

De São Saruê à Casa da madrinha: literatura de cordel e literatura infantil no espaço escolar

*Sarue are the House of honor;
cordel literature and literature in infant
school space*

José Hélder **Pinheiro Alves**
UFCG

Etiene **Mendes Rodrigues**
Faculdades Integradas de Patos-PB

Resumo

O encontro de duas importantes vertentes de nossa literatura em sala de aula pode contribuir tanto para formar leitores abertos a diferentes dimensões da cultura que se produz no país quanto para observar aproximações que quase sempre ficam ao largo das leituras realizadas no contexto escolar. O diálogo entre a literatura infantil e a literatura popular sempre é enfatizado por pesquisadores. No entanto, muitas vezes a cultura popular aparece apenas como fonte a ser reinterpretada ou recriada. Neste artigo, propõe-se uma aproximação entre duas obras literárias: uma da literatura de cordel (*Viagem a São Saruê*, de Manuel Camilo dos Santos) e outra da literatura infantil (*A casa da madrinha*, de Lígia Bojunga Nunes).

Nosso objetivo é chamar a atenção para a possibilidade de uma abordagem comparativa entre obras de contextos diversos, mas que ostentam temas que se aproximam, e também apontar possibilidades de abordagem da literatura de cordel no contexto escolar como literatura e não meramente como pretexto para ensinar conteúdos curriculares.

Palavras-chaves: Literatura de cordel.
Literatura infantil. Ensino de literatura.

Abstract

*The encounter of two important aspects of our literature, in the classroom, can contribute to produce readers who are open to different dimensions of the culture produced in the country, as well as to observe approaches that are often kept off the readings done in the school context. The dialogue between children's literature and popular literature is always emphasized by researchers. However, almost always popular culture appears only as a source to be reinterpreted or recreated. In this article we offer an approximation between two literary works, one from string literature (*A Trip to St. Saruê*, by Manuel Camilo dos Santos), and another from children's literature (*The godmother's house*, by Lígia Bojunga Nunes). Our goal is to draw attention to the possibility of a comparative approach between works of different contexts, but which present correlated themes, and also to point out the possibilities of new approaches to string literature in the school context as literature and not merely as a pretext to teach curriculum contents.*

Keywords: Cordel literature. Children's literature. Teaching of literature.

Cansado de ler jornais,
Fui me deitar descontente.
Pensando em tudo que li,
Adormeci lentamente
E sonhei que eu acordava
Num planeta diferente.

ANTONIO FRANCISCO – MEU SONHO

Um pesquisador que procurasse literatura de cordel em livros didáticos da língua e literatura publicados no Brasil, no decorrer do século XX, praticamente nada encontraria. Da mesma forma, se o pesquisador buscasse no currículo dos cursos de Letras do país alguma disciplina voltada para a literatura popular ou de cordel teria poucas chances de encontrar algum exemplar. E se o mesmo estudioso se voltasse para os mais importantes livros de história da literatura brasileira¹ sairia de mãos vazias, exceção feita apenas à obra *Literatura oral no Brasil*, de Câmara Cascudo (1984). No entanto, ao longo do século XX nasceu, cresceu e se fortaleceu toda uma produção literária voltada primordialmente para um público constituído, em sua maioria, por analfabetos. A circulação dessa produção se deu, sobretudo, por meio de folhetos de confecção simples e preços acessíveis, que eram lidos e cantados em feiras no interior do Nordeste, decoradas e divulgadas oralmente nos mais diversos espaços. As temáticas eram de grande diversidade, constituindo o que pesquisadores passaram a chamar de ciclos temáticos². A força dessa literatura que, mesmo escrita, conservou importantes marcas da oralidade liga-se também à rica produção de violeiros, cantadores de coco de embolada que viajavam fazendo apresentações, improvisando versos sobre os mais variados temas e situações. Juntem-se a esse contexto as narrativas orais, como as recolhidas por Cascudo (2004) em sua obra *Contos tradicionais do Brasil*, cuja circulação era muito forte, sobretudo no meio rural.

¹ Estamos pensando em obras como a de Bosi (1977), Coutinho (1990), Sodré (1964) e Romero (1980), dentre outras. Este último, embora em sua obra pionera de nossa historiografia literária não faça referência à literatura popular, escreveu um importante livro sobre a poesia popular do Brasil (ROMERO, 1888).

² O estudo mais completo sobre os ciclos temáticos na literatura de cordel é ainda o de Diegues Júnior (2012). No entanto, o autor não aponta a temática da viagem ao país da utopia como um dos ciclos. Possivelmente, no período da elaboração de sua pesquisa ainda não tivéssemos uma produção que justificasse tal fato. No entanto, contemporaneamente, há um conjunto de obras que justifica uma possível indicação de mais um ciclo temático.

Dezenas de antologias – antigas e mais recentes – e diversos acervos dão conta da quantidade de obras produzidas no âmbito da literatura de cordel³. No entanto, só recentemente parte dessa produção começou a ser conhecida no espaço escolar por intermédio do trabalho de professores e pesquisadores e, sobretudo, da publicação de folhetos em novo formato editorial.

Pensar o ensino de literatura de cordel no contexto da literatura brasileira é um desafio dos mais instigantes⁴. Primeiro, pelo enriquecimento do leitor ao ter acesso a uma tradição reveladora de muitos aspectos de nossa identidade. Segundo, pelas possibilidades de diálogo com a tradição erudita. Por fim, pelo valor em si dessa rica produção de folhetos que continua sendo produzida no país, com evidentes diferenças da que predominou até, pelo menos, nas décadas de 1950 e 1960.

Discutiremos neste artigo, num primeiro momento, os caminhos que a literatura de cordel tem assumido em sua aproximação da escola a partir do início do século XXI. A seguir, apontamos uma proposta de leitura comparada entre um folheto de cordel e um romance da literatura infanto-juvenil brasileira. A ideia é mostrar como duas grandes vertentes de nossa tradição literária podem se encontrar e favorecer ricas leituras no contexto escolar.

1 CORDEL NA ESCOLA: CAMINHOS E DESCAMINHOS

O único livro voltado para o ensino da literatura brasileira que, no decorrer do século XX, traz um folheto no conjunto de sua seleção é *Literatura brasileira em curso*, organizado por Riedel (1968). Trata-se do folheto *O romance do pavão misterioso*, que comparece no núcleo temático sobre o amor. No entanto, este importante livro quase não teve penetração no espaço escolar, possivelmente por não seguir o padrão historicista que consagrou o ensino da literatura tanto no nível médio quanto na própria universidade. Curiosamente, a obra de João Melquíades Ferreira da Silva comparece como produção anônima.

No início da década de 1970, quando a Editora Vozes publicou a obra *Cante lá que eu conto cá*, do poeta cearense Antônio Gonçalves da Silva, mais conhecido como Patativa do Assaré, tivemos, possivelmente pela primeira vez, um poeta popular publicado por uma editora de circulação nacional. O conhecimento dessa grande obra abriu muitas portas para esse tipo de poesia, uma vez que poemas passaram a ser citados em ensaios, palestras e, posteriormente, em livros didáticos. Ou seja, a poesia de origem mais popular, por intermédio de um de seus representantes mais completos, teve uma visibilidade que outras obras não tiveram. Destaque-se que Patativa do Assaré praticamente não publicou sua obra em folhetos, o fez, quase sempre, em livros. Mais recentemente,

³ Uma curiosidade para o leitor contemporâneo é que as antologias de folhetos mais antigas (LINHARES, BATISTA, 1976; MOTA, 1976) não trazem o nome literatura de cordel. A razão é que esta denominação é bastante recente. Trata-se de uma denominação trazida por pesquisadores que conheciam a literatura de cordel portuguesa e passaram a chamar a nossa literatura de folhetos com este novo nome devido a algumas semelhanças. Para conhecer melhor esta discussão, veja-se a importante pesquisa de Abreu (1999). A primeira grande antologia de folhetos foi organizada por Manuel Cavalcante Proença (1986) e denominada *Literatura popular em verso*. Dentre as mais recentes, destacamos a de Haurélio (2012), que além de folhetos mais antigos contempla alguns poetas contemporâneos.

⁴ Várias pesquisas vêm sendo realizadas no Mestrado em Linguagem e Ensino da UFCG, o Posle, como Lira (2008), Moura (2009), Farias (2010), Lira (2012), Medeiros (2014) e Martins (2016).

a partir do início deste século, outra editora de circulação nacional lança uma coleção voltada para divulgar grandes cordelistas. Os livros, além de uma antologia de folhetos, contêm estudo introdutório apresentando o poeta e sua obra. Trata-se da coleção Cordel, da editora Hedra. Um fato significativo é que a coleção contempla tanto autores consagrados já falecidos quanto poetas em plena produção. Inclusive dois desses autores já foram selecionados para compra e distribuição em escolas pelo PNBE⁵.

Se, por um lado, nos últimos anos a literatura de cordel começa a chegar à escola, por outro, alguns problemas dessa inserção já podem ser detectados. O primeiro, e mais sério, é que nem sempre ela comparece como literatura e como arte. Ou seja, há uma tendência de lançar mão dessa produção literária para veicular conteúdos escolares os mais diversos. Abundam as gramáticas em verso, conteúdos históricos e geográficos, ecológicos, de primeiros socorros, dentre outros, levados por diferentes profissionais de ensino à escola⁶. Parece-nos perfeitamente normal que um professor de biologia leia com seus alunos folhetos que tematizem, por exemplo, o diabetes, suas causas e como se precaver para não adquirir uma doença, por exemplo. Mas é preciso ter claro que não se trata de literatura, trata-se de conteúdos versificados. Certamente não se forma leitores com esse tipo de produção. Os próprios autores de cordel são unâimes em afirmar que passaram a gostar dos folhetos ouvindo narrativas fantasiosas, aventurescas, bem-humoradas, e não por folhetos com o fim precípua do ensinamento.

As obras dos que são considerados grandes poetas de cordel praticamente não ostentam essa dimensão pragmática. O que se destaca é a criação estética ancorada na invenção, no lúdico, no fantasioso, na recriação de narrativas tradicionais, etc. Podem, sim, trazer no final lições de moral, mas certamente sua força ancora noutro mar. Em uma mirada rápida no que poderíamos chamar de cânone do cordel, observa-se que não está presente nenhum folheto meramente voltado para ensinamento de conteúdo, o que não quer dizer que não tenha ideologia⁷.

Em meio a essa problemática, podem-se divisar outros caminhos que vêm sendo trilhados. Um deles, e que nos parece o mais profícuo, é o de adaptação de narrativas literárias canônicas para literatura de cordel. Trata-se de um procedimento bastante antigo, uma vez que, já no início do século XX, tivemos obras como *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare, adaptadas para o cordel por João Martins de Athayde; *Iracema*, de José de Alencar, adaptada por Alfredo Pessoa de Lima; *Gabriela*, de Jorge Amado, posta em verso pela mão de Manoel D'Almeida Filho. Mais recentemente, Manoel Monteiro cordelizou a *Espanhola inglesa*, de Cervantes; Klévisson Viana, *Os três mosqueteiros*, de Alexandre Dumas; *Dom Quixote*, adaptado por J. Barros; contos de grandes

⁵ São eles: Assaré (2000) e Minelvino Silva (2000).

⁶ Uma discussão mais detida da presença do cordel em livros didáticos pode ser encontrada em Alves (2011). Neste artigo, o autor discute algumas inadequações que o livro didático faz da literatura de cordel bem como o caráter pragmático de muitos folhetos que vêm sendo produzidos tendo como foco a escola.

⁷ Na década de 1940, Câmara Cascudo publicou um estudo denominado *Os cinco livros do povo*. Tratava-se dos folhetos mais lidos/ouvidos então: *A donzela Teodora*, *Roberto do diabo*, *Princesa Malagona*, *Imperatriz Porcina* e *João de Calais*. Afora estes, dezenas de folhetos podem ser considerados clássicos – conferindo ao termo um sentido de permanência ao longo do século XIX e início do século atual. Alguns deles: *Juvenal e o dragão*, *O cachorro dos mortos*, *A peleja de Manoel Riachão com o diabo*, de Leandro Gomes de Barros; *A chegada de Lam-*

escritores, contos populares e de fadas também têm recebido versão em folhetos, como *As três verdades de Deus*, de Janduhi Dantas, que reconta uma narrativa curta de Leon Tolstói. São várias as edições de *Chapeuzinho Vermelho*, *Pinóquio*, de Colodi, dentre inúmeros outros.

Algumas dessas adaptações mais recentes começam a ser publicadas num padrão bem diverso da literatura de folhetos: trata-se de livros quase sempre ilustrados, bem cuidados e com preços não mais acessíveis às camadas populares. Em contrapartida permanecem o que vou chamar de narrativas de invenção, que tradicionalmente marcaram a literatura de folhetos. Refiro-me aos folhetos que contam histórias de amor, de encontros e desencontros, de assombração, de aventuras, de animais, dentre outras. Há, portanto, uma produção artística rica e bastante pungente que, se lida também no espaço escolar, poderá contribuir para a formação de leitores. Passemos, então, ao folheto e à narrativa que tratam de uma viagem fantástica.

2 DUAS VIAGENS

O tema da viagem a um país ou a um lugar ideal, em que a vida possa ser mais amena ou menos dura, já se constitui numa verdadeira tópica em várias literaturas. No âmbito da literatura oral-popular, destaca-se a tradição da narrativa ao país da Cocanha, legada pela Idade Média. Em antologia organizada para Franco Junior (1998), temos acesso a textos franceses e ingleses do século XIII, alemães e italianos do século XIV, holandês dos séculos XV e XVI, dentre outros. Segundo o historiador francês Jacque Le Goff (2011), trata-se de uma “criação do imaginário medieval” que “conta a história de uma viagem do autor em um país imaginário” (p. 120). Neste país “as pessoas não são grosseiras” e “tudo é gratuito e nada se compra nem se vende. Esta tradição, portanto, inscreve-se e, num certo sentido, inaugura as narrativas utópicas. Para Franco Junior (1998, p. 14),

Enquanto as utopias intelectuais modernas, como as de Thomas Morus, Francis Bacon e Tommaso Campanella, estavam mais preocupadas em reformar o sistema político-social do que em melhorar as condições concretas da vida das camadas despossuídas, a Cocanha oferecia a elas uma nova Idade de Ouro. Ela buscava superar, no plano imaginário, a principal dificuldade daquelas pessoas: a carestia alimentar.⁸

A literatura de cordel bebeu e recriou de modo significativo nesta rica tradição oral, conforme se pode observar em folhetos como *Viagem ao céu*, de Leandro Gomes de Barros, *Viagem a São Saruê*, de Manuel Camilo dos Santos.

pião no inferno, de José Pacheco; *Coco verde e Melancia*, de José Camelo de Melo Resende; *O romance do Pavão Misterioso*, de José Camelo de Melo Resende; *As proezas de João Grilo*, de José Ferreira de Lima, dentre dezenas de outros folhetos.

⁸ Para uma visão sobre as concepções de utopia numa perspectiva mais social, veja-se a obra de Paquot (1999).

No âmbito da literatura infantil e juvenil brasileira⁹, embora a temática da viagem compareça em inúmeras obras, não conhecemos propriamente obras que se afinem à tradição da Cocanha. *Viagem ao céu*, de Monteiro Lobato, traz elementos mágicos, como acionar o pó-de-pirlinpimpim para a viagem, mas o elemento dominante é o caráter exploratório. Não há, portanto, uma motivação nascida de condições sociais precárias, como se pode observar nas narrativas da Cocanha e de São Saruê. Personagens infantis e juvenis são, muitas vezes, acionados pelo viés da fantasia e do sonho, mas trata-se de uma fantasia inerente a certa fase animista da vida da criança. Uma obra, no entanto, oferece muitos elementos para uma abordagem comparativa com a literatura de cordel: trata-se de *A casa da madrinha*, de Lygia Bojunga Nunes¹⁰. Após situar cada uma delas, proporemos uma abordagem de caráter compativista.

3 “DESTINEI-ME A VIAJAR”

Publicado em 1947, *Viagem a São Saruê* foi o folheto de cordel que mais se destacou no âmbito da temática de viagem fantástica. O folheto de Camilo é narrado em primeira pessoa, e o narrador afirma ter recebido uma indicação “do mestre pensamento” para visitar “São Saruê / pois é o lugar melhor / / que neste mundo se vê”. O livro pode ser dividido nas seguintes partes: E 1 e 2 falam do convite e diz que desde “pequenino / sempre ouvira falar / neste tal São Saruê /”. De E 3 a 10, narra-se a partida, o percurso e a chegada à cidade. De E 11 a 30, o leitor é posto diante das riquezas de São Saruê, e, por fim, nas E 31 a 39 temos uma espécie de fechamento e resumo de tudo que se viu.

A viagem inicia-se pela madrugada e assume um caráter confortável: “Topei o carro da brisa / passei pela alvorada” (E 3). A passagem do tempo é referida pelas diferentes mudanças: “Passei do carro de briga / para o carro do mormaço” (E 6); enquanto a tarde caía” [...] / “os últimos raios de sol / bordavam os altos penedos” (E 7); “Morreu a tarde e a noite / assumiu sua chefia / deixei o mormaço e passei / pro carro da neve fria” (E 8) e, por fim: “Ao surgir da nova aurora / senti o carro parar” (E 9), “vi uma cidade / como nunca vi igual [...]” (E 10). A viagem não se dá como dificuldade, antes, o narrador é como que levado pela natureza: “carro de brisa”, do “mormaço” e “carro da neve fria”. Há, portanto, um tom fantástico desde o início a presidir o folheto.

A descrição de São Saruê é das mais ricas e dialoga tanto com o folheto *Viagem ao céu*, de Leandro Gomes de Barros, como com algumas das narrativas do país da Cocanha. A antologia dos poemas sobre a Cocanha, organizada por Franco Júnior (1998), traz versões diversas, como a francesa, a inglesa, a alemã, a holandesa, dentre outras. Destaco, para comparação, um fragmento de *O*

⁹ Não achamos necessário situar aqui a literatura infantil e juvenil brasileira, uma vez que sua presença na escola é uma realidade, com limites, por certo. Obras importantes, de caráter historiográfico e metodológico, podem ser encontradas, como por exemplo, Arroyo (1980), Coelho (1984), Lajolo e Zilberman (1984), Resende (1977), dentre outras.

¹⁰ *A terra dos meninos pelados*, de Graciliano Ramos, também traz uma rica imagem de um lugar utópico que compensaria as dores e as mazelas da vida. Nesta obra, o menino Raimundo, diferente fisicamente dos demais (“tinha o olho direito preto, o esquerdo azul e a cabeça pelada. Os vizinhos mangavam dele e gritavam: - Ô pelado!”) (RAMOS, 2006, p. 7) Raimundo, a partir de uma brincadeira (“preparava com areia molhada a serra de Taquaritú e o rio das Sete Cabeças...”) e da agressão sofrida pelos colegas, desloca-se para o lugar que sua imaginação criara. O novo espaço é marcadamente animizado: o monte se abaixa para o menino

Fabliau Francês, de meados do século XIII, considerada a pioneira:

Pois de carne assada e presunto
São cercados os campos de trigo;
Pelas ruas vão se assando
Gordos gansos que giram

Sozinhos, regados
Com branco molho de alho.

[...]

Basta pegar ao seu bel-prazer;
Carne de cervo ou de ave,
Assada ou ensopada,
Sem pagar nada.

[...]

Corre um riacho de vinho.

As canecas aproximam-se dali por si sós,
Assim como os copos

E as taças de ouro e prata.

(FRANCO JUNIOR, 1998, p. 23-24)

Em São Saruê, a descrição da abundância é mais ampla, inclusive, do que no país da Cocanha, envolvendo comidas variadas e riquezas diversas. Destacamos a sextilha que segue:

Lá eu vi rios de leite
Barreiras de carne assada
Lagoas de mel de abelha
Atoleiros de coalhada
Açudes de vinho do porto
Montes de carne guisada.

seguir, o rio que suspende seu curso para ele passar, plantas e animais falam, dentre outras maravilhas. Mas o melhor, possivelmente, é poder brincar livremente, sem ser agredido e descobrir as diferenças entre eles, discuti-las sem necessidade de agressão. Trata-se de habitar um tempo com sabor de eternidade.

Em visita à horta de São Pedro, a personagem de *Viagem ao céu* encanta-se com o que vê:

Vi cerca de queijo prato
Na lagoa de coalhada
Atoleiros de manteiga
Mata de carne guisada
Riacho de vinho do porto
Só não tinha Imaculada.

Os últimos versos da E 10 anunciam que “ali não existe pobre/ é tudo rico em geral”. São Saruê é reflexo de fartura, de contentamento, de tranquilidade. As imagens postas no folheto dão conta de vários planos: o povo (“Uma gente alegre e forte” – E 12; “tudo bem felicidade” – E 13); *as residências* (toda a E 14); *alimentação* (diversificada, abundante e à mão, alimentos, animais domésticos, peixes – E 17 a 19); *plantas* (maniva/mandioca – E 21); *casas de açúcar* (E 22); *dinheiro e roupas* nascem das plantas (E 23, 24, 25 e 26); *criação dos filhos* (E 27); e, por fim, o mágico “banho da mocidade” (E 29). As plantas são todas ligadas ao modelo de agricultura nordestina, e certas escolhas lexicais denunciam a época de produção do folheto. A última parte situa que, além da vivência do sublime na fortuna, na riqueza acessível a todos, o poeta teve espaço para sua arte: “Todo esse tempo ocupei-me em recitar poesia” (E 30). As estrofes 32 e 33 trazem uma mudança de forma e de tom. São duas décimas que resumem tudo o que “lá existe” e faz alusão ao povo judeu e episódio da terra prometida: “Onde dizem que corriam leite e mel / e caía manjar do céu no chão” (E 32), e fala dos presentes recebidos (E 33). A última estrofe retoma o tema brincalhão do vendedor de folheto de feira: promete ensinar o cantinho a “quem quiser ir para lá” [...] porém, só ensino a quem / me comprar um folheto” (E 34).

Diferentes pesquisadores têm apontado valores estéticos e ideológicos do folheto de Manuel Camilo. Em ensaio pioneiro e ainda dos mais fecundos, Ayala (1997, p. 162) afirma:

O poeta, em seus versos, relata toda a fartura existente no país São Saruê, e o leitor pobre nordestino, por sua vez, percorrendo as páginas do folheto, estabelece uma comparação com sua região que, ao contrário da criação literária, se caracteriza pela extrema carência.

A pesquisadora ainda aponta que a construção do folheto “está alicerçada em dois *topoi* tradicionais apresentados por Curtius [...]. De um lado, o *topos* do “mundo às avessas” e de outro, o “lugar ameno” (*locus amoenus*) (p. 164).

4 “COM A CHAVE NO BOLSO”

A casa da madrinha é o quarto livro de Lygia Bojunga Nunes. Autora consagrada, Bojunga construiu uma obra que, em nossa literatura infantil, pode ser comparada à de Monteiro Lobato. Destaca-se nela um estilo marcado por uma linguagem inventiva sempre associada a temas sociais que comparecem a partir das situações vivenciadas pelos personagens. Seus primeiros livros centraram-se na construção de personagens infantis vivendo conflitos os mais diversos. O

caráter fabular destaca-se em obras como *Angélica* e *Os colegas*. A crítica e a historiografia da literatura infantil são unâimes em apontar os valores da produção de Bojunga. Para Zilberman e Lajolo (1984, p. 158): “Mais do que representação de situações sociais tensas, Lygia Bojunga Nunes traz para suas histórias a interiorização das tensões pela personagem infantil, muitas vezes representada por animais”. Para Magalhães (1987, p. 146), em *A casa da madrinha*, a personagem central também se evade da opressiva situação de precariedade econômica em que vivia para buscar um mundo onde pudesse se mover com mais segurança e larguesa”.

O menino Alexandre é o filho mais novo de uma família de cinco irmãos. O pai é alcoólatra e a mãe ganha a vida lavando e passando roupa. Alexandre, em razão da pobreza, para de estudar e vai trabalhar como vendedor de amendoim, arranjador de táxi, vendedor de sorvete na praia. Impulsionado pela precariedade da vida e movido por um sonho alimentado pelas histórias que seu irmão contava à noite, Alexandre põe-se a viajar. Embora tenha momentos mágicos, a viagem de Alexandre é bem diversa da personagem de São Saruê. Primeiro, por se tratar de uma criança que sai à procura de um sonho, mas não tem claro como nem onde vai chegar. Os transportes que o menino utiliza são diversos:

– Bom, eu andei pra burro. Depois peguei carona num caminhão que ia levando uns cavalos pra uma fazenda. Tava lotado. Tive que viajar montado num cavalo preto. Foi legal. Só de noite é que foi ruim: cavalo dorme bem em pé, mas gente dorme mal montado. Depois da fazenda o caminhão voltou e eu tive que andar de novo (NUNES, 1989, p. 89).

Alexandre segue seu percurso com muitas dificuldades: continua andando a pé: “Aí foi ficando tudo ruim. Ninguém me dava mais carona, o tempo mudou, o sol sumiu, fui ficando cansado que já não me aguentava mais em pé” (NUNES, 1989, p. 17). Em meio ao cansaço, Alexandre para para descansar, e, a partir daí, a viagem vai assumir outra dimensão, em que a fantasia vai tomado o lugar – ou alternando – da dura realidade. O encontro com o “nevoeiro”, que parece querer assustar a personagem, vai mudar o rumo dele. É no meio do nevoeiro que ele encontra o Pavão, que se tornará seu companheiro de viagem.

Ao apresentar um *show* com o Pavão, Alexandre conhece Vera, menina sensível, de condição social diferente, que se torna amiga e, de certo modo, protetora da dupla. O desejo de Vera de acolhê-los em casa não se efetivará devido à desconfiança de seus pais. No entanto, consegue que eles se alojem numa casinha afastada da residência da família. Em um dos encontros com Alexandre e o Pavão,

os três empreendem uma fantástica viagem, montados no cavalo Ah... A fantasia vai presidir este episódio, que resultará na chegada à casa da madrinha. Há cenas antológicas, como aquela em que conseguem vencer o medo da escuridão. É pela mágica do desenho que vencem o último obstáculo para chegar à sonhada casa da madrinha:

Quem sabe o giz também riscava a escuridão? Tirou a mão do bolso devagarinho. Tomou coragem e experimentou desenhar na frente dela a roda de um sol. E não é que saiu? Vera ficou tão feliz que berrou:

O escuro é que nem um quadro-negro, Alexandre?

Alexandre foi pra junto dela; pegou o outro pedaço de giz, e foi desenhando também. Uma casa. Uma árvore. Uma onda no mar. Quanto mais os dois desenhavam, menos iam se importando com o escuro (NUNES, 1989, p. 80).

Na casa da madrinha há uma plenitude de realizações: o Pavão encontra a Gata da Capa, Alexandre, seu irmão. A casa caracteriza-se, como em muitas narrativas de caráter utópico, pelo animismo: o armário fornece comida para quem solicita, a cadeira ajusta-se a quem a utiliza (inclusive ela pode recusar, se não for bem tratada), o Pavão é curado pela Gata – enquanto lá permanece. A narrativa se finda com o retorno ao sítio, no cavalo Ah..., que se vai desfazendo. Vera volta para casa e Alexandre segue viagem com o Pavão. Mas agora ele está com a chave no bolso e proclama: “Agora eu posso viajar toda a vida” (p. 94).

5 ESTABELECENDO DIÁLOGOS

São muitas as possibilidades de abordagem do texto literário na sala de aula lançando mão de uma perspectiva que privilegie o diálogo texto e leitor. Trata-se não apenas de uma questão metodológica, mas, sobretudo, da adoção de um paradigma que tem como eixo a valorização do sujeito leitor, suas experiências, percepções do mundo e das obras, a ampliação de seu horizonte de expectativas. As ações didáticas empreendidas pelo professor, neste paradigma de caráter interacionista, devem sempre ter como base o diálogo entre leitores (o que Colomer (2007) denomina de “leitura compartilhada”), que resulta, quase sempre, no aprender com o outro, mas também em contribuir com ele. Nesse sentido, o papel do professor é basicamente o de mediador de leituras (o que inclui, muitas vezes, conflitos interpretativos), de instigador (aquele que pergunta, questiona, reconduz o leitor ao texto) e também o de aprendiz (o que descobre nuances no texto apontadas pelos leitores jovens).

Nesse paradigma, um procedimento que pode estimular bastante o diálogo e ampliar o horizonte de expectativa dos leitores é a abordagem comparativa. Por natureza, somos seres que comparam. Lançar mão dessa capacidade poderá ser um estímulo à leitura. Segundo Alves (2014, p. 222), essa perspectiva de abordagem favorece “o diálogo entre textos a partir de aspectos formais, temáticos, ideológicos, entre outros”. A concepção de literatura comparada aqui adotada não se apoia mais na ideia de influência exercida por uma obra ou autor, antes, na “atribuição à literatura comparada da possibilidade de mover-se entre várias áreas, apropriar-se de diversos métodos” (CARVALHAL, 2003, p. 15).

Pensar um diálogo entre obras literárias de gênero e origem diversos pode contribuir para a percepção de aspectos diversos e, ao mesmo tempo, de aproximações. No caso das narrativas em discussão, é possível levantar várias questões que instigam o leitor a adentrar o universo das duas obras. Imaginemos que se inicie pela leitura de *A casa da madrinha*: a primeira sugestão é que o livro possa ser lido na própria sala de aula. A construção da narrativa em episódios favorece um percurso cotidiano de leitura. Uma característica marcante da obra de Bojunga é a predominância do diálogo, que favorece a leitura oral – que pode ser realizada repetidas vezes – e também se abre a encenações pontuais.

Uma questão que pode, já no primeiro episódio, ser levantada é o sentido simbólico que *madrinha* tem na nossa tradição cultural. Recuperar o sentido que *madrinha* tem na tradição religiosa popular poderá ajudar a levantar hipóteses sobre o desejo de Alexandre. Outras questões no decorrer da leitura podem ser levantadas, tais como: o que motiva Alexandre a empreender sua viagem? Qual a condição social dele? Que dificuldade enfrenta no seu percurso? Que sentido simbólico pode ser atribuído ao personagem Pavão? Dentre as várias personagens encontradas na viagem, Vera se destaca no que se refere à atitude solidária e à participação para encontrar a casa da madrinha. Ela, Pavão e Alexandre vivem o momento mágico de entrada na casa. Não esquecer, no percurso de leitura e discussão, que foi o contar histórias, pelo irmão de Alexandre, que criou nele o desejo de conhecer a casa da madrinha.

Após a “leitura compartilhada” do romance, poderia o mediador falar de outras obras que, de algum modo, trazem a ideia de viver/conhecer outros modos de vida em que as condições são diferentes, e, sobretudo, o sonho de uma vida melhor possa se tornar realidade. Aqui, pode-se chamar a atenção para livros que, de algum modo, tematizam viagens, como *A terra dos meninos pelados*, de Graciliano Ramos.

A depender da turma com que se vai trabalhar, sugere-se que, antes de iniciar – ou depois da leitura – o professor situe rapidamente a literatura de cordel: onde ela prosperou, contexto, atualidade. Isso pode ser feito com base no conhecimento que a turma ostentar. Caso o próprio mediador não tenha esse conhecimento, sugere-se a consulta à obra de Lúcio e Pinheiro (2012), voltada para o ensino da literatura de cordel.

Por se tratar de um texto pequeno, *Viagem a São Saruê* também pode ser lido em sala de aula. Se os leitores já tivessem lido outros folhetos ou poemas, propor uma leitura em que cada um leia uma estrofe. Após a leitura, sugerir que releiam estrofes que, de algum modo, tenham chamado sua atenção. Aqui se tem um ponto de partida para iniciar um debate. Caso a discussão não se inicie, algumas perguntas podem ajudar: que comidas se destacam? quais as que conhecem e que não conhecem? que momentos são mais fantasiosos? Como o folheto é de meados do século xx, é bom que o professor, se necessário, forneça informações sobre vestimentas da época, tecidos e outras dificuldades que forem detectadas, como, por exemplo, nomes de plantas, referências à moeda de outro país, etc. Se a leitura do poema tiver ocorrido depois do romance, esperar que façam alguma ponte com a obra de Nunes. Caso não o façam, instigar com perguntas, tipo: há algo em comum entre *A casa da madrinha* e *Viagem a São Saruê*? Por certo vão falar da viagem, da busca de um lugar de felicidade. No entanto, é bom também estimular a observação de diferenças, como, por exemplo, quanto a personagens (criança x adulto), a lugar (casa x cidade) e outras que deverão surgir.

Mais uma vez, a depender da turma com que se está trabalhando, pode-se recorrer a várias atividades. Uma delas poderia ser destacar o episódio em que Alexandre chega à casa da madrinha e pedir que estabeleçam comparações entre o folheto e o livro a partir deste ponto. A ideia de produção escrita de um pequeno texto comparativo pode ser efetivada de diferentes modos ou lançando mão de diferentes gêneros. Por exemplo, uma carta ou um e-mail convidando amigos e familiares para uma viagem de férias ao país São Saruê hoje. Aqui se sugere também o uso da imaginação: como será a viagem? que meio de transporte será usado? Qual o tipo de hospedagem e os valores cobrados (ou não) pelos proprietários? Quais as diversas formas de colaboração/agamento? Como seria nesse novo São Saruê, a produção de energia? E o que ele traz de diverso, de estimulante? E as relações humanas, como se dão? Entre homem e mulher, pais e filhos, parentes, conhecidos, desconhecidos? Outra hipótese é levantar/discutir imagens deste mundo novo, como seria a escola, e aqui voltar ao episódio da Osarta. O que e como se aprende em um novo mo-

delo de escola? Quais os conteúdos que se destacam? Em que lugares/espaços eles são apreendidos? Estimular, portanto, o acionamento da fantasia como forma de pensar um mundo novo.

Ao final da vivência com as duas obras, seria interessante trazer poemas e canções que, de algum modo, dialoguem com as narrativas trabalhadas. Algumas possibilidades: o poema “Cidade prevista”, de Carlos Drummond de Andrade, e a “Lenda do céu”, de Mário de Andrade; as canções “Novo tempo”, de Ivan Lins, “Vai passar”, de Chico Buarque de Holanda, e “Aquarela”, de Toquinho. Permanece a ideia da comparação e da possível descoberta, pelo jovem leitor, de que a literatura (e a vida) está sempre aberta a conexões as mais diversas. No âmbito dos folhetos, poder-se-ia sugerir a leitura de *Viagem à santa vontade*, de Maria Godelivie, *Meu sonho*, de Antonio Francisco, e *Viagem à lua*, de Antônio da Mulatinha.

Uma pergunta poderá ser colocada pelo leitor: e em que série se poderá realizar este trabalho? Creio que a partir do 6º ano não há nenhuma contraindicação. No entanto, é o professor que deverá ter a palavra final. A obra de Bojunga Nunes, embora classificada como infantil, tem um extenso alcance reflexivo, lida por adultos, sempre desperta reflexões. O folheto de Manuel Camilo, como normalmente ocorre na literatura popular, não tem um leitor determinado, embora seja mais lido por adultos. Mas há experimentos que revelam uma boa recepção de leitores mais jovens, como o trabalho de Lira (2008).

6 FIM DE VIAGEM

A perspectiva metodológica, pensando na formação de leitores, deveria sempre ter como objetivo favorecer a relação texto *versus* leitores; possibilitar o diálogo entre experiências culturais diversas; contribuir para um conhecimento mais significativo de si e do outro; abrir-se para recriações e encenações; possibilitar o conhecimento de diversos gêneros literários, atentando para o modo como um mesmo tema é tratado por diferentes autores de uma mesma época ou de diferentes.

Optamos por não oferecer uma sequência didática com passos bem determinados, etapas a serem cumpridas, uma vez que acreditamos mais no levantamento de possibilidades que poderão ser ou não discutidas e seguidas do que propriamente num roteiro pronto para ser aplicado. O professor/mediador fica livre para escolher o caminho a ser seguido, podendo inclusive restringir ou ampliar a leitura, mudar a ordem, buscar outros caminhos. Nesse sentido, espera-se do professor/mediador que primeiramente se ponha a ler as narrativas, fazer suas próprias inferências, pensando/reponsando modos de favorecer a

leitura no espaço escolar. E se tiver sido tocado pelas narrativas, por certo vai também contaminar os leitores em formação. Mas é importante ter presente que as obras literárias nem sempre tocam os leitores do mesmo modo e com a mesma intensidade. Às vezes, em certos momentos da vida os leitores ficam indiferentes diante de obras de grande valor, e isso pode acontecer com leitores em formação. Ter sempre consciência disso contribui para não idealizar o trabalho de sala de aula e, consequentemente, vivenciar a sensação de frustração.

O fim de uma viagem quase sempre convida a outras. Nesse sentido, a literatura estará sempre estimulando novas empreitadas, novos debates, novas descobertas. E a escola deverá cumprir seu papel de contribuir para formar leitores de literatura, que, por certo, farão livremente suas viagens sem mais a necessidade de mediação.

Referências bibliográficas

- ABREU, Marcia. *Histórias de cordéis e folhetos*. Campinas: Mercado de Letras/ABL, 1999.
- ALVES, José Hélder Pinheiro. Literatura de cordel na escola: vivência artística ou utilitarismo. In: LIMA, Maria Auxiliadora Ferreira; ALVES FILHO, Francisco; COSTA, Catarina de Sena Siqueira Mendes da (Org.). *Colóquios linguísticos e literários: enfoques epistemológicos, metodológicos e descritivos*. Teresina: EDUFPI, 2011. v. 1, p. 175-192.
- _____. Ensino de literatura: uma proposta comparativa. In: SIBALDO, M. A. (Org.). *O texto literário na educação infantil: teoria e prática*. Recife: Pipa Comunicações, 2014.
- AYALA, Maria Ignez Novaes. Riqueza de pobre. *Revista Literatura e Sociedade*. Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada da USP, n. 2, p. 161-169, 1997.
- ARROYO, Leonardo. *Literatura infantil brasileira*. São Paulo: Melhoramentos, 1988.
- ASSARÉ, Patativa. *Patativa do Assaré: uma voz do Nordeste*. São Paulo: Hedra, 2000.

- BARROS, Leandro Gomes. *Uma viagem ao céu*. Timbaúba: Folheteria Cordel, 2010.
- BATISTA, Otacílio; LINHARES, Francisco (Org.). *Antologia ilustrada dos cantadores*. Fortaleza, 1976.
- BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1977.
- CANDIDO, Antonio; CASTELLO, José Aderaldo. *Presença da literatura brasileira: história e antologia*. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008 (três volumes).
- COELHO, Nelly Novaes. *Dicionário crítico da literatura infantil/juvenil brasileira: 1982-1982*. São Paulo: Quíron; Brasília: INL, 1984.
- COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- CARVALHAL, Tânia Franco. *O próprio e o alheio: ensaios de literatura comparada*. São Leopoldo: Unisinos, 2003.
- CASCUDO, Luís da Câmara. *Literatura oral no Brasil*. 3. ed. Belo Horizonte: Editora Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1984.
- COUTINHO, Afrânio. *Introdução à literatura no Brasil*. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- DIEGUES JUNIOR, Manuel. *Ciclos temáticos na literatura de cordel*. Maceió: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2012.
- FRANCISCO, Antonio. *Meu sonho*. Mossoró: Cordel, 2013.
- FRANCO JUNIOR, Hilário. *Cocanha: várias faces de uma utopia*. São Paulo: Ateliê Editorial, 1998.
- HAURÉLIO, Marco (Org.). *Antologia do cordel brasileiro*. São Paulo: Global, 2012.
- KUNZ, Martine. *Cordel: a voz do verso*. Fortaleza: Museu do Ceará, 2001.
- LOPES, Ribamar (Org.). *Literatura de cordel: antologia*. Fortaleza: BNB, 1982.
- LONDRES, Maria José F. *Cordel: do encantamento às histórias de luta*. São Paulo: Duas Cidades, 1983.
- LÚCIO, Ana Cristina Marinho; PINHEIRO, Hélder. *O cordel no cotidiano escolar*. São Paulo: Cortez Editora, 2012.
- MAGALHÃES, Lígia Cademartori. *Literatura infantil brasileira em formação*. In: ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Lígia Cademartori. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1978.
- MENDES, Etiene; SILVA, Márcia Tavares (Org.). *Caminhos da leitura literária: propostas e perspectivas de um encontro*. Campina Grande: Bagagem, 2009.
- MOTA, Leonardo. *Violeiros do Norte*. Rio de Janeiro: Cátedra; Brasília: INL, 1976.

- MULATINHA, Antônio da. *Uma viagem à lua*. Campina Grande: Folhetaria Estrela do Oriente, s/d.
- NUNES, Lygia Bojunga. *A casa da madrinha*. 10. ed. São Paulo: Agir, 1989.
- PAQUOT, Thierry. *A utopia*. Trad. Maria Helena Kuhner. Rio de Janeiro: Difel, 1999.
- PROENÇA, Manoel Cavalcante (Org.). *Literatura popular em verso: antologia*. São Paulo: Itatiaia; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1986.
- RAMOS, Graciliano. *A terra dos meninos pelados*. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- RESENDE, V. M. *Literatura infantil & juvenil: vivências de leitura e expressão criadora*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1997.
- RIEDEL, Dirce Côrtes et al. *Literatura Brasileira em Curso*. Rio de Janeiro: Edições Bloch, 1968.
- ROMERO, Silvio. *Poesia popular do Brasil: 1879-1880*. Rio de Janeiro: Laemert T & C, 1888.
- _____. *História da literatura brasileira*. 7.ed. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio; Brasília: INL/MEC, 1980.
- SANTOS, Manoel Camilo. *Viagem a São Saruê*. Campina Grande: s/d
- SILVA, Minelvino Francisco. *Minelvino Francisco da Silva*. São Paulo: Hedra, 2000.
- SODRÉ, N. W. *História da literatura brasileira: seus fundamentos econômicos*. 4.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 1964.
- TAVARES, Bráulio. *Contando histórias em versos: poesia e romanceiro popular do Brasil*. São Paulo: Editora 34, 2005.
- ZILBERMAN, Regina. *Como ler a literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.
- ZILBERMAN, Regina, LAJOLI, Marisa. *A literatura infantil brasileira: história & histórias*. São Paulo: Ática, 1984.