salariais, este momento demarcou a etapa mais efetiva do movimento, que ocorreu entre 1960 e 1980. Este período foi marcado pelas lutas das mulheres pela liberdade dos seus próprios corpos e pela garantia da saúde da mulher. As pautas em discussão nesse período foram a legalização do aborto, o uso de métodos contraceptivos, a assistência médica durante o pré-natal e parto humanizado, o desenvolvimento de programas de combate ao câncer de mama e colo de útero e a violência. Entre os anos de 1980 e 1982 tivemos o surgimento de reivindicações voltadas para a dimensão política, em que elas buscaram participar mais ativamente, tanto quanto eleitoras como partidárias. Nos anos 1990 o movimento começou a envolver também outros grupos sociais marginalizados, como os negros, os homossexuais, lésbicas, transexuais, entre outros, fato que marcou a terceira onda do movimento. A ocorrência de diversas conferências promoveu o debate acerca da violência contra as mulheres, as punições efetivas dos seus agressores e as formas de prevenção. Muitas foram os direitos adquiridos ao longo destes anos, nas áreas educacional, profissional, política, sexual, de saúde, porém, a questão da violência e da discriminação ainda é um problema bastante enfrentado por elas na contemporaneidade.



Fonte: Site da CEO- NUPEHC (2014).

Rachel Soihet, historiadora, é professora da Universidade Federal Fluminense- UFF e desde 1974 faz História das Mulheres.

A historiadora brasileira Rachel Soihet (1996) também discutiu acerca do momento em que se começou a desenvolver a História das Mulheres. Ela enfatizou que não podemos falar em uma história da mulher, no singular, e sim numa história das

mulheres, de modo plural, para enfatizar as inúmeras diferenças que incidem sobre a vidas das mulheres. A temática surge a partir de estudos acerca dos grupos sociais considerados socialmente excluídos, como os camponeses, os escravos, os operários e as pessoas comuns e, com a diversificação dos objetos para a investigação histórica, as mulheres despontam como objeto e sujeito da história (SOIHET, 1996).

Três correntes historiográficas foram fundamentais para o desenvolvimento da História das Mulheres, as saber:

História Social: Corrente historiográfica que teve como objetivo principal estudar as diversas identidades coletivas de grupos que anteriormente eram marginalizados pela sociedade e pela historiografia, como os operários, as mulheres, os camponeses, entre outros.

História das Mentalidades: Corrente historiográfica que tem o propósito de analisar aspectos relacionados às formas de pensar e de sentir das pessoas de uma determinada sociedade e época.

História Cultural: Corrente historiográfica que tem como ponto central a **CULTURA**, dessa forma, busca estudar todos os elementos que envolvem os aspectos culturais de uma sociedade, suas crenças, costumes, hábitos, modos de viver, de se comportar, etc.

CULTURA: “Um conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens para explicar o mundo.” (PESAVENTO, 2003, p. 15).

Anos de 1970

Ao longo da década de 1970 na França, Inglaterra e Estados Unidos muitos grupos de pesquisas que estudavam sobre as mulheres surgiram. Estes estudos também impulsionaram as pesquisas acerca desta temática no Brasil em que, inicialmente, foram investigados fatores relacionados às condições de trabalhos das mulheres, dentre eles estavam a forte desigualdade salarial e o assédio moral e sexual. (RAGO, 1995)

A influência da História Social nas discussões que surgiram neste momento foi muito acentuada, já que esta corrente buscava investigar a construção de uma determinada identidade coletiva, que neste caso, foi a das mulheres.

Inicialmente foi elaborada uma identidade única das mulheres, como sendo

o oposto do homem, ou seja, marcada somente pelas diferenças biológicas. (SOIHET e PEDRO, 2007).

Essa concepção homogeneizadora das mulheres contribuiu para o debate em torno da construção das identidades coletivas das mulheres empreendido pelas feministas. Porquanto elas defendiam que as mulheres possuíam muitas distinções entre elas mesmas. Uma identidade única de “mulher” que fazia oposição biológica ao homem era insuficiente para a compreensão da dimensão do que era a vida das mulheres. Elas reivindicavam serem vistas em suas individualidades e pluralidades, por isso, o termo “mulher” foi sendo substituído pelo termo “mulheres”. (SOIHET e PEDRO, 2006).

Anos de 1980

Entretanto foi na década de 1980 que foram realizadas pesquisas historiográficas onde foram desvendadas outras dimensões acerca da temática envolvendo as mulheres, distanciando-se do viés econômico/ trabalhista e

aproximando-se mais dos aspectos voltados para a vida social e cotidiana das mulheres. Percebe-se, nesse momento, as mulheres mais ativas socialmente e politicamente, pois se mostravam mais

dispostas a lutar pelas transformações das suas condições de vida. (RAGO, 1995),



Fonte: site do Instituto CPFL (2016).

Luzia Margareth Rago é uma historiadora, professora, pesquisadora e feminista brasileira.

A historiadora brasileira Margareth Rago destacou uma diversidade de trabalhos historiográficos com temáticas voltadas para as mulheres neste período. Estas pesquisas que surgiram tiveram uma forte característica em comum, todos eles buscavam evidenciar a atuação de grupo de mulheres socialmente e culturalmente apontadas como marginalizadas, de classes inferiores, pobres, subjugadas pela sociedade. Inclusive o seu trabalho *Do cabaré ao lar: A utopia da cidade disciplinar*, publicado em 1985, tornou-se referência no assunto.

Dessa forma, o que a historiografia brasileira fez foi muito mais além do que

simplesmente acrescentar as mulheres nos discursos narrativos já existentes e, que tinham os homens como sujeito universal da história, mas sim de propor reflexões acerca de dimensões da vida das mulheres que nunca antes haviam sido sequer pensado em se discutir cientificamente.

Além de questionar esse lugar de destaque dos homens, as mulheres também foram pensadas como sujeitos que também possuem diversidades, ou seja, não há apenas uma imagem acerca da mulher, mas várias: a mulher negra, a mulher branca, a mulher indígena, etc., todas elas com características, pensamentos, desejos, vivências, costumes, tradições, culturas distintas umas das outras.

Com o desenvolvimento da História Cultural, as análises acerca do universo íntimo e sensível das mulheres foram sendo ampliados cada vez mais. As inovações quanto às fontes históricas também contribuíram:

Na década de 1980, amplia-se largamente o leque temático não apenas em relação à incorporação de novos agentes sociais, como mulheres, prostitutas, loucas, crianças, negros etc., mas principalmente em relação a dimensões da vida social privilegiadas pelos estudos da mentalidade e da sensibilidade. Temas como a história do corpo e da sexualidade; o poder médico e a loucura; a família, o amor e o pecado; a sedução e o poder, as representações da mulher nos discursos médicos e jurídicos; os códigos da moralidade feminina são incorporados como objetos históricos. (RAGO, 1995, p. 84).

Depois de 1990



Fonte: Site da University Of Liège (2018).

Joan Wallach Scott é uma historiadora norte-americana, nascida em 18 de dezembro de 1941 no Brooklyn, cujo trabalho, inicialmente dedicado à história francesa foi direcionado na década de 1980 para a história das mulheres a partir da perspectiva de gênero.

Na década de 1990, uma nova discussão entrou em pauta e provocou intensas remodelações na historiografia acerca das mulheres, que foi o assentamento do conceito de gênero, fincado através do trabalho *Gênero: uma categoria útil de análise histórica* da historiadora norte-americana Joan Scott.

Todavia, o conceito não era novidade, desde as décadas de 1960 e 1970, utilizado entre as feministas americanas com o propósito de enfatizar “o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo.” (SCOTT, 1996, p. 72).

A partir dos anos de 1980, o termo passou a ser utilizado para referir-se à história das mulheres, através da substituição do termo ‘mulheres’ por ‘gênero’. Essa troca camuflaria a forte posição política que a história das mulheres engendrava, assim proporcionando maior legitimidade para as pesquisas relacionadas a temática:

Nessas circunstâncias, o uso do termo "gênero" visa sugerir a erudição e a seriedade de um trabalho, pois "gênero" tem uma conotação mais objetiva e neutra do que "mulheres". [...] Enquanto o termo "história das mulheres" proclama sua posição política ao afirmar (contrariamente às práticas habituais) que as mulheres são sujeitos históricos válidos, o termo "gênero" inclui as mulheres, sem lhes nomear, e parece, assim, não constituir uma forte ameaça. Esse uso do termo "gênero" constitui um dos aspectos daquilo que se poderia chamar de busca de legitimidade acadêmica para os estudos feministas, nos anos 80. (SCOTT, 1996, p. 75).

Além disso, a utilização deste termo denotou um lugar de igualdade entre homens e mulheres na sociedade e na história, pois ambos vivem num mesmo mundo conjuntamente e não separados, por isso as pesquisas acerca de suas histórias devem estar conectadas:

O termo "gênero", além de um substituto para o termo mulheres, é também utilizado para sugerir que qualquer informação sobre as mulheres é necessariamente informação sobre os homens, que um implica o estudo do outro. Essa utilização enfatiza o fato de que o mundo das mulheres faz parte do mundo dos homens, que ele é criado nesse e por esse mundo masculino. Esse uso rejeita a validade interpretativa da idéia de esferas separadas e sustenta que estudar as mulheres de maneira isolada perpetua o mito de que uma esfera, a experiência de um sexo, tenha muito pouco ou nada a ver com o outro sexo. Além disso, o termo "gênero" também é utilizado para designar as relações sociais entre os sexos. (SCOTT, 1996, p. 75).

Portanto, podemos entender que as identidades tanto femininas quanto masculinas são construções culturais e sociais, ou seja, cada sociedade, cada época, cada lugar, elabora a identidade de seus homens e mulheres. (SCOTT, 1996).

As Mulheres e a Literatura de Cordel



Fonte: Site da Nau Cultural (2022).

A presença das personagens femininas na literatura sempre foi abundante, no entanto, os literários eram, em sua maioria homens, ou seja, as representações literárias acerca das

mulheres foram elaboradas através do olhar masculino.

O acesso a escrita pelas mulheres no passado era bem restrito e dependia do

grau de alfabetização que elas tiveram e do tipo de escrita a qual lhes eram concedidas, pois nem tudo elas podiam ler e escrever, o conhecimento era “[...] contrário à feminilidade.” (PERROT, 2007, p. 91).

Inicialmente, a religião teve papel fundamental na educação feminina, “Quais foram as vias da escrita para as mulheres nesse mundo proibido? De início, a religião e o imaginário: as vias místicas e literárias; a oração, a meditação, a poesia e o romance.” (PERROT, 2007, p. 31), já que somente entre os anos de 1880 e 1900 que ocorreu a escolarização feminina no primário e secundário e, apenas no século XX, de forma mais intensa, no ensino superior (PERROT, 2007).

Diante dos diversos obstáculos apenas para ler e escrever, publicar era ainda mais complicado para elas. Apesar disso, elas escreveram em jornais e revistas femininas, lançaram obras educacionais, manuais de comportamentos, mas foi através da escrita de romances literários que as mulheres adentraram efetivamente neste espaço. Os séculos XIX e XX foram o palco desse momento, muitas escritoras inglesas e francesas despontaram, como Jane Austen e Virginia Woolf, entre outras. (PERROT, 2007).



Fonte: Site da Aliança Traduções (2019).

Rachel de Queiroz (Fortaleza, 17 de novembro de 1910 — Rio de Janeiro, 4 de novembro de 2003) foi uma tradutora, romancista, escritora, jornalista, cronista prolífica e importante dramaturga brasileira.

No contexto brasileiro e, notadamente, nordestino, podemos citar a escritora Rachel de Queiroz. Nascida em 1910, início do século XX, e natural da cidade de Quixadá, no estado do Ceará, viveu ainda numa época e num lugar em que o patriarcalismo reinava fortemente nas terras brasileiras e, no Nordeste as práticas oligárquicas eram ainda mais tradicionais.

Em contrapartida, na sua família a prática da leitura, da escrita, o incentivo aos estudos sempre estiveram presentes em sua vida desde muito cedo. Fatores que explicam a sua aptidão e precoce desenvolvimento na literatura, o seu livro *O Quinze* foi elaborado quando ela tinha apenas dezoito anos. Após a escrita e publicação dessa obra ela, convencida pelos seus colegas, o enviou para

diversos literários, críticos e jornalistas para obter maior alcance nacional.

Na região sudeste, o livro teve bastante respostas positivas, no entanto, em Fortaleza, as críticas foram muitas, inclusive, gerou dúvidas se realmente havia sido ela, uma mulher, que teria escrito a obra, algo que, para a época, era uma contradição. Cogitaram a ideia de ter sido seu pai o verdadeiro autor da obra.

[...] existia um preconceito com a escrita feminina, era comum direcionar a escrita feminina para temáticas abordando a sensibilidade, o romantismo e futilidades do dia a dia. Portanto, alguns acreditavam que as temáticas relacionadas a desigualdade social, política e crítica a sociedade não interessava e nem poderia ter sido escrito por mulheres até aquele momento. Este é mais um dos fatos que mostra que O Quinze foi um divisor de águas tanto na vida de Rachel, como também na escrita da literatura produzida por mulheres. (ALEXANDRE, 2020, p. 77).

Apesar das críticas dos seus próprios contemporâneos, tanto em São Paulo quanto na capital do Brasil na época, o Rio de Janeiro, a aceitação foi unânime, destacaram positivamente o seu formato inovador de escrever, a forma como lidava com os personagens, além disso, impressionaram-se com a sua jovialidade. A sua primeira obra teve tanto destaque que ganhou o prêmio Graça Aranha de melhor romance do ano, marcando o início de sua trajetória de grande sucesso no espaço literário. (ALEXANDRE, 2020). Porém,

como vimos, o fato de ser mulher foi motivo gerador de conflitos, de preconceitos, como se as mulheres não fossem capazes de falar sobre determinados assuntos que eram considerados da alçada masculina, como a política e a economia. Então, a atuação de Rachel de Queiroz abriu as portas para que outras mulheres também se encorajassem e acreditassem em suas capacidades de escrever sobre quaisquer assuntos que quisessem.

Se em meio à literatura a mulheres iniciaram de forma gradativa e permeada de empecilhos, na literatura de cordel não foi diferente. A literatura de cordel teve seu surgimento e desenvolvimento no Brasil, especificamente nas localidades em que se constituiu o Nordeste, entre os séculos XIX e XX e era predominantemente escrita por homens também.

O contexto histórico do Nordeste dessa época era essencialmente patriarcal, de modo que as mulheres dificilmente seriam permitidas a realizar este tipo de atividade, ou se fizessem poderiam ser malvistas pelo restante da sociedade, pois era uma atividade pública e, às mulheres cabiam somente o espaço privado, voltados ao casamento, a maternidade e as atividades domésticas, principalmente as mulheres que

fossem da elite, exatamente aquelas que tiveram, primeiramente, mais acesso às práticas de leitura e escrita. (RAGO apud SANTOS, 2009).

Quando ocorreu o grande boom dos folhetos de cordel no século XX, a maioria das mulheres que possuíam versos manuscritos não puderam publicar, principalmente, devido ao analfabetismo que ainda assolava às mulheres na época e por conta da própria sociedade nordestina/sertaneja que era fortemente marcada pelas tradições patriarcais. As poucas que conseguiram publicar usaram pseudônimos ou mesmo nem assinavam suas produções. (SANTOS, 2009, P. 160).



Fonte: Blog Nordestinados a Ler (2021).

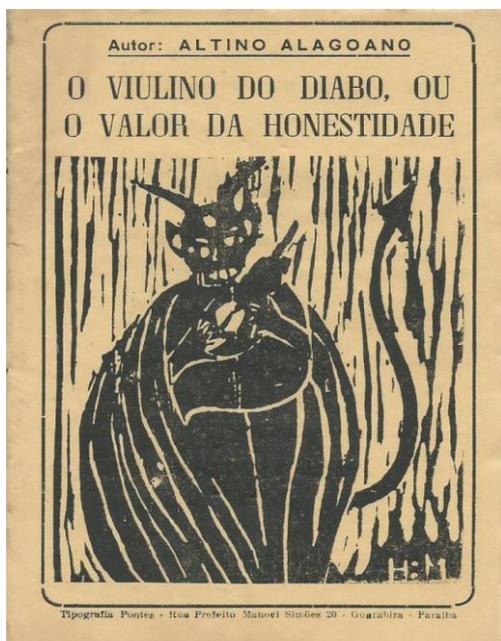
Cordelista Paraibana, Maria das Neves Baptista Pimentel era filha do poeta e editor de cordel Francisco das Chagas Baptista.

Mesmo diante de tantas adversidades, algumas delas se aventuraram nesta empreitada, uma delas, entre as primeiras que se tem vestígios, foi Maria das Neves Baptista Pimentel, como citou a pesquisadora, professora e também cordelista, Francisca Pereira dos Santos. A

cordelista era, nada mais, nada menos, do que filha de um importante poeta e editor de folheto de cordéis do início do século XX, Francisco das Chagas Batista. Apesar disso, ela não assinava seus folhetos, utilizava o pseudônimo de Altino Alagoano, pois além das questões relacionadas ao patriarcalismo que imperava na sociedade da época, o folheto feminino correria o risco também de não ser vendido por ser feito por mulheres, então, além do fator sócio-cultural, havia também o viés comercial. (SANTOS, 2009).

Os três folhetos mais importantes dela foram *O Corcunda de Notre Dame*, datado de 1935, *O Amor Nunca Morre* de 1938 e *O Viulino do Diabo ou o Valor da Honestidade*, do ano de 1945, apesar disso nunca obteve reconhecimento por parte da literatura e da historiografia do passado. (SANTOS, 2009).

Capa do cordel O Violino do Diabo ou o valor da Honestidade.



Fonte: Site Memórias da Poesia Popular (2020).

Somente a partir dos últimos anos que ela e outras poetisas e cordelistas começaram a ser evidenciadas pelas pesquisas acadêmicas.

O uso de pseudônimos masculinos era bastante comum, não só na produção de folhetos de cordel, como também em outros tipos de literaturas. Na contemporaneidade, a utilização de pseudônimos ainda acontece, porém, não apenas pela intenção de esconder a identidade feminina da autora, mas também para evitar tensões políticas. Muitas cordelistas fazem cordéis para propagandas eleitorais como também como forma de fazer denúncias, por isso elas

evitavam assinar seus nomes verdadeiros. (SANTOS, 2009).

Além de Maria das Neves, temos também o caso de Maria José Athayde, filha de João Martins de Athayde, outro importante cordelista e editor de folhetos de cordel do começo do século XX, que além de produzir versos também ilustrava as capas dos folhetos de cordel de seu pai, porém também não assinava suas produções.

O século XX, inicialmente nas décadas de 1960 e 1970, foi um momento do despontar das mulheres enquanto escritoras de folhetos, devido ao desenvolvimento e atuação dos movimentos feministas e a maior inserção delas nos espaços públicos. A década de 1990 foi o auge desse período. (SANTOS, 2009).

Com a construção de um espaço feminino do cordel, as cordelistas vão ganhando mais espaço e visibilidade, além de adquirir mais subsídios para suas produções, como afirma SANTOS,

Nessa territorialização, as mulheres aparecem cada vez mais, publicam seus folhetos com apoio cultural ou individualmente, sustentam novas temáticas, como as do próprio gênero, participam dos grupos de cordelistas e se assumem como autoras. (2009, p. 170).

A partir desse momento, o cordel atingiu um novo patamar, pois tornou-se um elemento constitutivo da identidade

nacional e da cultura folclórica brasileira, fato que proporcionou uma maior abertura para as mulheres escritoras de cordéis. Momento também que as mulheres vão cada vez mais sair das zonas rurais e irem para as cidades, onde encontram mais acesso à educação e ao mercado de trabalho, no entanto, não deixam de escrever seus folhetos, inclusive, essas mudanças sociais contribuíram significativamente para a melhoria de suas publicações. (SANTOS, 2009).

O desapontar das mulheres como cordelistas proporcionou significativas transformações nesse meio literário, pois seus cordéis refletiam uma forte autonomia, principalmente no que concerne aos temas trabalhados nas narrativas e na variabilidade dos meios de circulação:

A presença feminina como autoras de cordéis, apesar de herdar a tradição, também vai instituir uma outra autonomia. Elas vão ressignificar a literatura de cordel a partir de temas próprios como o feminino, ecologia, saúde da mulher, etc, ao mesmo tempo em que inauguram outros espaços de veiculação do cordel como escolas, passeatas, instituições, universidades. (SANTOS apud QUEIROZ, 2006, p. 60).

No Ceará, a produção cordelística foi bastante significativa desde o século XIX, visto que o interior do estado se destacou nessa atividade tipográfica através



Fonte: Site: Alberto Lopes Leiloeiro (2022).

da Tipografia São Francisco, do editor José Bernardo da Silva, na cidade de Juazeiro do Norte. (QUEIROZ, 2006).

Mapa do Ceará com destaque para a região do Cariri.



Fonte: Site da Wikipedia (2021).

A região do Cariri cearense, localizado no sul do Estado do Ceará, especialmente as cidades de Juazeiro do Norte e Crato, destacou-se quanto à produção de folhetos de cordéis e a

significativa presença de poetas cordelistas tanto homens quanto mulheres.

Além da Tipografia São Francisco, tivemos o surgimento da Academia de Cordelistas do Crato, em 1991 e da Sociedade dos Cordelistas Mauditos, em 2000.

Foi entre os anos de 1930 e 1940, que iniciou o período de intensa produção de folhetos de cordel, em Juazeiro do Norte, a partir desse momento a cidade tornou-se um dos principais polos de produção de cordéis no Nordeste, devido ao fechamento das principais casas de impressão de Pernambuco e Paraíba. Ao comprar equipamentos gráficos de João Martins de Athayde, José Bernardo dá início a Folhataria Silva, a qual mais tarde tornou-se a famosa Tipografia São Francisco, que virou referência na confecção de folhetos ao longo dos anos. (SANTOS, 2009).

Todavia, antes da organização dos grupos de cordelistas caririenses, na década de 1960, tivemos como importante impulsionador e divulgador das poesias dos cordelistas da região, um programa de rádio chamado *Coisas do Meu Sertão*, comandado pelo radialista Eloi Teles de Moraes.

Muitas mulheres declamaram seus cordéis neste programa como Nair Silva, Mundinha Torquato, Maria Esmeralda

Batista, Sebastiana Gomes, Rosimar Araújo e Josenir Lacerda.



Fonte: Canal Amplificadora Cariri no Youtube (2021).

Josenir Alves de Lacerda é artesã, poeta e cordelista. Natural do Crato- CE e co- criadora da Academia dos Cordelistas do Crato.



Fonte: Blog Nordestinados a Ler (2021).

Nair Silva foi professora de Música e Educação Artística, folclorista, radialista, comissária e poeta. (FERRAZ, 2022).



Fonte: Blog Portal do Juazeiro (2022).

Esse programa foi muito importante para a divulgação das cordelistas: “... o programa de Eloi Teles exerceu grande influência na difusão da poesia sertaneja e do cordel, tanto de homens, como de mulheres. Foi o fundador e primeiro presidente da Academia dos Cordelistas do Crato.” (QUEIROZ, 2006).

Nessa época, o rádio era um dos principais meios de comunicação no Brasil e através dele muitas mulheres puderam mostrar suas vozes, não apenas poetas e repentistas, mas também cantoras que fizeram muito sucesso no universo musical, como Carmem Miranda, Dalva de Oliveira, Emilinha Borba, Marlene, entre outras. (SANTOS, 2009).

No entanto, grande parte destas mulheres que apresentavam suas poesias no programa de Seu Elói não tinham ainda nenhum dos seus folhetos publicados, ou seja, era somente através das ondas radiofônicas do *Coisas do meu Sertão* que elas conseguiam divulgar suas produções com mais efetividade. (SANTOS, 2009).

Outras poetisas que também se destacaram neste momento, através das participações neste programa de rádio, foram Dona Mundinha Torquato, que possuía uma grande quantidade de poesias matutas, porém nenhuma publicada até o ano de 1998. Até que, através da iniciativa

do SESC, por meio do SESCordel Novos Talentos, que foi um projeto bastante importante para a divulgação das produções literárias de diversas cordelistas empreendido pelo Serviço Social do Comércio- SESC teve seus trabalhos publicados, e, também a cordelista Sebastiana Gomes de Almeida Job, mais conhecida como Bastinha, que desde muito jovem já enviava seus versos para o respectivo programa. (SANTOS, 2009).

O programa radiofônico de Elói Teles foi o impulso para mais tarde ter sido fundada a Academia dos Cordelistas do Crato em 1991, que foi um grupo de cordelistas que tinha como propósito cultural resgatar o cordel na sua forma mais autêntica.

Composta por doze poetas, residentes do Crato, a entidade tem como uma das principais características o seguimento fiel ao formato de produção dos cordéis dos primeiros cordelistas, sem nenhuma exceção.

Símbolo da Academia dos Cordelistas do Crato.



Fonte: Estatuto da ACC.

Na qual consta a associação de algumas mulheres, que são: as cordelistas Sebastiana Gomes de Almeida Job, a Bastinha, Josenir Amorim, Anilda Figueiredo e Francisca Oliveira (Mana), sendo estas duas últimas mais recentes (QUEIROZ, 2006).

Dentre elas destacamos a história e produção literária da cordelista Sebastiana Gomes de Almeida Job, popularmente conhecida como Bastinha. Contrarrânea de Patativa do Assaré, Bastinha é professora aposentada de Língua Portuguesa e Literatura Popular da Universidade Regional do Cariri- URCA, possui uma grande quantidade de títulos de cordéis publicados com temas diversos, como ecologia, política, as sogras e as solteironas, sobre alguns tabus, como o “corno” e o gênero sátira (QUEIROZ, 2006).

Sebastiana de Almeida Job, Bastinha. Cordelista e professora.



Fonte: Blog Nordestinados a Ler (2021).

Como já citamos anteriormente, ela escrevia seus versos desde muito jovem e seus poemas eram enviados para o programa de rádio de Elói Teles, portanto, Bastinha possui uma longa trajetória como poeta cordelista.

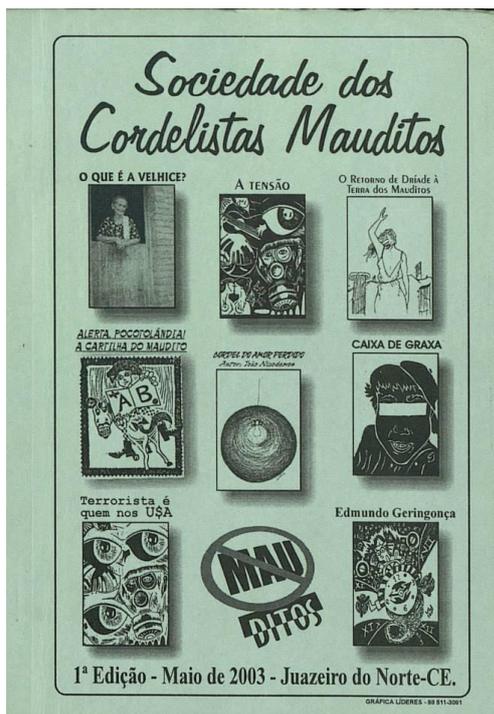
Seus cordéis são marcados pela irreverência e pela forma única de utilizar o humor e a malícia em seus escritos, o que a diferenciava de outros e outras cordelistas, além disso, buscou abordar temas sociais e políticos.

Contrariando todo o tradicionalismo acerca da padronização de elaboração do cordel da Academia dos Cordelistas do Crato, surgiu na cidade de Juazeiro do Norte, a Sociedade dos Cordelista Mauditos, que iniciaram suas produções cordelísticas em 1º de abril de 2000 em alusão às comemorações dos 500 anos do “descobrimento” do Brasil.

Alguns membros da Sociedade dos Cordelistas Mauditos.



Fonte: Blog O Berro (2011).



Fonte: Site do Mapa Cultural do Ceará (2017).

Esta organização era mista, ou seja, não eram apenas poetas cordelistas, mas também composta por músicos, xilógrafos, cantores, artesãos, atores. Tinham como propósito elaborar novos formatos para os cordéis, diferenciando-os dos seus antecessores:

Procurando trabalhar com a “intertextualidade” consciente para “redimensionar” esta literatura, os Mauditos propuseram: “criar novas formas visuais no cordel, denunciar os costumes populares reacionários”, além de proporem uma prática “(eu)cológica”, ao introduzirem em suas oficinas de gravura a plantação da umburana, árvore geradora da madeira onde é talhada a xilogravura juazeirense. (SANTOS apud QUEIROZ, 2006. p. 88).

Ao utilizar distintas técnicas e linguagens, os cordelistas mauditos revolucionaram completamente não apenas nos formatos dos cordéis, mas também nas

temáticas abordadas. Além disso, eles realizaram ainda novas formas de apresentações destes cordéis, como oficinas, espetáculos, exposições, entre outras.

Nas suas narrativas buscaram refletir sobre diversas questões sociais que sempre foram marcadas por preconceitos ou discriminação pela sociedade. (QUEIROZ, 2006).

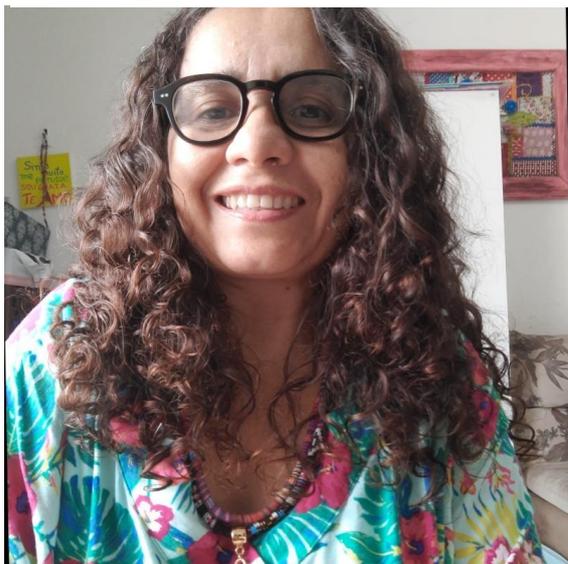
Tanto a Academia dos Cordelistas do Crato como a Sociedade dos Cordelistas Mauditos, proporcionaram espaço e visibilidade para as mulheres cordelistas: “As poetisas Salete Maria, Rivaneide, Edianne, Maria dos Santos, Madalena de Souza, Luiza Campos, Silvia Matos, Camila Alenquer encontram na Sociedade dos Mauditos significativo apoio para divulgar suas produções. “(QUEIROZ, 2006, p. 89).

Dentro deste quadro de mulheres cordelistas mauditas, destacamos a cordelista Salete Maria da Silva, devido ao seu amplo repertório de cordéis que abordam temas sociais e, principalmente, grupos sociais que são comumente marginalizados pela sociedade, como as mulheres, os negros, os homossexuais, os idosos, também acerca dos direitos dos cidadãos, características estas marcantes dos cordelistas mauditos, “Os mauditos nascem, também, sobre o signo das políticas

de identidade. Nesse sentido é que questionam o imaginário em relação às chamadas minorias (mulheres, gays, negros) [...]” (SANTOS, 2009, p. 232).

Salete Maria da Silva nasceu em

Salete Maria da Silva, professora, advogada e cordelista



Fonte: Site do LinkedIn.

São Paulo no dia 07 de março de 1970, no entanto, a partir da década de 1980 que mora na cidade cearense de Juazeiro do Norte, filha do pedreiro Hamilton José da Silva e da dona de casa Raimunda Alexandre da Silva, além de ser sobrinha de poeta e cordelista Zé Alexandre e neta de Dona Maria José, que era poetisa e primeira referência do ato de versejar, pois na sua infância sempre ouvia sua avó recitando os seus versos.

Além de cordelista, ela é advogada, professora universitária, foi professora de Direito Constitucional da Universidade Regional do Cariri- URCA na

cidade do Crato- CE e, atualmente é professora do Bacharelado em Estudos de Gênero e Diversidade da Universidade Federal da Bahia- UFBA. (SANTOS, 2009).

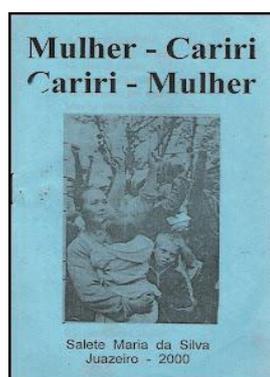
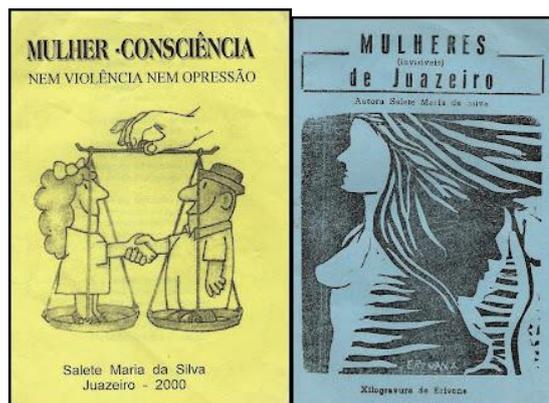
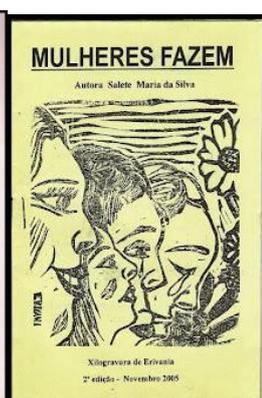
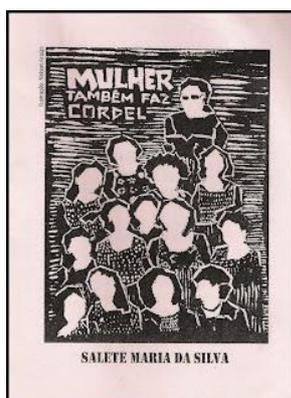
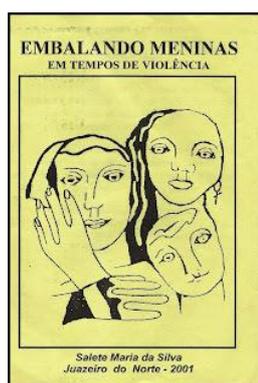
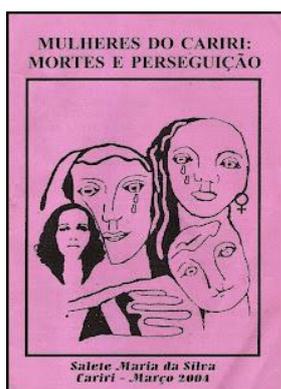
Através da disseminação dos seus cordéis a autora almejava incentivar a sociedade a refletir acerca dos problemas sociais presentes na contemporaneidade, como a desigualdade e a violência sofridos por mulheres, homossexuais, idosos. (SANTOS, 2009).

Além da reflexão acerca destes problemas que pairam na sociedade da contemporaneidade, a cordelista também busca impor resistência perante ao preconceito, à violência e à exclusão social e histórica destes grupos marginalizados por meio dos seus escritos:

Assim, são personagens de sua poesia as mulheres, os homossexuais, os negros, as minorias. Discorre sobre o papel feminino na atualidade, a violência contra as mulheres, o assédio sexual e moral, a velhice, os grupos de homossexuais, cria estratégias para gerar possibilidades de resistência social à exclusão e fazer mudar a História. Seus folhetos abrem espaço para digressões de ordem filosófica, sociológica e moral e principalmente para a reivindicação de uma sociedade mais justa, seguindo o pensamento de Foucault e outros teóricos da atualidade, segundo os quais a literatura contemporânea deve fazer emergir as vozes que foram silenciadas e que não detinham poder político na modernidade. (QUEIROZ, 2006, p. 89-90).

É através da narrativa de seus cordéis que Salete Maria dá visibilidade a estes sujeitos que são esquecidos pela História e excluídos e discriminados pela sociedade, assim, podendo contribuir com a construção de uma sociedade igualitária, onde todos se sintam pertencentes e construtores dela. A maioria dos cordéis dela são sobre mulheres, em que refletem acerca das suas condições histórico- sociais:

Capas de alguns cordéis de Salete Maria da Silva.



Fonte: Blog Cordelirando.

As próprias capas dos cordéis, remetem ao contexto que ela aborda. A maioria delas foi feita em xilogravura, que é uma técnica milenar chinesa de gravura em madeira, desenvolvida entre os séculos V e VI. O uso de imagens na literatura de cordel era uma forma dele ser facilmente identificado e memorizado pelo seu público leitor, principalmente entre aqueles que não tinham tanta familiaridade com a escrita, porém, ela não é apenas uma imagem, “mas uma linguagem produtora de sentidos e significações.” (BRASIL, 2018, p. 102).

A cordelista segue produzindo seus cordéis até hoje e os publicam no seu blog, denominado *Cordelirando*, foi criado em 2008, por intermédio de uma orientanda

da mesma, Sammyra Santana, que funciona ativamente através do endereço eletrônico www.cordelirando.blogspot.com. A criação do mesmo tem como objetivo arquivar os cordéis e facilitar o acesso para aqueles que fossem pesquisar acerca do tema e, além disso, promover a ampla divulgação dos seus cordéis.

Home Page do Blog Cordelirando.



Fonte: Blog Cordelirando.

A partir da década de 1990, os cordéis passaram por intensas modificações que demarcaram esse tempo, como a difusão da tecnologia, que marcou profundamente essa produção literária e a influência de movimentos culturais:

A década de 1990 será marcado pelo signo da diferença. O folheto adapta-se a nova sociedade da informação, relacionando-se com a escrita de uma maneira mais íntima, e não se limitando ao suporte papel, mas, ao contrário, apropriando-se de todas as tecnologias eletrônicas: das fotocopiadoras ao computador. (SANTOS, 2009, p. 220).

Esse processo proporcionou uma ressignificação do folheto de cordel, suas características essenciais ainda permaneceram, mas as contribuições de outros movimentos culturais, como o **MANGUE BEAT**, que influenciou significativamente a Sociedade dos Cordelistas Mauditos, causou forte impacto ao folheto de cordel, distanciando-o dos folhetos produzidos no passado, ocorrendo, portanto, a desterritorialização do cordel, entre os anos 1990 e 2000. (SANTOS, 2009).

Manguebeat é um movimento de contracultura brasileiro. Surgiu a partir de 1991, na cidade de Recife, e se destaca pela combinação original de diversos gêneros musicais, unindo ritmos regionais, como o maracatu, a rock, hip hop, funk e música eletrônica.

A entrada dos folhetos de cordel no meio digital, ou vice-versa, proporcionou também o surgimento de um novo espaço de produção, de divulgação, de comercialização, o virtual, saindo da tradicional materialização em papel:

Nos dias atuais, o cordel passou a se inserir num outro espaço: o espaço virtual, rompendo fronteiras sem perder suas raízes, sua essência, se fazendo mostrar nas telas do computador, numa linguagem virtualizada e cibernética. Nessa nova perspectiva, vem adequando-se às modificações do tempo e se enquadrando às novas tecnologias. Esse é um gênero que subsiste porque se moderniza, se desloca, renova-se, reinventa-se e se adapta às metamorfoses da contemporaneidade, às metamorfoses cibernéticas. Isso é perceptível tanto nas temáticas trabalhadas por alguns poetas quanto na adequação de muitos deles às mudanças surgidas, principalmente, a partir do ingresso dos folhetos no mundo virtual. Alguns têm acesso a esse recurso e dele fazem uso. (SILVA; SILVA, 2014, p, 83- 84).

A utilização do meio digital seria então, uma forma do cordel acompanhar as mudanças da contemporaneidade e assim, continuar existindo e atingindo cada vez mais novos públicos e novos lugares sem perder a sua essência:

A partir dessa perspectiva midiática, o cordel pode permanecer na tradição popular, eternizando as poesias narrativas, bem como ter uma maior divulgação para outras pessoas, em nível regional e internacional, dos mais variados assuntos, sobretudo problematizando aspectos cada vez mais atuais. (SANTOS; REHEM, 2014, p. 268).

Muitos poetas contemporâneos, nos últimos anos, vêm utilizando cada vez mais o espaço cibernético para divulgar e vender suas produções, até mesmo através de suas próprias redes sociais. Principalmente, nesse período pandêmico o qual estamos vivendo nos últimos dois anos (d20202022), ocorreram muitos eventos de

maneira remota (lives) nas redes sociais e canais digitais nos quais poetas e cordelistas contaram suas histórias e cantaram seus cordéis.

O professor Gilmar de Carvalho incentivou poetas cearenses a elaborarem um cordel coletivo no formato digital, em março de 2020, em meio ao contexto pandêmico. Várias poetas participaram desta produção, como Klévisson Viana, Rouxinol do Rinaré, Eduardo Macedo, Evaristo Geraldo, Julie Oliveira, Geraldo Pardal, Paola Tôrres, Vânia Freitas, Geraldo pardal, Fernando Paixão, Pedro Paulo Paulino, Arievaldo Viana, Paulo de Tarso, Paiva Neves e Luís Távora. (SOUZA, 2021).

Home Page do vídeo “Cordel contra a covid- 19”.



Fonte: Canal de Eduardo de Menezes Macedo no Youtube (2020).

Além de outras produções, também com a mesma temática relacionada a pandemia:

Capas de cordéis sobre a pandemia do covid-19.



Fonte: Site do Diário do Nordeste (2021).

Ou seja, mesmo em meio ao caos na saúde do mundo e das incertezas do futuro, os cordelistas e as cordelistas souberam contornar as dificuldades da era digital como também da pandemia e

continuaram a produzir e divulgar suas produções.

Outro fato muito importante para a história da literatura de cordel no Brasil, foi quando ela foi declarada Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro, pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) em 2018. Fato que, finalmente, proporcionou o reconhecimento oficial da literatura de cordel no Brasil. Entretanto, até atingir tal patamar o processo em busca deste reconhecimento foi longo, tendo iniciado em 2010 através da iniciativa da Academia Brasileira de Literatura de Cordel, de apresentar ao IPHAN um requerimento assinado por 85 poetas cordelistas, em que o mesmo solicitava a abertura do processo de registro da literatura de cordel como patrimônio cultural do Brasil (BRASIL, 2018)

OFICINA: A HISTÓRIA DAS MULHERES NO CORDEL



OBJETIVO GERAL: Promover o estudo acerca da história das mulheres através da literatura de cordel produzida por mulheres cordelistas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Estudar a história das mulheres através da linguagem literária cordelística;
- Refletir acerca da condição histórico- social das mulheres no passado e na contemporaneidade;
- Conhecer a história da literatura de cordel e das mulheres cordelistas.

PÚBLICO ALVO: Alunos do Ensino Médio

DURAÇÃO: 4h/a

ETAPAS:

- Exposição dos conteúdos;
- Aplicação da sequência didática;
- Atividade reflexiva e elaboração de cordel.

MATERIAL DE APOIO:

- Cordéis impressos.
- Textos historiográficos
- Folhas de sulfite
- Lápis de cor, giz de cera ou canetinhas coloridas.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE A LITERATURA DE CORDEL FEMININA

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES A SEREM EXPLORADAS PELA SEQUÊNCIA DIDÁTICA, SEGUNDO A BNCC:

Competência específica 1 - Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica. (BRASIL, 2018, p. 571)

Habilidades a serem desenvolvidas:

- (EM13CHS101) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais. (BRASIL, 2018, p. 572)
- (EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros). (BRASIL, 2018, P. 572).
- (EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 572).

Competência específica 5 - Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos. (BRASIL, 2018, p. 577).

Habilidades a serem desenvolvidas:

- (EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.
- (EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

Atividade 01- Questionário Interpretativo



01) No cordel “Embalando meninas em tempos de violência” a cordelista Salete Maria, através da intertextualidade com as cantigas de roda, relata situações de violências vividas pelas mulheres. Leia alguns trechos deste cordel e responda as perguntas:

a) Neste trecho do cordel a cordelista reúne alguns fragmentos da cantiga de roda “Terezinha de Jesus”.

Terezinha de Jesus
De uma queda foi ao chão
Alguém viu um cavalheiro
Com uma faca na mão
Depois um tiro certo
Dilacerou por inteiro
O seu jovem coração.

- Qual acontecimento é relatado neste trecho do cordel?
- Qual é tipo de violência é retratada? Qual crime foi cometido?

b) Neste trecho do cordel a cordelista traz versos da cantiga de roda “Pirulito que bate, bate”.

“Marido que bate, bate
marido que já bateu”
Quem não aguenta calada
Conhece quem já morreu
Eis o que diz a moçada

À noite pela calçada
Sobre o que aconteceu.

- Qual é o assunto abordado no cordel?
- Quem é o sujeito que pratica a agressão? Quem é a vítima?
- No passado, os homens eram assegurados pela lei se eles assassinassem as suas esposas por motivo de adultério (traição), era o chamado crime de honra. Você acha que ainda hoje ocorre assassinatos nestas condições? Por que você acha que acontece isso?
- Na atualidade, quais são as leis que se referem às mulheres? Cite as que vocês conhecem e façam uma pesquisa para saber mais sobre outras leis.

c) No trecho do cordel abaixo há partes da cantiga de roda “Pobre de marré”.

Uma é rica, rica, rica
De mavé, mavé, mavé
Outra pobre, pobre, pobre
De mavé, mavé, mavé
Escolhei a que quiser
Pois ambas são agredidas:
A porrada e ponta-pé

- A violência doméstica e o feminicídio acontecem com mulheres de que classes sociais?
- Você acha que quem sofre violência com mais frequência são as mulheres pobres ou as mulheres ricas? Por quê?
- A “raça” também pode interferir na ocorrência da violência doméstica? Justifique.

d) No trecho abaixo há partes da cantiga de roda “Ciranda, cirandinha”:

“O amor que tu me tinhas
era pouco e acabou”
Mas teus pés nas costas minhas
Deixou marcas, tatuou
Comentei com a vizinha
Pois era o que me convinha
E por isto, então, ficou.

- Por que você acha que muitas mulheres que sofrem violência doméstica não denunciam seus agressores?

- Você acha que se houvesse mais denúncias diminuiriam os casos de violência doméstica e o feminicídio? Justifique.
- O que você acha que deve ser feito para que as mulheres denunciem mais seus agressores? Cite algumas sugestões.

e) Nesta parte do cordel temos trechos da cantiga de roda “O cravo e a rosa”:

“O cravo brigou com a rosa
dentro de sua morada
A rosa saiu ferida
E o cravo a dar risada
A rosa pediu socorro
E o guarda veio atender
Se o cravo é seu marido,
Não devemos nos meter”.

- Você concorda com a expressão “Em briga de marido e mulher, não se mete a colher!”? Justifique sua resposta.

02) Neste trecho do cordel *Cidadania- Nome de Mulher* (2001), Salete Maria faz uma crítica à situação a qual as mulheres vivem ainda hoje, apesar de que tenham os seus direitos prescritos pela lei, as mulheres ainda são oprimidas pela violência, preconceito e o machismo:

[...]
Variadas são as faces
Dos crimes contra a mulher
A violência velada
Ninguém vê, ninguém dá fé
Mas quando é ostensiva
O mundo todo se esquia
“é ninguém mete a colher”

Há casos onde a vítima
É tida como culpada
O mundo todo pergunta
Pelo que fez a finada

Como querendo saber
Se ela fez por merecer
Ter a vida abreviada

A opressão feminina
É algo muito cruel
E apesar dos direitos
Insculpidos no papel
A violência avança
Matando até criança
De forma torpe e cruel
[...]

a) Quais são os direitos que as mulheres adquiriram ao longo dos anos? Cite aqueles que você conhece e pesquise outros e complemente a sua resposta.

b) Por que você acha que mesmo tendo os direitos garantidos por lei, os direitos femininos são desrespeitados?

03) Neste trecho do cordel, *O que é ser mulher?* (2001), a cordelista Salete Maria, faz uma analogia com o que diz Simone de Beauvoir no seu livro *O segundo sexo*, onde a autora destaca que não se nasce mulher, mas torna-se mulher. Ela questiona sobre os diversos papéis sociais que tradicionalmente sempre foram atribuídos às mulheres e se estes papéis definem realmente quem elas são:

Sobre a mulher já se	
disse	É, afinal, a pessoa
Tudo que se imaginas	Que nasceu pra procriar?
D'uns eu já ouvi	Ou é a esposa boa
tolices	Que tão bem cuida do
D'outros, me pus a	lar?
pensar	É a moça delicada?
Mas este ser – a	Ou a menina arrojada
mulher-afinal o que é que é?	Que sabe
Quem se atreve a	escandalizar?
explicar?	

- Meninas/Mulheres, para você, o que é ser mulher?
- Meninos/homens, o que significa ser mulher?
- Antigamente, quais eram as funções atribuídas às mulheres?
- Nos dias de hoje, quais as funções/papeis das mulheres? Há diferenças com as funções/papeis do passado?
- Explique a expressão: “Não se nasce mulher, torna-se mulher!”?

04) Numa sociedade em que reinava o patriarcalismo, como o Brasil dos séculos passados, as mulheres que escreviam eram mal vistas pela sociedade, por isso as primeiras cordelistas que surgiram chegaram até a utilizar pseudônimos, para que não fossem censuradas. Este é caso de Maria da Neves Batista Pimentel que escreveu seu primeiro cordel em 1938, porém utilizando-se do pseudônimo Altino Alagoano. No cordel, *“Mulher também faz cordel”*, Salete Maria a cita:

Até porque o folheto

Era vendido na feira
E era um grande defeito
Mulher sem eira nem beira
Era preciso viagens
Contatos e hospedagens
Para fazer venda ligeira

E durante muitos anos
Assim a coisa se deu
Em muitos cordéis tiranos
A mulher emudeceu
O homem falava dela
Mas não falava com ela
Nem ela lhe respondeu

[...]

A Batista Pimentel
Com pré- nome de Maria
Não assinou o cordel
Como a história merecia
Mas que o destino tirano
Um Altino Alagoano
Era quem subscrevia.

- a) O que é patriarcalismo? Você percebe que nossa sociedade contemporânea ainda existe o patriarcalismo? Justifique.
- b) O que são pseudônimos? Por que as mulheres cordelistas ou escritoras de outras literaturas usavam os pseudônimos?
- c) Você acha que escrever é uma tarefa masculina ou feminina? Explique.
- d) Cite mulheres escritoras que você conhece.

05) No cordel *Lugar de Mulher* (2009) Salete reflete acerca do lugar ou dos lugares que a mulher ocupa e pode ocupar na sociedade:

Lugar de mulher é quarto
Sala, bodega e avião
Lugar de mulher é mato
Cidade, praia e sertão
Lugar de mulher é zona
Do Estado do Arizona
À Vitória de Santo Antão
Lugar de mulher é tudo
Por onde possa passar

Seja pequeno ou graúdo
Seja daqui ou de lá
Lugar de mulher é Terra
Mas não onde o gato enterra
O que precisa ocultar
[...]
Da minha perspectiva
Mulher não tem “um lugar”

Onde quer que sobreviva
Pode ser seu habitat
Lugares existem mil

Eu mesma sou do Brasil
E vivo no Ceará!

- a) Qual é o lugar que a mulher deve ocupar?
- b) Existe apenas um lugar para a mulher estar? Qual?
- c) Quais outros locais que você acha que a mulher pode estar?
- d) Homens e mulheres podem ocupar os mesmos lugares na sociedade?
- e) Quais são as profissões femininas? E as masculinas?
- f) Quais atividades que mulheres fazem e homens não? E quais as atividades que os homens fazem e as mulheres não?

06) Nestes trechos do cordel *Mulher- Consciência- Nem violência, nem opressão* (2000) Salete Maria dialoga acerca da longa história de opressão sofrida pelas mulheres:

Há muito tempo as mulheres
Sofrem grande opressão
Conta a história que isto
Nasce com a acumulação
Do produto do trabalho
Em algumas poucas mãos

Oprimida e explorada
A mulher ainda está
Pouco ganha, se empregada
Nada ganha se casar
Exerce tripla jornada
Mas tem forças pra lutar
[...]

Com a divisão das tarefas
A mulher ficou no lar
Cuidando de sua casa
e para filhos gerar
E sem ser remunerada
Não pode se emancipar
[...]

Lutar por salário igual
Ao homem em mesma função
Lutar por manifestar
A sua opinião
Nem que baixe na polícia
E acabe na prisão
[...]

- a) Quando iniciou a divisão sexual das tarefas exercidas pelos seres humanos?
- b) No passado, quais tarefas eram atribuídas as mulheres? E aos homens?
- c) Atualmente, as mulheres exercem atividades/ profissões que antigamente só eram atribuídas aos homens? Cite algumas delas.

d) Na atualidade, há diferenças no salário de homens e mulheres que exercem as mesmas profissões? Pesquise e responda.

07) No cordel *Mulheres (invisíveis) de Juazeiro*, Salete Maria discute acerca das comemorações do dia 08 de maio, o Dia do Mulher, e que neste dia são homenageadas apenas as mulheres da alta sociedade, enquanto que as mulheres de classes menos abastadas não são. Por isso através desse cordel Salete as homenageiam:

Em março, no dia oito	Assim como na história
Aqui na nossa cidade	Também na biografia
Há sempre um ato afoito	Só a rica tem a glória
Partindo de autoridade	E tem genealogia
“Mulheres conceituadas”	Retrato de comitiva
Todas homenageadas	Data comemorativa
Sem ter legitimidade	E muita apologia
[...]	[...]

a) Existe desigualdades entre as próprias mulheres? Por quê?

b) O que você entende sobre classes sociais?

08) Nestes outros trechos deste mesmo cordel citado na questão anterior, Salete narrou a história que envolve o surgimento do dia 08 de maio:

Lembremos como surgiu	Mulheres trabalhadores
A data internacional	Vítimas de opressão
Do nada não emergiu	Foram elas precursoras
Mas numa luta real	(a luta não foi em vão)
Por redução de jornada	Conquistas posteriores
(Muita gente assassinada)	Não são frutos de favores
Foi o marco inicial	São o nosso galardão
	[...]

a) O que você sabe sobre a história do dia 08 de março?

b) Qual a importância de ‘comemorar’ este dia?

c) Como as mulheres conseguiram alcançar os direitos que tem hoje em dia?

d) Quais foram os direitos conquistados pelas mulheres ao longo da história? Cite aqueles que você conhece e depois faça uma pesquisa sobre outros direitos para complementar a sua resposta.

09) No cordel *Mulheres Fazem* a cordelista aponta as diversas possibilidades de realizações que as mulheres podem empreender, desmistificando a posição tradicional, patriarcal e limitante da mulher dona de casa, mãe e esposa:

Mulheres fazem projetos
Fazem crochê e tricô
Fazem lixos e dejetos
Fazem lobby e complô
Mulheres fazem cordéis
Fazem filas em bordeis
Fazem dos homens robôs
[...]
Mulheres fazem canções
Fazem arte, fazem show
Fazem parte de esquadrões
Fazem pose, fazem gol
Mulheres fazem ciladas
Fazem quórum nas calçadas
Fazem xote, fazem soul
[...]
Mulheres fazem história
Fazem o tempo parar
Fazem perder a memória
Fazem morrer e matar
Mulheres fazem o dia
Fazem da dor alegria
Fazem ferir e sarar
[...]
Mulheres fazem as leis
Fazem a educação
Fazem o que ninguém fez
Fazem esculhambação
Mulheres fazem carreira
Fazem barulho na feira
Fazem do sim quase não

Mulheres fazem esforço
Fazem pesquisa de campo
Fazem aula de reforço
Fazem remendo de tampo
Mulheres fazem sinal
Fazem bis no carnaval
Fazem presilha e grampo
[...]
Mulheres fazem o mundo

Fazem o globo girar
Fazem tudo num segundo
Fazem a vida durar
Mulheres não fazem guerra
Fazem nascerem na terra
Os frutos do verbo amar

Mulheres fazem, enfim
Parte da espécie humana
Não é melhor nem pior
É o anjo mais sacana
Mulher é a bruta-flor
De quem Caetano falou
Não convence, mas engana

- a) Existe algo que as mulheres não possam fazer? E o que as mulheres podem fazer?
- b) Na sua opinião, o que as mulheres do passado podiam e não podiam fazer?
- c) Na contemporaneidade, as mulheres possuem mais ou menos liberdade e autonomia do que as mulheres do passado? Por quê?
- d) O que você acha que as mulheres da contemporaneidade fazem e que as mulheres do passado não podiam fazer?

10) No cordel *Maria da Penha: 12 anos de uma lei original*, publicado no ano de 2018 em seu blog *Cordelirando*, Salete Maria, além de prestar uma homenagem pelo aniversário desta lei, nos faz refletir acerca da importância dela para a igualdade de gênero:

A Lei Maria da Penha	É fruto de longa luta
Completa seus 12 anos	Pelas mulheres travada
Como importante senha	Contra o que já não se oculta
Contra o machismo tirano	E nem se fica calada
Mas precisamos de mais	Pois se chama violência
Para vivermos em paz	E a lei afasta a crença
Sem o medo nos rondando	Que a faz naturalizada
Trata-se de um instrumento	Obriga o Estado a agir
Jurídico e social	Onde antes era omissa
Para o fortalecimento	E serve para punir
Da igualdade real	Quem viola o compromisso
Entre o homem e a mulher	De respeitar a parceira
Pois faz meter a colher	Ou mesmo a ex-companheira
Onde há poder desigual	Em casa, rua ou serviço

Exige nova postura	Políticas de assistência
Do sistema de justiça	Estão previstas também
Impõe uma ruptura	Sendo ampla a competência
Com aquela velha polícia	Para quem mandato tem
Requer da Promotoria	Sociedade e Estado
Bem como Defensoria	Todo mundo está chamado
Mais atenção e perícia	A se engajar pelo bem
Cobra sensibilidade	É preciso organizar
E um olhar feminista	Mais ações educativas
Exige celeridade	Para mentes transformar
Dos processos na Justiça	Mudando perspectivas
Mas não é só punição	Para que toda cidade
Medidas de prevenção	Assuma a prioridade
Também faz parte da lista	De ter as mulheres vivas
	[...]

- a) O que você entende por igualdade de gênero?
- b) O que é a Lei Maria da Penha? O que você sabe sobre ela?
- c) Qual a importância desta lei para as mulheres?
- d) Com esta lei, o número de casos de violência diminuiu? Faça uma pesquisa para responder.

11) Nestes trechos finais, ainda deste mesmo cordel mencionado na questão anterior, Salete Maria destaca a importância da educação e de outros setores e instituições sociais, como a cultura, a família, a saúde, a política, as igrejas, a mídia, para que esta lei prevaleça e que sejam garantidas a assistência, apoio e segurança para as mulheres:

O campo da educação
Tem muito a contribuir
Assim como a ação
Da saúde, a prevenir
Todos podem se envolver
E com isto aprender
A jamais se omitir

A mudança cultural

Também se faz pela mídia
Rádio, internet ou canal
Não deve agir com desídia
Mas respeitando a lei
E não transformando em rei
Um homem feminicida

Igreja e sindicato
Partido, clube e escola
Todo espaço é, de fato,
Lugar de romper gaiola
Libertando toda mente
Que ainda acha decente
Homem que mata ou esfola

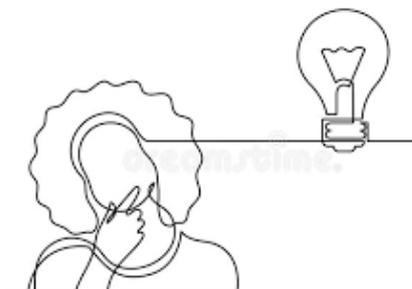
As famílias também tem
Um papel fundamental
Pois é dela que se vem
A visão inicial
Sobre o que é violência
E toda sua abrangência
Dentro e fora do quintal

Educar para a igualdade
É um desafio geral
E a Lei Maria da Penha
Tem papel primordial
E no momento presente
Mesmo pré-adolescente
Continua original

a) Por que é importante discutir a pauta acerca da violência contra a mulher nas escolas?

b) Na atualidade, os casos de violência doméstica e feminicídio estão cada vez mais sendo expostos através dos meios de comunicação. Como os meios de comunicação (rádio, tv, internet, outros) podem contribuir para a diminuição dos casos de violência doméstica e o feminicídio.

Atividade 02 - Hora da Reflexão e Produção

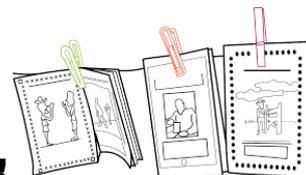


- Converse com os colegas e o professor, reflitam e escrevam o que vocês aprenderam sobre:
 - a) a literatura de cordel feminina.
 - b) a história das mulheres.
 - c) a violência doméstica.
 - d) o feminicídio.



CORDEL

AGORA É A SUA VEZ!



- Elabore um cordel sobre o tema das mulheres, violência doméstica ou feminicídio.

SUGESTÃO: Os cordéis elaborados pelos alunos podem ser expostos na escola ou nos meios digitais.

BLOGS

Blog Cordelirando de Salete Maria da Silva: <http://cordelirando.blogspot.com/>

CORDÉIS

SILVA, Salete Maria da. Cidadania – Nome de Mulher (2001). Disponível em <http://cordelirando.blogspot.com/> Acesso em 27/10/2020.

SILVA, Salete Maria da. Embalando meninas em tempos de violência (2001). Disponível <http://cordelirando.blogspot.com/> Acesso em 10/11/2021.

SILVA, Salete Maria da. Embalando meninas em tempos de violência. Editora IMEPH- Fortaleza- CE, 2012. Biblioteca Inspiração Nordestina do Centro Cultural Banco do Nordeste do Brasil- CCBNB- Cariri.

SILVA, Salete Maria da. Lugar de Mulher. (2009). Disponível em <http://cordelirando.blogspot.com/> Acesso em 27/10/2020.

SILVA, Salete Maria da. Maria da penha: 12 anos de uma lei original (2018). Disponível <http://cordelirando.blogspot.com/> Acesso em 12/11/2021.

SILVA, Salete Maria da. Mulher – Consciência – Nem violência, nem opressão (2000). Disponível em <http://cordelirando.blogspot.com/> Acesso em 27/10/2020.

SILVA, Salete Maria da. Mulher também faz cordel. Disponível em <http://cordelirando.blogspot.com/> Acesso em 27/10/2020.

SILVA. Salete Maria da. Mulheres fazem (2005). Disponível em <http://cordelirando.blogspot.com/> Acesso em 27/10/2020.

SILVA. Salete Maria da. Mulheres (invisíveis) de Juazeiro. Disponível em <http://cordelirando.blogspot.com/> Acessado em 27/10/2020.

SILVA. Salete Maria da. Mulheres (invisíveis) de Juazeiro. Biblioteca Inspiração Nordestina do Centro Cultural Banco do Nordeste do Brasil- CCBNB- Cariri.

SILVA, Salete Maria da. O que é ser mulher. (2001) Disponível <http://cordelirando.blogspot.com/> Acesso em 27/10/2020.

BIBLIOGRAFIA

ABREU, Márcia. **Cordel português/folhetos nordestinos: confrontos um estudo histórico-comparativo**. 1993. 2v. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/269875>>. Acesso em: 25 abr. 2021.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN. Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular – CNFCP. **Literatura de Cordel. Dossiê de Registro**. Brasília: IPHAN, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

ALEXANDRE, Caio Victor Semião. **"Só talvez por um milagre iam aguentando tanta fome, tanta sede, tanto sol" o ensino de história a partir do romance O Quinze de Rachel de Queiroz.** Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História- PROFHISTÓRIA) – Universidade Regional do Cariri- URCA, 2020. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/601643> Acesso em: 08/09/2022.

ALEXANDRE, Caio Victor Semião. Cartilha: **Ensino de História e Literatura: Dialogando sobre os movimentos migratórios e os campos de concentração do Ceará, 2020.**

FERRAZ, Pautília. **Quem foi e que legado nos deixa Nair Silva.** Portal do Juazeiro, Juazeiro do Norte, 22 Mar. 2022. Disponível em: <http://www.portaldejuazeiro.com/2022/03/quem-foi-e-que-legado-nos-deixa-nair.html> Acesso em: 09/10/2022.

GRILLO, Maria Ângela de Faria. **A Arte do Povo: Histórias na literatura de cordel (1900-1940).** Jundiá, Paco Editorial: 2015.

PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da história.** [tradução Viviane Ribeiro]. Bauru, SP: EDUSC, 2005.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres.** [tradução Angela M. S. Côrrea]. — São Paulo: Contexto, 2007.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros;** tradução Denise Bottmann. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

QUEIROZ, Doralice Alves de. **Mulheres cordelistas: Percepções do universo feminino na Literatura de Cordel.** Belo Horizonte, 2006. 121 f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Letras) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/ALDR-6WEK7J/1/disserta_o.pdf Acessado em 13/10/2021.

RAGO, Margareth. **As mulheres na historiografia brasileira.** Publicação: SILVA, Zélia Lopes (Org.). Cultura Histórica em Debate. São Paulo: UNESP, 1995. Disponível em: https://historiacultural.mpbnet.com.br/artigos.genero/margareth/RAGO_Margareth-as_mulheres_na_historiografia_brasileira.pdf Acesso em: 06/09/2022.

SANTOS, Francisca Pereira dos. **Novas cartografias no cordel e na cantoria: desterritorialização de gênero nas poéticas das vozes.** Tese (Programa de Pós- Graduação em Letras) - Universidade Federal da Paraíba- UFPB, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/15193> Acesso em: 26/10/2021.

SOUZA, Roberta. **Veja como a pandemia foi retratada pela literatura de cordel desde março de 2020.** Diário do Nordeste [online], Ceará, 11 out. 2022. Verso. Disponível em : <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/verso/veja-como-a-pandemia-foi-retratada-pela-literatura-de-cordel-desde-marco-de-2020-1.3097486> Acesso em 09 de outubro de 2022.