

LUANA FREIRE DE SOUZA SILVA

**DISCURSO, CULTURA DA ESCOLA X CULTURA
POPULAR: AS REPRESENTAÇÕES DOS
PROFESSORES E ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO
SOBRE A LITERATURA DE CORDEL**

Orientadora: Prof^a. Doutora. Maria Eduarda Margarido Pires

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

Lisboa

2016

LUANA FREIRE DE SOUZA SILVA

**DISCURSO, CULTURA DA ESCOLA X CULTURA
POPULAR: AS REPRESENTAÇÕES DOS
PROFESSORES E ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO
SOBRE A LITERATURA DE CORDEL**

Dissertação apresentada para obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação, no Curso de Mestrado em Ciências da Educação, na especialidade de Administração Escolar, conferido pela Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

Orientadora: Professora Doutora Maria Eduarda Margarido

Coorientadora: Professora Doutora Maria das Graças Andrade Ataíde de Almeida

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

Lisboa

2016

LUANA FREIRE DE SOUZA SILVA

**DISCURSO, CULTURA DA ESCOLA X CULTURA
POPULAR: AS REPRESENTAÇÕES DOS
PROFESSORES E ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO
SOBRE A LITERATURA DE CORDEL**

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação Almeida Garrett para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em _____.

Prof. Doutor Paulo Braga – Presidente

Prof. Doutor Luis Sousa – Arguente

Prof^a Doutora Maria Eduarda Margarido Pires - Orientadora

Prof^a Doutora Maria das Graças Andrade Ataíde de Almeida - Coorientadora

Lisboa

2016

A cultura é o conteúdo substancial da educação, sua fonte e sua justificação última: a educação não é nada fora da cultura e sem ela. Mas, reciprocamente, dir-se-á que é pela e na educação, através do trabalho paciente e continuamente recomeçado de uma “tradição docente” que a cultura se transmite e se perpetua: a educação “realiza” a cultura como memória viva, reativação incessante e sempre ameaçada, fio precário e promessa necessária da continuidade humana.

(Jean Claude Forquin).

*Dedico esta dissertação ao meu **Eterno Pai Celestial** por me iluminar, me cobrir de amor e renovar minha fé todos os dias, a Ti, Senhor, toda a minha homenagem e gratidão.*

*Ao meu pai, **João de Souza Silva** e minha mãe, **Lucinêz Freire de Souza**, que foram meus primeiros educadores, me ensinando o valor da vida, princípios de humildade e de amor ao próximo. Eu devo tudo o que sou a eles, minha base, meus Presentes de Deus!*

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente **a Deus** por tudo que realiza em minha vida, pois ao longo deste percurso, o desânimo, o cansaço entre outros obstáculos me conduziram a quase desistir, mas o Plano de Deus é infalível, não permitiu, e eu comecei a perceber os sinais de vida que Jesus me apresentava. Confesso que a partir daquele instante, começou a brotar uma imensa paz, e no meu interior se renovaram: a fé, a confiança e a coragem. Então, busquei desafiar as minhas limitações, removi meus medos e me concentrei no alvo tão sonhado: conquistar o título de Mestre em Ciências da Educação. Quanta gratidão eu sinto pelo Senhor, Nosso Pai Misericordioso, que nunca nos desampara e nos ama sempre!

Aos **meus familiares** que rezaram e torceram para que essa conquista se concretizasse, especialmente, aos meus Presentes de Deus, meu pai **João de Souza Silva** e a minha mãe, **Lucinêz Freire de Souza**, pelo apoio constante, por me preencherem de carinho e força, sobretudo, confiarem sempre no meu potencial. Não encontro palavras para traduzir o quanto são especiais na minha vida. Obrigada por me amarem, também amo vocês de todo coração!

À **Professora Doutora Maria Eduarda Margarido Pires**, orientadora deste trabalho, pelo apoio, ensinamentos e profissionalismo.

À **Professora Doutora Maria das Graças Ataíde de Almeida**, que me coorientou, apostou na minha capacidade, compartilhando conhecimentos com motivação e sabedoria, regando meu coração com palavras de confiança e otimismo.

Ao **Professor Mestre estatístico Alexandre Henrique** por sua parceria e contribuição na análise de dados quantitativos através dos softwares EPI INFO e SPSS.

Aos **demais professores** deste curso de mestrado pelas suas contribuições e por agregarem novos conhecimentos na área da Educação.

A **todos os meus colegas de turma** que nos encontros socializaram suas experiências da prática docente, compartilhando suas concepções sobre diversas questões do universo educativo, sobretudo, transmitindo pensamentos positivos para em comunhão alcançarmos o tão desejado título.

Ao meu querido amigo, **Antônio Afonso Alves de Sá (Toinho)**, pelo convite em fazer esse curso de Mestrado, sobretudo, por ser tão presente e atencioso comigo e todos da turma.

Às **Escolas** que participaram do processo investigatório desta dissertação, ambas, os funcionários me acolheram muito bem, me possibilitando a realização dos procedimentos metodológicos a fim de que este estudo gere contribuições significativas à Educação.

Aos **professores de Língua Portuguesa e estudantes do Ensino Médio** que participaram desta investigação. Sou grata pela atenção, disponibilidade e confiança depositada. Vocês foram fundamentais para a concretização desse estudo.

Ao **ESEAG**, por ter nos dado a oportunidade de realizar este curso tão importante para a nossa formação profissional.

A todos **os meus amigos**, que de forma direta e indireta me ajudaram. Equilibrando-me com conselhos e palavras de incentivo. Só Deus sabe o quanto vocês foram essenciais para fortalecer meu coração. Obrigada por compreenderem minhas ausências e acreditarem nessa conquista.

RESUMO

Silva, Luana Freire de Souza (2016). DISCURSO, CULTURA DA ESCOLA X CULTURA POPULAR: AS REPRESENTAÇÕES DOS PROFESSORES E ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO SOBRE A LITERATURA DE CORDEL. Lisboa, 291p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação, ESEAG.

A Literatura de cordel é um instrumento pedagógico essencial para alcançar resultados significativos no processo de ensino-aprendizagem, em seu contexto literário, enaltece a cultura popular, refletindo sobre inúmeros acontecimentos da realidade social, todavia, percebe-se que professores e estudantes constroem diversas significações acerca desse tipo de literatura no cotidiano escolar. Nesse sentido, este estudo teve como objetivo analisar a construção das representações dos professores e estudantes do Ensino Médio sobre a Literatura de cordel. Para realizar esta investigação a metodologia foi mista, qualitativa e quantitativa, através de questionários e entrevistas; os sujeitos foram professores e estudantes de duas escolas da Rede Pública do estado de Pernambuco, no município de Tacaratu. O suporte teórico elencou as categorias: Cultura escolar/Prática pedagógica; Cultura popular/Literatura de cordel; e Representações Sociais. A análise dos dados qualitativos voltou-se para a Análise de Discurso (AD). Os dados quantitativos foram analisados no SPSS (Statistical Package for the Social Science). Na análise documental foi feito um mapeamento dos Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) das escolas e demais documentos que norteiam às práticas educativas das escolas, e verificamos a carência de vivências culturais no cotidiano escolar, como subsídio de contribuição. Os resultados apontam para a falta de conhecimento dos discentes sobre a literatura de cordel, o desinteresse pela cultura popular e preconceito linguístico por esta literatura apresentar as marcas da fala dos nordestinos. Em relação aos professores, constatamos um reconhecimento sobre as contribuições que o cordel exerce em sua ação pedagógica, todavia, o ensino da literatura de cordel das duas escolas necessita de inovações para despertar o interesse dos estudantes pela leitura, pela produção de cordéis, sobretudo, desmistificar as significações que os discentes constroem acerca da própria identidade cultural representada por essa literatura. O estudo sugere que as escolas devem acrescentar em seus PPP com mais clareza, propostas que fortaleçam esse compromisso com os contextos culturais – local e global em seu cotidiano, para em junção à comunidade escolar através de diálogos, reflexões e ações, projetem aprendizagem significativas em seus estudantes, honrando a diversidade cultural e procurando romper com os preconceitos e estereótipos infundados.

Palavras-chave: Discurso; Literatura de cordel; Cultura Popular; Cultura da Escola; Representações Sociais.

ABSTRACT

Silva, Luana Freire de Souza (2016). DISCOURSE, SCHOOL CULTURE X POPULAR CULTURE: REPRESENTATIONS OF TEACHERS AND HIGH SCHOOL STUDENTS REGARDING CORDEL LITERATURE. Lisbon, 291 p. Dissertation (Masters in Educational Sciences) – Pots-graduate Program in Education Sciences, ESEAG.

The Cordel Literature is an essential educational tool to achieve significant results in the teaching-learning process. In such a context, it can validate the popular culture, reflecting on numerous events of social reality. However, according to this survey, teachers and students are able to build several meanings about this kind of literature in everyday school life. Therefore, this study aimed to analyze the construction of representations of teachers and high school students about the Cordel Literature. There was a mixed, both qualitative and quantitative methodology to carry out this research that employed questionnaires and interviews. The interviewed were teachers and students of two public schools in the state of Pernambuco, specifically in the city of Tacaratu. The theoretical support encompassed the following categories: School culture/ Pedagogical practice; Popular culture/ Cordel Literature; and Social Representations. The analysis of qualitative data is linked to the Discourse Analysis tool (DA). Quantitative data, for their turn, have been analyzed according to the SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Finally, documental analysis produced a mapping of Political and Pedagogical Projects (PPPs) of the schools besides further documents that guide the educational practices in schools. As another consequence of this study, it has been noticed a lack of cultural experiences in everyday school life. The results also highlight the lack of knowledge of students concerning the Cordel Literature, their lack of interest about popular culture and a linguistic discrimination, once this literature presents the discursive marks of the Northeast people of Brazil. Concerning the teachers, it was found an acknowledgment of the contributions of Cordel Literature for their pedagogical actions. However, the teaching of Cordel Literature in both schools need innovations to arouse students' interest in reading and production of cordel texts and above all demystifying the meanings they create about the own cultural identity represented by this kind of literature. The study suggests that schools should more clearly add in their PPPs some proposals to strengthen their commitment to cultural contexts – both local and global for their daily lives. In collaboration to the school community through dialogues, reflections and actions it could be possible to design meaningful learning for students, thus honoring their cultural diversity and seeking to break with prejudices and unfounded stereotypes.

Keywords: Discourse; Cordel Literature; Popular Culture; School Culture; Social Representations.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	Análise do Discurso
AP	Ação Pedagógica
BCC	Base Curricular Comum
CNE	Câmara Nacional de Educação
CEB	Conselho Nacional de Educação
CESVASF	Centro de Ensino Superior do Vale São Francisco
ED	Excertos de Depoimentos
FD	Formação Discursiva
GRE	Gerência Regional de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OCEM	Orientações Curriculares do Ensino Médio
OTM	Orientações Teórico-Metodológicas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PE	Pernambuco
RS	Representação Social
SAEPE	Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco
SEDUC	Secretaria da Educação
SPSS	Statistical Packt for the Social Science
TRS	Teoria das Representações Sociais

ÍNDICE GERAL

Introdução	16
CAPÍTULO I: CULTURA ESCOLAR E PRÁTICA PEDAGÓGICA	25
2.1. Cultura	25
2.2. Cultura Escolar: a cultura que ensina e transforma.	28
2.3. Prática Pedagógica: ferramenta de transformação no espaço escolar	33
CAPÍTULO 2: CULTURA POPULAR E LITERATURA DE CORDEL	41
2.1. Cultura Popular.....	41
2.2. Folclore: o reflexo da cultura popular	48
2.3. Literatura de Cordel.....	50
2.4. Literatura de cordel: um empreendimento de saberes	53
CAPÍTULO 3. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	61
3.1. Representações Sociais: conceitos e atribuições.	61
3.2. As Representações Sociais no universo educativo	64
CAPÍTULO 4: CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	69
4.1. OBJETIVOS DA PESQUISA	69
4.1.1. Objetivo geral	69
4.1.2. Objetivos específicos	69
4.2. HIPÓTESE	69
4.3. TIPO DE ESTUDO	70
4.4. LOcus da Pesquisa	72
4.5. Sujeitos da pesquisa.....	75
4.6. Instrumentos de recolha dos dados	75
4.6.1. Técnica da Pesquisa documental	76
4.6.2. Técnica do Questionário	77
4.6.3. Técnica da Entrevista Semiestruturada.....	79
4.7. PROCEDIMENTOS DA INVESTIGAÇÃO	80
4.8. ANÁLISE DE DADOS	81
4.8.1. Instrumento de análise dos dados quantitativos	81
4.8.2. Instrumento de análise dos dados qualitativos	81
CAPÍTULO 5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	86

5.1.APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DA ANÁLISE QUANTITATIVA.....	86
5.1.1. Identificação pessoal dos estudantes	86
5.2.APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DO INSTRUMENTO QUALITATIVO	107
5.2.1. Identificação pessoal e profissional dos professores	107
5.2.2. Formação Discursiva (FD) – As concepções dos docentes sobre a Literatura de cordel	109
5.2.3. Formação Discursiva (FD) – Literatura de cordel e Identidade cultural	115
5.2.4. Formação Discursiva (FD) – Literatura de cordel e Prática Pedagógica	120
5.2.5. Formação Discursiva (FD) – Cultura da Escola, Cordel e Espaço: do local ao global.	126
5.2.6. Formação Discursiva (FD) – As concepções dos professores acerca dos valores construídos pelos estudantes através da Literatura de cordel.....	129
5.3.APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DA ANÁLISE DOCUMENTAL	134
5.3.1. Categoria: Identidade cultural	135
5.3.2. Categoria: Cultura Popular	138
5.3.3. Categoria: Literatura de cordel como prática pedagógica	141
5.4.RESULTADOS E DISCUSSÕES DA ABORDAGEM QUANTITATIVA E QUALITATIVA – TRIÂNGULAÇÃO DE DADOS	146
5.4.1. Literatura de cordel e Identidade cultural.....	148
5.4.2. Literatura de cordel e Prática pedagógica.....	150
5.4.3. Cultura da Escola, Cordel e Espaço: do local ao global.....	152
CONSIDERAÇÕES FINAIS	156
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	162
LEGISLAÇÃO.....	166
WEBGRAFIA	166
APÊNDICES.....	I
APÊNDICE I - CARTAS DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO	II
APÊNDICE II – QUESTIONÁRIO.....	V

APÊNDICE III - CARTA-CONVITE PARA OS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO	X
APÊNDICE IV - GUIÃO DE ENTREVISTA: PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	XI
APÊNDICE V- Respostas da entrevista – Professor PA1	XIII
APÊNDICE VI- Respostas da entrevista – Professor PA2	XVIII
APÊNDICE VII- Respostas da entrevista – Professor PA3.....	XXIV
APÊNDICE VIII- Respostas da entrevista – Professor PA4	XXVIII
APÊNDICE IX- Respostas da entrevista – Professor PA5	XXXIII
APÊNDICE X- Respostas da entrevista – Professor PB1	XXXVI
APÊNDICE XI- Respostas da entrevista – Professor PB2	XLII
APÊNDICE XII- Respostas da entrevista – Professor PB3.....	XLVI
APÊNDICE XIII- Respostas da entrevista – Professor PB4	LV
APÊNDICE XIV- Respostas da entrevista – Professor PB5	LVII
ANEXOS.....	LXIV

ÍNDICE DE QUADROS

QUADRO 1: Descrição das categorias do questionário aplicado aos discentes	78
QUADRO 2: Descrição das categorias da entrevista aplicada aos professores	80
QUADRO 3 - Distribuição tabular da identificação pessoal e profissional dos professores de Língua Portuguesa da investigação.....	108
QUADRO 4. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD “As concepções sobre a Literatura de cordel”.	110
QUADRO 5. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD “Literatura de cordel e Identidade cultural”.	116
QUADRO 6. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD “Literatura de cordel e Prática Pedagógica”.	120
QUADRO 7. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD “Cultura da Escola, Cordel e Espaço: do local ao global”.	126
QUADRO 8. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD “As concepções dos professores acerca dos valores construídos pelos estudantes através da Literatura de cordel”.	129
QUADRO 9. Triangulação de dados sobre a Literatura de cordel e Identidade cultural.	148
QUADRO 10. Triangulação de dados sobre a Literatura de cordel e Prática pedagógica.....	150
QUADRO 11. Triangulação de dados sobre Cultura da Escola, Cordel e Espaço: do local ao global.....	152

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Distribuição do perfil pessoal dos estudantes segundo a escola avaliada.	86
Tabela 2. Distribuição da percepção dos estudantes acerca da literatura de cordel, segundo a escola avaliada.	89
Tabela 3. Distribuição da percepção dos estudantes acerca da literatura de cordel, segundo a escola avaliada.	94
Tabela 4. Distribuição da percepção dos estudantes acerca da literatura de cordel, segundo a escola avaliada.	105

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Distribuição dos estudantes segundo o gênero.....	87
Figura 2. Distribuição dos estudantes segundo a faixa etária.....	87
Figura 3. Distribuição dos estudantes segundo a série de estudo.....	87
Figura 4. Distribuição dos estudantes segundo o turno de estudo.....	88
Figura 5. Distribuição dos estudantes acerca do conhecimento sobre a literatura de cordel. ..	90
Figura 6. Distribuição dos estudantes acerca da frequência de leitura de cordel na escola.	90
Figura 7. Distribuição dos estudantes acerca da frequência de interesse em estudar a cultura popular através da literatura de cordel na escola	95
Figura 8. Distribuição dos estudantes acerca do trabalho do cordel em sala de aula pelos professores.	96
Figura 9. Distribuição dos estudantes acerca da motivação nas aulas que utilizam o cordel...	96
Figura 10. Distribuição dos estudantes acerca da importância do uso do cordel em sala de aula.....	97
Figura 11. Distribuição dos estudantes acerca da frequência de fala da importância da cultura popular pelos professores.....	97
Figura 12. Distribuição das formas de uso da literatura de cordel pelos professores.....	98
Figura 13. Distribuição dos estudantes acerca do entendimento das explicações dos professores sobre os conhecimentos que a literatura de cordel oferece.....	99
Figura 14. Distribuição dos estudantes acerca da qualidade do ensino da literatura de cordel em sua escola.	100

Introdução

No contexto social brasileiro, podemos perceber no dia a dia uma diversidade de mudanças socioculturais nas relações entre indivíduos no âmbito escolar. A prática educativa dos professores contribui significativamente nessas transformações, preparando o estudante para enfrentar os desafios, experiências individuais e coletivas na sociedade. Para Libâneo (1994, p. 17): “A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade”.

A Literatura de cordel é um instrumento essencial para a prática pedagógica, pois assume um papel imprescindível para o desenvolvimento da aprendizagem dos educandos. Todavia, várias significações são construídas entre os professores e estudantes, constituindo em seu cotidiano inúmeras representações acerca desse gênero literário.

Desse modo, observa-se que há estudantes que não se identificam com a literatura de cordel, expressando durante as aulas uma variedade de preconceitos sobre os aspectos – culturais, sociais, históricos e linguísticos - inseridos nesta arte popular, sobretudo, torna-se evidente a desmotivação discente em realizar as atividades propostas pelos professores envolvendo o cordel, entre outras atitudes que evidenciam a desvalorização dessa importante ferramenta pedagógica no espaço escolar.

Todavia, essa problemática não se limita apenas nos estudantes, mas também nos professores de Língua Portuguesa. Em diversos casos, há docentes que sentem dificuldades em utilizar a literatura de cordel por inúmeros fatores; outros a adotam com frequência em suas aulas, no entanto, não geram resultados satisfatórios em termos de aprendizagem, e têm aqueles que quase não trabalham, privando o estudante em conhecê-la de forma significativa.

No Ensino Médio, percebe-se que a literatura de cordel é pouco estudada, o currículo de Língua Portuguesa referencia diversos clássicos, considerados “cânones literários”, que tiveram sua origem da cultura dominante. Consequentemente, a literatura popular é marginalizada, e vista como inferior, já que foi produzida por uma população subalterna, contudo, esses aspectos se refletem no ensino da Literatura Brasileira, o qual os estudantes imprimem essa condição, desvalorizando esse tipo de literatura na escola.

Enfim, observando esse quadro de entraves que cercam a literatura de cordel, surgiram inquietações que contribuíram no desenvolvimento dessa investigação, que traz

como questão de partida: como são construídas as representações dos professores e estudantes do Ensino Médio sobre a literatura de cordel? Para obter entendimento sobre essa questão, foi necessário analisar como o cordel é trabalhado em sala de aula; verificar a relação dos estudantes com esse tipo de gênero literário; observar como a cultura escolar se relaciona com a cultura popular presente na literatura de cordel; e analisar a documentação que dá embasamento a prática docente, tentando perceber a relação entre teoria e vivência no cotidiano escolar.

Para Brito (2012, p.01): “a literatura é uma modalidade representativa de um universo de opiniões próprias de uma cultura, uma classe social ou um grupo, relativas aos objetos do ambiente social no qual estão inseridos”.

Sabe-se que o ensino sobre a literatura de cordel precisa funcionar como um caminho que impulsiona os estudantes à reflexão e interação no espaço social. Conforme Alves (2010) o texto de cordel é um recurso de interlocução do aluno com a sociedade, e a escola deve utilizá-lo cautelosamente para não servir como mais uma desculpa em só se trabalhar a gramática ou as estruturas do gênero, esquecendo de ressaltar a fortuna do seu contexto que traz questões sobre diversos problemas que ocorrem na sociedade.

A Cultura escolar consiste no conjunto de objetivos, práticas e normas que orientam os métodos pedagógicos adotados pelo professor na transmissão de conhecimento e organiza formalmente, toda a rotina da unidade escolar, influenciando sua forma de agir, de pensar e se comportar (Julia, 2001, p. 10).

A função da escola está evidentemente ligada a Cultura escolar, os sujeitos participantes deste processo educativo, através da interação e socialização de saberes e experiências, são conduzidos a repensar em sua conduta, sobretudo, com as normas que regem a instituição escolar, há a “modelização das suas formas e estruturas”, novos princípios e posicionamentos são transmitidos para contribuir na formação e desenvolvimento humano no espaço social (Barroso, 2012, p. 02).

Nesse sentido, as práticas pedagógicas do docente comunicam essa fonte de conhecimento, ativam as relações sociais e acolhem a diversidade de culturas dos estudantes. De acordo com Veiga (1988, p. 08) “Entendo a prática pedagógica como uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social [...] e é essencialmente nosso dever, como educadores, a busca de condições necessárias à sua realização”.

A Cultura popular, a cultura do povo, é existente de várias formas, nas simbologias e significados construídos sobre si e o outro, nas ações e entendimento do mundo, no modo de

viver e conviver. “Está presente nas maneiras como criamos: entre nós mesmos, sobre nós mesmos e para nós mesmos, as palavras, as ideias, as crenças e as fábulas a respeito de quem nós somos” (Brandão, 2002, p. 31).

A escola se torna palco das variedades culturais dos indivíduos, a cultura popular é viva no processo interativo, na forma de se desenvolver e de perceber o mundo. A mesma gera conhecimentos baseados nas experiências do povo, este tipo de saber deve ser reaproveitado e valorizado pelo espaço educativo. De acordo com Silva (2008, p. 17): “A cultura popular, portanto, como um sistema outro de significados, seria capaz de resgatar para a escola no processo educacional, toda a riqueza da experiência de diferentes formas de compreender e interpretar o real, a vida e a condição humana”.

Diante dessas duas dimensões que se relacionam no campo educativo – Cultura Escolar e Cultura Popular, o professor assume em sua prática, conteúdos que dialogam com o popular, a literatura de cordel é grande um exemplo, ela é uma produção de caráter popular e tradicional, e por muitas vezes sofreu resistência em estudá-la. Curran (1991) caracteriza a literatura de cordel no Brasil como de origem europeia, híbrida, folclórica que quando produzidas, são vendidas em forma de folhetos nas feiras, esquinas de ruas, são versos que ganharam vida no Nordeste, os poetas da região eram humildes, mas enriqueciam o cordel explorando a realidade política, econômica e social do país: “os poetas mesmos dizem que expressa a alma do povo, que diverte, que informa, que ensina ao seu público” (Curran, 1991, p.572).

Essa visão da literatura típica do povo acarreta nos estudantes a desvalorização, verifica-se nitidamente à forte pressão convencional/ideológica de que quando se trata do popular, é desvalorizado. Canclini (1989) explica como o popular está perceptível na modernidade, a partir da contradição: Moderno x Tradicional; Culto x Popular; Hegemônico x Subalterno. Então por meio dessa visão antagônica, constata-se que esse pensamento exalta e privilegia a elite, a hegemonia, ao padrão culto, no entanto, o que for de cunho popular é excluído, desconsiderado, por se tratar de uma produção tradicional e fundamentada no cotidiano do povo.

Diante dessa carga ideológica perpassada por gerações e que na modernidade ainda se encontra presente, torna-se relevante conhecer de que forma a literatura de cordel vem sendo trabalhada nas escolas. De fato, foi fundamental verificar também como a cultura popular está sendo trabalhada em sala pelos professores e o entendimento do estudante acerca da mesma, pois é pertinente estudá-la, até porque os indivíduos se edificam através das

manifestações culturais, como as crenças, costumes, formas de se comportar e suas ações diante do cotidiano. De acordo com Nardi (2002, p. 02):

“As realizações – ou modificações- que o homem opera no mundo são resultado, consciente ou inconsciente, material e não-material, de toda atividade intelectual, psíquica e manual do homem aplicado ao mundo e a ele mesmo. Trata-se de tudo o que se refere ao meio-ambiente e à sociedade, ou seja, a organização social, econômica e política que depende da cosmovisão, da ideologia e mais fatores. Aqui entram as produções e manifestações culturais. À ambas correspondem as noções de cultura popular ou erudita”.

Para analisar como são construídas as representações sociais dos professores e estudantes sobre literatura de cordel, optaremos como referencial a Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici. Essa teoria consiste em interpretar e entender as relações dos indivíduos, o seu comportamento, atitudes e sua forma de pensar diante das suas interações com a realidade social. De acordo com Moscovici:

Toda representação é composta de figuras e de expressões socializadas. De forma conjunta, uma representação social é a organização de imagens e linguagem, porque ela realça e simboliza atos e situações que se tornam comuns. Devendo ser encaradas de modo ativo, as representações possuem papel de modelar o que é dado do exterior, mediante a relação entre indivíduos e grupos com objetos, sendo os atos e situações constituídos por interações sociais. (Moscovici, 1978, p.17).

Com esse referencial teórico-metodológico das representações sociais, os resultados desta investigação serão significativos aos professores de Língua Portuguesa da escola, pois conhecendo as suas próprias representações sociais construídas, poderão reconstruí-las, sobretudo, ainda conhecerão as construções dos seus estudantes a respeito desse gênero popular, logo, os docentes terão a oportunidade de repensar em suas práticas e métodos utilizados no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Gilly (2002) que desenvolveu estudos sobre as representações sociais no campo educativo, afirma que as representações sociais contribuem ao entendimento dos mecanismos que interferem nas relações sociais, ou seja, a forma de agir dos indivíduos, de pensar e se comunicar em coletivo dentro do espaço escolar.

Apreciar a essência da literatura de cordel em sala de aula, evidenciando seu importante papel em retratar questões sociais e representar a realidade, a qual os estudantes já fazem parte dela, é necessário que a prática do educador se apoie no senso comum deles, verificando constantemente as representações já construídas em seu cotidiano. É nesse trajeto que Rodrigues & Rangel (2013) apresentam a influência que as representações sociais exercem sobre as ações e reações do indivíduo no coletivo, entretanto, ainda as define como teorias que são criadas e recriadas no dia a dia, baseadas na própria leitura do indivíduo sobre

o mundo e fatos da realidade, ou seja, o sujeito prioriza o senso comum, seus valores e crenças, do que o campo científico no que rege os seus atos sociais. Em ensejo, Alves (2008) destaca a contribuição da literatura de cordel à educação, enfatizando o posicionamento do aluno acerca de suas relações e fatos norteadores da realidade social vigente:

“A literatura de cordel pode perfeitamente contribuir para uma educação voltada para a realidade, na medida em que apresenta ao aluno uma visão de mundo, que pode se assemelhar ou não à sua, mas que suscita variados questionamentos que podem levar o aluno a refletir sobre a sua posição social, política, econômica e cultural dentro do contexto em que vive, assim como sobre a posição do outro nesse mesmo contexto” (Alves, 2008, p. 108).

Neste sentido, Moscovici corrobora apontando que a partir do conceito de representações sociais, pode-se obter o entendimento da transformação que o indivíduo realiza entre o senso comum ao científico, através de seus conceitos práticos acerca da realidade humana, social e natural. Conforme o teórico Alexandre (2000, p. 106):

“As representações sociais não dizem respeito a conhecimentos certos ou errados sobre um objeto. Independente de serem corretos ou equivocados, a construção de conhecimentos do senso comum, por parte dos indivíduos, constitui um processo gerador de ações sociais a partir de visões de mundo, concepções ideológicas e culturais que estão presentes nas relações sociais da vida cotidiana.”

Concentrando-se no âmbito escolar, espaço em que os estudantes constroem uma diversidade de representações sociais através de seus discursos e interação. Bakhtin (2003) desenvolveu suas pesquisas abordando a função interativa da linguagem, a partir de seus postulados, a interação verbal oferece condições de conhecer o universo ideológico do outro, é por meio desta inter-relação que são construídos vários significados sobre a realidade social.

Nessa perspectiva, Soares (1998) afirma a importância da prática pedagógica do docente no ensino da língua portuguesa que possibilitará ao aluno por meio de sua interação, a construção de conhecimentos, habilidades e competências. Logo, com a prática discursiva em sala, favorecerá ao professor, a observação de várias leituras de mundo, conceitos fundamentados no cotidiano, e rever suas próprias representações sociais reproduzidas ou (re)construídas.

Atualmente, a literatura de cordel, objeto desta investigação, tem sido palco de diversas produções científicas no campo educativo, nesse sentido, a academia tem se posicionando através de teses e dissertações, que se destacam, tais como: Oliveira (2012, USC), *A Formação da Literatura de Cordel Brasileira*; Araújo (2007, UFPB), *A Cultura dos Cordéis: território (s) de tessitura de saberes*; Cortez (2012, ULHT), *CORDEL: Saberes da Literatura Popular Local- global e sua interação com a Cultura e o cotidiano de uma escola*

do campo; Alves (2010, UFS), *A Literatura de Cordel em sala de aula: uma proposta pedagógica para a construção de um sujeito crítico*; Silva (2013, UNEB) *O Cordel pilando (re) elaborações de valores comunitários e perspectivas de educar: A pedagogia da onça*; Silva (2012, UNIGRANRIO), *Diáspora Nordestina na Baixada Fluminense: A Literatura de Cordel como marca identitária*; Silva (2008, UFMS), *Identities e representações do nordeste na literatura e Cordel*; Silva (2007, UFPB) *Literatura de Cordel: Um fazer popular a caminho da sala de aula*; Cavalcante (2007, UFPE), *A atualidade da Literatura de Cordel*;

O estudo de Araújo (2007) situa a literatura de cordel como um recurso didático-pedagógico, que facilita a construção de conhecimentos acerca do Nordeste, permitindo a interação de múltiplos saberes, experiências cotidianas e culturais, sobretudo, traz assuntos que norteiam a realidade social. A pesquisadora desenvolveu sua abordagem sobre a prática educativa a partir da pedagogia da autonomia de Paulo Freire, revelando a importância do diálogo entre sujeitos para acontecer a troca de conhecimentos mútuos e aprendizagem.

Cortez (2012) define em sua investigação, a literatura como um gênero textual fundamental no processo de ensino-aprendizagem, destacando a interdisciplinaridade em sala de aula para trabalhar os princípios, os saberes e cotidiano dos alunos. Dessa maneira, a autora acredita que fortalece a valorização local e sua cultura.

Alves (2010) em seu trabalho, busca na literatura de Cordel a formação do ser humano crítico de seus ideais e participação na sociedade. Para isso, é necessário trabalhar em sala a integração da identidade cultural e a diversidade com objetivo de reduzir os preconceitos acerca da própria literatura popular entre outros já pré-existentes, como a desigualdade e poder.

Para além da produção das teses e dissertações, artigos emblemáticos também se destacam, tais como: Santana e Batista (2012, UEL) *Literatura de Cordel: Interdisciplinaridade em sala de aula*; Santos (2012, USP), *Acorda Cordel na sala de aula: a legitimação do povo para o povo*; Silva e Silva (2012, UEPB) *A Literatura de Cordel: Da prática no Ensino Médio ao Letramento na Escola do Campo*; Jares (2010), *Resistência e Identidade Cultural na literatura de cordel*; Matos (2007) *Literatura de Cordel: a escuta de uma voz poética*; Lima (2013), *Os PCN e as potencialidades didático-pedagógicas do cordel*.

Santos (2012) já expõe o processo de legitimação da Literatura de Cordel no espaço hegemônico da Escola. Conforme a autora “o cordel é popular por apresentar ideias, situações, sentimentos universais a qualquer indivíduo, não importa se é um intelectual, ou um sertanejo. Justamente por ser universal, o povo se vê nele e por isso o reconhece, identifica, compreende e legitima, espontaneamente” (2012, p.15).

Lima (2013) traz a inclusão da literatura de cordel no processo educativo tendo com base os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que orienta a ação pedagógica do âmbito escolar no Brasil. O autor, em sua abordagem também trata sobre os preconceitos que há acerca da literatura popular, apresentando sob um contexto marginalizante na ordem linguística e cultural do território brasileiro.

As categorias eleitas para esta investigação são: Cultura escolar, Cultura popular, Prática pedagógica, Literatura de cordel e Representações Sociais. Em síntese, essas categorias norteiam as discussões exploradas nesse estudo.

Essa dissertação foi constituída em introdução, cinco capítulos e as considerações finais.

O primeiro capítulo, “Cultura escolar e Prática pedagógica”, apresenta abordagens que trazem a noções sobre cultura, conceitos significativos acerca da cultura escolar e suas contribuições na formação do estudante, sobretudo, algumas reflexões teóricas tratando da prática pedagógica e sua importância para empenhar resultados satisfatórios em termos de ensino aprendizagem no espaço educativo.

O segundo capítulo, “Cultura popular e Literatura de cordel”, contempla linhas teóricas que discutem sobre a definição de cultura popular, a visão das Ciências Sociais sobre esse tipo de cultura, a globalização e relações culturais. No mesmo capítulo, também trabalhamos os aspectos históricos da Literatura de cordel e várias abordagens atribuindo o valor pedagógico acerca desse gênero literário.

O terceiro capítulo, “Representações Sociais”, mostra estudos sobre a teoria das representações sociais, e os mecanismos que interferem na construção dessas representações pelos indivíduos na instituição escolar.

O quarto capítulo, “Caminho metodológico”, revela o percurso que foi explorado para desenvolver a investigação, informando o tipo de estudo, o lócus, os sujeitos investigados, os instrumentos utilizados para realização da coleta e análise dos dados, fundamentadas em linhas teóricas que auxiliarão cientificamente a nossa pesquisa.

No quinto capítulo temos a “Apresentação e discussão dos dados”, que trabalha com apresentação e análise dos dados, a partir da Análise do Discurso (AD), caracterizando o resultado qualitativo da investigação, e com o Software Aplicativo SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) para averiguar e organizar os dados quantitativos.

Após esse último capítulo, apresentamos as considerações finais, onde trabalhamos os objetivos e os resultados da pesquisa empírica, destacando os pontos relevantes, as reflexões teóricas que colaboraram para o desenvolvimento dessa investigação acerca das

Luana Freire de Souza Silva. Discurso, Cultura da Escola x Cultura Popular: As representações dos professores e estudantes do Ensino Médio sobre a Literatura de cordel.

representações sociais dos professores e estudantes do Ensino Médio sobre a Literatura de cordel.

CAPÍTULO I

CULTURA ESCOLAR E PRÁTICA PEDAGÓGICA

CAPÍTULO I: CULTURA ESCOLAR E PRÁTICA PEDAGÓGICA

A Educação possibilita o desenvolvimento da humanidade no espaço social, enriquece-a de princípios, tradições, saberes, conhecimentos tecnológicos, constrói crenças e modo de vida, também aprimora a linguagem e comunicação, essas são algumas habilidades e competências que regem em torno de um processo educativo realizado na instituição escolar, mas para que metas e objetivos sejam alcançados na formação do indivíduo, é importante compreendermos as tentativas de definições do termo “cultura”, os seus significados, sobretudo, como é construída dentro da escola entre outros papéis que a mesma funciona a partir da prática pedagógica para resultar em ensino e aprendizagem. (Cordioli, 2004, p. 11)

2.1. CULTURA

Diversos conceitos foram construídos dentro do universo acadêmico sobre cultura. Nos estudos de Bosi (2010) sobre a Dialética da colonização, evidenciam que os léxicos *cultura*, *culto* e *colonização* vêm do mesmo verbo em latim *colo*, que se encontra no particípio passado, que é *cultus* e o do futuro é *culturus*. Contudo, *colo* na língua em Roma, adota o significado, “eu moro, eu ocupo a terra, e por extensão, eu trabalho, eu cultivo o campo”. Esses significados refletiram sobre a condição da vida humana, seu cotidiano, a sua forma de trabalhar, cultivar algo entre outros valores que corroboraram para a formação do conceito geral de cultura. De fato, a partir das pesquisas na área da linguística e etimologia da palavra, Bosi (1996) conceitua cultura:

“É o conjunto de práticas, de técnicas, de símbolos e de valores que devem ser transmitidos às novas gerações para garantir a convivência social. Mas para haver cultura é preciso antes que exista também uma consciência coletiva que a partir da vida cotidiana, elabore os planos para o futuro da comunidade. Tal definição dá à cultura um significado muito próximo do ato de educar. Assim sendo, nessa perspectiva, cultura seria aquilo que um povo ensina aos seus descendentes para garantir sua sobrevivência.” (Bosi, 1996, p. 20)

No século XVIII, o vocábulo *Kultur*, de origem alemã, era empregado para representar as características espirituais de um povo, conceito este sob uma abordagem mais restrita, em que a cultura formaria um patrimônio nacional. Diferentemente, do termo *Civilization*, o qual originou uma definição universal de cultura. (Azevedo, 2010, p.08)

Na área dos estudos culturais, alguns teóricos se destacaram por apresentar o desenvolvimento da cultura sob o cenário histórico e carregado de transformações na Inglaterra. Um grande exemplo é Raymond Williams que em sua obra *Culture and Society*

(1958) reuniu vários pensadores que contribuíram na significação da palavra cultura nas relações sociais de acordo com o contexto do período industrial da época. Conforme Williams (2011, p. 19):

“Antes desse período ela significava, primordialmente, a ‘tendência a crescimento natural’ e depois, por analogia, um processo de treinamento humano. Mas esse último uso, que tinha normalmente sido uma cultura de algo, foi modificado, no século XIX, para cultura como tal, uma coisa em si mesma. Veio significar “uma situação geral de desenvolvimento intelectual em uma sociedade como um todo.” Terceiro, passou a significar ‘o corpo geral das artes’. E quarto, já mais tarde nesse mesmo século, passou a significar “todo um modo de vida, material, intelectual e espiritual’.”

Cevasco (2003), em sua obra *As Dez Lições Sobre os Estudos Culturais* traz dez abordagens pertinentes acerca da construção da história cultural inglesa. A autora revela que Williams apontou uma crítica ao entendimento conservador em perceber a cultura sob o viés da humanização, da cultura enquanto modo de vida vista como um “cimento social”. Nesse sentido, verifica-se que o teórico expõe as diferenças da hierarquia, as consequências do sistema capitalista que deram um novo sentido ao conceito de cultura, estabeleceram uma definição de caráter materialista devido a essa fase industrial que dominava o seio social inglês. (Silva, 2008, p. 322)

Os estudos de Williams (1992) sobre a cultura fortalecem o entendimento de como funciona uma sociedade e posteriormente, poder transformá-la. Suas pesquisas viabilizam a cultura entrelaçada ao materialismo, todavia, é experimentada no cotidiano e significada no modo de vida social. Contudo, nota-se a forte marca marxista em suas contribuições.

Na obra *Culture*, por exemplo, Williams (1992, p. 11) apresenta algumas definições sobre o termo “cultura”, o autor apresenta o conceito alemão e inglês no século XVIII, que é “um nome para configuração ou generalização do ‘espírito’ que informava o ‘modo de vida global’ de determinado povo”. Em seguida, o autor destaca que a cultura pode obter um significado global e parcial, e a denomina como “cultivo ativo da mente”, já que é construída pelo desenvolvimento e interesses culturais do indivíduo. Todavia, Williams em meio à dificuldade de traçar um conceito satisfatório ao termo, propõe duas formas centrais para tal definição:

“(a) ênfase no espírito formador de um modo de vida global, manifesto por todo o âmbito das atividades sociais, porém mais evidente em atividades ‘especificamente culturais’ – uma certa linguagem, estilos de arte, tipos de trabalho intelectual; e (b) ênfase em uma ordem social global no seio da qual uma cultura específica, quanto a estilos de arte e tipos de trabalho intelectual, é considerada produto direto ou indireto de uma ordem primordialmente constituída por outras atividades sociais.” (1992, p.11-12)

Nesse posicionamento, Williams (1992) classifica essas formas como “idealista e materialista”, enfatizando a prática e produção cultural como elementos fundamentais à sua constituição, além disso, ele a observa como “sistema de significações”, ou seja, é compreendida como um resultado da própria produção cultural da sociedade.

Esse sistema de significações mencionado por Williams, é classificado de forma distinta por Geertz (2008), ele o define como uma “ciência interpretativa” que busca significado a partir de análises do próprio indivíduo, porque há várias culturas, mas também há pessoas inseridas em cada uma. Logo, o autor apresenta sob a visão antropológica, três perspectivas essenciais de investigação da evolução humana, consideradas por ele um grande avanço:

“(1) o descartar de uma perspectiva sequencial das relações entre a evolução física e o desenvolvimento cultural do homem em favor de uma superposição ou uma perspectiva interativa; (2) a descoberta de que a maior parte das mudanças biológicas que produziram o homem moderno, a partir de seus progenitores mais imediatamente ocorreu no sistema nervoso central, e especialmente no cérebro; (3) a compreensão de que o homem é, em termos físicos, um animal incompleto, inacabado (...)” (Geertz, 2008, p. 33-34).

De fato, com essas constatações observadas na evolução humana, a cultura é o fator principal, cujo possibilita o homem a se diferenciar dos demais seres vivos. Geertz (2008) acredita que os indivíduos são compostos por níveis que revelam os aspectos psíquicos, biológicos, culturais e sociais que dominam as relações humanas, suas necessidades, limitações, desenvolvimento de seus costumes e reações dentro do espaço social. Contudo, nota-se que homem se edifica em suas relações culturais.

Para Cuché (1999, p 10) em seus estudos sobre cultura no campo das ciências sociais, destaca que obter o conhecimento acerca da cultura é necessário para entender e refletir a humanidade, contudo, ela também aponta resultados consistentes acerca das diferenças entre os grupos de pessoas, já que cada população necessitou se adaptar ao meio ambiente e relações humanas. De acordo com o autor “A cultura permite ao homem não somente adaptar-se a seu meio, mas também adaptar este meio ao próprio homem as suas necessidades e seus projetos”. Nesse sentido, Cuché (1999) se apropriada ideia de que a cultura caracteriza o homem, como ainda distingue as sociedades, independente de seus aspectos biológicos ou fisiológicos, o fator cultural é que conduz os comportamentos humanos em suas relações e vivências sociais.

Diante de diversas tentativas de estudos em conceituar e entender a cultura, é pertinente também conhecermos àquela que se desenvolve dentro do espaço educativo, até porque a escola é uma instituição que trabalha com grupos humanos que possuem modos de

vida diferentes. Conforme Moreira & Candau (1993, p. 160): “A escola é, sem dúvida, uma instituição cultural (...). E ainda constatam que: “as relações entre escola e cultura não podem ser concebidas entre dois pólos independentes, mas sim como universos entrelaçados, como uma tela tecida no cotidiano e com fios e nós profundamente articulados.”

2.2. CULTURA ESCOLAR: A CULTURA QUE ENSINA E TRANSFORMA.

Muitas abordagens tratando sobre a cultura escolar foram desenvolvidas no século XX, mais precisamente nos anos de 1980, porém teve maior repercussão na década de 90, mostrando várias perspectivas sobre a presença de uma cultura específica que rege o espaço escolar, ou seja, “cultura que a conforma de uma maneira muito particular, com uma prática social própria e única”. (Silva, 2006, p. 202)

Para melhor entendimento sobre a cultura escolar, torna-se pertinente observar as relações, normas e práticas existentes nas organizações escolares. Julia (2001) descreve a cultura escolar a partir do ponto de vista histórico, enfatizando que não só se oportuniza a troca de saberes na escola, mas também enraíza formas de se comportar e de conviver. O autor a conceitua como:

“[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).” (Julia, 2001, p. 10)

Focando-se nessa mesma vertente, Viñao Frago (1995), em seu trabalho intitulado “Historia de la educación e historia cultural”, aborda a cultura escolar como um agrupamento de regras e práticas que norteiam a forma de pensar e agir dos indivíduos no cotidiano escolar.

O que o diferencia do pensamento de Julia (2001), é que o outro trata cultura escolar sob uma visão plural, denominando até de “culturas escolares”, tendo em vista que a escola é uma organização que se dedica a um conjunto práticas culturais de vários sujeitos envolvidos, possibilitando trocas de formas de pensar, princípios e comportamentos, envolvendo assim, toda a instituição escolar. Por enquanto que Julia (2001) prioriza a singularidade, a transmissão de modos de pensar e condutas a serem obedecidas pelos indivíduos através de normativas internalizadas nas disciplinas do sistema pedagógico proposto por determinada escola.

No entanto, Forquin (1993) em sua obra sobre Escola e Cultura faz uma reflexão acerca do que a instituição escolar pretende ensinar, contemplando os conteúdos que

compõem o currículo escolar. Para o autor, há uma relação de troca entre a escola e a cultura, pois será na instituição escolar que ocorrerá a constituição de valores, saberes e formas de agir do cidadão no espaço social. Nesse sentido Forquin (1993) afirma que:

“Incontestavelmente, existe, entre educação e cultura, uma relação íntima e orgânica. Quer se tome a palavra “educação” no sentido amplo, de formação e socialização do indivíduo, quer de restrinja unicamente ao domínio escolar, é necessário reconhecer que, se toda a educação é sempre educação de alguém, por alguém, ela supõe também, necessariamente a comunicação, a transmissão, a aquisição de alguma coisa: conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de ‘conteúdo’ da educação.” (1993, p.10)

Verifica-se então que o autor apresenta a cultura como um trajeto histórico que condiciona à humanidade as relações de experiências que se devem ser gestadas no cotidiano escolar, oportunizando vivências práticas de diversas situações problemas do dia a dia da realidade social. Entretanto, também se pode observar que há uma preocupação do mesmo acerca do que se ensina, pois o educador pode provocar nos alunos saberes ou princípios incoerentes ao que deve, de fato ser ensinado, causando posteriormente conflitos entre a própria educação e cultura. De acordo com Forquin (1993) cultura é conceituada como um: “mundo humanamente construído, mundo das instituições e dos signos no qual desde a origem, se banha o indivíduo humano, tão somente por ser humano, e que constitui como segunda matriz” (1993, p. 168).

Por sua vez, Silva (2006, p.207) em sua pesquisa sobre o quadro conceitual acerca da cultura escolar, apresenta o pensamento de Bourdieu (1977), que reforça que a escola é “força formadora de hábitos”, ou seja, desenvolve nos indivíduos princípios que se manifestam em suas ações no espaço social. Este teórico francês lançou uma obra com Passeron (1992) – A reprodução, elementos para uma teoria do sistema de ensino – sinalizando o modelo do sistema escolar assumindo uma Ação Pedagógica (AP) impondo um poder arbitrário, ou seja, a reprodução de desigualdades, de uma cultura dominante e relações de força entre as classes sociais. Segundo os autores:

“Essas AP tendem sempre a reproduzir a estrutura da distribuição do capital cultural entre grupos ou classes, contribuindo do mesmo modo para a reprodução da estrutura social: com efeito, as eis do mercado em que se forma o valor econômico ou simbólico, isto é, o valor enquanto capital cultural, dos arbitrários culturais reproduzidos pelas diferentes AP e, por esse meio, dos produtos dessas AP (indivíduos educados), constituem um dos mecanismos, mais ou menos determinantes segundo os tipos de formações sociais, pelos quais se encontra assegurada a reprodução social, definida como reprodução da estrutura das relações de força entre as classes” (Bourdieu & Passeron, 1992, p.25).

Nesse quadro social apontado, fica evidente que os indivíduos pertencentes à classe dominante resultem em sucesso escolar, ao contrário dos da classe trabalhadora que terão praticamente que se modelarem em valores e costumes diferentes à sua realidade social, isto é, essa reprodução de relações de força entre as classes denominada pelos estudiosos.

Em consonância com esse aspecto trabalhado por Bourdieu e Passeron (1992), Torres (2003) tendo como base Apple (1999) aponta a expressiva relação entre o sistema político-econômico e a organização escolar, retratando que se ocorrer qualquer fracasso no setor econômico remeterá o papel da escola, pois a preocupação central do poder político-econômico é a produtividade. A autora ainda enfatiza que: “A crescente e redobrada pressão política, social e económica exercida sobre a instituição escolar coagindo-a a adoptar modelos de administração e gestão tipicamente empresariais para poder dar conta das novas exigências ditadas pelo mercado de trabalho (...)” (2003, p.155).

Carvalho (2006, p. 03) ressalta o papel da escola como transmissora de cultura, promovendo mudanças significativas na sociedade, contudo, refletem-se nos indivíduos, ideologias através da socialização e reprodução cultural. Segundo o autor: “A escola é, sem dúvida, uma instituição cultural e são as próprias reformas educativas que refletem as ideologias impressas no contexto social e político macro. Está-se, portanto, a falar de uma dimensão cultural e ideológica da educação enquanto base e transmissor estrutural da reprodução social”.

O teórico também julga que a construção de uma cultura escolar pode ser realizada em duas maneiras divergentes: a primeira diz que regras e convicções são construídas a partir das formas de agir e pensar dos componentes envolvidos, podendo ser provisórias ou dependendo das respostas do grupo aos acontecimentos torná-las padrão. E o outro modo seria a criação de uma cultura por afinidade ao líder da organização. Este processo ocorreria através da concordância e seguimento dos princípios e condutas que compõem tal liderança. Contudo, o autor ainda acrescenta que:

“A cultura perpetua-se e reproduz-se através da socialização dos novos membros que entram no grupo. Apesar do objectivo da socialização ser a perpetuação da cultura, o processo não ter efeitos uniformes. Os indivíduos respondem diferencialmente ao mesmo tratamento e podem ser hipotetizados diferentes combinações de estratégias de socialização para produzirem diferentes resultados na organização.” (Carvalho, 2006, p. 02)

Complementando o olhar científico sobre a cultura escolar, Barroso (2012, p. 02) identifica três tipos de abordagens, que são necessárias para a compreensão da origem de diversos conceitos atribuídos à temática e sua prática no âmbito escolar. O autor apresenta: a

visão funcionalista que se apóia na condição de transmissora de uma cultura própria, carregando valores e norma que aculturam os indivíduos no processo educativo; A dimensão estruturalista, a qual se fundamenta através de planejamentos pedagógicos, disciplinas, métodos e práticas de ensino-aprendizagem; E abordagem interacionista, que define a cultura escolar como “a cultura organizacional da escola”, ou seja, ela é produzida pela rede de relações entre os indivíduos organizacionais a partir de suas interações de saberes entre os mesmos no espaço escolar.

É relevante mencionar que a cultura da organização auxilia na resolução de diversos contratempos do coletivo. Ela também minimiza a ansiedade e transmite segurança aos indivíduos que atuam na escola. Dessa forma, as transformações culturais na organização seriam um fator que dependeria de prazo para aderir novas crenças e propósitos. (Sarmiento, 1994) Conforme Oliveira (2003, p. 293):

“Os estudos sobre cultura organizacional de instituições diversas apontam que ela é tecida de trama das relações internas e externas da organização e a mudança, mesmo que motivada, não se faz por imposição. Assim é que somente modelos compatíveis com o modo de ser da cultura organizacional são aceitos e absorvidos como propostas de modificações.”

Para Torres (2005) a cultura organizacional escolar está vinculada às práticas humanas em um determinado espaço e contexto histórico. O autor ainda evidencia a condição de interdependência dos fatores externos e internos em que os indivíduos estão inseridos:

“Se o percurso de socialização dos diversos actores escolares é desenvolvidos, em primeira instância em contextos externos à escola como organização (família, grupos de amigos, organizações de carácter religioso, político, desportivo, lazer, recreativo-cultural, etc.), mesmo que num segundo momento o contexto escolar passe a assumir um grande protagonismo na vida dos actores (ora enquanto alunos, ora enquanto professores ou mesmo funcionários), é lícito pensarmos na coexistência de múltiplos valores, ideologias, crenças, enfim, de diferenciadas e contraditórias visões do mundo escolar, assimiladas pelos actores e accionadas em contexto escolar.” (Torres, 2005, p. 442)

Luck (2009) atribui à definição de cultura organizacional às ações regulares da escola, ao conjunto de hábitos e pensamentos construídos pelas pessoas que faz parte da instituição, sobre a função da própria escola na comunidade e nas atividades realizadas por cada cidadão que faz parte desse processo educativo. A autora frisa alguns elementos denominados como “interatuantes” que constituem essa cultura organizacional e norteiam a prática escolar dos indivíduos envolvidos:

“1) *Ideário ou Preceitos*, expressos por crenças, pressupostos, normas tácitas padrões linguísticos, valores, códigos informais e regulamentos em prática, hábitos e costumes, muitos dos quais implícitos e não escritos. 2) *Tecnologia*, caracterizada pelo conjunto de processos e modo de fazer as coisas – o seu saber fazer – o seu modo de organizar e compartilhar responsabilidades, de usar o tempo, que extrapola as proposições formais de cronograma. 3) *Caráter*, constituído pelo sentimento e reações das pessoas sobre todo o conjunto de coisas e sobre o seu papel no contexto delas.” (Luck, 2009, p. 116-117)

Quanto à construção de caráter educativo da cultura escolar, Luck (2009) defende a importância do papel do gestor, que corrobora em orientar seus participantes a estarem atentos às suas atuações, valores, sua forma de pensar e agir no setor de trabalho inserido, isto é, buscando sempre se adequar às normas, às metas e princípios que regem à Educação. Nesse sentido, a autora evidencia nitidamente o poder e influência que essa liderança exerce sob a instituição escolar em prol da formação de uma cultura que estabilize a equipe e a reconhecendo em sua função, ações e experiências no processo educativo.

Arroyo (1992, p. 46) define cultura escolar como a “que legitima práticas, rotula fracassos, trabalha com preconceitos de raças, gênero e classe, e que exclui porque reprovar faz parte da prática de ensinar-aprender-avaliar.” Contudo, em sua pesquisa referente aos resultados de fracasso e sucesso da instituição escolar, apresenta o peso que a cultura escolar exerce sobre esse processo, pois segundo o autor a escola está alicerçada pelo fator histórico e cultural, “é uma organização socialmente constituída e reconstruída”, sobretudo, é um universo em que seus componentes acrescentam e socializam seus ideais, sonhos, princípios e atitudes que diretamente ou não poderão influenciar nos resultados esperados. (Arroyo, 1992, p. 48)

“Essa cultura materializada termina por se impor à cultura individual, ao menos interage conflitivamente e leva à construção de significados e crenças sobre o fracasso e sucesso, tanto nos professores quanto nos alunos. Essa cultura escolar legitima condutas, currículos, avaliações, grades, séries, disciplinas, tornando os tradicionais processos de exclusão popular explicáveis e legítimos, pedagógica e socialmente.” (1992, p. 48)

De fato, mediante a essa construção de significados que pode resultar em fracasso ou sucesso a todo corpo escolar, o papel da liderança organizacional é essencial, não só para visar resultados satisfatórios, mas também para cumprir na promoção de construção de conhecimentos, espírito de coletividade, bem-estar no setor de trabalho, alunos preparados para enfrentar o mercado de trabalho e realizar seus sonhos entre outros aspectos que serão representações construídas a partir dos fundamentos e princípios que regem à instituição escolar, ou seja, da sua própria cultura escolar. De acordo com Luck (2009, p. 120):

“Identifica-se que a cultura é um conceito abstrato e que existe na subjetividade das pessoas que compõem a escola e a influenciam pelo seu modo coletivo de pensar ‘somos e agimos a partir do modo que pensamos’. Uma vez que aquela representação determina, em grande parte, o modo como as pessoas agem na escola e nela se orientam, é de grande importância conhecer, pela sua representação, a cultura da escola. Como também a cultura organizacional da escola é dinâmica e se constitui num fenômeno vivo e ativo no qual as pessoas se renovam e criam relações múltiplas para manter seu ideário, há na cultura um elemento de permanência, mas também um elemento evolutivo que encobre e dissimula a subjetividade, daí porque a compreensão da cultura organizacional ser desafiadora.”

Esse pensamento de Luck (2009) propõe uma reflexão à humanidade acerca da própria formação pessoal, de sua forma de analisar o mundo, o outro e suas ações no cotidiano que se refletem a partir do que acredita. De fato, a autora eleva a contribuição da cultura organizacional escolar em: organizar, conhecer, criar e evoluir as representações apresentadas pela subjetividade de cada ser humano. Logo, a escola embarca num desafio que consiste em formar consciências, capacitar pessoas com diversos modos de pensar e agir, entretanto, entre conflitos e diversidades, a equipe docente se torna fundamental no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem através de suas práticas pedagógicas.

2.3. PRÁTICA PEDAGÓGICA: FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR

É crescente o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas nas escolas. O sistema educativo integra à profissão docente a necessidade de ministrar suas aulas em diversas formas e métodos que provoquem a construção de saberes significativos nos indivíduos. Todavia, Philippe Perrenoud (2001) em seu trabalho que trata sobre as competências do professor, destaca que esse profissional não possui apenas saberes, mas ele traz competências que superam ao ensino de conteúdos. O autor divide essas competências em dez “famílias”:

1. “Organizar e estimular situações de aprendizagem.
2. Gerar a progressão das aprendizagens.
3. Conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam.
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e no trabalho.
5. Trabalhar em equipe.
6. Participar da gestão da escola.
7. Informar e envolver os pais.
8. Utilizar as novas tecnologias
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.
10. Gerar sua própria formação contínua” (Perrenoud, 2001, p. 01-02).

Essas competências estão entrelaçadas às práticas pedagógicas adotadas pelo professor, são ferramentas fundamentais para a construção de conhecimento. Veiga (1988) em sua tese sobre as ações do docente de didática, conceitua a prática pedagógica:

“Uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social que pressupõe a relação teoria-prática, e é essencialmente nosso dever, como educadores, a busca de condições necessárias à sua realização.” (Veiga, 1988, p. 08)

Nessa perspectiva, Vasquez (1977, p. 241) em seu trabalho que trata da filosofia da práxis, percebe o indivíduo consciente de um resultado ideal dentro de determinada realidade que em atividade, o mesmo age em prol de transformações ou intervenções necessárias para enfim almejar tal resultado idealizado. Relacionado ao saber pedagógico do docente: “A prática pedagógica é, na verdade, atividade teórico-prática, ou seja, formalmente tem um lado ideal, teórico, idealizado enquanto formula anseios onde está presente e subjetividade humana, e um lado real, material, propriamente prático, objetivo”.

Em consonância com este conceito, Veiga (1988) a partir desta relação entre essas duas atividades - a teoria e a prática – distingue as duas visões que constituem a prática pedagógica: a repetitiva/acrítica e a reflexiva/crítica. A primeira é fundamentada em regulamentos pré-estabelecidos que direcionam mecanicamente fazer pedagógico do professor. Há a repetição da prática, sem inovação e sem se preocupar com a construção da visão de mundo dos indivíduos envolvidos. Diferentemente deste tipo de prática, a reflexiva enfatiza o universo da criação, tentando compreender o contexto em que irá atuar. Neste caso, a relação professor/aluno é de cumplicidade e reciprocidade, ambos incorporam suas concepções e experiências sobre a realidade social.

Nesse mesmo contexto, Souza (2005) também identifica essas duas perspectivas de práticas pedagógicas, as definindo de: práticas reprodutivas e práticas que geram inquietações. Em suas pesquisas, a autora faz uma reflexão acerca da influência dos aspectos conjunturais e estruturais da sociedade brasileira no desenvolvimento dessas práticas no âmbito escolar:

“A prática pedagógica é influenciada pelos aspectos conjunturais e estruturais da sociedade brasileira. A conjuntura pode ser visualizada nos aspectos da gestão educacional do desenvolvimento das propostas curriculares, dos programas sociais - a exemplo do Bolsa Escola - política de cotas etc. A estrutura é marcada pelas relações sociais de classe, de desigualdades e de concentração de renda, além das dimensões da dominação do campo da política internacional e dos processos decisórios que geram impactos na esfera escolar.” (Souza, 2005, p. 04)

Para Lopes (2010, p. 21) que investigou sobre a construção da prática pedagógica do professor a partir de saberes e experiência profissional, constatou que “contribui para a compreensão da formação contínua como um processo que parte da experiência de quem viveu e aprendeu ao longo de algum tempo de sala de aula, sendo o fundamento de uma educação viva, dinâmica, que evolui no dia a dia, que transforma cada momento em situação de aprendizagem.” O autor ainda destaca que quando se constrói nova prática pedagógica, novos conhecimentos e experiências são gerados também.

A prática pedagógica como instrumento de mediação, posiciona o professor como um “facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem”, auxiliando o aluno a reunir as informações necessárias, orienta nas discussões, debates entre outras situações didáticas acerca de determinados assuntos que contribuem na compreensão do próprio ser humano e sociedade. (Masetto, 2003, p.48-49)

Concomitante com essa perspectiva, Gadotti (2003, p. 70) afirma que “no plano social, é ato pedagógico desvelar as contradições existentes, evidenciá-las com vista à sua superação. O educador, nesse sentido, não é o que cria contradições e os conflitos.” Neste caso, o educador em sua prática pedagógica conscientiza e participa da formação crítica do educando sobre o cenário social e de si próprio.

Todo esse processo de educar, reflete a finalidade da pedagogia, fonte inesgotável para provocar mudanças satisfatórias em todos os participantes educacionais. A prática docente na construção do ser em determinados contextos sociais de seus educandos depende dela. Libâneo (2005) expõe a importância da pedagogia nesse processo de ensino e aprendizagem, conforme o autor:

“Nenhum investigador e nenhum educador prático poderá, pois, evadir-se da pedagogia, pois o que fazemos quando intentamos educar pessoas é efetivar práticas pedagógicas que irão constituir sujeitos e identidades. Por sua vez, sujeito e identidades se constituem enquanto portadores das dimensões física, cognitiva, afetiva, socioculturais, históricos e institucionais. Buscar saber como esses contextos atuam em processos de ensino e aprendizagem de modo a formar o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos indivíduos com base em necessidade sociais é uma forte razão para o cotejamento entre o ‘clássico’ da pedagogia e as novas construções teóricas lastreadas no pensamento ‘pós-moderno’.” (2005, p. 19)

De fato, a pedagogia é uma ciência que permite novas formas de entender a realidade, sobretudo, é a ciência da prática educativa. Pimenta (2012) reuniu recentes trabalhos que apresentam a visão de que é importante o professor transformar e evoluir sua prática a partir de seus saberes e ressignificação da sua formação docente. A autora ainda

destaca que o profissional da área da educação muitas vezes pensa que está apto o suficiente após período de formação a realizar suas práticas, entretanto, é na fase da experiência – ou seja, o “fazer” que se torna aliado ao desenvolvimento dos seus saberes pedagógicos. Para Pimenta (2012, p. 29): “Os saberes sobre a educação e sobre a pedagogia não geram os saberes pedagógicos. Estes só se constituem a partir da prática, que os confronta e os reelabora”.

Azzi (2005), outra pesquisadora da área da Educação, afirma que a prática pedagógica do professor, e do saber pedagógico é adquirido durante a realização do seu trabalho no dia a dia no âmbito escolar. Nesse caso, o professor participa de diversas situações didáticas, enfrenta conflitos, supera os problemas, sobretudo, todas essas vivências designam e estruturam sua prática pedagógica no cotidiano escolar.

Considerando a prática pedagógica como construtora de teorias, é reconhecer que a mesma traz relatos e memórias de experiências docentes, Laneve (1993) enquadra em suas pesquisas essa possibilidade de que as práticas docentes abrigam métodos, hipóteses, estudos de como resolver situações problemas entre outros que configuram num conhecimento oriundo do próprio registro da experiência docente para que conseqüentemente, professores redirecionem suas práticas ao refletirem acerca dessas memórias. (Pimenta, 2012, p.30)

“A importância da memória/estudo da experiência, segundo Laneve (1993), constitui potencial para elevar a qualidade da prática escolar, assim como para elevar a qualidade da teoria. Esse entendimento implica uma reorientação da pesquisa em didática - tomar o ensino escolar enquanto uma prática social, e nas demais ciências da educação, tomar a educação enquanto prática social para, então, se construir novos saberes pedagógicos: da prática e para a prática.” (2012, p.30)

Outras tendências investigativas sobre a formação docente e sua prática pedagógica propõem em enfatizar a relevância que se tem a reflexão na ação para gerar brilhantes resultados não só para a escola, mas para todos envolvidos à comunidade escolar. Alarcão (2001) define a escola reflexiva como aquela que faz uma reflexão sobre o presente vivido e se preparando para vivenciar da melhor maneira o futuro, encarando os desafios, procurando através deles, amadurecer como ser humano, buscando sempre inovações. Sobretudo, ela ainda defende a concepção de que é um tipo de instituição que sabe a direção que deve ser percorrida e a meta a ser alcançada, sem deixar de salientar a condição de estar constantemente envolvida com a sociedade, independentemente das decisões que forem tomadas, a comunidade deverá participar ativamente da construção e realização das ações propostas do projeto educativo.

“É uma escola que se assume como instituição educativa que sabe o que quer e para onde vai. Na observação cuidadosa da realidade social, descobre os melhores caminhos para desempenhar a missão que lhe cabe na sociedade. Aberta à comunidade exterior, dialoga com ela. Atenta à comunidade interior, envolve todos na construção do clima de escola, na definição e na realização do seu projeto, na avaliação da sua qualidade educativa.” (Alarcão, 2001, p. 26)

Nesse sentido, dentro do âmbito escolar reflexivo, o professor deverá ter ações reflexivas no ensino e no seu próprio olhar aos acontecimentos sociais, e para isso requer formação. Pimenta (2002) acrescenta que esse tipo de formação sob a tendência reflexiva “se configura como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares, uma vez que supõe condições de trabalho propiciadoras da formação como contínua dos professores”. (2002, p.35)

Para Candau & Moreira (2003, p. 165) é no espaço escolar que se transmite a cultura, que se constroem significados a partir da interação entre os indivíduos. De acordo com esses autores é importante intensificar as práticas multiculturais que desenvolvam respeito, aprendizado e inclusão, todavia, nota-se é a permanência da visão monocultural no processo educativo, a qual reproduz a discriminação e preconceitos.

Candau (2003) em seus trabalhos que desafiam a prática pedagógica à adesão de uma visão multicultural sobre a educação, preservam a tese de que o professor deve encaminhar sua ação pedagógica aberta às relações culturais. Uma outra concepção defendida pela autora é proporcionar o cruzamento de culturas para permitir ao indivíduo autonomia na formação de sua identidade cultural.

A autora tem como base Perez Gómez (1994, 2001) que reconhece a relevância do cruzamento de culturas dentro da escola. Este autor percebe a necessidade de se romper com a homogeneidade e a monocultura enraizadas às práticas educativas, já que a realidade social está cada vez mais complexa e desafiadora.

Outra prática pedagógica insinuada por Candau (2003) é a de interculturalidade que transforma o espaço escolar num ambiente democrático, plural e inclusivo. Este tipo de prática educa para desenvolver o indivíduo no reconhecimento do “outro”. A autora ainda sugere alguns itens essenciais na composição desta prática pedagógica: “Reconhecer nossas identidades culturais”; “Identificar nossas representações dos ‘outros’”; “Desvelar o daltonismo cultural presente no cotidiano escolar” e “Conceber a prática pedagógica como um processo de negociação cultural”.

No item “Reconhecer nossas identidades culturais,” Candau (2003) julga essencial promover situações que conscientizem o sujeito da criação de sua identidade cultural, relacionando-a aos mecanismos socioculturais já existentes.

Em “Identificar nossas representações dos outros”, autora acredita que como “reconhecimento da própria identidade cultural” o ser humano é desafiado a conhecer o outro e caracterizá-lo. E para isso, de acordo com Candau (2003, p.31): “O/a educador/a tem um papel de mediador na construção de relações interculturais positivas (...)”. Nesse sentido se posicionando no lugar do “outro” por meio da interação favorecer na revisão de sentimentos e preconceitos.

Já no item “Desvelar o daltonismo cultural presente no cotidiano escolar”, a teórica á prática educativa em romper com a visão singular da cultura, no caso a cultura “padrão” que é imposta, exercitando em sua ação pedagógica, novos olhares sobre cada realidade cultural em sala, ou seja, conviver sob a perspectiva multiculturalista.

No último tópico “Conceber a prática pedagógica como um processo de negociação cultural”. Candau (2003) sugere ao professor que faça uma mediação entre os conhecimentos do currículo escolar e dos que são abraçados pelos alunos, os construídos a partir de sua realidade cultural, isto é, “Supõe analisar suas raízes históricas e o desenvolvimento que foram sofrendo, sempre em íntima relação com os contextos nos quais este processo se vai dando e os mecanismos de poder neles” (2003, p.34). Contudo, a autora também acredita que a prática educativa precisa fazer uso das tecnologias de informação e comunicação desenvolvendo situações em que os alunos possam dialogar acerca das transformações culturais e reconheceras diferentes formas de linguagens existentes na sociedade.

Moreira (2003) ressalta a preocupação com a informação da identidade na escola. É indispensável a reflexão sobre quais práticas pedagógicas estão atuando para que o indivíduo de modo autônomo construa sua própria identidade. De acordo com o autor. “Essa perspectiva exige aprendizagem de saberes e habilidades, a adoção de valores, bem como o desenvolvimento da identidade pessoal e da consciência de si como um indivíduo que, inevitável e continuamente, deverá julgar e agir” (2003, p.39).

É importante ressaltar que nos dias de hoje são notórios os conflitos nos grupos sociais que são vítimas de preconceitos. Tais membros preservam sua identidade, lutando pelos seus direitos na sociedade. Moreira (2003) percebe que à medida que o tempo passa, novas identidades são construídas. Nesse sentido, “Faz se necessário precisar nossas concepção de identidade, assim como analisar de que de forma as velozes modificações, que

ocorre na economia, na cultura, na política, nas relações e nas práticas do cotidiano, abalam nossas vida em comunidade, nossa vida íntima é nossa vida profissional” (2003, p.40).

O autor também apresenta aos professores essa reflexão sobre como lidar com as diferenças em sala de aula. E ainda propõe alguns valores que serão eficazes em suas práticas pedagógicas. Com o objetivo de alicerçar a ação docente sob uma perspectiva de orientar adequadamente os alunos e auxiliá-los nesse desafio que é compreender e respeitar as diferenças, o autor acredita que o professor deve:

- “a) Procurar aumentar a consciência das situações de opressão que se expressam em diferentes espaços sociais;
- b) Propiciar ao/a estudante a aquisição de informações referentes a distintos tipos de discriminações e preconceitos;
- c) Estimular o desenvolvimento de uma imagem positiva dos grupos subalternizados;
- d) Favorecer a compreensão do significado e da construção de conceitos que têm sido empregados para dividir e discriminar indivíduos e grupos (...)
- e) Facilitar ao/a estudante a compreensão e a crítica dos aspectos das identidades sociais estimulados pelos diferentes meios de comunicação;
- f) Propiciar ao aluno a possibilidade de novos posicionamentos e novas atitudes que venham a caracterizar propostas de ação e intervenção;
- g) Articular as diferenças” (Moreira, 2003, p.47-53).

Zabala (1998) em sua obra “A Prática Educativa: como ensinar” pretende oferecer aos professores elementos e reflexões fundamentais desenvolver melhor sua prática pedagógica no espaço educativo. O autor expõe a complexidade dos processos educativos e a ação docente também deve apresentar procedimentos e intervenções que concretizem a função social da escola e seus objetivos no campo da aprendizagem.

Quanto aos objetivos educacionais inseridos na prática pedagógica, o teórico expressa sua preocupação em perceber quais habilidades e competência pretende-se construir nos alunos. Então surge uma constatação que serve como um alerta à prática educativa dos professores:

“É preciso insistir que tudo quanto fazemos em aula, por menor que seja, incide em maior ou menor grau na formação de nossos alunos. A maneira de organizar a aula, o tipo de incentivos, as expectativas que depositamos, os materiais que utilizamos, cada uma destas decisões veicula determinadas experiências educativas, e é possível que nem sempre estejam em consonância com o pensamento que temos a respeito do sentido e do papel que em dia tem a educação” (1998, p.29).

O teórico direciona o professor a promover em sua prática as relações interativas, em sala de aula. Desse modo, essa ação pedagógica se configura em desenvolver a comunicação entre os alunos e professores na construção do conhecimento no processo de ensino aprendizagem.

CAPÍTULO II

CULTURA POPULAR E LITERATURA DE CORDEL

CAPÍTULO 2: CULTURA POPULAR E LITERATURA DE CORDEL

2.1. CULTURA POPULAR

O estudo da Cultura Popular carrega em duas margens ideológicas, a de contenção e resistência. Durante a fase da Revolução Industrial, no período da transição para o desenvolvimento do capitalismo industrial, as classes populares eram alvo do sistema, nesta ocasião, o “tradicionalismo” passou por uma reconfiguração, o “o povo” foi objeto de “reforma”, todavia, “as indústrias culturais têm de fato o poder de retrabalhar e remodelar constantemente aquilo que representam; [...] impor e implantar tais definições de nós mesmo de forma a ajustá-las mais facilmente às descrições da cultura dominante ou preferencial” (Hall, 2003, p. 254-255).

Hall (2003) destaca que essas marcas de contenção e resistências ainda permanecem na sociedade, definições que é popular ou não popular, a relação entre as classes que compõem o universo social mergulham em profundas transformações ao decorrer do tempo, e isso reflete na própria história da cultura, transformando, ganhando novos significados e experiências em sua forma de vida e pensar sobre o mundo. De acordo com Hall (2003):

“Há pontos de resistências e também momentos de superação. Esta é a dialética da luta cultural. Na atualidade, essa luta é contínua e ocorre nas linhas complexas da resistência e da aceitação, da recusa e da capitulação, que transformam o corpo da cultura em uma espécie de campo de batalha permanente, onde não se obtêm vitórias definitivas, mas onde há sempre posições estratégicas a serem conquistadas ou perdidas” (2003, p. 255).

No século XX com as Ciências Sociais, a cultura popular foi bastante investigada, e contribuiu para o surgimento de diversos e diferentes pensamentos. Conforme o posicionamento multidisciplinar, alguns folcloristas mostram algumas concepções que foram oriundas pela manifestação do povo. Catenacci (2001) apresenta o significado do termo folclore – vem de folclore – folk (povo), lore (saber). Para a autora (2001, p.28), este termo refletia “[...] o saber tradicional preservado pela transmissão oral entre os camponeses e substituía outros que eram utilizados com o mesmo objetivo”.

Alguns estudiosos abordam pontos relacionados aos conceitos dos folcloristas a cerca da cultura popular, estes trazem uma definição de caráter tradicional já que se trata das muitas críticas refletiram e reconstruíram o conceito do popular. (Catenacci, 2001, p.31)

Canclini (2006) filósofo e antropólogo argentino, iniciou os estudos acerca do hibridismo das culturas latino-americanas. O autor refletiu sobre os valores que atuam na

modernidade, o processo da heterogeneidade multitemporal e os efeitos da globalização sobre a cultura. Para o autor a hibridação cultural foi necessária na América Latina por razão da ausência de uma política baseada nos princípios da modernidade. Nesse sentido, Canclini (2006) adota o popular, o culto, a cultura de massa entre outras que se entrecruzam originando as “culturas híbridas”, até porque:

“Os países latino-americanos são atualmente resultado da sedimentação, justaposição e entrecruzamento de tradições indígenas (sobretudo nas áreas mesoamericana e andina) do hispanismo colonial católico e das ações políticas educativas e comunicacionais modernas. Apesar das tentativas de dar à cultura de elite um perfil moderno, encarcerando o indígena e o colonial em setores populares, uma mestiçagem interclassista gerou formações híbridas em todos os estratos sociais” (2006, p. 73-74).

Para Canclini (1989) é importante desconstruir o popular para supostamente reconstruí-lo a sua definição, pois essa construção está sendo realizada em pleno século XX, tempo da modernidade, com novas perspectivas, que abranja vários estudos dentro das Ciências Sociais, até porque o popular acarreta vários pólos antagônicos: “moderno/tradicional; culto/popular; hegemônico/subalterno”.

Sob o viés do pólo antagônico: *Cultura de Massa* e *Cultura Popular*, Bosi (1992) se posiciona pontuando com sua crítica acerca do poder ideológico de persuasão que há no meio de comunicação, que a cada dia não investe em manifestações da cultura popular em seu conteúdo central. Praticamente, multiplica o uso abusivo da cultura de massa – cultura que se aproveita dos costumes e valores distintos ao da vida popular - em suas programações, “[...] o típico popular, com suas tendências para a caricatura, é um modo pelo qual a indústria cultural projeta o povo como o outro. O outro é o povo ao mesmo tempo explorado e intocado” (Bosi, 1992, p. 320), Conforme Bosi (1992):

“São, portanto, muito delicadas as relações entre cultura de massa e cultura popular. Do ponto de vista do dinamismo capitalista, a flecha parece sempre ir no sentido de uma desagregação da segunda pela primeira. Esse fenômeno existe, quer no plano moral, quer no plano estético, mas, como a destribalização do índio, é o fruto mais de uma investida técnico-econômica violenta do sistema capitalista do que de uma eventual exposição do primitivo ou do rústico a certas formas de cultura de massa.” (1992, p.320)

Nas teorias de Chartier (1995) sobre cultura popular, o autor a define como uma “categoria erudita”, pois a mesma foi construída a partir de discussões e produções de idealizadores que se afirmam fazer parte desta cultura. O autor expõe algumas vertentes

implícitas quanto às definições da cultura popular, sintetizando em duas bases descritivas e interpretativas.

“O primeiro, [...] concebe a cultura popular como um sistema simbólico coerente e autônomo, que funciona segundo uma lógica absolutamente alheia e irreduzível à da cultura letrada. O segundo preocupado em lembrar a existência das relações de dominação que organizam o mundo social, percebe a cultura popular em suas dependências e carências em relação a cultura dos dominantes” (1995, p.179).

Burke (2005) em sua linha de pesquisa sobre história cultural, menciona que a tese sobre cultura popular foi originada no final do século XVIII na Alemanha através de estudiosos da classe média que descobriram várias manifestações culturais de caráter popular passando a ser analisadas. Entretanto, diante de tantas teorias a fim de tomar a cultura homogênea, o teórico apóia a ideia de “(...) pensar as culturas populares no plural, urbana e rural, masculina e feminina, velha e jovem, e assim por diante.” (2005, p.41)

Burke (2005) também destaca a problematização exposta pelos historiadores em discernir se devem inserir as elites como parte da cultura popular, já que apesar de serem seres humano comuns, havia um sistema dominante das elites em impor novos valores e costumes tidos como “superiores”. Corroborando com esse pensamento, Chartier (1995) critica o papel da igreja e do Estado que centralizam poderes, inculcam modelos de condutas a serem obedecidos e provocam divisões na sociedade, consequentemente, a cultura popular tradicional vai tendo suas raízes desestruturadas.

Dentro desse cenário cujo se configura numa relação entre hierarquias sociais, Cuche (1999) ressalta que como os interesses entre os grupos sociais são diferentes resultaria na distinção das culturas, ou seja, “o jogo de distinção que produz as diferenças culturais”. (1999, p.143).

Ao analisar a cultura popular como uma cultura dominada é necessário compreender que na sociedade há uma hierarquia cultural. Cuche (1999) destaca em Max e Weber que “a força relativa de diferentes culturas em competição depende diretamente da força social relativa dos grupos que as sustentam.” (1999, p.145)

O autor além de evidenciar a relação de subordinação, ainda afirma que não se pode julgar que a cultura dominada é totalmente dependente, ela pode resistir às imposições da cultura dominante. Segundo Cuche:

“A dominação cultural nunca é total e definitivamente garantida e por esta razão, ela deve sempre ser acompanhada de um trabalho para inculcar esta dominação

cujos efeitos não são jamais unívocos; eles são vezes ‘efeitos perversos,’ contrários às expectativas dos dominantes, pois sofre a dominação não significa necessariamente aceitá-la.” (1999, p.146)

Nesse sentido ao analisar pelo viés das Ciências Sociais, pela decorrência de se evitar a ambiguidade entre o sentido dos termos “culturas seriam apenas derivados da cultura dominante que seria a única reconhecida como legítima (...).” De fato, a cultura das elites seria a referencial, e tudo que fosse sinônimo de inferioridade, de descaso e desajustes denominavam as culturas populares. (1999, p.147-148)

Diferentemente desse ponto de vista, Cuche (1999) explora o pensamento maximalista cujo acredita na condição de igualdade entre a cultura popular e das elites. Nesse percurso ideológico as culturas populares têm autenticidade e autonomia sobre a das classes dominantes, chegando a conclusão de que não há relação hierárquica alguma.

Diante desses dois universos tratados sobre as relações culturais, Cuche (1999) verifica a tal complexidade de ambas correntes ideológicas e estabelece seu posicionamento, analisando que:

“As culturas populares revelam-se, nem inteiramente dependentes, nem inteiramente autônomas, nem pura imitação, nem pura criação. Por isso, elas apenas confirmam que toda cultura particular é uma reunião de elementos originais e de elementos importados, de invenções próprias e de empréstimos. (...) As culturas populares são, por definições, culturas de grupos sociais subalternos. Elas são construídas então em uma situação de dominação.” (1999, p.149)

Sob uma perspectiva tradicional, a cultura popular é manifestada pelas pessoas que compõem as camadas consideradas baixas do espaço social. E a cultura erudita contempla a parte letrada, ou seja, a elite da sociedade. (Domingues, 2011)

No artigo “A beleza do morto: o conceito de cultura popular” de Certeau, Julia & Revel (1989), os autores descrevem metaforicamente a censura realizada pelas elites da França no século XIX aos colportages (literatura de cordel). Estes foram proibidos de circular na sociedade, isto é, essa produção teria que desaparecer, pois para a classe dominante, o conteúdo dos folhetos era de contra aos princípios religiosos e sociais impostos na época. “Os autores falam da ‘beleza do morto’ para se referirem à atitude das elites de só atribuírem valor às manifestações da cultura popular quando estas não representam mais perigo, ou seja, estão mortas”. (Domingues, 2011, p. 405)

Bakhtin (1987) em sua obra “A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais” trata dessa relação entre a cultura popular e a erudita. No livro, o autor tenta compreender a contribuição da cultura cômica popular no grotesco, se apoiando no contexto de Rabelais para apresentar o campo ideológico da cultura popular e sua

relação à cultura da Igreja e do Estado, que ocupavam a camada superior da sociedade feudal. Então Bakhtin (1987) coloca em questão os costumes e tradições populares que existiam tanto no espaço rural quanto no urbano: os carnavais, banquetes, imagens com características grotescas, o vocabulário com vulgaridade, os jogos entre outras manifestações que de forma cômica contestavam os valores da cultura designada como oficial.

“Todos esses ritos e espetáculos organizados à maneira cômica apresentavam uma diferença notável, uma diferença de princípio (...) Ofereciam uma visão do mundo, do homem e das relações humanas totalmente diferente, deliberadamente não oficial, exterior à Igreja e ao Estado: pareciam ter construído, ao lado do mundo oficial, um segundo mundo e uma segunda vida aos quais os homens da Idade Média pertenciam em maior ou menor proporção, e nos quais eles viviam em ocasiões determinadas.” (Bakhtin, 1987, p. 4-5)

Conforme foi trabalhado na obra, o fator cômico era uma resposta popular através do riso às camadas dominantes da época. Nota-se uma espécie de dualidade que envolvia o homem na Idade Média, de um lado a cultura que padronizava os comportamentos, que explorava a seriedade e a consciência do “bem”, e do outro a que se divertia e libertava o povo dos moldes sociais impostos, era a cultura popular.

“O interesse pela visão de mundo carnavalesca e por sua materialização literária traz à tona os símbolos da ambivalência, da quebra da hierarquia, da aproximação do homem com o mundo, da profanação, do tempo de crescimento, do espaço em berço. Todos estão intimamente ligados aos seus interesses anteriores que incluem, entre outros, a ‘prosaicos’ e os conceitos de inconclusibilidade e dialogia. No entanto, foi só partir da obra de Rabelais que Bakhtin pode construir um modelo de uma determinada cultura popular que, no seu tempo, deu vida às ideias que lhe eram mais caras.” (Kuschnir, 1993, p. 81)

Bakhtin (1987) também destaca que no fim do período medieval havia uma circularidade entre essas culturas, ou seja, a cultura popular influenciando a oficial, vice e versa, ambas se interagindo de acordo com a necessidade e interesses das classes.

Outro teórico que também encarou em sua obra o encontro das culturas antagônicas foi o italiano Ginzburg (1987), em seu livro *O Queijo e os Vermes*: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição repercute essa circularidade que foi proposta por Bakhtin (1987). Para o autor: “(...) entre a cultura das classes dominantes e das classes subalternas existiu, na Europa pré-industrial, um relacionamento circular feito de baixo para cima, bem como de cima para baixo”. (1987, 10)

Essa relação entre as culturas foi representada no personagem o moleiro Menocchio, um camponês que era leitor de obras da cultura dominante, a “hegemônica” e que foi condenado pelo clero. Entretanto, neste contexto, assim como o de Rabelais de Bakhtin (1987), traz um indivíduo que em seu discurso com o inquisidor apresenta seu conhecimento

sobre a literatura e religiosidade, entretanto, esse diálogo de ambos sinaliza a conversa entre raízes culturais diferentes: a tradição cultural popular – representada pelo camponês – e a cultura da elite na oratória do inquisidor. Diante da análise desses dois teóricos que protagonizam os estudos sobre cultura popular, Kuschnir (1993) constata que:

“Uma primeira aproximação entre as visões de Bakhtin e Ginzburg sobre a cultura popular é clara. Assim como Bakhtin reconhecia no texto de Rabelais a expressão de uma cultura popular do seu tempo, Ginzburg, em *O Queijo e os Vermes*, parte do depoimento de Menocchio para formular um quadro mais amplo dos valores da cultura popular da Europa pré-industrial.” (1993, p. 85)

Partindo-se para um olhar diante da sociedade contemporânea e a mundialização da cultura, as produções acadêmicas de Ortiz (2002) propõe uma análise sobre a constituição histórica da cultura e o processo de globalização e mundialização da mesma. O autor apresenta vários conceitos do termo cultura sob o viés das Ciências Sociais e suas manifestações nos países da Europa e América Latina.

Ao tratar da mundialização cultural e o processo de globalização, Ortiz (2002) destaca que as culturas por se encontrarem diante de tantas fontes tecnológicas de comunicação, a sociedade obviamente passou por transformações, acreditando-se que as definições de cultura atribuídas pela visão histórica e antropológica, já não se sustentariam a esse período contemporâneo. Conforme o autor:

“As categorias como cultura popular e cultura nacional precisam ser, para utilizar uma expressão na moda, desconstruídas e, eu acrescentaria, reconstruídas, diante da nova realidade. O que é válido também para termos como imperialismo ou colonialismo cultural. Não estou sugerindo que as relações desiguais entre países tenham desaparecido, isso seria insensato, mas afirmo que tais categorias já não mais dão conta das próprias relações de poder num mundo globalizado. De alguma maneira, repensar seus próprios conceitos, definir problemáticas e objetos de estudo, essa é a tarefa das Ciências Sociais no século XXI.” (Ortiz, 2002, p. 30)

Diante dessa nova realidade, as Ciências Sociais recebem novos desafios a enfrentar, em virtude de tantas mudanças na sociedade, a contemporaneidade apresenta um mundo globalizado, cheio de informações, tecnologias, com vários pensamentos, hábitos e costumes diferentes dos indivíduos. Contudo, a mundialização da cultura se traduz no dia a dia das pessoas, com seus novos comportamentos, suas formas de se vestirem e de se alimentarem no lugar onde vivem.

Percebe-se então que nessa perspectiva de vida, novos valores foram adotados pelos indivíduos, compondo assim à sociedade de consumo. Ortiz (2006) define o processo de mundialização como: “(...) um fenômeno social total que permeia o conjunto das

manifestações culturais. Para existir, ele deve localizar, enraizar-se nas práticas cotidianas dos homens, sem o que seria uma expressão abstrata das relações sociais”. O autor ainda faz uma reflexão sobre essa mundialização e a importância da tecnologia nas relações entre os indivíduos, enfatizando que as atividades humanas e a comunicação social ganharam velocidade e produtividade, favorecendo ao surgimento de novas classes sociais e outros padrões de vida. Para Ortiz (2006):

“O mundo da cultura é o espaço no qual essas ‘crenças’ se transformam em convivência. No caso da mundialização torna-se importante discernir as instâncias e as formas como tal legitimidade se implanta. No seio de uma civilização que se consolida surgem novos hábitos e costumes, que constituem a ‘tradição’ da modernidade-mundo.” (2006, p. 104)

Com o desenvolvimento das relações humanas e a mundialização cultural, observa-se também o aparecimento de diversos conflitos que são resultados dessas transformações na sociedade. Santos (1996) acredita que é uma conquista contemporânea a variação cultural, sobretudo, torna-se fundamental os indivíduos conhecerem as novas formas de pensar, se comunicar e agir. Segundo o autor:

“É preciso relacionar a variedade de procedimentos culturais com os contextos em que são produzidos. As variações nas formas de família, por exemplo, ou nas maneiras de habitar, de se vestir ou de distribuir os produtos do trabalho não são gratuitas. (...) o estudo da cultura contribui no combate a preconceitos, oferecendo uma plataforma firme para o respeito e dignidade nas relações humanas” (Santos, 1996, p. 08).

Com tantas controvérsias acerca do desenvolvimento da cultura, a escola com sua função social de instruir, conscientizar, formar cidadãos reflexivos a partir das práticas educativas, trazem inúmeros indivíduos de culturas diferentes. Sobre isso, de acordo com Nóvoa (1998 apud, Silva, 2006, p. 203) “As escolas são instituições de um tipo muito particular, que não podem ser pensadas como qualquer fábrica ou oficina: a educação não tolera a simplificação do humano [...] que a cultura da racionalidade empresarial sempre transporta.”

Para Banks (1999) a educação multicultural torna-se fundamental na prática educativa, pois é um movimento transformador, contribui para que os estudantes trabalhem suas “habilidades, atitudes e conhecimentos necessários para atuar no contexto da sua própria cultura étnica, no da cultura dominante, assim como para interagir com outras culturas e situar-se em contextos diferentes dos de sua origem”.

Para Candau & Moreira (2003) é o que compõem uma escola é esse convívio entre as culturas, convívio esse carregado de conflitos e momentos de tensão. A escola está convocada

para encarar a pluralidade de culturas, de perceber os indivíduos “socioculturais presentes em seu contexto, abrir espaços para manifestação e valorização das diferenças”. Os autores ainda afirmam que:

“A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar”. (Candau & Moreira, 2003, p. 161)

De fato, o espaço escolar abarca uma diversidade de linguagens e expressões populares, por mais que o sistema educativo sustente os princípios, reproduza aprendizado técnico, ela é marcada pela pluralidade de culturas de seus sujeitos. O antropólogo Silva (2008, p. 07) conceitua a cultura popular como “cultivo dos elementos, significados e valores comuns ao povo, essencialmente diferentes dos meus – sofisticados, elaborados, superiores – posto que são também, eles, diferentes de mim, se vestem e falam de outro modo, habitam outros lugares”. O pesquisador ainda destaca a contribuição de Mário de Andrade para a propagação da cultura popular no território brasileiro, este grande escritor visa no folclore, o símbolo da brasilidade, e a identidade da nação, a qual caracteriza e expressa toda pluralidade e diferenças existentes entre os povos que formam o Brasil. (2008, p. 16-17)

2.2. FOLCLORE: O REFLEXO DA CULTURA POPULAR

O termo folclore vem do inglês folk-lore que significa saber do povo, designado por Willem John Thoms, em 1846. Para compreender o folclore é necessário conhecer seu contexto. Sabe-se que os estudos de folclore fazem parte de um movimento do século XIX composta por intelectuais que estudavam os costumes populares dos séculos XVII e XVIII- os Antiquários e o Romantismo, no século XIX. (Cavalcanti, 2003, p. 21).

A antropóloga Cavalcanti (2003) destaca em sua pesquisa, os autores pioneiros dos estudos do folclore no Brasil: “Silvio Romero (1851- 1945), Amadeu Amaral (1875-1929) e Mário de Andrade (1893-1945)”. Esses três autores desenvolveram e preservaram o folclore brasileiro, formulando “um ideal de cultura nacional”. (2003, p. 22).

O folclore (saber do povo) dentro da escola vem evoluindo, é marcado por várias manifestações artísticas, escrito em diversas estórias, lendas, mitos desenhos animados, danças entre outras que caracterizam o saber do povo e suas relações no cotidiano. O escritor e antropólogo Brandão (2005) em seu texto “Viver de criar cultura, cultura popular, arte e educação” traz as representações culturais a partir dos personagens “bichos” das estórias e

lendas que retratam comportamentos humanizados, para metaforicamente relacionar aos nossos próprios posicionamentos no espaço social.

“Ao criarmos estórias e lendas como as de Chapeuzinho Vermelho, O Gato de Botas, os Quatros Heróis (os músicos de Bremen) Mowgli ou Tarzan, projetamos sabe elas o nosso imaginário, sempre ilimitado, sempre quase infinito em sua vocação de criar. Entretecemos com palavras os múltiplos e diversos fios do tecido sempre inacabado de nosso imaginário. E bordamos ali os nossos desejos de alagar sempre e sempre os cenários, as cenas e o círculo dos seres que possam vir de onde venham; e que saibam se relacionar conosco, como eles próprios ou como nós mesmos” (2005, p.27).

Nessa perspectiva Brandão (2005) afirma que o que nos diferencia dos animais é por sermos “racionais” e “aprendentes”, sobretudo, dependemos de interações, afetividade e de experiências. Segundo o autor:

“Somos porque aprendemos, e a educação tem, na criação da vida humana, o que em um lugar bastante mais essencial do que em geral imaginamos. Na verdade como seres internamente dependentes de processos culturais de socialização (de transformação de um indivíduo em uma pessoa) somos e seremos sempre a educação que criamos e que criaremos, para que ela continuamente nos crie. A nós e aos nossos filhos.” (2005, p. 29)

Nesse sentido, a escola apesar de ir de encontro a essa pluralidade cultural através da prática educativa o estudo de diversos gêneros populares que corroboram na formação crítica e sociocultural do estudante e resgatam uma dimensão de saberes do cotidiano popular. Vários estudiosos apontam a Literatura de cordel, como um dos gêneros que exerce essa função social no espaço escolar. Conforme Araújo (2007) a Literatura de cordel é uma ferramenta de caráter pedagógico que apresenta as raízes do povo, retratando a forma de viver, pensar, agir e saberes oriundos de experiências do cotidiano.

Curran (2001, p. 17) chega a definir o cordel como: “(...) uma poesia folclórica e popular com raízes no Nordeste do Brasil.” Conforme o autor, os poemas resgatam o cotidiano, comunicam ao povo o folclore, retratando sua própria região a partir de seus valores, crenças e identidade cultural.

“Assim, o cordel tem características tanto populares quanto folclóricas, ou seja, é um meio impresso, com autoria designada, consumido por um número expressivo de leitores numa área geográfica ampla, enquanto exhibe métricas, temas e performance da tradição oral. Além disso, conta com a participação direta do público, como plateia.”

2.3. LITERATURA DE CORDEL

De acordo com pesquisas realizadas, a Literatura de cordel teve suas raízes na Península Ibérica no período da Idade Média do século V ao XVII. Ela recebeu esse nome em Portugal, pois havia a exposição dos folhetos em varais de cordéis nas ruas onde eram vendidos. Já na Espanha, os cordéis eram negociados nos mercados, feiras livres por ambulantes. (Santos, 2012, p. 10)

Matos (2007) define essa literatura em três denominações sinônimas: literatura de folhetos, literatura de cordel, já denominada na Europa, e literatura popular que se propagou oralmente através de pessoas sem condições em muitos casos eram iletradas e analfabetas.

A chegada dessa literatura no Brasil, se deve ao período de colonização através da instalação dos europeus, que se fixaram mais precisamente na região nordeste. Porém, para o cordel ganhar identidade própria de origem brasileira, ela teve que traçar uma luta constante contra a hegemonia da cultura tradicional dominante da época. De fato, os aspectos multiculturais herdados nesse processo são resultados dessa resistência mais as influências de outras etnias no território brasileiro. Segundo Jares (2012, p.09) “São vários os ciclos que esta literatura popular percorre ao chegar ao Brasil. Inicialmente introduzida como literatura colônia, trazia um retrato da metrópole portuguesa com temas europeus [...] Posteriormente passa a ter influência das etnias existentes no Brasil, indígena e africana, com grande tradição na oralidade”. Conforme Haurélio (2010, p.15):

“Fundada sob o signo do fantástico, a poesia popular supriu uma lacuna que a historiografia incipiente não podia preencher. Quando, no fim do século XIX, o Nordeste assistiu ao ressurgimento – no Brasil, seria mais correto dizer “surgimento”- da poesia popular em sua forma escrita e em grande escola, o caminho já estava preparado. E a voz do poeta popular, ampliada pela coletividade, pôde levar o necessário em termos de literatura a uma população em sua maioria ágrafa”.

De fato, foi na região Nordeste que o folclore integrou o povo, possibilitou a construção de uma identidade regional, assumiu o papel de disciplinar a população, gerou educação, formou sensibilidade fundamentada em hábitos, tradições, princípios, construindo novas formas de observar a sociedade. Conforme Albuquerque Jr. (2001, p. 78): “O uso do elemento folclórico permitiria criar novas formas que, no entanto, ressoavam antigas maneiras de ver, dizer, agir, sentir, contribuindo para a invenção de tradições. Construir o novo, negando a sua novidade, atribuindo-o uma pretensa continuidade (...)”.

Nessa construção do Nordeste contou com presença e trabalhos de diversos intelectuais e artistas que se dedicaram a representar o cotidiano, os problemas sociais, políticos, culturais e econômicos da região em suas obras. Movimentos realizados desde Gylberto Freire aos romancistas Rachel de Queiroz e José Américo de Almeida deram base as demais produções de caráter regional da contemporaneidade. Esses artistas somaram ao acervo cultural nordestino, edificaram uma memória regional, a partir da história da povoação do nordeste e dos acontecimentos do dia a dia do seu povo, as obras desses intelectuais preservaram a identidade regional. (Albuquerque Jr, 2001)

Nessa região, a literatura de popular foi se firmar mesmo no final do século XIX em Recife através dos quatro poetas Paraibanos: Silvino Pirauá de Lima, Leandro Gomes de Barros, Francisco das Chagas Batista e João Martins de Athayde. A forma de vendas do Cordel, também era nas ruas, feiras e praças a partir de um valor inferior por se tratar de uma produção frágil impressas em folhetos. Caracterizando-a nota-se que carrega aspecto híbrido, de caráter popular e folclórico, pois muitos assuntos que eram trabalhados são de origem oral, transmitida pelo povo nordestino. É importante mencionar que esta literatura passou por um processo migratório muito intenso, até porque o país estava passando por inúmeras mudanças e transformações sociais, devido a Revolução industrial. Segundo Curran (1991, p. 15):

“Com os movimentos migratórios internos no Brasil até fins do século XIX e no começo do século XX, a literatura popular do nordeste também se mudava com os poetas que acompanhavam esta fase da vida brasileira. Com o boom da borracha no Amazonas no começo do século XX, com as ondas de migração agrícola do riquíssimo estado sulista de São Paulo e o Rio de Janeiro, e, com a construção de Brasília no centro do país nos anos 50, o cordel também aumentava seu mercado.”

Em meadas décadas de 70 e 80 novamente o Brasil sofreu mais transformações sócio-político-econômicas as quais atingiram o povo que produzia e vendia cordéis, por efeito a esses obstáculos, o público que comprava os cordéis diminui de forma significativa. Entretanto, temos que reconhecer que temos localidades que ainda produzem cordel, mas não como antigamente (Curran, 1991, p. 16).

Todavia, no século XXI verifica-se a literatura de cordel se encontra mais forte, resistindo à popularidade da mídia e do jornal. De acordo com Luyten (2005) “[...] chegamos ao século XXI com a literatura de cordel fortalecida e despertando o interesse de muitos pesquisadores e leitores por todo o país”.

O estilo da produção poética da literatura de cordel predomina a forma narrativa em verso, adotando uma métrica própria do gênero, a mais empregada é a sextilha heptassílabo. As diversas temáticas sociais trabalhadas pelos poetas cordelistas são baseadas no cotidiano

do povo, apresentando suas experiências diárias, seus relacionamentos, atitudes e aprendizados (Araújo, 2007, p. 65).

O cordel em sua narrativa, traz valores da cultura nordestina. Os discursos, ilustrações e temas imbricam a imagem do Nordeste. Esse gênero possui uma visão do real a partir da lembrança do popular, dos fatos históricos e vivências do povo em solo nordestino. Como exemplificado por Albuquerque Jr (2001):

“Um Nordeste construído com narrativas de ex-escravos, de pessoas sem sobrenome, com histórias ouvidas na infância, com histórias que circulavam em toda aquela área; histórias de cangaceiros, de santos, de coronéis, de milagres, de secas, de cabras valentes e brigões, de crimes, de mulheres perdidas, do sertão mítico, repositório de uma pureza perdida, nostalgia de um espaço ainda não ‘desnaturalizado’ pelas relações burguesas.” (2001, p. 113)

É pertinente ressaltar que o Nordeste é visto como um lugar “primitivo”, por se tratar de uma região que abarca tradições e apresenta temas de caráter rural. Há uma perspectiva patriarcal que a coloca do lado antagônico ao que se define “mundo civilizado”, Atualmente Albuquerque Jr (2001, p. 172) define o Nordeste como aquele que: “ (...) reage ao presente, à sociedade capitalista, como motivo de todos os seus males, atrasos, misérias e injustiças, e que sonha com a volta do passado. Um Nordeste contra a história e a favor da memória.” E o mesmo ainda destaca que essa região reage ao novo.

Todavia, é interessante reconhecer as três funções do cordel na sociedade nordestina traçadas por Santos (2011), a primeira apresenta o cordel como um recurso que divertia as pessoas no dia a dia, constantemente, após a jornada de trabalho, elas se reuniam para construir situações de descontração a partir da leitura; por outro lado, esse gênero literário contribuiu com a ação educativa de alfabetizar o povo; e a outra função era que essa literatura reunia os familiares e vizinhos para recitarem juntos e se informarem acerca das notícias que estavam circulando em seu país e fora dele também. O autor enfatiza que o a literatura de cordel também era utilizada para propagar a ideologia fundamentada no sistema patriarcal, esta que tinha como objetivo impor regras e manter a elite como classe dominante e suas relações de poder.

“A literatura de cordel é, nesse sentido, uma forma de ‘regulação social’ dando à sociedade nordestina toda conformação cultural, ideológica, moral e religiosa através das cantorias e das histórias veiculadas pelos folhetos e passadas de pai para filho. Fica fácil compreender o porquê dessa tradição tão arraigada não ter-se perdido com o advento da sociedade urbana e globalizada. Ao contrário, não só se manteve viva a partir dos instrumentos de comunicação de massa como tornou-se mais popular e difundida.” (2011, p. 25)

2.4. LITERATURA DE CORDEL: UM EMPREENDIMENTO DE SABERES

Quanto ao aspecto educacional apresentado pela literatura de cordel, Araújo (2007) enaltece o saber popular que compõe o cordel revelando sua importância na esfera educativa, pois conforme a autora “[...] o saber popular é um conhecimento que tem seu reconhecimento, tem sua função social porque, no âmbito do coletivo e do individual, exerce toda a sua dimensão”.

A autora percebe neste tipo de literatura, uma fonte de conhecimento inesgotável, é um gênero que possibilita à educação a trabalhar várias questões sociais e culturais através de uma linguagem familiar do cotidiano, sobretudo, ainda motiva à leitura por seu caráter lúdico e conduz o estudante a dialogar com outras culturas, essa relação de troca de informações e vivências entre realidades diferentes, gera aprendizado. (2007, p. 30).

De acordo com Silva (2013, p.113) “O cordel em si já tem um corpo espetacular, por ser um *prato cheio* de temas relevante na sociedade, retratados nas suas diversas formas, caracterizando uma releitura de acontecimentos marcantes, de produções literárias clássicas e do imaginário popular”.

Para Santos (2012) o cordel caracteriza-se como popular porque explora opiniões, o dia a dia do homem, seus sentimentos, isto é, “ [...] o povo se vê nele e por isso o reconhecer, identifica, compreende e legitima espontaneamente.” De fato, a literatura de cordel tem esse poder de constituir a identidade cultural do povo. Os poetas nordestinos expressam nos folhetos o comportamento do sertanejo, seu jeito de pensar, sobretudo, de como atuar em frente às determinadas situações cotidianas do seu lugar.

Nesse sentido, o cordel por ser uma manifestação da cultura popular, ele é recheado de outras culturas, ou seja, nota-se o fenômeno de hibridização, exaltando tanto o popular quanto o erudito dentro de conteúdos históricos e geográficos, preservando sempre as identidades locais e seus costumes (Santos, 2012).

Ayala (1997, p. 168) destaca a hibridização como uma das principais características da literatura popular. Por ser rica e duradoura, é a mistura de várias práticas culturais. Para a autora: “A literatura popular não conhece delimitações e é isso que torna difícil seu estudo.” E ainda enfatiza que esse tipo de literatura é: “Impossível compartimentá-la em gênero, espécies, tipos rígidos; tampouco é possível definir quando e onde se encontra (...)”.

Apesar do cordel ter se destacado na região nordestina, essa literatura tem encontrado diversos obstáculos em sua circulação. Isso está ocorrendo porque os cordelistas sentem certo desprezo por parte dos leitores, meios de comunicações e instituições do governo. Observa-se,

no entanto que, pesquisadores ou uma determinada população que admira esse gênero literário se entregam a investigar e apreciar esse acervo cultural e ideológico popular (Silva, 2008).

Para Machado (1984) a literatura de cordel encara essa situação desarmada, sobrevive sofrendo com as transformações do novo, é excluída, porém a cada dia enfrenta com persistência essa desvalorização, os poetas dessa categoria são representantes que lutam pelos ideais e sonhos de um povo.

Nesse mesmo norte, Albuquerque Jr (2001) faz uma reflexão acerca do estereótipo existente no próprio pensamento do nordestino, que o coloca sempre como objeto, vítima da exploração da miséria, do abandono e discriminação. Se observa à margem da sociedade, sendo que essa fonte ideológica surge devido as relações de poder, no entanto, o próprio nordestino está no poder e que deveria se impor diante das situações e influências que os colocam nessa condição de “derrotados”, como apontada pelo autor:

“Nós, os nordestinos, costumamos nos colocar como os constantemente derrotados, como o outro lado do poder do Sul, que nos oprime, discrimina e explora. Ora, não existe esta exterioridade às relações de poder que circulam no país, porque nós também estamos no poder, por isso devemos suspeitar que somos agentes de nossa própria discriminação, opressão ou exploração. Elas não são impostas de fora, elas passam por nós” (2001, p. 21).

Esse pensamento subalternidade repercute na literatura de cordel já que também vem sendo excluída e considerada resultado de produções das classes subalternas. De acordo com Ayala (1997) chegaram a acreditar que o cordel não é arte, que não manifesta práticas culturais e não é vista como literatura já que é produzida por pessoas não letradas e semiletradas.

Santos (2011) afirma que “(...) a literatura de cordel atravessa uma ‘margem’: ela é e não é literatura”. Quanto à linguagem escrita, essa literatura busca enraizar condutas e acrescentar formas de como agir em sociedade, assumindo até o papel de letramento, no entanto, ela é considerada uma “literatura marginal” que por ter o reconhecimento das instituições acadêmicas não se pode incorporar como cânone nacional.

Considerando a literatura de cordel como recurso linguístico que educa, Silva (2008) declara que o cordel possui um discurso de caráter moralizante, que traz sabedoria por meio de bons exemplos de conduta, enraizada em experiências já vividas “[...] trata-se, antes, de experiências cristalizadas, há muito vivenciadas por outras comunidades, discursos que povoaram regiões e épocas diversas.”

Nesse sentido, analisando dentro do contexto ensino-aprendizagem, a literatura de cordel exerce um papel muito importante. Ela estimula o prazer pela leitura, pois adota uma

linguagem simples com rimas, produzindo uma musicalidade. É um instrumento didático-pedagógico que auxilia o professor a apresentar a realidade. Para Santos (2012, p.23) “Passar adiante as obras da literatura de cordel, que foram e são produzidas e reproduzidas- utilizando a escola como instrumento-, é um ideal educativo que contribui para perpetuar, para as gerações futuras um modo de um povo perceber a realidade”.

Para Alves (2008) a linguagem deste gênero popular objetiva à promoção de conhecimentos que constituam a identidade do aluno. Esta literatura reproduz a cultura popular em seus versos, funcionando então, uma prática sócio-discursiva, ou seja, apresenta o retrato da sociedade nos enunciados linguísticos. De acordo com Bakhtin (2003, p. 179): “Seja qual for a esfera da atividade humana, ela estará sempre relacionada à utilização da língua e essa será efetuada sob a forma de enunciados, orais ou escritos, que irão refletir as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas.”

Quanto às práticas de linguagem, Alves (2008) fundamentada em Scheneuwly (2009) acrescenta que a literatura de cordel possui um aporte linguístico riquíssimo, pois seu texto traz diversas informações que proporcionam aos alunos o contato com realidades diferentes, os aproximam da cultura popular, os posicionam como cidadãos conscientes da pluralidade cultural que há e compõe a identidade do seu país. Conforme a pesquisadora essas práticas visam:

“A construção de um sujeito crítico, o trabalho com o cordel deve ir além do contato frio com mais um gênero textual e buscar fazer uma reflexão, que leve os alunos, principalmente aqueles de classes sociais mais privilegiadas e que não costumam valorizar a cultura popular, a perceber uma realidade social e cultural diferente da sua, a fim de desenvolver o respeito e a tolerância, não só com relação às diversas manifestações artísticas, mas também no acatamento da maneira de viver e pensar do outro.” (2008, p. 56)

Contudo, constata-se que linguagem entra em atividade comunicativa no cotidiano das pessoas. E é por meio dela que a sociedade expressa seus pensamentos, costumes e posicionamento acerca do mundo e das práticas sociais do homem. Podemos afirmar que o cordel apresenta um discurso que possibilita o aluno a valorizar sua história, a refletir sobre os acontecimentos da sua comunidade e a repensar em seus atos perante a realidade. Para Silva (2008, p.58):

“O que se busca não é apenas colocar o aluno em contato com a literatura de cordel, como se fosse mais um gênero textual dentro de uma cadeia de vários outros, mas desenvolver nos alunos, uma capacidade de reflexão que os deixem aptos a exercerem sua capacidade de ação diante da realidade que deve se desnudar”.

Diante de vários desafios que são apresentados no cenário atual, observa-se que a escola procura quebrar a visão amparada do tradicionalismo, aderindo às práticas que se enquadrem ao contexto globalizado. De fato, é nessa vertente que se saúda a interdisciplinaridade, essa prática educativa vem sendo defendida em diversas pesquisas acadêmicas que constata que é um dos meios mais satisfatório de totalizar os conhecimentos, facilitando e ampliando a aprendizagem do aluno diante de tantos conteúdos das disciplinas que compõem o currículo. (Cortez, 2012)

Observando a literatura de cordel como um recurso pedagógico interdisciplinar, podemos reconhecer que ela integra diversos temas de caráter global. Porém cabe ao educador dialogar com os alunos, inserindo em sua prática conhecimentos de diversas esferas, seja ela popular ou científica, mas o que proporcionará resultados é que não se fragmentem, interajam-se. De acordo com Fazenda (1994) a respeito da visão interdisciplinar, defende que é pertinente acontecer a interação entre o conhecimento popular e científico, sobretudo, deve-se também concluir que procurar fragmentar os conhecimentos, não terá o mesmo desenvolvimento em termos de aprendizagem quanto com a interação.

No entanto Cortez (2012, p.53) aponta que: “somos educados de forma fragmentada, seguindo um paradigma que compartimenta e distancia os conhecimentos.” Por esta razão, os educadores devem repensar em sua prática, pois se torna fundamental essa junção de conhecimentos, até porque o aluno necessita relacionar os seus saberes. Segundo a pesquisadora (2012, p.39): “É necessária a religação dos saberes e o ensino deve buscar o caminho inverso do que tem feito atualmente, aprendendo a unir ao invés de separar”.

No âmbito escolar, destaca-se também a interculturalidade através do cordel. Devido a diversidade cultural existente no mundo, a corrente filosófica interculturalista representada pelo filósofo Fonet-Betancourt (2004), oferece à educação, uma experiência de relações interculturais que intensifica a identidade do indivíduo, motiva o respeito a partir da convivência e do reconhecimento da cultura do outro. Nessa visão interculturalista, ações como: dialogar, socializar saberes, valorizar o outro, tornam-se essenciais para a construção do sentimento de familiaridade à realidade do próximo que possui cultura diferente. (Araújo, 2009)

Tendo como base Fonet-Betancourt (2004), a pesquisadora Araújo (2007) abarca a tese de que o cordel tece essas relações interculturais por articular em seu conteúdo culturas diferentes promovendo diálogo entre as mesmas. Conforme a autora:

“Nos textos cordelinos, o poeta de cordel não dialoga apenas com membros do grupo social a que pertence. Ao elaborar o cordel, estabelece relações interculturais

com pessoas e grupos de outras culturas, e sua produção artística circula entre diversas culturas e camadas sociais, quer sejam de elite, quer sejam populares. O poeta de cordel é um sujeito educativo e intercultural, pois educa pelo cordel e dialoga com diferentes culturas, promovendo via folhetos, ações educativas” (Araújo, 2007, p. 162).

Entretanto, hoje em dia, o que se acompanha constantemente, é o excesso de desencontros culturais, contudo, as relações humanas estão comprometidas, sem deixar de ressaltar que o desrespeito às tradições e valores do outro fica em evidência no cenário social. A convivência entre os sujeitos está carregada de indiferenças, exclusões e preconceitos, nesse caso, volta-se o olhar para a educação e percebe-se a necessidade de uma ação escolar que sane eficazmente com esses obstáculos. Segundo Araújo (2007, p. 165) a humanidade grita por uma educação que “promova a construção de uma sociedade menos excludente é essencial, propiciando, assim, uma prática pedagógica alicerçada numa pedagogia fomentadora das liberdades individuais e coletivas de cada sujeito social em suas identidades e diversidades culturais”.

Curran (2001) em suas pesquisas sobre a Literatura de cordel, enfatizou a importância deste gênero literário à educação. A obra “História do Brasil em Cordel” do autor é referência nos estudos acadêmicos acerca do cordel, destacando ao leitor o seu valor literário. Neste trabalho, reuni vários folhetos retratando o país num período de cem anos, o autor não dispensa em explicitar as características: documental, informativa e histórica que acarreta este tipo de literatura. De acordo com o depoimento do mesmo, fica evidente sua admiração por essa arte popular e como era utilizada como veículo literário que facilitava à aprendizagem sobre o contexto histórico brasileiro:

“Apreciei o cordel porque tinha uma sede insaciável de aprender sobre o Brasil, o país e seu povo. E rapidamente descobri que aquela literatura, então pouco prestigiada e de fato humilde, narra a história do Brasil tão bem quanto os livros de História, os romances, a poesia, as peças dramáticas, e que as ilustrações de capa dos folhetos são tão reveladoras quanto arte, a fotografia, o diapositivo ou o filme. Parecia-me (e hoje me parece ainda mais) ser, para o estrangeiro ou o não-participante da realidade cordeliana (a do poeta, do editor ou do público), um retrato de um povo, de uma maneira de viver, de um país e de sua visão dos eventos da época. O cordel é uma crônica poética do século XX em toda a sua grandeza.” (Curran, 2001, p. 12)

O teórico ainda afirma que o cordel, o ensinou sobre a realidade social de diversos povos, costumes, princípios morais e religiosos, sobretudo, acerca das dificuldades enfrentadas no dia a dia do povo nordestino, de que forma sobrevivia, como eram encaradas as perdas e outras condições de miséria que o colocava a migrar para determinadas regiões à procura de qualidade de vida. (2001, p.12)

Em junção ao valor histórico que a literatura de cordel revela, o texto cordeliano foca um universo jornalístico muito impactante em seus versos, apresentando um arquivo de acontecimentos nacionais que marcaram gerações, como por exemplo: homicídios, desequilíbrios ambientais, assuntos referentes à política, economia e questões sociais (aborto, preconceito racial, Aids, desigualdades entre outros) eram publicadas e despertavam o forte interesse dos leitores que buscavam acompanhar o percurso da história brasileira. (2001, p. 29).

A produção do cordelista Leandro Gomes de Barros ganhou destaque no Brasil, o autor foi considerado um dos cânones da Literatura popular brasileira, por justamente demonstrar uma reação ao que o país estava vivenciando no século XX. A sátira era uma das características essencial em seus cordéis, pois norteava como um alerta ao povo iletrado em meio às transformações proporcionadas pelo sistema capitalista e o novo regime político. (Marques, 2011)

No poema “O imposto e a fome” de Leandro Gomes de Barros (1909), é possível verificar a riqueza de informações históricas do país, sobretudo, a sátira que o autor faz diante do período republicano, o qual o povo brasileiro era vítima de corrupção do governo, contudo, o diálogo entre o imposto e a fome, que são personagens centrais do cordel, sinaliza esse alerta à sociedade, um convite à reflexão às ações inadequadas do regime militar da época.

“O imposto disse a fome:

- Collega, vamos andar,

Vamos ver pobre gemer

E o rico se queixar?

A tarde está succulenta,

O governo nos sustenta

Nós podemos passeiar.

Disse a fome – eu estou tão triste

Que nem sei o que lhe diga

Este novo presidente,

Vôtes, credo, eu dou-lhe figa,

Este Hermes da Fonseca

Jurou acabar com a secca

Vae tudo encher a barriga.

[...]

Disse o imposto – isso é nada,

O Brasil está todo exposto

Enquanto existir governo

Reina a fome e o imposto,

Os presidentes de Estado

Dizem - morram os desgraçados

Ficando nós tudo é gosto” (Barros, 1909, p 1-2).

Nos dias de hoje, o cordel contemporâneo também assume a função social com várias questões sócio-políticas do panorama nacional e internacional, autores utilizam de outros materiais fornecidos pela mídia, fontes jornalística para recontextualizarem, ou seja, devido à expansão de novos meios de comunicação, a televisão, o rádio entre outros, fornecem ao cordelista mais detalhes do que está acontecendo no mundo, então, esses veículos serem de apoio para enriquecer o que será abordado no cordel. É importante ressaltar que as características: a sátira, o humor e a crítica continuam incorporados nesse gênero literário. Porém, os cordelistas contemporâneos apontaram que a literatura de cordel perdeu “o monopólio” em divulgar informações, o número de leitores foi reduzido, após várias fontes de tecnologia terem conquistado espaço na sociedade (Resende, 2005, p. 103-104).

CAPÍTULO III: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

CAPÍTULO 3. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

3.1.REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: CONCEITOS E ATRIBUIÇÕES.

A história da Teoria das Representações Sociais (TRS) a partir dos estudos de S erge Moscovici que procurava redefinir, os problemas e conceitos da Psicologia Social, esta investigação foi sistematizada na obra *La Psychanalyse, son image, son public* (1961). (Dotta, 2006, p.12)

Esta Teoria foi postulada por Moscovici que se desenvolveu atrav es das concepções de Durkheim que visava à categoria das representações coletivas. “As representações coletivas, isto é, imagens, crenças, símbolos e conceitos, surgem diretamente das estruturas sociais. Elas incluem todos os fenômenos socialmente produzidos que circulam e são compartilhados na sociedade, como religiões, mitos, ciência e linguagem” (Marková, 2006, p.177)

De fato, Durkheim observava as relações, pensamentos e comportamentos dos seres humanos sob um contexto coletivo, enquanto Moscovici se restringia ao campo individual do sujeito. (Dotta, 2006, p.13)

Nesse sentido influenciado pelas concepções de Durkheim, Moscovici reconstrói um novo olhar acerca das Representações Sociais (RS), e origina um novo conceito:

“Toda representações é composta de figuras e de expressões socializadas. De forma conjunta uma representação social é a organização de imagens e linguagem, porque ela realça e simboliza atos e situações que se tornam comuns. Devendo ser encaradas de modo ativo, as representações possuem papel de modelar o que é dado do exterior, mediante a relação entre indivíduos e grupos com objetos, sendo os atos e situações constituídas por interações sociais.” (Moscovici, 1978, p.17).

Segundo o pensamento de Moscovici (1978), as representações sociais são construídas atrav es do senso comum de cada indivíduo. Muitos conhecimentos e informações veiculam e modificam o cenário social, contudo, em conformidade com essa teoria, as pessoas são desafiadas a conceituar e explicar esses fenômenos, tudo que é desconhecido, de forma interpessoal, ganha significação, passando a ser conhecido e modelado.

Em conformidade com Moscovici (1978), Jodelet (2001), no campo das Ciências Humanas, mostra a necessidade dos seres humanos estarem sempre informados, construindo representações. De acordo com a autora, as representações sociais são sistemas de referência que nos permitem interpretar a nossa realidade e inclusive dar um sentido ao ‘inesperado’, categorias que servem para classificar as circunstâncias, os fenômenos e os indivíduos com os quais mantemos relação. (Jodelet, 2001)

Para Jodelet (1990), há na representação social cinco características essenciais: “é sempre representação de um objeto; tem sempre um caráter imagético e a propriedade de deixar intercambiáveis a sensação e a ideia, a percepção e o conceito; tem um caráter simbólico e significante; tem um caráter construtivo e tem um caráter autônomo e criativo”. (Jodelet, 1990, apud Sêga, 2000, p. 129).

Essas características configuram a função social e a relação com o real, elementos essenciais das representações sociais percebidas por Jodelet (2001). A teórica também acrescenta que as RS preservam a identidade social, direcionam as formas de se comportar e pensar dos indivíduos, destacando que:

“As representações sociais – enquanto sistemas de interpretação que regem nossa relação com o mundo e com os outros – orientam e organizam as condutas e as comunicações sociais. Da mesma forma, elas intervêm em processos variados, tais como a difusão e a assimilação dos conhecimentos, o desenvolvimento individual e coletivo, a definição das identidades pessoais e sociais, a expressão dos grupos e as transformações sociais” (Jodelet, 2001, p. 22).

Na visão de Sêga (2000), as representações sociais vêm das diversas mudanças que geram o novo. Tudo que acontece na sociedade, que cerca o ser humano são resultados de nossas representações. Entretanto, os preconceitos que são criados permanecem constantemente cristalizados nos indivíduos. O autor esclarece que:

“Cada um de nós vive dentro de um mundo fechado e tenta reproduzir nos outros comportamentos que confirmem ideias preconcebidas que fazemos deles; na verdade, criamos essas informações. Uma vez que essas informações se manifestem, elas confirmam as coordenadas iniciais do nosso mundo individual e perpetuam-no.” (2000, p. 132).

A investigação de Abric (1998, p.27) afirma que o indivíduo ou o grupo representa a realidade a partir de seu cognitivo, princípios, ideologia e contexto social. Para o teórico a representação funciona como:

“[...] um sistema de interpretação da realidade que rege as relações dos indivíduos com o seu meio físico e social, ela vai determinar seus comportamentos e suas práticas. A representação é um guia para a ação, ela orienta as ações e as relações sociais. Ela é um sistema de pré-codificação da realidade porque ela determina um conjunto de antecipações e expectativas”(1998, p.28).

Conforme Abric (1998) as representações assumem funções imprescindíveis nas relações e práticas sociais e se correspondem a quatro atribuições que as identificam: I) Função de saber, a qual as representações sociais possibilitam os indivíduos a compreenderem a realidade e adquirirem conhecimentos do senso comum; II) Função identitária, que organizam os indivíduos na sociedade, conceituando a identidade, de acordo com os

princípios e normas historicamente e socialmente propostas; III) Função de orientação, que direcionam as ações e atitudes no contexto social, evidenciando o que é permitido ou não no comportamento dos indivíduos; IV) Função justificadora, a qual as representações justificam os julgamentos e atos dos sujeitos sociais, designando a construção de estereótipos.

Sob outro ângulo, Doise (1993) desenvolveu estudos experimentais acerca do desenvolvimento social da inteligência e das representações sociais. O teórico afirma que a teoria das representações sociais apresentada por Serge Moscovici não é satisfatória em algumas investigações, “Moscovici tem nos oferecido uma teoria das representações sociais a qual não é somente heurísticamente útil para analisar complexos fenômenos sociais, mas também capaz de reorganizar teoricamente tradicionais campos de estudo na Psicologia Social”. (Doise, 1993, apud Almeida, 2009, p. 717)

A abordagem societal no estudo das Representações Sociais teve a contribuição de Doise (1993) que para ser desenvolvida a análise dentro da Psicologia Social, deverá passar pela integração de quatro níveis: processos *intraindividuais*, *interpessoais*, *intergrupais* e *sociais*. De acordo com a explicação do teórico:

“O primeiro fiscaliza os processos *intraindividuais*, analisando o modo como os indivíduos organizam suas experiências com o meio ambiente. O segundo centra-se nos processos *interindividuais e situacionais*, buscando nos sistemas de interação os princípios explicativos típicos das dinâmicas sociais. O terceiro refere-se aos processos *intergrupais*, leva em conta as diferentes posições que os indivíduos ocupam nas relações sociais e analisa como essas posições modulam os processos do primeiro e só segundo níveis. O quarto, *o societal*, enfoca os sistemas de crenças, representações, avaliações e normas sociais, adotando o pressuposto de que as produções culturais e ideológicas, características de uma sociedade ou de certos grupos, dão significação aos comportamentos dos indivíduos e criam as diferenciações sociais, a partir de princípios gerais” (Doise, 1993, apud Almeida, 2009, p. 724).

Diante de diversas abordagens acerca das Representações Sociais, é fundamental destacar os trabalhos de Marková (2006), que contribuiu de forma significativa ao campo da Psicologia Social. Ela acredita que o pensamento humano e a linguagem são resultantes da dialogicidade. Suas investigações foram produto das discussões com Serge Moscovici, um dos principais suportes teóricos do estudo na área das Representações Sociais. Conforme Pallú & Larocca (2006, p. 182):

“O estudo da dialogicidade baseado na teoria das representações sociais pressupõe que o pensamento social e a linguagem são fenômenos em ritmo de mudanças, e que os tipos diferentes de conhecimentos sociais coexistem na comunicação, e que, portanto, podendo servir a propósitos diferentes.”

Na concepção dialógica, os indivíduos se interagem, a comunicação acontece constantemente, ocasionando a troca de experiências e práticas sociais. Pode-se observar na obra de Marková (2006) *Dialogicidade e Representações Sociais – As dinâmicas da mente*, um capítulo que trata da Tríade dialógica, uma sugerida por Karl Buhler e a outra foi desenvolvida e representada por Moscovici, que trabalhou o triângulo semiótico dinâmico Alter – Ego- Objeto. Segundo Marková (2006, p. 19):

“[...] a qualidade da relação entre o Alter-Ego-Objeto, aponta para ambas as representações sociais, baseadas em crenças ou em conhecimentos. Os processos de três componentes são ilustrados em esferas diferentes do conhecimento social, por exemplo, em diálogo entre aquelas pessoas com dificuldades na fala e na comunicação e seus interlocutores, em processos de influência social e na criação e mudanças das normas estéticas nas artes.”

Nesse sentido, a teórica acredita que as representações são veiculadas de conhecimentos do dia a dia, surgem a partir de discursos que abarcam crenças e posicionamentos já preestabelecidos historicamente e socialmente. (2006, p. 12) “A teoria das representações sociais concebe o pensamento e a linguagem exatamente como são usados no senso comum e nos discursos diários [...]”. Marková (2006) ainda conclui que as representações sociais “não surgem do raciocínio absoluto ou do processamento de informações. Elas estão enraizadas no passado, na cultura, nas tradições e na linguagem”.

Em conformidade a essa perspectiva de Marková (2006), Jovchelovitch (2008) enfatizou uma abordagem psicossocial sobre os saberes, analisando as representações sociais através de uma visão dialógica constituída pelas inter-relações “eu/ outro/objeto-mundo”. Segundo o próprio discurso da autora:

“A representação, eu busco demonstrar, está na base de todos os sistemas de saber e compreender sua gênese, desenvolvimento e modo de concretização na vida social, nos fornece a chave para entender a relação que amarra o conhecimento à pessoa, a comunidade e mundos de vida. É por meio da representação que podemos compreender tanto a diversidade como a expressividade de todos os sistemas de conhecimento.” (Jovchelovitch, 2008, apud, Duran, 2012, p. 239-240).

3.2. AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NO UNIVERSO EDUCATIVO

No campo da educação, o estudo das representações sociais compete ao entendimento das relações entre os indivíduos ou grupos, a influência dos fenômenos sociais sob a escola, à formação de conhecimentos e ideologias. Conforme Gilly (2002) representação social:

“(...) orienta atenção sobre o papel de conjuntos organizados de significações sociais no processo educativo. Assim como assinala Deschampset al. (1982), ela favorece uma nova via para explicação de mecanismos pelos quais os fatores propriamente sociais agem sobre o processo educativo e influenciam os resultados deles.” (2002, p.232).

Muitos conceitos são construídos no contexto educativo, eles se tornam referências que servem para classificar, compreender as situações que ocorrem no cotidiano. As representações sociais são reproduzidas nesse contexto comunicativo entre as pessoas. A partir do momento em que há a interação de opiniões e ideias, vão se organizando, de modo que originam novas representações. Nesse sentido, Alves-Mazzotti (2008) acredita que:

“Estas interações sociais vão criando “universos consensuais” no âmbito dos quais as novas representações vão sendo produzidas e comunicadas, passando a fazer parte desse universo não mais como simples opiniões, mas como verdadeiras “teorias” do senso comum, construções esquemáticas que visam dar conta da complexidade do objeto, facilitar a comunicação e orientar condutas.” (2008, p.21).

Na percepção de Moscovici (1978), as representações sociais não se limitam à opinião de um indivíduo, mas na reunião de ideias, valores e conceitos de um grupo, tornando-se “teorias” coletivas que direcionam na prática social dos indivíduos envolvidos. O autor ainda destaca a importância das representações sociais à educação, pois estas são construídas e repassadas pelos educadores que atuam com ideologias e propósitos fundamentados pelo senso científico, influenciando o comportamento dos indivíduos dentro de um grupo.

Segundo Rodrigues & Rangel (2013) a teoria das representações sociais apresenta o percurso pelo qual os educadores propõem suas perspectivas acerca de diversos assuntos da esfera social e oportuniza-os a se posicionarem em sala de aula, contribuindo no processo de ensino-aprendizagem.

Os estudos de Sá (1998) tratam as representações sociais como uma fenomenologia da vida cotidiano que se encontra nas instituições, nos costumes, nos discursos entre os indivíduos, na forma de pensar do povo entre outro meio que se desenvolve pela interação social.

Nesse sentido, Brito (2012) corrobora com sua análise acerca das representações sociais acerca da Literatura, a autora enfatiza que a arte literária é uma produção de cunho social, carrega marcas ideológicas que apresenta princípios, comportamentos, o homem e sua relação com o mundo e com próprio ser humano.

Zilberman (1982) relaciona as funções que a literatura e a escola exercem sobre o indivíduo, revelando que ambas atuam na formação cidadã e promovem transformações pertinentes na maneira de pensar sobre o mundo e a sociedade.

Na mesma linha de pensamento, Lane (1993) confere a contribuição dos estudos da representação social, e que por sua vez, auxilia na análise literária, pois é por meio dela que se compreende os indivíduos e sua relação com o mundo. Segundo a autora:

“As representações sociais devem ser estudadas articulando elementos afetivos, mentais e sociais, os quais são integrados a linguagem e à comunicação do indivíduo. [...] a representação social implica em lidar com a descoberta e a interpretação e entendimentos dos sujeitos sobre o ‘mundo real’, buscando aproximá-los através de práticas pedagógicas, por exemplo, de modelos padrões definidos na cultura” (Lane, 1993, p. 25).

Considerando a visão de alguns teóricos acerca das representações criadas pelos alunos e sua influência no fazer pedagógico, Franco & Novaes (2001, p.07) afirmam que “estudar as representações construídas pelos alunos permite desvendar como atribuem sentido às experiências e processos escolares. Permitem, portanto, (re) pensar as práticas educativas, considerando o universo social e simbólico de seus participantes”.

Jovchelovitch (2013) acredita que há uma contradição entre os sujeitos e o espaço social, mas também, na construção dessa relação no dia a dia. Para a autora, as pessoas sofrem vários processos de transformações e interferência na sociedade, no período de desenvolvimento da identidade, e diante dessa formação identitária, existem também os conflitos diante das diversidades, em que os indivíduos são convocados a saber conviver com o outro, tentando lidar com essa pluralidade.

A autora também acredita que esse universo plural entre os indivíduos é pertinente, e ressalta que se todos os seres humanos fossem iguais, tudo entraria em concordância, não trocaríamos conhecimentos e variações no ato de pensar e se comportar, e ainda acrescenta: “a ação e o discurso tornam-se necessários, se nós fôssemos todos idênticos não haveria a necessidade de comunicação ou da ação sobre o que nunca varia; se nós tivéssemos nada em comum a fala perderia seu próprio fundamento e a ação não justificaria a si mesma.” (Jovchelovitch, 2013, p.57).

Considerando o pensamento de Jovchelovitch (2013) na esfera educativa, ela toma como base a visão piagetiana, agregando a construção das representações sociais a mediações sociais, ou seja, o próprio indivíduo procura descobrir o oculto, tentando compreender, significar e se posicionar diante dos acontecimentos de sua realidade. Conforme a teórica:

“Os sujeitos sociais ancoram o desconhecido em uma realidade conhecida e institucionalizada e, paradoxalmente, deslocam aquela geografia de significados já estabelecida, que as sociedades, na maior parte das vezes, lutam para manter. As representações sociais emergem nesse processo que ao mesmo tempo desafia e reproduz, repete e supera, que é formado, mas que também forma a vida social de uma comunidade” (Jovchelovitch, 2013, p. 69).

Os estudos de Bauer (2013) sobre as representações sociais já propõem a função de resistência como forma de “imunização cultural”. O teórico acredita ser fundamental, os indivíduos resistir a determinados conceitos, ou imposições ideológicas que venham a agredir sua própria identidade. Ele ainda, enfatiza que a resistência faz parte das representações sociais, que é uma fonte de defesa, contribuindo para a formação da autonomia nos sujeitos. De acordo com Bauer (2013, p.188):

“As RS são representações de alguma coisa sustentadas por alguém. É essencial identificar o grupo que as veicula, situar seu conteúdo simbólico no espaço e no tempo, e relacioná-lo funcionalmente a um contexto intergrupar específico. Uma representação particular pode, contudo, mudar de grupo hospedeiro e vagar por entre grupos sociais, assumindo a própria vida”.

Duveen (2013), já mostra em sua abordagem, as representações sociais como construção do conhecimento social, e essa fase se traduz ainda quando criança, pois é nessa etapa da vida, em que os indivíduos entram em contato com o mundo, e é no processo de interação com outras pessoas, que várias informações e saberes são construídos. Todavia, o teórico também retrata os desafios que são encontrados pelo caminho, os sujeitos recebem intervenções de representações sociais já cristalizadas dentro da comunidade, tornando-as uma possível referência. Duveen (2013), analisa as representações, mesmo com esses entraves, como algo construtivo, que contribui ao ser humano seu desenvolvimento na sociedade, e acrescenta:

“Elas constituem o mundo tal como ele é conhecido e as identidades que elas sustentam garantem ao sujeito um lugar nesse mundo. Assim, ao serem internalizadas, as representações passam a expressar a relação do sujeito com o mundo que ele conhece e, ao mesmo tempo, elas o situam nesse mundo. É essa dupla ação operação de definir o mundo e localizar nele que fornece às representações o seu valor simbólico” (2013, p.214-215).

Considerando a concepção de Duveen (2013) no cotidiano escolar, os educadores devem adotar práticas educativas diversificadas, procurando incentivar a criança a conhecer a realidade de seu lugar, a dialogar com as demais crianças, respeitar as diferenças, sobretudo, expressar suas emoções e pensamentos para que as representações sociais em sua formação escolar sejam construtivas.

CAPÍTULO IV

CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

CAPÍTULO 4: CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

4.1. OBJETIVOS DA PESQUISA

4.1.1. OBJETIVO GERAL

- Analisar a construção das representações dos professores e estudantes do Ensino Médio acerca da Literatura de Cordel.

4.1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Coletar informações sobre como é trabalhada a literatura de cordel nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio de Tacaratu-PE;
- Verificar a relação dos estudantes com esse tipo de literatura;
- Investigar como a cultura escolar se relaciona com a cultura popular presente na literatura de cordel;
- Observar no cotidiano escolar como as representações são construídas nos professores e estudantes acerca dessa literatura.
- Mapear e analisar a documentação da escola, buscando perceber a relação entre teoria e vivência cotidiana da escola.

4.2. HIPÓTESE

Acreditamos que nas duas escolas da Rede pública estadual de Tacaratu-PE, os professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio representam a Literatura de cordel como um importante instrumento pedagógico que dissemina a cultura popular e constrói inúmeros valores para formação discente; e os estudantes se identificam com esse tipo de literatura, mas não a conhecem bem, desvalorizando-a no cotidiano escolar.

4.3. TIPO DE ESTUDO

Este presente estudo foi realizado através da metodologia qualitativa e quantitativa, para melhor visão acerca do fenômeno estudado a partir das necessidades da coleta e análise de dados da pesquisa.

Sabe-se que pesquisa é um caminho de investigação do mundo e do homem. E para que esta investigação fosse realizada, deveu-se primeiramente observar e refletir sobre um determinado problema, para posteriormente buscar e selecionar técnicas e instrumentos que possibilitem à construção de explicações e novas concepções acerca do objeto investigado. Conforme Chizzotti (2006, p. 11): “Transformar o mundo, criar objetos e concepções, encontrar explicações e avançar previsões, trabalhar a natureza e elaborar as suas ações e ideias, são fins subjacentes a todo esforço de pesquisa”.

Os estudos na área das ciências humanas consistem na compreensão e explicação dos fenômenos humanos na realidade social, sobretudo, os pesquisadores tendo ciência às respostas das suas inquietações, ele acaba sendo influenciado pelas próprias pesquisas. Conforme Laville & Dionne (1999, p.60) “[...] antes de influenciar a sociedade com suas pesquisas, o pesquisador é ele mesmo por elas influenciado. Vive cercado pelos interesses, pontos de vista e ideologias que animam a sociedade.”

Nesse sentido, o pesquisador deve aceitar o desafio em descobrir, não desanimar ou se contentar com apenas um conhecimento. Ele deve ser curioso, desvendar outras informações acerca do que está sendo investigado, questionar sempre aquilo que é resultado do senso comum, pois muitas vezes são respostas provisórias ou mitos. (Laville & Dionne, 1999, p.96-97)

“[...] O pesquisador aceita que os dados colhidos não conduzam aos resultados previstos, que os fatos contradigam seus pontos de vista, que suas hipóteses não sejam verificadas... Dispõe-se então a se reorientar, a revisar suas perspectivas, como a tolerar que outros, com perspectivas diferentes ou outros procedimentos, possam ter sobre os resultados de sua pesquisa opiniões diferentes, e que possam eventualmente produzir, por sua vez, saberes divergentes.” (Laville & Dionne, 1999, p. 97).

O método qualitativo coloca o pesquisador em contato direto ao fenômeno investigado. Diante dessa interação, há a coleta de dados, utilizando recursos tecnológicos como, por exemplo, o gravador, videoteipes ou registrando informações em blocos de papéis

no intuito de obter um amplo entendimento acerca do fenômeno que está sendo analisado. Conforme Godoy (1995):

“O interesse desses investigadores está em verificar como determinado fenômeno se manifesta nas atividades, procedimentos e interações diárias. Não é possível compreender o comportamento humano sem a compreensão do quadro referencial (estrutura) dentro do qual os indivíduos interpretam seus pensamentos, sentimentos e ações.” (Godoy, 1995, p.63).

Em contraste com esse tipo de pesquisa, há o método quantitativo que traz a proposta de análise das informações de forma objetiva, formulando resultados a partir de tabelas e estatísticas. Na área da Educação há poucas investigações realizadas somente com esse método, no entanto, alguns fenômenos que ocorrem na escola necessitam passar não só pela análise qualitativa, mas também pelo método quantitativo a fim de que obtenha melhor compreensão acerca do fenômeno que está em estudo (Gatti, 2004).

Por outro lado, as investigações com métodos qualitativos e quantitativos embora sejam distintos, eles contribuem para uma compreensão mais satisfatória do fenômeno investigado. Jick (1979) denomina a parceria dos dois métodos de “triangulação” que faz ligações entre os dados coletados, e torná-los mais compreensíveis. De acordo com Neves (1996, p.02):

“Combinar técnicas quantitativas e qualitativas torna uma pesquisa mais forte e reduz os problemas de adoção exclusiva de um desses grupos; por outro lado, a omissão no emprego de métodos qualitativos, num estudo em que se faz possível e útil empregá-los, empobrece a visão do pesquisador quanto ao contexto em que ocorre o fenômeno.”

Segundo Pope & Mays (1995 apud Neves, 1996, p.02) Ambos os métodos – qualitativo e quantitativo - embora sejam distintos, eles não se excluem, corroboram na melhor compreensão do fenômeno investigado, um realizando o resgate do procedimento racional e outro intuitivo. Contudo, em concordância com os teóricos, Moresi (2003, p.72-73) afirma que:

“As pesquisas quantitativas e qualitativas oferecem perspectivas diferentes, mas não necessariamente pólos opostos. De fato, elementos de ambas as abordagens podem ser usados conjuntamente em estudos mistos, para fornecer mais informações do que poderia se obter utilizando um dos métodos isoladamente.”

Para Duffy (1987, apud, Neves, 1996, p.02) a pesquisa que agrega os dois métodos possibilita compreender as visões dos indivíduos envolvidos no fenômeno, como também se

pode obter uma identificação generalizada ou global, controlando a partir dos dados obtidos no contexto investigado.

Dessa forma, para colher tais dados da investigação através de ambos os métodos escolhidos, optou-se por realizar um estudo de caso para analisar a construção das representações sociais dos professores e estudantes do Ensino Médio acerca da Literatura de Cordel em Tacaratu-PE.

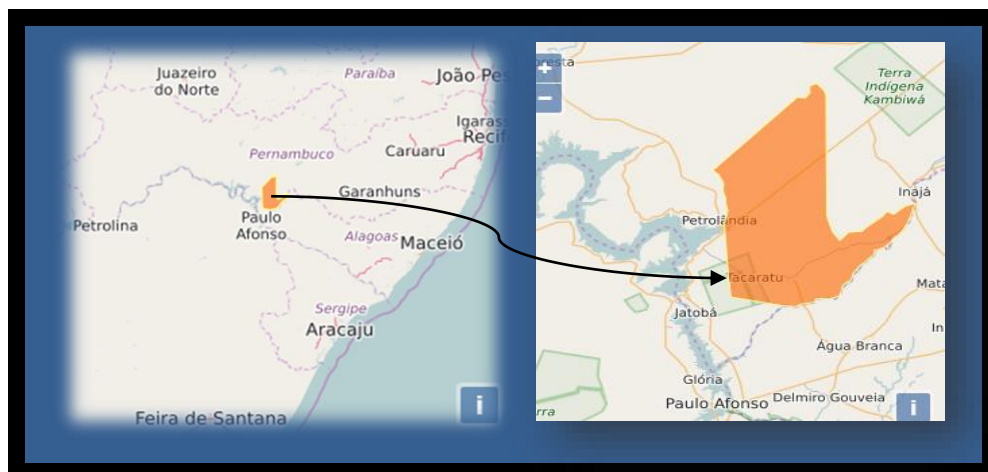
Os estudos de casos sob a perspectiva de Yin (2001, p.19): “representam a estratégia preferida quando se colocam questões tipo ‘como’ e ‘por que’, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inserido em algum contexto da vida real”. Nesse sentido, optamos por essa estratégia de pesquisa para analisar com mais precisão o caso estudado, tendo em vista que é: “(...) um método que abrange tudo, com a lógica de planejamento incorporando abordagens específicas à coleta de dados e à análise de dados” (Yin, 2001, p.33).

Este tipo de investigação exige que o investigador se faça uso de técnicas para coletar informações que expliquem e gerem conclusões acerca do caso estudado. Laville & Dionne (1999) afirmam que este estudo é vantajoso, pois possibilita ao aprofundamento do caso investigado, já que o pesquisador estará focado a tal pesquisa, usufruindo mais tempo e aprimorando sua percepção para desenvolver a análise através de seus instrumentos, podendo adaptá-los quando necessário para explorar com detalhes e modificar elementos considerados importantes dos dados.

No entanto, os autores revelam que o estudo de caso sofre críticas constantemente, por obter resultados que não podemos generalizar a outros casos. Todavia, por mais que não se aplique aos demais casos, esses resultados se tornam representantes, que podem atuar na compreensão ou no entendimento de outros fenômenos que se apresentem com a mesma complexidade.

4.4. LOCUS DA PESQUISA

Esta pesquisa foi realizada em Tacaratu, município brasileiro a 453 km de Recife, capital do estado de Pernambuco. Conforme os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2015), Tacaratu está localizado na região do Médio São Francisco, possuindo uma área de 1254, 541 km² e uma população de 24.626 habitantes.



Fonte:<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php=pernambuco|tacaratu>

Este município tem como atividades econômicas: a agropecuária, a tapeçaria e o artesanato. Na agricultura são cultivados: o feijão, milho e a mandioca. E na pecuária, os rebanhos de bovinos e caprinos. No artesanato, é conhecido como um dos principais produtores de redes da Região Nordeste, esses produtos da tecelagem são concentrados no distrito de Caraibeiras.

Optamos como *locus* desta investigação, duas escolas da Rede Estadual do município, em virtude da boa qualidade do ensino e estrutura física das instituições e por obterem um número significativo de estudantes que optam em estudar em ambas dentro da modalidade do Ensino Médio.

A Escola “A” encontra-se localizada na área urbana de Tacaratu. Passou por reformas durante um período, mas suas instalações propõem boas condições de desenvolvimento da prática educativa, dispondo de: (01) uma diretoria, (01) uma secretaria, (01) uma sala de professores, (01) uma cozinha, (01) um depósito de merenda, (01) um almoxarifado, (04) quatro banheiros, porém (02) dois estão em reforma, (01) uma biblioteca, (01) um espaço para merenda, (01) um laboratório de informática, não há quadra esportiva, as atividades físicas são realizadas no Ginásio Poliesportivo Carlos Pereira de Araújo, situado nas proximidades da escola.

Esta instituição escolar conta com o apoio de: (01) uma gestora; (01) secretária, (01) uma técnica educacional, (03) três assistentes administrativos, (02) duas auxiliares de serviços gerais, (02) duas merendeiras, (01) um bibliotecária, (46) quarenta e seis professores regentes.

Esta instituição faz parte da história da formação educativa dos tacaratuenses, elevando seu educando a uma visão de futuro, à formação profissionalizante, através das

modalidades dos níveis de ensinos: Fundamental, Médio, Magistério e o Travessia – que é um Programa de Aceleração de Estudos de Pernambuco.

A escola atende estudantes que residem: no Centro, nos bairros: Caraibeiras, Folha Branca e dos povoados, incluindo as comunidades indígenas e outros de cidades vizinhas. Atualmente, Há (351) Trezentos e cinquenta e um estudantes matriculados, distribuídos em três turnos. O Ensino Médio, modalidade foi desenvolvida a pesquisa consta o total de (110) cento e dez alunos matriculados.

Já a Escola “B” fica situada na área rural do município de Tacaratu, Pernambuco no Distrito de Caraibeiras. Este estabelecimento escolar possui uma infraestrutura que precisa de uma reforma, porém o prédio apresenta condições de funcionamento bom, dispondo de: (01) uma diretoria, (01) uma secretaria, (01) uma sala de professores, (01) uma cozinha, (01) um depósito de merenda, (01) um almoxarifado, (03) três banheiros, (01) uma biblioteca, (01) um espaço para merenda, recreação e reunião com os pais, (01) um laboratório de informática, (01) uma quadra de esporte – simples e (08) oito salas de aula.

Esta instituição escolar por está localizada na zona rural de Tacaratu, em Caraibeiras, neste bairro predomina a cultura da tecelagem, existindo um grande número de estudantes trabalhadores, artesãos. Essa região é muito conhecida como a Terra da Rede. A escola atende os alunos da comunidade, mas também dos sítios vizinhos.

A Escola “B” conta com apoio do corpo administrativo: (01) um gestor; (01) um gestor adjunto, (01) uma secretária, (01) um técnico educacional, (02) dois assistentes administrativos, (02) dois auxiliares de serviços gerais, (03) três merendeiras, (03) três bibliotecárias, (35) trinta e cinco professores regentes.

As modalidades da escola no período de 2006 eram: Ensino Fundamental II- 5ª à 8ª série e o Ensino Médio, funcionando durante os (03) três turnos, (15) quinze turmas. Em dados atuais, esta escola continua trabalhando nos turnos matutino, vespertino e noturno, com modalidades de níveis de ensino: Fundamental, Médio, Magistério e com o Programa Travessia. Há nesta unidade escolar (398) trezentos e noventa e oito estudantes matriculados, sendo que (178) cento e setenta e oito cursam o Ensino Médio, modalidade alvo desta investigação.

Ambas as instituições de ensino asseguram continuamente a contemplação de uma gestão democrática, compartilhada em sua totalidade promovendo intercâmbio entre os agentes da educação, priorizando o ensino e a aprendizagem para formação plena do educando. Sobretudo, as escolas se norteiam pelo Projeto Político Pedagógico (PPP) para desenvolverem seus objetivos, metas e ações em consonância com as diretrizes da Secretaria

de Educação do Estado de Pernambuco, adotando o calendário de (200) duzentos dias letivos, (40) quarenta semanas, (05) cinco dias semanais, (800) oitocentas horas anuais.

4.5. SUJEITOS DA PESQUISA

Participaram desta pesquisa(10) dez professores (da área de Língua Portuguesa) do universo de (81) oitenta e um, e (144) cento e quarenta e quatro amostras estratificadas de estudantes do universo de (288) duzentos e oitenta e oito das respectivas escolas da rede pública estadual de Tacaratu - Pernambuco.

De acordo com Chizzotti (2006, p. 83) “[...] todas as pessoas que participam da pesquisa são reconhecidas como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam”.

E como critério para escolha dos professores, é que estejam lecionando no Ensino Médio, que sejam preferencialmente graduados em Letras e que se disponham em participar dessa pesquisa. Não foram empregados critérios de exclusão, porém caso algum professor não tenha graduação em Letras, este deveria estar como regente na área de Língua Portuguesa. Estas condições serão mencionadas no decorrer do estudo.

Quanto aos critérios utilizados para a escolha dos estudantes foram que estes deveriam estar cursando regularmente o Ensino Médio da rede pública estadual do município. Não houve condições para exclusão. Caso apresente alguma particularidade, no decorrer da investigação será relatado.

4.6. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DOS DADOS

Os instrumentos de dados auxiliam à coleta das informações a respeito do fenômeno investigado. Nesse sentido, o pesquisador poderá observá-lo ou questioná-lo, dependerá dos objetivos a serem atingidos e do universo da pesquisa a ser explorado. (Laville & Dionne, 1999, p. 176-177)

Para desenvolver a análise das representações sociais dos sujeitos -professores e estudantes - desta pesquisa, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados, as técnicas: da pesquisa documental, do questionário e da entrevista semiestruturada.

4.6.1. TÉCNICA DA PESQUISA DOCUMENTAL

A técnica da pesquisa documental é realizada através da investigação de documentos que apresentam dados pertinentes ao estudo. Nesse tipo de investigação, o pesquisador entra em contato direto com materiais diversos para examiná-los no intuito de encontrar novos dados que complementem em termos de informações sobre o fenômeno investigado (Godoy, 1995).

De acordo com Godoy (1995), esses materiais coletados pelo investigador, são denominados de documentos, que podem ser de natureza escrita como: os jornais, cartas, relatórios, obras, revistas, mas também, alguns documentos apresentam resultados estatísticos como: os gráficos que expõem o quantitativo de dados coletados em investigações já realizadas, e os recursos icnográficos que são as imagens, as fotografias e filmes. A teórica classifica esses tipos de documentos como primários, pois foram produzidos por sujeitos que participaram diretamente do fenômeno que está sendo investigado.

Godoy (1995) aponta em seu estudo, algumas vantagens em se realizar a pesquisa documental, uma delas é que:

“Os documentos constituem uma fonte não-reativa, as informações neles contidas permanecem as mesmas após longos períodos de tempo. Podem ser considerados uma fonte natural de informações à medida que, por terem origem num determinado contexto histórico, econômico e social, retratam e fornecem dados sobre esse mesmo contexto. Não há, portanto, o perigo de alteração no comportamento dos sujeitos sob investigação” (1995, p. 22).

Em contrapartida, a teórica também ressalta alguns desafios que são encontrados neste tipo de pesquisa. Alguns casos ocorrem quando os documentos fornecem informações distorcidas sobre o fenômeno social analisado, em outras situações, o pesquisador coleta dados não confiáveis, dificultando o desenvolvimento do estudo.

Para Sá-Silva, Almeida & Guindani (2009) a utilização de documentos como fonte de investigação deve ser valorizada, pois há em sua composição uma riqueza de informações que ampliam e contribuem para melhor compreensão do objeto de pesquisa estudado. Os autores também enfatizam que o investigador pode explorar e aprofundar por diversas áreas das Ciências Humanas e Sociais.

Para a realização da pesquisa documental desta investigação foram solicitados às duas escolas da Rede Estadual de Tacaratu-PE: o Projeto Político Pedagógico (PPP) do ano de 2015, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Base Curricular Comum (BCC) e as

Orientações Curriculares do Ensino Médio (OCEM). O objetivo de analisar o discurso deste acervo documental foi ver a relação entre o discurso[teoria] e a vivência cotidiana das escolas.

As questões que nortearam a análise documental desse estudo foram referentes à Identidade cultural; Cultura popular; e a Literatura de cordel como recurso da Prática pedagógica.

4.6.2. TÉCNICA DO QUESTIONÁRIO

A técnica do questionário é utilizada para conhecer a opinião de um determinado grupo de pessoas sobre um determinado problema a ser investigado. De acordo com Laville & Dionne (1999, p.183) essa técnica tem a função de questionar os sujeitos que compõem a amostra da pesquisa. As indagações são formuladas apontando possíveis hipóteses, em questões de assinalar, indicando resultados, abordando opiniões sobre determinado assunto a ser estudado. Conforme os autores, esta técnica serve:

“Para interrogar os indivíduos que compõem essa amostra, a abordagem mais usual consiste em preparar uma série de perguntas sobre o tema visado, perguntas escolhidas em função da hipótese. Para cada uma dessas perguntas, oferece-se aos interrogados uma opção de respostas, definida a partir dos indicadores, pedindo-lhes que assinalem a que corresponde melhor à sua opinião. Ou então, outra forma possível de questionário: enunciados lhes são propostos, cada um acompanhado de uma escala (frequentemente dita escala de Likert), série de campos que lhes permite precisar se, de acordo, ou totalmente com o enunciado considerado.” (Laville & Dionne, 1999, p. 183)

Segundo Moresi (2003, p.30) “O questionário deve ser objetivo, limitado e extensão e estar acompanhado de instruções. As instruções devem esclarecer o propósito e de sua aplicação, ressaltar a importância da colaboração do informante e facilitar o preenchimento”.

Marconi e Lakatos (2003) discorrem de algumas vantagens em se utilizar esta técnica, como por exemplo, ela trabalha com muitas pessoas, obtendo respostas rápidas e precisas; preserva o anonimato e sua avaliação é informante. Com relação à elaboração do questionário: “exige cuidado na seleção das questões, levando em considerações para a sua importância, isto é se oferece condições para a obtenção de informações válidas. Os temas escolhidos devem estar de acordo com os objetivos geral e específico”. (2003, p.202-203)

Para a aplicação da técnica do questionário, esta investigação contou com a participação dos estudantes do Ensino Médio de duas escolas de Tacaratu-PE, sujeitos desta investigação.

O questionário deste estudo teve por objetivo analisar a construção das representações sociais dos estudantes do Ensino Médio acerca da literatura de cordel, mas também observar a relação e percepções dos estudantes com esse tipo de gênero literário. Há 14 (catorze) questões de respostas fechadas tratando do conhecimento que os estudantes têm sobre a literatura de cordel, suas percepções acerca de como este tipo de literatura é trabalhada em sala de aula pelos professores, e 21(vinte e uma) questões, também de respostas fechadas que expressam a relação dos estudantes com a literatura de cordel, totalizando 35 (trinta e cinco) questões fechadas. (Apêndice II)

QUADRO 1: Descrição das categorias do questionário aplicado aos discentes	
Q1	Gênero
Q2	Faixa etária
Q3	Série de estudo
Q4	Turno de estudo
Q5	O Conhecimento sobre a literatura de cordel
Q6	Frequência de leitura de cordel na escola
Q7	O interesse em estudar a cultura popular
Q8	O trabalho do cordel em sala de aula pelos professores
Q9	Motivação nas aulas que utilizam o cordel
Q10	A importância do uso do cordel em sala de aula
Q11	A frequência de fala sobre a importância da Cultura Popular pelos professores
Q12	Formas de uso da literatura de cordel pelos professores
Q13	Entendimento das explicações dos professores sobre os conhecimentos que a literatura de cordel oferece.
Q14	Qualidade do ensino da literatura de cordel em sua escola
Q15	Riqueza e diversificação da literatura de cordel
Q16	Aprendizagem sobre outras culturas através da literatura de cordel
Q17	Valorização da literatura de cordel pelas pessoas
Q18	Apresentação dos acontecimentos da realidade de um povo pelo cordel
Q19	Conhecimento histórico da literatura de cordel
Q20	Gosto pela linguagem dos cordéis
Q21	Identificação acerca dos costumes do povo nordestino retratados no cordel
Q22	Preconceito à literatura de cordel

Q23	Gosto pelos conhecimentos vindos do cordel
Q24	“Não tenho cordéis porque no meu lugar não divulgam”
Q25	Incentivo à leitura de cordel
Q26	Necessidade de conhecer a cultura popular pela literatura de cordel
Q27	Aprendizagem sobre vários cordelistas da região na escola
Q28	“Não valorizo o cordel porque é vendido em folhetos e é muito barato”
Q29	“Essa literatura só não é valorizada porque foi produzida por pessoas desconhecidas, do nordeste e sem estudo”
Q30	“Produzo cordéis e sempre fui motivado (a) pelos professores”
Q31	“Se a literatura de cordel é apenas mais uma a ser estudada e depois esquecida”
Q32	O Ensino sobre a contribuição dessa literatura
Q33	“Vejo que a escrita do cordel tem as marcas da fala do povo nordestino, e isso a torna inferior”
Q34	Contribuição da literatura de cordel para a formação da identidade regional
Q35	“Se os professores ensinam com motivação a literatura de cordel e a aula fica prazerosa”

Fonte: Questionário aplicado (2015).

4.6.3. TÉCNICA DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

A entrevista é uma técnica de coleta de dados a partir das informações do(s) indivíduo(s) acerca de um fenômeno ou problema. A mesma ser classificada em: “padronizada ou estruturada, a qual o roteiro é previamente estabelecido e despadronizada ou não-estruturada, que não existe rigidez de roteiro podem-se explorar mais amplamente algumas questões”. (Moresi, 2003, p. 29-30)

Laville & Dionne (1999, p. 188) conceitua a técnica da entrevista semiestruturada como: “Série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista, mas na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento”.

Para Triviños (1987, p. 146) este tipo de entrevista – semiestruturada -como base perguntas fundamentadas em “teorias e hipóteses” que fazem relação ao assunto investigado. De acordo com o teórico, esse tipo de entrevista “valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”.

Com a mesma perspectiva, Manzini (2004) define esta técnica como um roteiro contendo questionamentos principais e outros complementares relacionados às situações espontâneas que possa necessitar à entrevista.

A entrevista semiestruturada desta investigação foi composta por questões previamente elaboradas, possibilitando o entrevistador a realizar possíveis adaptações quando necessário. Dessa forma, este recurso metodológico objetivou analisar as percepções dos professores do Ensino Médio sobre a Literatura de cordel e como utilizam este tipo de literatura em sala de aula.

As questões que nortearam o pesquisador na análise das representações sociais construídas pelos sujeitos dessa investigação foram referentes à Identificação pessoal e profissional dos professores; Conhecimento acerca da literatura de cordel; Utilização da literatura de cordel como prática pedagógica; Aceitação da literatura de cordel na prática pedagógica; Objetivos da literatura de cordel no processo de ensino-aprendizagem; Relação dos estudantes com a literatura de cordel; Princípios perpassados através da literatura de cordel; e Valorização da cultura popular pelos estudantes na escola. Para auxiliar durante o procedimento de coleta dos discursos foi elaborado um guião de entrevista (Apêndice IV).

QUADRO 2: Descrição das categorias da entrevista aplicada aos professores	
Q1	Identificação pessoal e profissional dos professores (gênero, idade, tempo de formação e de função)
Q2	Conhecimento acerca da literatura de cordel
Q3	Utilização da literatura de cordel como prática pedagógica
Q4	Aceitação da literatura de cordel na prática pedagógica
Q5	Objetivos da literatura de cordel no processo de ensino-aprendizagem
Q6	Relação dos estudantes com a literatura de cordel
Q7	Princípios perpassados através da literatura de cordel
Q8	Valorização da cultura popular pelos estudantes na escola

Fonte: Entrevista realizada (2015).

4.7. PROCEDIMENTOS DA INVESTIGAÇÃO

Para realização das investigações, foi necessário ter acesso às duas escolas. Cada gestora recebeu um ofício explicando o objetivo e relevância da pesquisa, solicitando o agendamento das datas e horários disponíveis para aplicar os questionários dos estudantes do Ensino Médio (Apêndice I).

Já autorizada para coleta os dados, a investigadora utilizou uma aula de 50 (cinquenta) minutos para informar os objetivos do estudo, explicar como seria realizado o preenchimento do questionário e tirar todas as dúvidas que tivessem. De acordo com as instruções, os estudantes que teriam que assinalar com um “X” para cada resposta escolhida, e também foi destacada a importância de não rasurarem e respondessem com total franqueza para que os resultados sejam significativos.

Paralelamente ao período de aplicação do questionário foi solicitada a relação dos professores que atuam na área de Língua portuguesa às referidas escolas. Eles receberam um ofício e uma carta convite esclarecendo os objetivos da investigação, sua importância no espaço social, sobretudo, solicitando o agendamento - data, local e horário- para as entrevistas serem realizadas (Apêndice III).

4.8. ANÁLISE DE DADOS

4.8.1. INSTRUMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS QUANTITATIVOS

Para análise dos dados foi construído um banco no programa EPI INFO, versão 3.5.2, onde foi realizada a validação do banco (dupla digitação para comparação e correção dos valores divergentes). Após a validação o banco foi exportado para o SPSS, versão 17, onde foi realizada a análise. Para avaliar o perfil dos alunos das duas escolas, conhecimento e percepções acerca da literatura de cordel foram calculadas as frequências percentuais e construídas as respectivas distribuições de frequência. Para comparar as percepções dos alunos da escola A e escola B acerca da literatura de cordel foi aplicado o teste Qui-quadrado para homogeneidade. Nos casos em que as suposições do teste não foram satisfeitas, foi verificada a semelhança nas respostas dos alunos das duas escolas através do teste Exato de Fisher. Todas as conclusões foram tiradas, considerando o nível de significância de 5%.

4.8.2. INSTRUMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS QUALITATIVOS

Para analisar os dados coletados das entrevistas, foi realizada a Análise do Discurso (AD) com o propósito de investigar as formações ideológicas presentes nos discursos dos professores do Ensino Médio das duas escolas estaduais do município de Tacaratu. Esta técnica foi escolhida por possibilitar à compreensão do universo humano e sua interação social através da linguagem. Segundo Orlandi (2005, p.15): “A Análise de Discurso concebe a

linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social. Essa mediação, que é o discurso, torna possível tanto a permanência e a continuidade quanto o deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que vive”.

O discurso faz parte da comunicação entre os sujeitos, é um elemento transmissor de mensagens carregam códigos que propõem várias significações e representações ideológicas no espaço social. De acordo com Gregolin (1995, p.13):

“O discurso é um suporte abstrato que sustenta os vários textos (concretos) que circulam em uma sociedade. Ele é responsável pela concretização, em termos de figuras e temas, das estruturas semio-narrativas. Análise do Discurso é possível realizarmos uma análise interna (o que este texto diz o que ele diz?) e uma análise externa (porque este texto diz o que ele diz?)”.

Contudo, para esta investigação utilizamos a linha teórica de Pêcheux (1995) que tem como referência a visão marxista, desenvolveu a Análise do Discurso Francesa a qual relaciona o discurso com a formação ideológica e os aspectos linguísticos. Conforme o autor: “a língua se apresenta, assim, como a base comum de processos discursivos diferenciados, que estão compreendidos nela na medida em que, os processos ideológicos simulam os processos científicos”. (1995, p.91)

Nesse sentido, é importante esclarecer que a Análise do Discurso segundo esta linha teórica não visa a gramática, mas sim a natureza do discurso, do imaginário que cerca o sujeito e que se constituem em formações ideológicas (Orlandi,2005).

“Consequentemente podemos dizer que o sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo socio-histórico em que as palavras são produzidas. As palavras mudam de sentido segundo as posições daqueles que as empregam . Elas tiram seu sentido dessas posições, isto é , em relação às formações ideológicas nas quais essas posições se inscrevem”(2005,p.42-43).

E para nortear a Análise do Discurso desta investigação foi indispensável tomar conhecimento sobre: as condições de produção do discurso; o interdiscurso; o corpus; formação discursiva; o dito, não dito e silenciado.

As condições de produção do discurso consistem na relação entre a língua, a formação social e o imaginário do sujeito. Em outras palavras essas condições ilustram a situação e os sujeitos envolvidos, que trocam enunciados interligados a um contexto sócio histórico e ideológico. Para Orlandi (2005), a memória participa dessa produção discursiva e os sujeitos assumem posições fundamentadas em contextos que formam a sociedade, no caso o “já dito”.

Neste caso, é quando se percebe o interdiscurso, que trata do que já foi dito inconscientemente, ou seja, os indivíduos interpretam determinadas situações através de dizeres marcados pela ideologia. De acordo com Pêcheux (1995) o interdiscurso tem sua origem no que já é pré-construído e que vem sustentado no discurso do próprio indivíduo.

“O interdiscurso significa justamente a relação do discurso com uma multiplicidade de discursos, ou seja, ele é um conjunto não discernível, não apresentável de discursos que sustentam a possibilidade mesma do dizer, sua memória. Representa assim a alteridade por excelência (o Outro), a historicidade” (Orlandi, 2005, p. 80).

Foucault (2008) em sua obra *A Arqueologia do Saber* traz uma teoria que procura entender como funcionam os discursos que se constituem sob um conjunto de práticas discursivas legitimadas pelos indivíduos enunciadore e que promovem a construção de saberes científicos. O autor conceitua o discurso como: “Um conjunto de regras anônimas, históricas sempre determinadas no tempo espaço, que definiram em uma dada época, e para uma área social, econômica, geográfica, ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa” (2008, p. 43).

Este conceito se aplica na forma de como as pessoas se relacionavam, no que acreditavam e pronunciavam, sobretudo, as produções discursivas delas se cristalizavam em comportamentos ou formações ideológicas de determinado período histórico. Segundo Foucault (2008) essas regras que se manifestam nos enunciados fazem parte da formação discursiva.

Na perspectiva de Orlandi (2005) a Formação Discursiva (FD) faz parte da base da AD, pois possibilita ao investigador a entender a produção dos sentidos bem como as formações ideológicas contidas neles. Assim como Foucault (2008) e Pêcheux (1995), o teórico também associa a influência do contexto sócio histórico aos enunciados que poderão ser ditos pelos sujeitos como foi discutido anteriormente acerca dos interdiscursos.

Com relação à teoria de Pêcheux (1995) a Formação Discursiva se norteia pela perspectiva althusseriana, que apresenta o sujeito subordinado ao Aparelho Ideológico de Estado, a definindo como: “Aquilo que, numa conjuntura dada, determinada pelo estado de luta de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma exposição, de um programa, etc.)” (1995, p.160).

Na nossa investigação, os indivíduos que produziram os discursos analisados foram 10 (dez) professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio de duas escolas estaduais. E esses discursos foram coletados através da entrevista semiestruturada e a apresentação dos

resultados foi feita a partir de Formações Discursivas (FD) constituídas na fala dos entrevistados.

Outro dispositivo da AD que é muito utilizado é o *corpus* que corresponde ao recorte realizado na escolha de fragmentos dos discursos dos sujeitos da investigação. Conforme Orlandi (2005, p. 66-67):

“Inicia-se o trabalho de análise pela configuração do *corpus*, delineando-se seus limites, fazendo recortes, na medida mesma em que se vai incidindo um primeiro trabalho de análise, retomando-se conceitos e noções, pois a análise de discurso tem um procedimento que demanda um ir-e-vir constante entre teoria, consulta ao corpus e análise.”

Nesse sentido, a presente investigação o *corpus* de análise foi construído através da seleção de trechos dos discursos produzidos pelos professores. Esse *corpus* é julgado como representativo e homogêneo para atender a um determinado universo ideológico que será analisado na Formação Discursiva.

Para desenvolver uma AD correspondendo aos objetivos da investigação é preciso identificar “o dito”, “não-dito” e o “silêncio” do discurso, pois nas Formações Discursivas há sentidos que se encontram implícitos ao que está sendo dito no texto. Orlandi (2005) defende em sua teoria que o não-dizer está sempre presente no dizer, no sentido em que há uma memória manifestada pelo interdiscurso que materializa de forma oculta um contexto histórico e formações ideológicas, e esses elementos devem ser observados no interdiscurso pelo investigador. Conforme o teórico: “O fato de que há um já-dito que sustenta a possibilidade mesma de todo dizer, é fundamental para se compreender o funcionamento do discurso, a sua relação com os sujeitos e com a ideologia.” (2005, p. 32)

Quanto ao silêncio do discurso, Orlandi (2005) acredita que é uma forma de se trabalhar o não-dito na AD. Em seu estudo, o silêncio é definido como “a respiração da significação”, pois este indica várias possibilidades ao sujeito de interpretar outros sentidos ao que está sendo dito, o autor o reconhece como o “silêncio fundador”. No entanto, há outro tipo de silêncio que se manifesta a partir da censura, a qual proíbe ou impõe o sujeito a ocultar aquilo que poderia ser dito, ou seja, é uma ditadura estabelecida pelas relações de poder na sociedade. Segundo o autor: “As relações de poder em uma sociedade como a nossa produzem sempre a censura, de tal modo que há sempre o silêncio acompanhado as palavras. Daí que, na análise, devemos observar o que não está sendo dito, o que não pode ser dito, etc” (2005, p. 83).

CAPÍTULO V

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

CAPÍTULO 5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

5.1. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DA ANÁLISE QUANTITATIVA

5.1.1. IDENTIFICAÇÃO PESSOAL DOS ESTUDANTES

Na tabela 1 temos a distribuição do perfil pessoal dos estudantes avaliados, segundo a escola onde estuda. Através dela verifica-se que a maioria dos estudantes da escola A são do sexo feminino (63,6%), enquanto que na escola B foi encontrada maior prevalência de estudantes do sexo masculino (59,6%). O teste de homogeneidade foi significativo (p-valor = 0,007), indicando que a distribuição do gênero difere nas duas escolas avaliadas.

Quanto à faixa etária, série e turno de estudo, tanto na escola A como na escola B, a maioria dos estudantes possui 17 a 19 anos (50,9% para escola A e 52,8% para escola B), estão no 2º ano (36,4% para a escola A e 41,6% para a escola B) e estudam à noite (100,0% para a escola A e 98,9% para a escola B). O teste de homogeneidade não foi significativo para os fatores avaliados (p-valor = 0,562; 0,824 e 1,000, respectivamente), indicando que o perfil dos alunos da escola A e B são semelhantes acerca destes fatores avaliados.

Tabela 1. Distribuição do perfil pessoal dos estudantes segundo a escola avaliada.

Fator avaliado	Escola onde estuda				p-valor
	Escola A		Escola B		
	n	%	N	%	
Gênero					0,007 ¹
Masculino	20	36,4	53	59,6	
Feminino	35	63,6	36	40,4	
Faixa etária					0,562 ¹
14 a 16 anos	16	29,1	30	33,7	
17 a 19 anos	28	50,9	47	52,8	
20 ou mais anos	11	20,0	12	13,5	
Série					0,824
1º ano	20	36,4	30	33,7	
2º ano	20	36,4	37	41,6	
3º ano	15	27,2	22	24,7	
Turno de estudo					1,000 ²
Tarde	0	0,0	1	1,1	
Noite	55	100,0	88	98,9	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator avaliado na escola A é semelhante na escola B).²p-valor do teste Exato de Fisher.

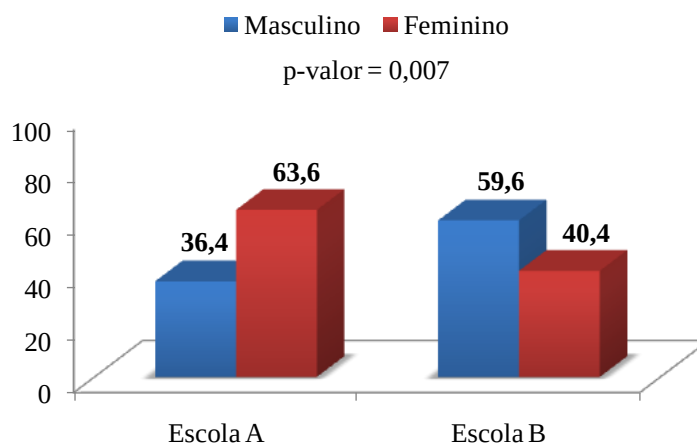


Figura 1. Distribuição dos estudantes segundo o gênero.

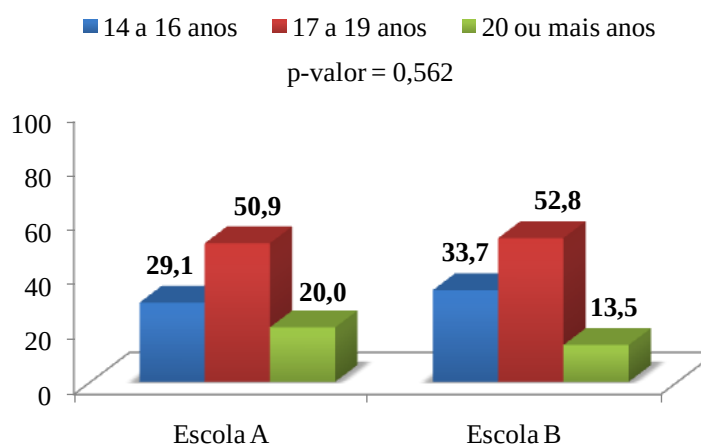


Figura 2. Distribuição dos estudantes segundo a faixa etária.

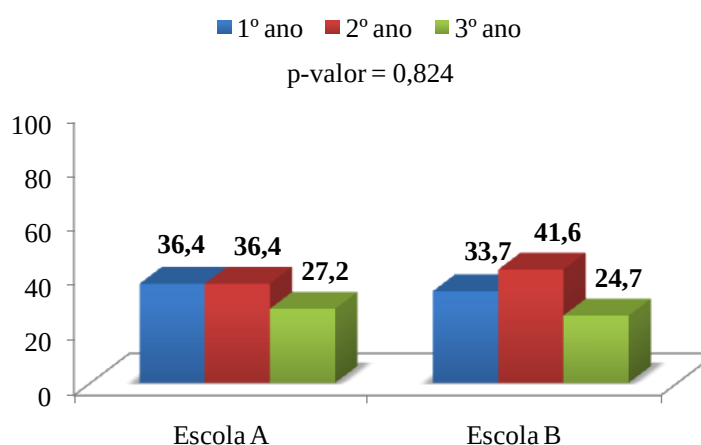


Figura 3. Distribuição dos estudantes segundo a série de estudo.

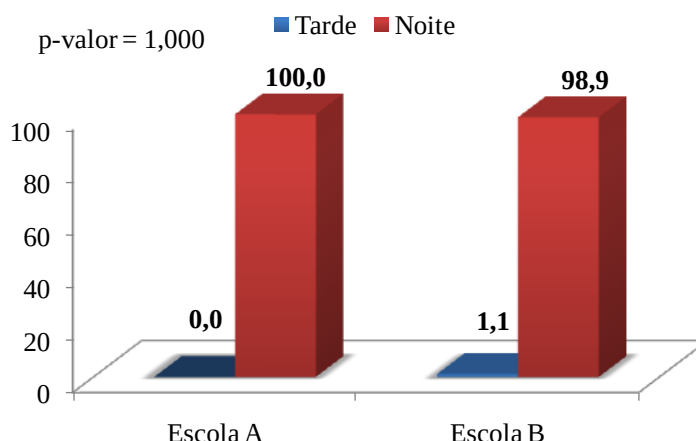


Figura 4. Distribuição dos estudantes segundo o turno de estudo.

Na tabela 2, temos a percepção dos estudantes acerca da literatura de cordel, segundo a escola avaliada. Através dela verifica que, nas duas escolas, os estudantes possuem pouco conhecimento acerca da literatura de cordel (54,6% para a escola A e 45,0% para a escola B). Ainda, o teste de homogeneidade não foi significativo ($p\text{-valor} = 0,089$), indicando que o conhecimento acerca da literatura de cordel entre os estudantes da escola A e escola B é semelhante. Conforme esse contexto que trata do escasso conhecimento dos estudantes acerca da literatura de cordel de ambas as escolas, revela que possivelmente há a falta de familiaridade dos estudantes com este gênero literário, sobretudo, sabe-se que se faz necessário obter diversas informações para despertar o próprio interesse e desenvolver a aprendizagem dos mesmos.

De acordo com Araújo (2007) é essencial conhecer a literatura de cordel, ela gera vida a cultura popular, constrói diálogos com diversas culturas, desenvolve o intercâmbio de saberes oriundos do cotidiano. Contudo, com tantas propostas educativas que este tipo de literatura proporciona, e este pouco conhecimento declarado pela maioria dos estudantes das duas escolas, é um fator preocupante, nos revelando que os conhecimentos acerca da literatura de cordel não estão sendo explorados.

Quanto à frequência de leitura, 45,5% dos estudantes da escola A afirmaram que nunca leem cordel na escola. Na escola B, a maioria dos estudantes afirmaram que sempre leem o cordel (42,7%). Mesmo sendo encontrada diferença percentual nas frequências de leitura do cordel entre as duas escolas, o teste não foi significativo ($p\text{-valor} = 0,065$), indicando que a frequência de leitura é homogênea. No primeiro caso, é possível notar que a escola A não trabalha a leitura dos folhetos, mesmo que os professores utilizem em sua

prática pedagógica o cordel durante as aulas. Esse resultado demonstra que a maioria dos estudantes não costumam ler cordéis. Este fato se difere da escola B que já intensifica de forma significativa a leitura de seus estudantes com o cordel.

Para Marinho e Pinheiro (2012) a literatura de cordel precisa se situar constantemente na escola, tanto no ensino fundamental quanto no médio, não a utilizando somente para internalizar conteúdos propostos pelas diversas disciplinas, mas sim, exercitando à prática de leitura para construir uma experiência singular, formando novos leitores e que posteriormente possa gerar poetas.

Tabela 2. Distribuição da percepção dos estudantes acerca da literatura de cordel, segundo a escola avaliada.

Fator avaliado	Escola onde estuda				p-valor ¹
	Escola A		Escola B		
	N	%	n	%	
Q5. Você conhece a literatura de cordel?					0,089
Não conheço	7	12,7	4	4,5	
Conheço pouco	30	54,6	40	45,0	
Conheço o básico	13	23,6	36	40,4	
Conheço muito	5	9,1	9	10,1	
Q6. Com que frequência você costuma ler o cordel na escola?					0,065
Sempre leio o cordel	2	3,5	7	7,8	
Quase sempre leio o cordel	14	25,5	38	42,7	
Quase nunca leio o cordel	25	45,5	32	36,0	
Nunca leio o cordel	14	25,5	12	13,5	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator avaliado na escola A é semelhante na escola B).²p-valor do teste Exato de Fisher.

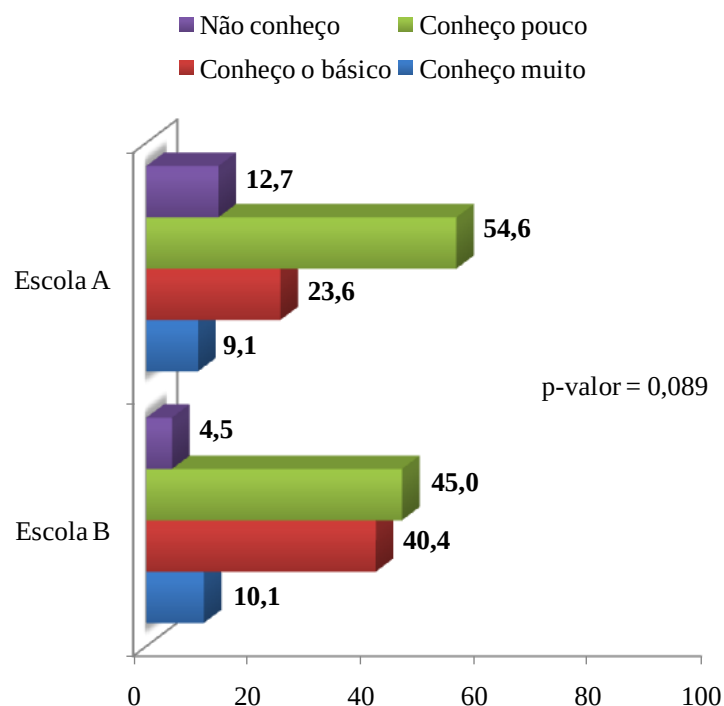


Figura 5. Distribuição dos estudantes acerca do conhecimento sobre a literatura de cordel.

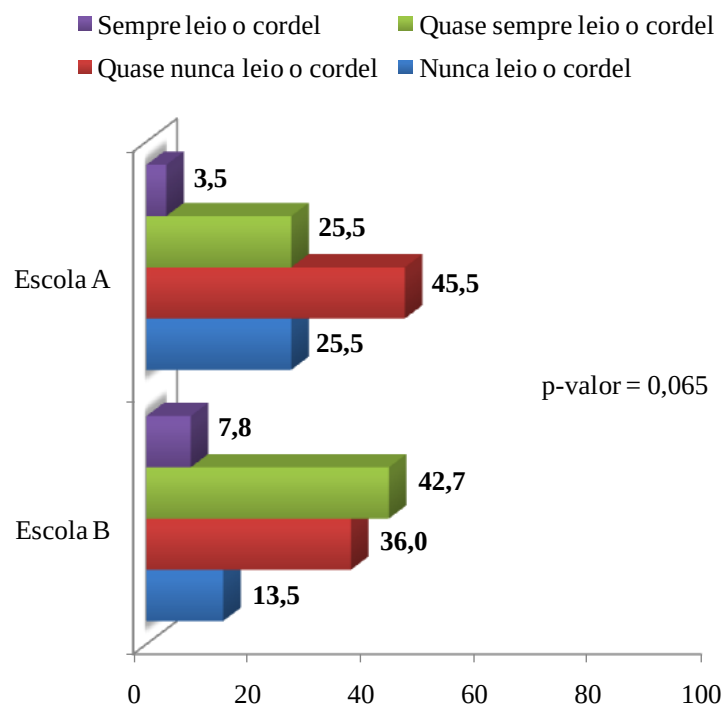


Figura 6. Distribuição dos estudantes acerca da frequência de leitura de cordel na escola.

Na tabela 3, temos a distribuição da percepção dos estudantes acerca da literatura de cordel, segundo a escola avaliada. Através dela verifica-se que tanto na escola A como na

escola B a maioria dos estudantes se interessa em estudar a cultura popular algumas vezes (40,0% para a escola A e 43,8% para escola B). Mesmos sendo encontrada maior prevalência no mesmo grupo de interesse, o teste de homogeneidade foi significativo (p -valor = 0,027) indicando que a frequência de interesse dos estudantes em estudar literatura de cordel difere entre as duas escolas.

Nesta situação que mostra o público estudantil das duas escolas se interessando algumas vezes em estudar a cultura popular através do cordel, provocando o seguinte questionamento – qual o motivo para tal desinteresse em estudar a cultura popular? Todavia, sabe-se que cabe à instituição escolar despertar esse desejo em conhecê-la, já que por justamente a literatura de cordel possuir uma linguagem de caráter popular, com várias expressões cotidianas, que comunica nitidamente informações, valores, retratando a cultura popular a partir da poesia, propondo ao próprio leitor o conhecimento de diversas culturas e a formação de sua própria identidade cultural. Segundo Santos (2012, p.15): “o cordel é popular por apresentar ideias, situações, sentimento universais a qualquer indivíduo, não importa se é um intelectual ou um sertanejo. Justamente por ser universal, o povo se vê nele e por isso o reconhece, identifica, compreende e legitima, espontaneamente”.

Quanto ao trabalho do professor com o cordel em sala de aula, tanto na escola A como na escola B a maioria dos estudantes afirmaram que quase não trabalham com o cordel durante o ensino (38,9% para a escola A e 40,0% para a escola B). O teste de homogeneidade não foi significativo (p -valor = 0,394), indicando que a opinião dos estudantes da escola A e escola B acerca do uso da literatura de cordel pelos professores em sala de aula é semelhante. Ao observarmos essa realidade, que retrata uma prática docente que quase não utiliza em sala de aula o cordel, consequentemente constata-se que os estudantes só perdem em aprender a partir deste tipo de literatura. A oportunidade de se conhecer o mundo de forma poética e sob uma linguagem regional e carregada de simplicidade é descartada. É importante analisarmos as circunstâncias que o próprio sistema escolar favorece ao professor em se trabalhar com este gênero literário, e diante desse contexto, pode-se notar a própria desvalorização do cordel pelo ensino brasileiro, que não a considera um requisito que prepare os estudantes para o universo acadêmico ou outros fins profissionais. Silva (2007) em seu trabalho acadêmico intitulado de “Literatura de cordel: um fazer popular a caminho da sala de aula” enfatizou essa mesma questão, e em debates com professores de Literatura Brasileira e de outras áreas do Ensino Médio chegaram a seguinte conclusão:

“Percebemos a desvalorização dessa arte, por parte do ensino brasileiro, uma vez que não é quase difundida em sala de aula, principalmente no Ensino Médio (...) justamente por não fazer parte do conteúdo programático da maioria das universidades nos processos de seleção de alunos para ingresso nas instituições públicas, principalmente” (Silva, 2007, p. 25).

Em relação à motivação, 44,2% dos estudantes da escola A afirmaram que o uso de cordel em sala de aula lhes motiva, enquanto que na escola B 43,7% dos estudantes afirmaram que às vezes são motivados pelo uso do cordel em sala de aula. Mesmo sendo encontrada diferença na percepção da maioria dos estudantes da escola A e escola B o teste de homogeneidade não foi significativo (p -valor = 0,200), indicando que as opiniões dos estudantes das duas escolas sobre a motivação através da literatura de cordel são semelhantes. Como foi verificado, os estudantes da escola B, 43,7%, afirmaram que às vezes se sentem motivados a utilizar o cordel em sala de aula, e diante desse cenário, é necessário investigar a metodologia e os objetivos de determinadas aulas com este tipo de literatura. Desse modo: “A educação literária proposta pela escola merece ser reavaliada, a fim de que nossos alunos-leitores possam encontrar razões concretas para o estudo da literatura como fenômeno artístico atrelado às transformações históricas, sociais e culturais.” (Silva, 2003, p. 524)

Quando questionados sobre a importância dos professores utilizarem o cordel em sala de aula, 34,6% dos estudantes da escola A e 47,2% dos estudantes da escola B consideram muito importante a utilização de tais ferramentas, e a maioria dos estudantes afirmaram que os professores falam às vezes sobre a importância da cultura popular durante a aula (50,9% para a escola A e 53,4% para a escola B). Ainda, verificou-se que as opiniões dos estudantes acerca das duas questões avaliadas são estatisticamente semelhantes (p -valor = 0,397 e 0,414, respectivamente). Mesmo com a percepção de que de que a maioria dos estudantes conhecem pouco a literatura de cordel ter sido semelhante nas duas escolas, é interessante observar que os sujeitos são conscientes de que este gênero literário tem a sua relevância e que deve ser utilizado nas aulas. No entanto, a explanação acerca do valor da cultura popular julga a desejar em ambas as instituições escolares.

Na escola A, verificou-se que as formas mais frequentes de uso do cordel pelos professores são: interpretação de texto (29,2%), leitura (28,5%) e produção de texto (20,4%). Na escola B, verificou-se que as formas mais frequentes são: leitura (31,4%), produção de texto (26,0%) e interpretação de texto (25,6%). O teste de homogeneidade não foi significativo (p -valor = 0,548), indicando que nas duas escolas utilizam com maior frequência as mesmas formas de uso da literatura de cordel em sala de aula. Ao avaliarmos as formas de uso do cordel pelos docentes julgadas mais frequentes pelas escolas A e B, a “trilogia”- ler,

interpretar e escrever – se destacam por justamente estarem coerentes aos objetivos elencados para desenvolver essas competências e expectativas de aprendizagens dos estudantes. Porém, não podemos submeter somente a esses meios, a prática pedagógica deve ser norteadas a outras variantes, passar por novos métodos e inovações.

Acredita-se que devido a essa rotina no ensino da literatura de cordel, isso tenha favorecido na falta de motivação da maioria dos estudantes da escola B. De fato, em concordância com Zabala (1998) o professor deve apresentar um leque de possibilidades aos estudantes, é essencial incentivar, analisar com cautela a forma de ensinar em sala de aula, verificar quais materiais serão necessários para atingir o objetivo do plano de ensino, realizar intervenções sempre que possível para que de fato ocorra a aprendizagem, ressaltando que é um fator vantajoso, pois a prática educativa só tem a melhorar.

Quanto ao entendimento das explicações dos professores sobre os conhecimentos que a literatura de cordel oferece, verifica-se que a maioria dos estudantes da escola A afirmaram que algumas vezes entende as explicações (32,7%), enquanto que na escola B a maioria dos estudantes afirmaram que frequentemente entendem (42,7%). Mesmo sendo encontrada diferença da frequência de entendimento da literatura de cordel o teste de homogeneidade não foi significativo ($p\text{-valor} = 0,128$), indicando que a percepção dos estudantes das duas escolas é semelhante.

Em relação à avaliação do ensino da literatura de cordel na escola, a maioria dos estudantes da escola A e escola B consideram regular a qualidade do ensino da literatura de cordel (53,7% para a escola A e 36,0% da escola B). O teste de homogeneidade não foi significativo ($p\text{-valor} = 0,197$), indicando que a percepção dos estudantes das duas escolas é semelhante. Esse resultado traduz a carência de conhecimento sobre este gênero literário, sobretudo, identificamos que os estudantes demonstraram com esse resultado que o ensino da literatura de cordel não está satisfatório em ambas as escolas. Contudo, os professores precisam reavaliar sua metodologia para modificar essa percepção negativa sobre sua prática pedagógica.

Na perspectiva de Marinho e Pinheiro (2012) deve existir um diálogo, uma concordância entre professor/aluno, afetividade, não investir somente numa metodologia que transmita informações, mas sim numa que realize uma experiência cultural, motivando o estudante a se encontrar dentro dela, a descobrir diversas realidades, inclusive a própria forma de vida em comunidade.

Tabela 3. Distribuição da percepção dos estudantes acerca da literatura de cordel, segundo a escola avaliada.

Fator avaliado	Escola onde estuda				p-valor ¹
	Escola A		Escola B		
	N	%	N	%	
Q7. Você se interessa em estudar a cultura popular através da literatura de cordel na escola:					0,027 ¹
Nunca me interessa	16	29,1	9	10,1	
Raramente me interessa	8	14,5	16	18,0	
Algumas vezes me interessa	22	40,0	39	43,8	
Freqüentemente me interessa	6	10,9	10	11,2	
Sempre me interessa	3	5,5	15	16,9	
Q8. Os professores trabalham com o cordel em suas aulas?					0,394 ¹
Não trabalham.	12	22,2	17	20,0	
Quase não trabalham.	21	38,9	34	40,0	
Quase sempre trabalham.	10	18,5	24	28,2	
Sempre trabalham.	11	20,4	10	11,8	
Q9. As aulas com a literatura de cordel lhe motivam em sala?					0,200 ¹
Sim	23	44,2	36	41,4	
Às vezes	16	30,8	38	43,7	
Não	13	25,0	13	14,9	
Q10. Você acha importante os professores utilizarem o cordel nas aulas?					0,397 ²
Extremamente importante.	17	30,9	22	24,7	
Muito importante.	19	34,6	42	47,2	
Um pouco importante.	12	21,8	18	20,2	
Não muito importante.	6	10,9	4	4,5	
Sem importância.	1	1,8	3	3,4	
Q11. Nas aulas com o cordel os professores falam sobre a importância da cultura popular?					0,414 ¹
Falam sempre.	18	32,7	33	37,5	
Falam às vezes.	28	50,9	47	53,4	
Nunca falam.	9	16,4	8	9,1	
Q12. Marque a(s) forma(s) de uso da literatura de cordel realizada(s) pelos professores					0,548 ²
Leitura	39	28,5	70	31,4	
Interpretação de texto	40	29,2	57	25,6	
Ilustração de xilogravura.	12	8,8	20	9,0	
Produção de texto	28	20,4	58	26,0	
Outra	11	8,0	11	4,9	
Nenhuma, pois os professores não utilizam em suas aulas.	7	5,1	7	3,1	
Q13. Quanto ao entendimento das					

explicações dos professores sobre os conhecimentos que a literatura de cordel oferece, você julgaria que:					
Nunca entendo	6	10,9	2	2,2	0,128 ²
Raramente entendo	4	7,3	7	7,9	
Algumas vezes entendo	18	32,7	24	27,0	
Frequentemente entendo	15	27,3	38	42,7	
Sempre entendo	12	21,8	18	20,2	
Q14. Como você avalia o ensino da literatura de cordel em sua escola?					
Ruim	5	9,3	13	14,6	0,197 ¹
Regular	29	53,7	32	36,0	
Bom	12	22,2	20	22,5	
Muito Bom	6	11,1	14	15,7	
Excelente	2	3,7	10	11,2	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator avaliado na escola A é semelhante na escola B).²p-valor do teste Exato de Fisher.

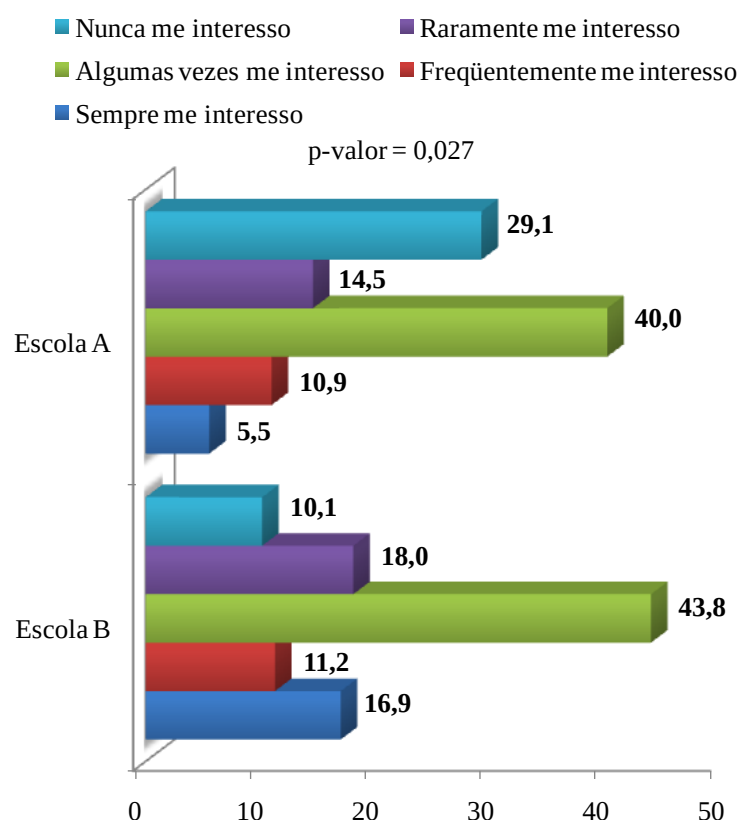


Figura 7. Distribuição dos estudantes acerca da frequência de interesse em estudar a cultura popular através da literatura de cordel na escola

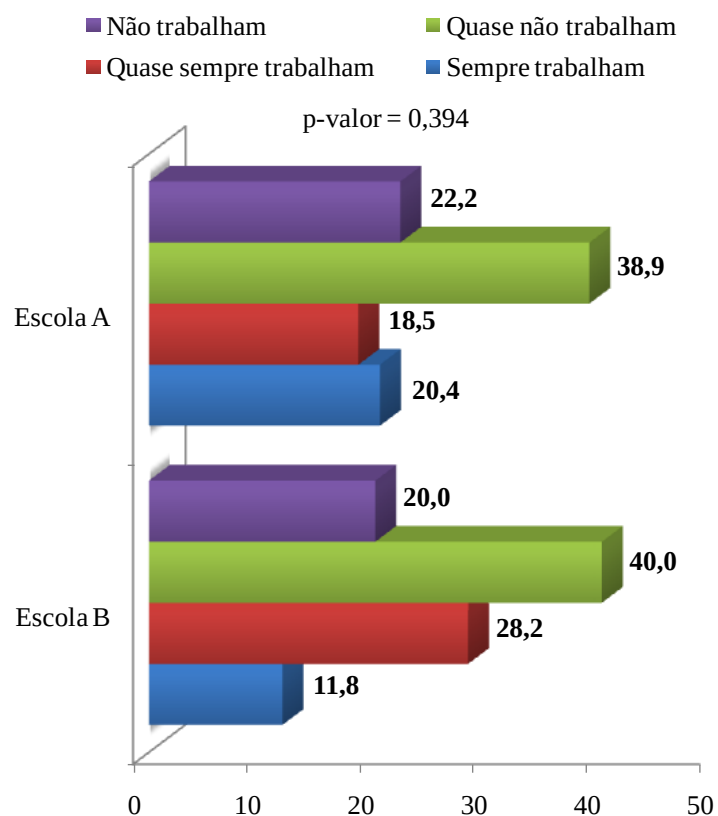


Figura 8. Distribuição dos estudantes acerca do trabalho do cordel em sala de aula pelos professores.

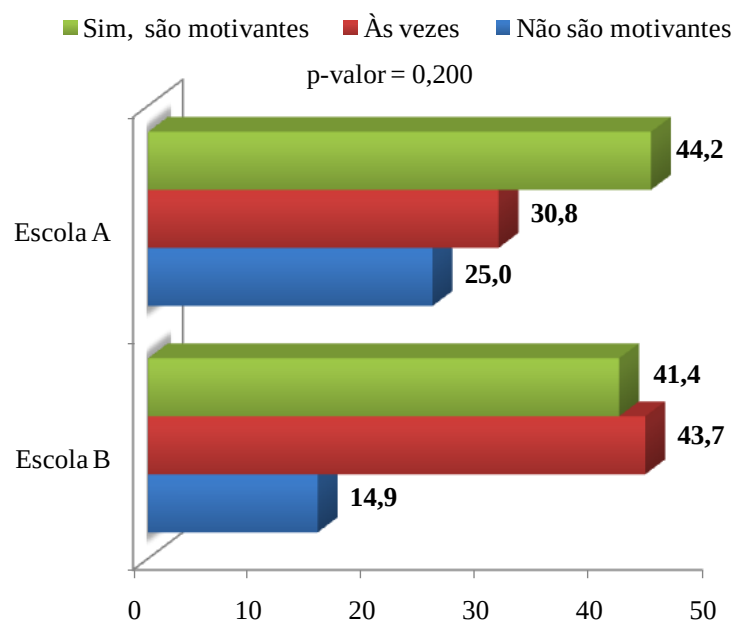


Figura 9. Distribuição dos estudantes acerca da motivação nas aulas que utilizam o cordel.

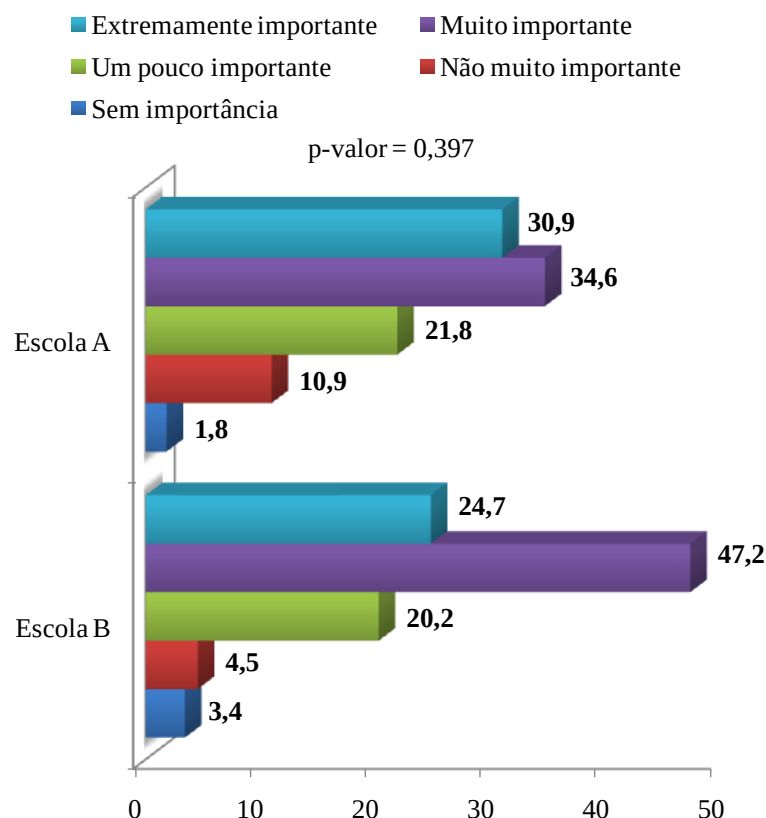


Figura 10. Distribuição dos estudantes acerca da importância do uso do cordel em sala de aula.

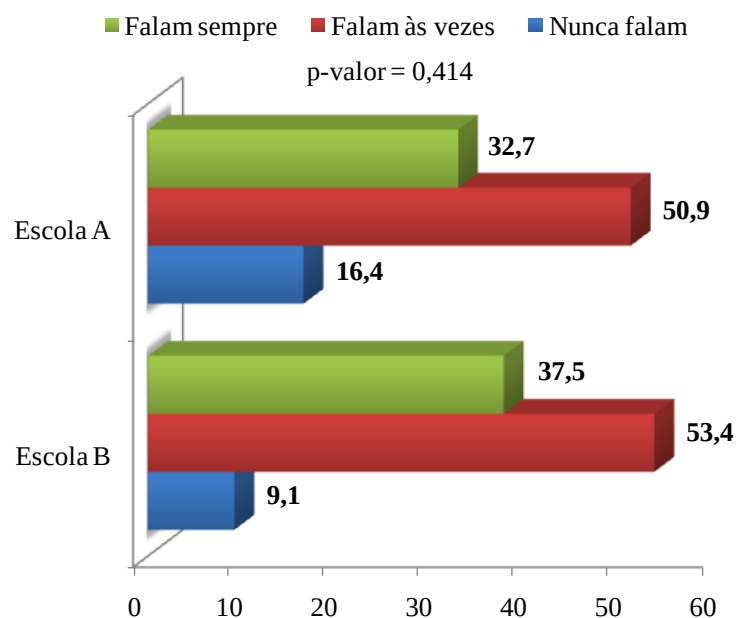


Figura 11. Distribuição dos estudantes acerca da frequência de fala da importância da cultura popular pelos professores.

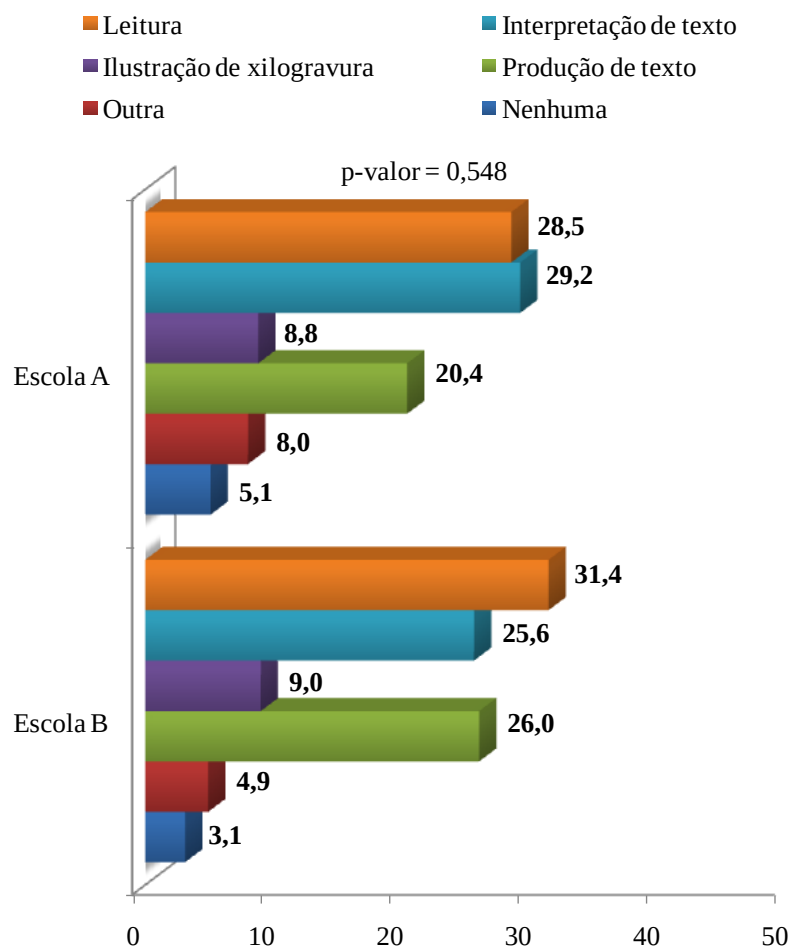


Figura 12. Distribuição das formas de uso da literatura de cordel pelos professores.

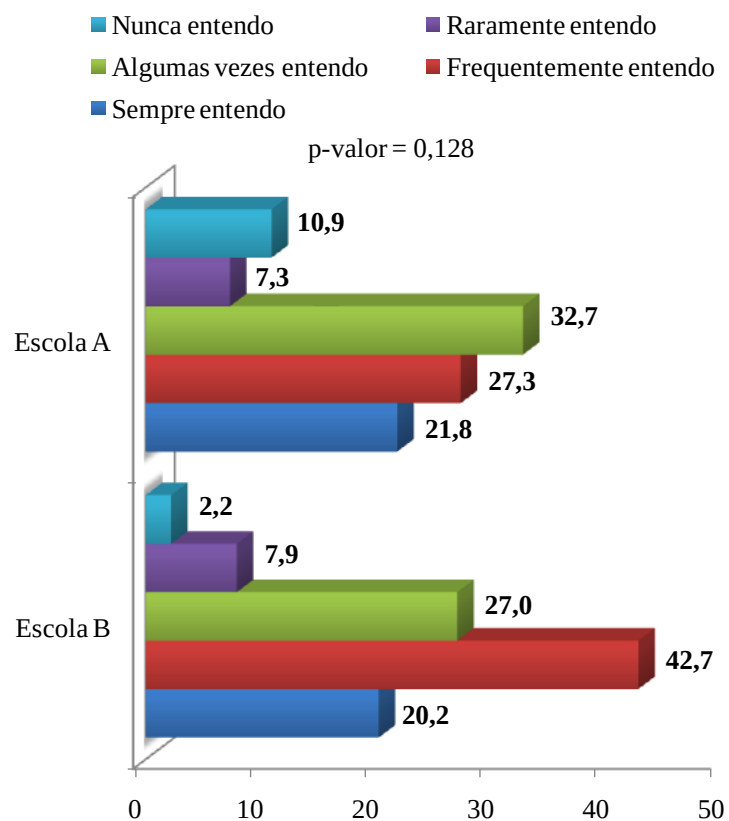


Figura 13. Distribuição dos estudantes acerca do entendimento das explicações dos professores sobre os conhecimentos que a literatura de cordel oferece.

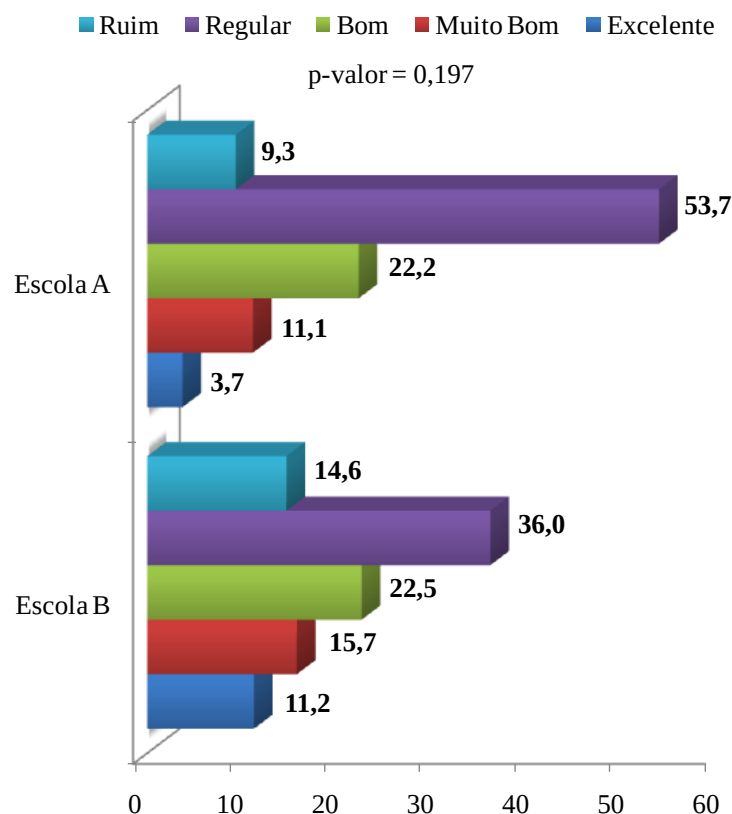


Figura 14. Distribuição dos estudantes acerca da qualidade do ensino da literatura de cordel em sua escola.

Na tabela 4 temos a distribuição das percepções dos estudantes acerca da literatura de cordel, segundo a escola avaliada. Através dela, verifica-se que a maioria dos estudantes da escola A concordam totalmente ou concordam com as afirmativas: a literatura de cordel é muito rica e diversificada (89,1%), a literatura de cordel me ensina sobre outras culturas (72,7%), a literatura de cordel não é valorizada pelas pessoas (47,3%), eu gosto dos conhecimentos que vêm no cordel (65,5%), eu não tenho cordéis porque no meu lugar não divulgam (61,8%), eu vejo que na escrita do cordel tem as marcas da fala do povo nordestino, e isso a torna inferior (50,9%), a literatura de cordel contribui para a formação da minha identidade regional (56,4%) e os meus professores ensinam com motivação a literatura de cordel e a aula fica prazerosa (43,6%). Ainda, a maioria dos estudantes da escola A discordaram/discordaram totalmente das afirmativas: eu conheço a história da literatura de cordel (50,9%), eu não gosto da linguagem dos cordéis (72,2%), eu não me identifico com os costumes do povo nordestino retratados no cordel (61,8%), a literatura de cordel é vista com preconceito (47,3%), eu nunca fui incentivado a ler cordel (45,5%), eu não sinto a necessidade de conhecer a cultura popular pela literatura de cordel (72,7%), eu aprendi na

escola sobre vários cordelistas da região (46,3%), eu não valorizo o cordel porque é vendido em folhetos e é muito barato (69,1%), eu acredito que essa literatura só não é valorizada porque foi produzida por pessoas desconhecidas, do nordeste e sem estudo (50,9%), eu produzo cordéis e sempre fui motivado(a) pelos professores (50,9%), a literatura de cordel é apenas mais uma a ser estudada e depois esquecida (50,9%) e eu vejo que meus professores não ensinam a turma sobre a contribuição dessa literatura (43,6%). Na afirmativa "A literatura de cordel não me apresenta os acontecimentos da realidade de um povo", a maioria dos alunos disseram ser indiferente (40,7%).

Na escola B, temos que a maioria os alunos concordaram com as afirmativas: a literatura de cordel é muito rica e diversificada (95,5%), a literatura de cordel me ensina sobre outras culturas (87,6%), eu conheço a história da literatura de cordel (50,6%), a literatura de cordel é vista com preconceito (44,9%), eu gosto dos conhecimentos que vêm no cordel (87,6%), eu não tenho cordéis porque no meu lugar não divulgam (48,3%), eu aprendi na escola sobre vários cordelistas da região (55,1%), eu vejo que na escrita do cordel tem as marcas da fala do povo nordestino, e isso a torna inferior (49,4%), a literatura de cordel contribui para a formação da minha identidade regional (64,0%) e os meus professores ensinam com motivação a literatura de cordel e a aula fica prazerosa (55,1%). Ainda, a maioria dos alunos da escola B discordaram/discordaram totalmente das afirmativas: a literatura de cordel não é valorizada pelas pessoas (44,9%), a literatura de cordel não me apresenta os acontecimentos da realidade de um povo (59,6%), eu não gosto da linguagem dos cordéis (73,0%), eu não me identifico com os costumes do povo nordestino retratados no cordel (65,2%), eu nunca fui incentivado a ler cordel (62,9%), eu não sinto a necessidade de conhecer a cultura popular pela literatura de cordel (59,1%), eu não valorizo o cordel porque é vendido em folhetos e é muito barato (71,9%), eu acredito que essa literatura só não é valorizada porque foi produzida por pessoas desconhecidas, do nordeste e sem estudo (48,3%), eu produzo cordéis e sempre fui motivado(a) pelos professores (42,7%), a literatura de cordel é apenas mais uma a ser estudada e depois esquecida (46,1%), eu vejo que meus professores não ensinam a turma sobre a contribuição dessa literatura (55,2%). O teste de comparação de homogeneidade foi significativo nas afirmativas: a literatura de cordel não me apresenta os acontecimentos da realidade de um povo (p-valor = 0,035), eu gosto dos conhecimentos que vêm no cordel (p-valor = 0,003), eu aprendi na escola sobre vários cordelistas da região (p-valor = 0,028), eu acredito que essa literatura só não é valorizada porque foi produzida por pessoas desconhecidas, do nordeste e sem estudo (p-valor = 0,043) e a literatura de cordel contribui para a formação da minha identidade regional (p-valor =

0,024), indicando que nestas afirmativas as percepções dos alunos da escola A são diferentes dos alunos da escola B.

Considerando os resultados apresentados na tabela 4, da distribuição das percepções dos estudantes acerca da literatura de cordel, podemos observar que a maioria dos discentes da escola A e B acreditam que a literatura de cordel é muito rica e diversificada, que ensina sobre outras culturas, sobretudo, eles ainda concordaram que gostam dos conhecimentos que vêm no cordel. Entretanto, apontaram que um dos motivos que colaboram para não terem o cordel é a falta de divulgação deste no lugar onde vivem.

Houve concordância da maioria dos estudantes das duas instituições escolares em perceber literatura de cordel como inferior já que apresenta as marcas da fala do povo nordestino, por esta razão, nos retrata o quanto eles ainda têm preconceito com os aspectos linguísticos da região Nordeste. Bagno (1999) em sua obra *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*, discute as causas e consequências deste tipo de fenômeno social que gera exclusão, desmitificando-o com reflexões a fim de combatê-lo, contudo, o autor ainda discorre sobre a postura do professor diante do preconceito linguístico, que deve sua prática deve ser formadora de opinião, crítica, liberta de dogmas que regem a língua. No entanto, para adotar essa nova postura, Bagno (1999, p. 144) sugere ao professor refletir sobre algumas noções identificadas por “Dez cisões”, segundo o autor são dez opiniões que objetivam romper com um ensino que se volte para a construção do preconceito linguístico, e nesse caso observado, o qual presenciamos percepções que inferiorizam a literatura de cordel por resgatar a fala nordestina representada pela a escrita, remete a reflexão das cisões número 7 e 8, destacando que devemos:

“Respeitar a variedade linguística de toda e qualquer pessoa, pois isso equivale a respeitar a integridade física e espiritual dessa pessoa como ser humano, porque a língua permeia tudo, ela nos constitui enquanto seres humanos Nós somos a língua que falamos. A língua que falamos molda nosso modo de ver o mundo e nosso modo de ver o mundo molda a língua que falamos” (Bagno, 1999, p. 144).

Ainda questionados se acreditam que a literatura de cordel só não é valorizada porque foi produzida por pessoas desconhecidas, do Nordeste e sem estudo, os estudantes da escola A e B discordaram da afirmativa, demonstrando que a falta de valorização a este gênero literário não está associado ao nível de instrução das pessoas que a produziu.

Identificamos também no resultado desta tabela, que há o reconhecimento da maioria dos estudantes da escola A e B que a literatura de cordel contribui para a formação da

identidade regional. Esta afirmativa é um fator significativo para a educação, pois o cordel é um gênero literário que fornece em sua narrativa princípios que agregam a tradição do Nordeste, é uma produção cristalizadora da realidade do cotidiano do povo, retratando vários momentos históricos, que são saberes fundamentais para a formação da identidade regional dos estudantes. Para Albuquerque Júnior (2001), o cordel apresenta:

“Um Nordeste construído com narrativas de ex-escravos, de pessoas sem sobrenome, com história ouvidas na infância, com histórias que circulavam em toda aquela área; histórias de cangaceiros, de santos, de coronéis, de milagres, de secas, de cabras valentes e brigões, de crimes, de mulheres perdidas, do sertão mítico, repositório de uma pureza perdida, nostalgia de um espaço ainda não “desnaturalizado” pelas relações sociais burguesas.” (Albuquerque Júnior, 2001, p.113)

Quanto à afirmativa de que os professores ensinam com motivação a literatura de cordel e a aula fica prazerosa, novamente verifica-se a concordância da maioria dos estudantes das duas escolas. Todavia, discordaram que sempre são motivados a produzir cordéis. Por conseguinte, nos revelando que o ensino na área de produção de cordel está insatisfatório. Paralelamente a isso, se faz necessário enfatizar que este gênero literário em sala de aula oportuniza a reflexão sobre diversos assuntos contidos na sociedade no momento em que se encaminha para a realização da produção textual, mas também, a analisar o que está implícito no próprio texto produzido. Conforme Alves (2008, p.108):

“Abordar a presença da Literatura de Cordel em sala de aula implica refletir, entre outras coisas, sobre as concepções de leitura, literatura e ensino postos em prática no cotidiano das escolas. Seria propor uma forma de estimular os alunos a enxergarem o que há por trás dessas produções textuais, não só no que diz respeito ao texto em si, mas com relação às vozes que ele traz consigo. Vozes essas capazes de expressar questões morais, políticas, sociais, econômicas e culturais.”

Analisando outro resultado, nota-se que há uma divergência de concordância acerca da declaração que trata da aprendizagem sobre vários cordelistas da região na escola, enquanto que a escola B os estudantes em sua maioria concorda com a afirmativa, a instituição escolar A, revela discordância em sua percepção. É um parecer preocupante para esta última escola, pois sabemos o quanto é importante os estudantes terem conhecimentos sobre os principais cordelistas de sua região.

Quanto ao quesito leitura, analisamos que a maior parte dos estudantes de ambas as escolas foram incentivados a ler cordel e que sentem necessidade de conhecer a cultura popular pela literatura de cordel. A partir desse diálogo que é traçado com o cordel através da

leitura, os estudantes poderão conhecer sobre sua própria sociedade, construir novos saberes, reconstruir a forma de observar o mundo e homem. A literatura de cordel tem essa forte característica de permitir o leitor a perceber seu papel cultural e social, sem deixar de valorizar e também conhecer outras culturas. (Araújo, 2007)

Tabela 4. Distribuição da percepção dos estudantes acerca da literatura de cordel, segundo a escola avaliada.

Fator avaliado	Escola A			Escola B			p-valor
	CT/C	IN	D/DT	CT/C	IN	D/DT	
A literatura de cordel é muito rica e diversificada.	49 (89,1%)	4 (7,3%)	2 (3,6%)	85 (95,5%)	3 (3,4%)	1 (1,1%)	0,317 ²
A literatura de cordel me ensina sobre outras culturas.	40 (72,7%)	8 (14,5%)	7 (12,7%)	78 (87,6%)	7 (7,9%)	4 (4,5%)	0,067 ¹
A literatura de cordel não é valorizada pelas pessoas.	26 (47,3%)	6 (10,9%)	23 (41,8%)	35 (39,3%)	14 (15,7%)	40 (44,9%)	0,562 ¹
A literatura de cordel não me apresenta os acontecimentos da realidade de um povo.	11 (20,4%)	22 (40,7%)	21 (38,9%)	16 (18,0%)	20 (22,5%)	53 (59,6%)	0,035 ¹
Eu conheço a história da literatura de cordel.	19 (34,5%)	8 (14,5%)	28 (50,9%)	45 (50,6%)	15 (16,9%)	29 (32,6%)	0,084 ¹
Eu não gosto da linguagem dos cordéis.	8 (14,8%)	7 (13,0%)	39 (72,2%)	10 (11,2%)	14 (15,7%)	65 (73,0%)	0,771 ¹
Eu não me identifico com os costumes do povo nordestino retratados no cordel.	12 (21,8%)	9 (16,4%)	34 (61,8%)	20 (22,5%)	11 (12,4%)	58 (65,2%)	0,795 ¹
A literatura de cordel é vista com preconceito.	20 (36,4%)	9 (16,4%)	26 (47,3%)	40 (44,9%)	12 (13,5%)	37 (41,6%)	0,593 ¹
Eu gosto dos conhecimentos que vêm no cordel.	36 (65,5%)	9 (16,4%)	10 (18,2%)	78 (87,6%)	8 (9,0%)	3 (3,4%)	0,003 ¹

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator avaliado na escola A é semelhante na escola B).²p-valor do teste Exato de Fisher. Nota: CT = concordo totalmente, C = Concorde, IN = Indiferente, D = Discordo, DT = Discordo totalmente.

Fator avaliado	Escola A			Escola B			p-valor
	CT/C	IN	D/DT	CT/C	IN	D/DT	
Eu não tenho cordéis porque no meu lugar não divulgam.	34 (61,8%)	4 (7,3%)	17 (30,9%)	43 (48,3%)	6 (6,7%)	40 (44,9%)	0,239 ¹
Eu nunca fui incentivado a ler cordel.	23 (41,8%)	7 (12,7%)	25 (45,5%)	27 (30,3%)	6 (6,7%)	56 (62,9%)	0,106 ¹
Eu não sinto a necessidade de conhecer a cultura popular pela literatura de cordel.	9 (16,4%)	6 (10,9%)	40 (72,7%)	20 (22,7%)	16 (18,2%)	52 (59,1%)	0,244 ¹
Eu aprendi na escola sobre vários cordelistas da região.	22 (40,7%)	7 (13,0%)	25 (46,3%)	49 (55,1%)	18 (20,2%)	22 (24,7%)	0,028 ¹
Eu não valorizo o cordel porque é vendido em folhetos e é muito barato.	8 (14,5%)	9 (16,4%)	38 (69,1%)	13 (14,6%)	12 (13,5%)	64 (71,9%)	0,891 ¹
Eu acredito que essa literatura só não é valorizada porque foi produzida por pessoas desconhecidas, do nordeste e sem estudo.	22 (40,0%)	5 (9,1%)	28 (50,9%)	24 (27,0%)	22 (24,7%)	43 (48,3%)	0,043 ¹
Eu produzo cordéis e sempre fui motivado(a) pelos professores.	19 (34,5%)	8 (14,5%)	28 (50,9%)	28 (31,5%)	23 (25,8%)	38 (42,7%)	0,271 ¹
A literatura de cordel é apenas mais uma a ser estudada e depois esquecida.	16 (29,1%)	11 (20,0%)	28 (50,9%)	20 (22,5%)	28 (31,5%)	41 (46,1%)	0,300 ¹
Eu vejo que meus professores não ensinam a turma sobre a contribuição dessa literatura.	20 (36,4%)	11 (20,0%)	24 (43,6%)	24 (27,6%)	15 (17,2%)	48 (55,2%)	0,394 ¹
Eu vejo que na escrita do cordel tem as marcas da fala do povo nordestino, e isso a torna inferior.	28 (50,9%)	7 (12,7%)	20 (36,4%)	44 (49,4%)	15 (16,9%)	30 (33,7%)	0,793 ¹
A literatura de cordel contribui para a formação da minha identidade regional.	31 (56,4%)	10 (18,2%)	14 (25,5%)	57 (64,0%)	24 (27,0%)	8 (9,0%)	0,024 ¹
Os meus professores ensinam com motivação a literatura de cordel e a aula fica prazerosa.	24 (43,6%)	9 (16,4%)	22 (40,0%)	49 (55,1%)	19 (21,3%)	21 (23,6%)	0,112 ¹

Tabela 4. Continuação...

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator avaliado na escola A é semelhante na escola B).²p-valor do teste Exato de Fisher. Nota: CT = concordo totalmente, C = Concorde, IN = Indiferente, D = Discordo, DT = Discordo totalmente.

5.2. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DO INSTRUMENTO QUALITATIVO

Para a realização da entrevista semiestruturada foi necessário à construção de um guião (Apêndice IV) com perguntas básicas entre outras questões complementares no intuito de coletarmos informações que correspondam aos objetivos pretendidos nesta investigação. (Manzini, 2004)

Nesse sentido, foram agendados alguns dias de acordo com a disponibilidade de cada professor das escolas A e B investigadas, e para registrar as entrevistas utilizamos o gravador como recurso para coletar as informações. Posteriormente, todas as entrevistas passaram pelo processo de transcrição (Apêndice V) para procedermos às análises do discurso.

As formações discursivas (FD) que compõem esta dissertação indicam o produto dos discursos dos 10 professores entrevistados – 5 da escola A e 5 da B. Esta produção de discursos foi agrupada em 06 (seis) Formações Discursivas (FD): Identificação pessoal e profissional dos professores; As concepções dos docentes sobre a literatura de cordel; Literatura de cordel e Identidade cultural; Cordel e Prática pedagógica; Cultura da Escola, Cordel e Espaço: do local ao global; As concepções dos professores acerca dos valores construídos pelos estudantes através da literatura de cordel.

5.2.1. IDENTIFICAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL DOS PROFESSORES

Com base nas informações coletadas na entrevista com os dez professores que ensinam Língua Portuguesa, foi possível organizar suas informações pessoais, apresentando: a idade, gênero, tempo de formação e de função na Formação Discursiva (FD).

Os professores serão representados pelas letras PA e PB acompanhadas de um número arábico de 1 a 5 indicando a sequência que foi realizada a entrevista, essas incógnitas têm o objetivo de preservar o anonimato dos entrevistados e facilitar na apresentação dos resultados. Ressaltando que a Letra A corresponde aos professores da escola A e a letra B refere-se aos que lecionam na escola B.

QUADRO 3 - Distribuição tabular da identificação pessoal e profissional dos professores de Língua Portuguesa da investigação.

PROFESSOR	IDADE	GÊNERO	TEMPO DE FORMAÇÃO	TEMPO DE FUNÇÃO
PA1	38 anos	Feminino	11 anos	18 anos
PA2	42 anos	Feminino	20 anos	18 anos
PA3	32 anos	Feminino	8 anos	14 anos
PA4	40 anos	Feminino	19 anos	18 anos
PA5	37 anos	Feminino	7 anos	5 anos
PB1	46 anos	Feminino	24 anos	24 anos
PB2	31 anos	Feminino	9 anos	12 anos
PB3	43 anos	Masculino	18 anos	18 anos
PB4	37 anos	Feminino	15 anos	15 anos
PB5	38 anos	Feminino	13 anos	17 anos

Fonte: Entrevista realizada em 2015.

Como podemos analisar na tabela acima, a maioria dos professores que participam da pesquisa é do gênero feminino, nos apontando a predominância nas mulheres na docência¹, estatística esta que nos remete a feminização desta área profissional a partir do século XX. Nesse período, historicamente a docência era uma atividade que tinha participação maior das mulheres, contudo, atualmente ainda percebemos essa presença feminina na profissão docente no mercado de trabalho. Quanto à idade, o tempo de formação e de função, verifica-se que se diferem entre si, tempo este que permite a cada professor entrevistado construir diversos conhecimentos, desenvolver sua prática de forma significativa e adquirir experiência. Observamos aqui a linha teórica de Huberman (1995) que trabalha com o ciclo profissional de vida dos professores. O autor revela que a carreira docente passa por ciclos ou etapas diferentes que permitem à evolução profissional. As mudanças dessas etapas não correspondem a funções biológicas do docente, ou seja, por questão da faixa etária, mas certamente através das vivências, experiências firmadas na prática pedagógica.

¹Sobre a temática vide os trabalhos de Jane Almeida (1998) e a recente tese de Alexandra Paula Cyrino dos Santos Souza, *As Representações Sociais da Escola e da Família acerca do Exercício da Docência Masculina em Séries Iniciais*, que analisa a docência masculina nos anos iniciais no Brasil. (Mestrado em Ciências da Educação, orientada pela Profª Doutora Maria das Graças Andrade Ataíde de Almeida)

Avaliando a qual ciclo de vida profissional os professores desta investigação se enquadrariam na perspectiva de Huberman (1995), este apontaria que a maioria dos professores se encontram na fase da “diversificação ou questionamento”, período entre 7 e 25 anos de experiência profissional. Nesta etapa, os professores podem percorrer duas dimensões: a primeira mostra o professor comprometido com o seu trabalho, procurando viver novas experiências pessoais, entretanto, há outro tipo de professores, os que estão com limitações, não satisfeitos com sua atuação em sala de aula, então optam por assumirem novas atribuições na carreira de modo que agreguem novas experiências e conhecimentos, de fato, em alguns casos essa fase de “diversificação” pode gerar dúvidas sobre a permanência na profissão, variando de acordo com o professor (Huberman, 1995, p. 41-42).

Todavia, verificamos também que na tabela o PA5 é uma exceção entre os demais professores. Nesse caso, essa professora enfrenta a fase de “estabilização”, representado pelo período de 4 a 6 anos de docência, caracterizando esta profissional no papel de afirmação de sua identidade como professora, em outras palavras, ela está consolidando sua prática e exercitando a autonomia em sala de aula. (Huberman, 1995, p. 39-40)

5.2.2. FORMAÇÃO DISCURSIVA (FD) – AS CONCEPÇÕES DOS DOCENTES SOBRE A LITERATURA DE CORDEL

“No Brasil cordel é sinônimo de poesia popular em verso. As histórias de batalhas, amores, sofrimento, crimes, fatos políticos e sociais do país e do mundo, as famosas disputas entre cantadores, fazem parte de diversos tipos de textos em versos denominados literatura de cordel.” (Marinho e Pinheiro, 2012, p.17).

Os professores foram primeiramente interrogados sobre o conhecimento que tinham sobre a literatura de cordel. Na Análise do Discurso (AD) do *corpus* deste questionamento emergiu a FD: As concepções dos docentes sobre a Literatura de cordel. Os Excertos de Depoimentos (ED) de PA1, PA2, PA3, PA4, PA5, PB1, PB2, PB3, PB4 e PB5 podem ser identificados no Quadro 4. A sigla ED, mencionada na pesquisa, representa fragmentos de depoimentos dos discursos de cada professor entrevistado, estes são analisados a partir dos contextos de sua produção.

QUADRO 4. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD “As concepções sobre a Literatura de cordel”.

FD: As concepções dos docentes sobre a Literatura de cordel	
Identificação do professor	Excerto de Depoimentos (ED)
PA1	Essa literatura é uma forma encantadora, ela é envolvente, fala dos diversos temas, onde a rima é feita com graça, seja não apenas nos momentos engraçados, mas no despertar das mais diferentes emoções. Ela é genuinamente nordestina e tem uma riqueza, uma diversidade muito grande na sua disseminação. (...)
PA2	(...) é um gênero textual literário, é o retrato, é a cara, a identidade do Nordeste, do povo nordestino, não só é um gênero textual, mas é também um documento, um retrato, é um texto que retrata de forma apaixonante e gostosa todo imaginário popular, como a cultura do nosso povo, mas também hoje ele é utilizado como forma de externar, de expressar o pensamento, a opinião, a criticidade do povo que sofre por problemas sociais, políticos e econômicos. Então também é uma forma das pessoas escreverem de forma gostosa, rimada e interessante, totalmente diferente da gente ver na mídia hoje, os textos jornalísticos muito enxutos, objetivos e cruéis, então o cordel é uma forma mais interessante também de falar da realidade, mas de uma forma gostosa, rimada e com elementos do nosso dia a dia.
PA3	(...)A literatura de cordel é um gênero poético que enfoca a cultura popular nordestina, embora também já esteja na Região Sul, mas basicamente o cordel é nordestino. Os versos relatam na maioria acontecimentos, fatos políticos, lendários, folclóricos artísticos e da vida cotidiana. É uma produção muito rica e diversificada da cultura do povo.(...)
PA4	A literatura de cordel chega a ser a poesia de expressão facial e da fala que mais representa a realidade, seja econômica e historicamente falando. Por apresentar uma estrutura ritmada e coesa de uma narração quase contada, encanta quem lê ou escuta, e enche de prazer quem a faz.
PA5	São poemas populares, que retratam em forma de versos, divulgando as tradições populares do povo nordestino. São escritos em forma de rima e alguns são ilustrados.
PB1	(...)é um gênero literário popular que por ser escrito de uma forma ritmada tem se tornado uma ferramenta poderosa para nós professores de Língua Portuguesa, no sentido de incentivar o aluno e despertar nele o gosto pela leitura, até pela a sua forma poética se torna mais atraente para o aluno. Sabemos que esse gênero teve origem na época do Renascimento pelos trovadores medievais, e era pendurado em cordões, pelo o barbante e comercializado primeiramente em Portugal, depois chegou ao Brasil pelos portugueses. Eles trouxeram precisamente para a cidade de Salvador na Bahia, o cordel foi se instalando, depois se expandiu por todos os estados do Nordeste onde ficou conhecido, e foi batizado como poesia popular.(...)
PB2	Literatura de Cordel é um tipo de poesia popular que teve início na Europa no século XVI, conhecida também como folheto, por ser impressa e é

	divulgada dessa forma em nosso país, é um gênero popular que não existe somente aqui, mas em outros países também.
PB3	(...)é um método de se trabalhar a linguagem, principalmente valorizando o local do aluno, as especificidades de cada estudante porque é uma linguagem fácil, que ele compreende. É uma linguagem que não cobra a questão da gramática e da ortografia, pois do jeito que falam, eles escrevem. Sem falar, da questão do cordel que dá para trabalhar com todas as disciplinas. (...)
PB4	É um gênero textual da poesia popular oral e é impresso em folhetos ilustrados com o processo de xilogravuras.
PB5	(...) é um gênero textual riquíssimo, já que temos uma variedade linguística fortemente encontrada em nosso povo, que aborda temas importantes para serem discutidos. Por exemplo: preconceito, cidadania, exclusão social e muitos outros. Mostra também a criatividade na construção de textos, a ironia, a lenda, o nordestino e o brasileiro. (...)

Fonte: Entrevista realizada (2015).

As concepções dos docentes das escolas A e B acerca da literatura de cordel observadas no quadro 4, abarcam vários aspectos em torno de como este gênero literário se constituiu no Brasil, a função exercida na escola, como importante instrumento da prática pedagógica, mas também, foi apresentado como uma grande fonte de informações, de registro cultural que retrata vários fatos do cotidiano da sociedade.

Sob uma perspectiva histórica do cordel, a fala do PB1 quando declara que: “é um gênero literário popular que por ser escrito de uma forma ritmada tem se tornado uma ferramenta poderosa para nós professores de Língua Portuguesa, no sentido de incentivar o aluno e despertar nele o gosto pela leitura, até pela a sua forma poética se torna mais atraente para o aluno. Sabemos que esse gênero teve origem na época do Renascimento pelos trovadores medievais, e era pendurado em cordões, pelo o barbante e comercializado primeiramente em Portugal, depois chegou ao Brasil pelos portugueses. Eles trouxeram precisamente para a cidade de Salvador na Bahia, o cordel foi se instalando, depois se expandiu por todos os estados do Nordeste onde ficou conhecido, e foi batizado como poesia popular (...)”. Verificamos que além de ter demonstrado em seu discurso o conhecimento conciso da história da origem deste tipo de literatura no Brasil, ainda enriqueceu sua resposta mostrando o quanto o cordel é uma importante ferramenta pedagógica em sua prática em sala de aula. PB1 revela a percepção de educadores comprometidos em não só apresentar a história desta literatura, mas também utilizá-la de forma inspiradora, que desperte e incentive os estudantes o prazer pela leitura.

Outro conceito dentro do fazer pedagógico, temos o PB3 que enfatiza em sua fala a relação dos estudantes com a linguagem do cordel: “é um método de se trabalhar a linguagem, principalmente valorizando o local do aluno, as especificidades de cada estudante porque é uma linguagem fácil, que ele compreende. É uma linguagem que não cobra a questão da gramática e da ortografia, pois do jeito que falam, eles escrevem. Sem falar, da questão do cordel que dá para trabalhar com todas as disciplinas. (...)” Analisando esse discurso, percebemos que o professor não a define a partir de conhecimentos históricos, e sim, como um método que por meio da linguagem, há o estímulo dos estudantes a conhecer a própria realidade, buscando valorizar o local onde estão inseridos. Entretanto, sabemos que há casos em que os estudantes não têm acesso a textos com a linguagem simples que resgate a forma de falar deles, muitos professores ainda procuram utilizar em sala de aula materiais didáticos que buscam apresentar normas de padronizar o uso da língua, apontando como deve falar tal palavra, de que forma precisa escrevê-la, e esse mecanismo no ensino gera o preconceito linguístico, distancia o estudante ao conhecimento do conteúdo, à valorização da forma de falar de sua comunidade, ao prazer da leitura, enfim constrói um desencontro com a proposta adequada do ensino da língua.

Para Bagno (1999) que trata dessa questão em sua teoria dos mitos do preconceito linguístico, no sétimo mito que afirma que “É preciso saber gramática para falar e escrever bem”, o autor sugere uma reflexão sobre essa dependência da gramática no ensino da Língua Portuguesa. Ainda hoje é comum a maioria dos professores adotarem em sua prática o ensino da normativa da língua materna, fazendo dos conceitos gramaticais uma forma de uniformizar os aspectos linguísticos dos estudantes, todavia, quando alguns professores trabalham diferentemente, não se prendendo a essa questão gramatical, há casos que a escola recebe cobrança dos pais para que se modifique essa metodologia, revelando assim a subordinação que há entre a gramática e o ensino de Língua Portuguesa.

Nesse sentido, o cordel para PB3 é uma ferramenta pedagógica que rompe com essa subordinação, pois não fica presa às normas gramaticais e motiva ao estudante a conhecer as marcas da fala de seu povo, o aproximando dos seus costumes e de vários conhecimentos que cercam sua realidade. De fato, a prática educativa desse professor é significativa na construção do conhecimento, reconhecemos que também é necessário o estudante obter informações históricas sobre este gênero literário, entretanto, a linguagem oportuniza o estudante a perceber o mundo, a questionar sobre o que vê, a refletir sobre diversos contextos que envolvem sua comunidade, o seu lugar. De acordo com Alves (2008) A literatura de cordel corrobora com uma prática educativa voltada para realidade, instiga o aluno a

aperfeiçoar suas percepções acerca do mundo, a refletir sobre seus valores e posicionamentos – políticos, sociais, econômicos e culturais.

Na fala do PA3: “A literatura de cordel é um gênero poético que enfoca a cultura popular nordestina, embora também já esteja na Região Sul, mas basicamente o cordel é nordestino. Os versos relatam na maioria acontecimentos, fatos políticos, lendários, folclóricos artísticos e da vida cotidiana. É uma produção muito rica e diversificada da cultura do povo (...)”. Nessa fala, identificamos a relação com o Nordeste e o que os versos do cordel podem apresentar aos estudantes, adjetivando posteriormente de rica e diversificada culturalmente. Na visão de Williams (1992) conforme vimos no capítulo I, os estudos sobre a cultura fortalecem o entendimento de como funciona uma sociedade e posteriormente, poder transformá-la, para o autor a cultura é experimentada no cotidiano e significada no modo de vida social, ou seja, são essas atividades sociais citadas pela professora que caracterizam a cultura, e que permitem ao estudante a conhecê-la para atuar socialmente.

Já no discurso de PB5 que diz que a literatura de cordel: “é um gênero textual riquíssimo, já que temos uma variedade linguística fortemente encontrada em nosso povo, que aborda temas importantes para serem discutidos. Por exemplo: preconceito, cidadania, exclusão social e muitos outros. Mostra também a criatividade na construção de textos, a ironia, a lenda, o nordestino e o brasileiro”. Podemos observar que agrega também características deste gênero literário, enumerando vários aspectos que podem ser trabalhados na literatura de cordel, sobretudo, se assemelha à fala da professora anterior no reconhecimento da riqueza textual, mas PB5 complementa exaltando que o cordel retrata a variedade linguística do povo.

Esse estudo sobre os aspectos linguísticos nesse tipo de literatura, verificamos no capítulo II dessa investigação, que mostrou a função da linguagem através do cordel objetivando retratar a variedade linguística que possui as regiões brasileiras. De acordo com Bagno (1999) por mais que no nosso país fale o português, é imprescindível rever que o território brasileiro é extenso e tem várias regiões, todavia, por possuir essa diversidade regional, há um alto teor de variedade linguística, e que muitas vezes é motivo de preconceito, principalmente entre o público falante da variedade não-padrão e os falantes do português-padrão. Para o autor, esse fator é preocupante, pois grande parte da população brasileira que tem acesso a educação sofre por não dominar a norma culta da língua, e que geralmente quem não tem esse conhecimento é ridicularizado, posto à margem da sociedade. Por isso que é necessário intensificar o trabalho com o cordel, procurando resgatar tais variedades que a Língua Portuguesa possui no país.

Observando a fala do PA2, nota-se que ela consegue sintetizar de forma precisa o que todos os demais professores discutiram sobre a literatura de cordel, a junção das ideias e experiências compartilhadas sobre o que é essa literatura, é percebida na fala deste: “(...) é um gênero textual literário, é o retrato, é a cara, a identidade do Nordeste, do povo nordestino, não só é um gênero textual, mas é também um documento, um retrato, é um texto que retrata de forma apaixonante e gostosa todo imaginário popular, como a cultura do nosso povo, mas também hoje ele é utilizado como forma de externar, de expressar o pensamento, a opinião, a criticidade do povo que sofre por problemas sociais, políticos e econômicos. Então também é uma forma das pessoas escreverem de forma gostosa, rimada e interessante, totalmente diferente da gente ver na mídia hoje, os textos jornalísticos muito enxutos, objetivos e cruéis, então o cordel é uma forma mais interessante também de falar da realidade, mas de uma forma gostosa, rimada e com elementos do nosso dia a dia. (...)”.

Esse olhar sobre a literatura de cordel é enriquecedor para a educação, principalmente quando desenvolve no estudante a capacidade de interagir com a realidade através do cordel, pois como foi mencionado, trata-se de um documento, de um retrato, sobretudo, também propõe à construção do senso crítico dos estudantes, sem deixar de envolvê-lo com a forma apaixonante que os versos dos cordéis retratam esse imaginário popular e a identidade do Nordeste. Segundo a perspectiva de Albuquerque Jr (2001) o cordel funciona como uma memória da região nordestina, revigorando as vivências do povo, o seu marco histórico e as tradições. Contudo, o teórico destaca que é através da prática educativa que essa imagem do popular do Nordeste é construída, visto que também no convívio com o próprio povo nordestino, e no caso, do cordel a partir de seus personagens que reproduzem características das pessoas do dia a dia da região, logo essas imagens são subjetivadas na memória dos estudantes, proporcionando-os a várias percepções sobre a formação da identidade Nordestina.

Nesse sentido, podemos concluir que todos os entrevistados possuem conhecimentos relevantes sobre a literatura de cordel, alguns com concepções mais superficiais, outros relacionando o conceito desta literatura como instrumento de sua prática de ensino, e vimos também àqueles que de fato, têm um conhecimento mais abrangente, resgatando uma visão significativa na transmissão dos conteúdos no cotidiano da aula. Na linha teórica de Forquin (1993) revela que é importante o professor está relacionando a educação e a cultura, no entanto, precisam acreditar no que ensinam para que se transmita com mais consistência os conteúdos trabalhados. Conforme o teórico: “Toda pedagogia sínica, isto é, consciente de si como manipulação, mentira ou passatempo fútil, destruiria a si mesma: ninguém pode ensinar

verdadeiramente se não ensina alguma coisa que seja verdadeira ou válida a seus próprios olhos” (1993, p. 09).

5.2.3. FORMAÇÃO DISCURSIVA (FD) – LITERATURA DE CORDEL E IDENTIDADE CULTURAL

Conforme Hall (2006, p. 50) “As culturas nacionais são compostas não apenas de instituições culturais, mas também de símbolos e representações.” Contudo, o autor ainda acredita que uma cultura nacional é como um discurso, que constrói vários sentidos que interferem e organiza a nossa forma de agir e de pensar acerca de nós mesmos. (Hall, 2006)

Nesse sentido, observamos em alguns discursos dos entrevistados a relação que existente entre a literatura de cordel e a formação da identidade cultural. Vejamos agora, de que forma eles manifestaram essa relação entre este tipo de literatura e os aspectos culturais que atuam na formação da identidade dos estudantes. Os Excertos de Depoimentos (ED) de PA1, PA2, PA3, PA5, PB1, PB2, PB3 e PB5, podem ser identificados no Quadro 5.

QUADRO 5. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD “Literatura de cordel e Identidade cultural”.

FD: Literatura de Cordel e Identidade cultural	
Identificação do professor	Excerto de Depoimentos (ED)
PA1	Ela é genuinamente nordestina e tem uma riqueza, uma diversidade muito grande na sua disseminação. O que é falado na literatura, há uma riqueza muito grande de detalhes da cultura nordestina, então é um tipo de literatura riquíssima(...)
PA2	(...)é o retrato, é a cara, a identidade do Nordeste, do povo nordestino, não só é um gênero textual, mas é também um documento, um retrato, é um texto que retrata de forma apaixonante e gostosa todo imaginário popular, como a cultura do nosso povo, mas também hoje ele é utilizado como forma de externar, de expressar o pensamento, a opinião, a criticidade do povo que sofre por problemas sociais, políticos e econômicos. (...)
PA3	(...)é um gênero poético que enfoca a cultura popular nordestina, embora também já esteja na Região Sul, mas basicamente o cordel é nordestino. Os versos relatam na maioria acontecimentos, fatos políticos, lendários, folclóricos artísticos e da vida cotidiana. É uma produção muito rica e diversificada da cultura do povo(...)
PA5	(...)é uma forma de ficar perto da realidade cultural do povo, pois mostra a riqueza de cada região, a identidade do povo que é sofrido pela seca, mas possui sabedoria de vida, divulgando sua arte de forma brilhante pelo Nordeste.
PB1	(...) funciona para divulgar a arte, o cotidiano das tradições populares, folclóricas, de autores, de artistas e famosos, mantendo suas identidades como o caso de Lampião, que foi um marco no Sertão, e virou destaque na história dos cordelistas. Eles imortalizaram Lampião pelos cordéis, em toda feira livre podemos encontrá-lo nos cordéis, então fez com que perpetuasse a cultura não só de Lampião, mas também, de outros ídolos nordestinos (...).
PB2	(...) é um gênero interessante, que trabalha vários conhecimentos, fatos do nosso dia a dia, do nosso cotidiano, de conhecimentos culturais, que isso aproxima o aluno, da nossa realidade cultural, da valorização da nossa cultura e suas raízes.
PB3	Eu acredito que o cordel trabalha os valores, a identidade, o local, a vivência das pessoas e principalmente quando se trata da questão da sociedade em si. Eu acredito que a valorização ao local se não tivermos cuidado, nós começaremos a enterrar as nossas culturas (...).
PB5	O cordel também é a divulgação da arte, das tradições populares e dos autores locais e é de inestimável importância na manutenção das identidades locais e das tradições literárias regionais, contribuindo para a perpetuação do folclore brasileiro.

Fonte: Entrevista realizada (2015).

Analisando os discursos dos entrevistados, verificamos vários fragmentos que deixam evidente a contribuição que a literatura de cordel fornece na preservação e perpetuação da cultura nordestina, atuando de forma positiva na construção da Identidade cultural dos discentes na escola.

Nas falas do PA1, PA3 e PB2, identificamos que a literatura de cordel é uma ferramenta educativa que em seu contexto exalta a riqueza cultural da região Nordeste, e está constantemente retratando inúmeros acontecimentos do cotidiano, característica essa que familiariza os estudantes ao gênero literário, como se encontra explícito na fala do PB2: “(...) é um gênero interessante, que trabalha vários conhecimentos, fatos do nosso dia a dia, do nosso cotidiano, de conhecimentos culturais, que isso aproxima o aluno, da nossa realidade cultural, da valorização da nossa cultura e suas raízes.” Na visão teórica de Cuché (1999) esse conhecimento cultural é essencial para entender e refletir acerca da humanidade, sobretudo, aponta resultados pertinentes sobre as diferenças entre os grupos de pessoas, seus comportamentos, as relações e vivências.

Em contrapartida, também observamos que na fala do PA2 que diz: “(...) é o retrato, é a cara, a identidade do Nordeste, do povo nordestino, não só é um gênero textual, mas é também um documento, um retrato, é um texto que retrata de forma apaixonante e gostosa todo imaginário popular, como a cultura do nosso povo, mas também hoje ele é utilizado como forma de externar, de expressar o pensamento, a opinião, a criticidade do povo que sofre por problemas sociais, políticos e econômicos. (...)” assim como a fala do PA5: “(...) é uma forma de ficar perto da realidade cultural do povo, pois mostra a riqueza de cada região, a identidade do povo que é sofrido pela seca, mas possui sabedoria de vida, divulgando sua arte de forma brilhante pelo Nordeste.” O que percebemos de semelhança aos discursos anteriores é a questão da percepção de que a literatura de cordel nos revela a identidade do povo nordestino e por apresentar a realidade desse povo é que a torna rica. Obstante, notamos que há o resgate da identidade de um povo sofrido, vítima da seca e dos diversos problemas sociais, de modo que nos retoma ao estereótipo que discrimina o Nordeste, caracterizando-o como um espaço de pessoas que sofrem, que são marginalizadas, vítimas do clima local e das relações de poderes.

Diante dessa perspectiva acerca do Nordeste, devemos reavaliar os nossos discursos, Albuquerque Júnior (2001) esclarece que o próprio nordestino propaga esse estereótipo discriminatório. Pelo fato, de justamente, fazer junção às experiências vivenciadas historicamente, na era da colonização, aos conflitos, às relações de poderes entre classes, memórias essas que foram registradas e propagadas pelas produções artísticas, literárias e a

mídia. Consequentemente, a construção da identidade da cultura nordestina traz essa questão, resgata esses contextos que promovem representações discriminatórias. Então, o essencial é que os professores tratem de expor essas questões, informar, levar os estudantes a refletirem, sobretudo, entenderem o processo histórico da formação de sua região, para enfim a se posicionarem e não se alienarem a esses estereótipos que levam a desconstruir a riqueza que a própria cultura possui.

Já a fala de PB1 afirma que a literatura de cordel: “(...)funciona para divulgar a arte, o cotidiano das tradições populares, folclóricas, de autores, de artistas e famosos, mantendo suas identidades como o caso de Lampião, que foi um marco no Sertão, e virou destaque na história dos cordelistas. Eles imortalizaram Lampião pelos cordéis, em toda feira livre podemos encontrá-lo nos cordéis, então fez com que perpetuasse a cultura não só de Lampião, mas também, de outros ídolos nordestinos. (...)”. Nesse contexto, identificamos Lampião, cujo nome verdadeiro era Virgulino Ferreira da Silva, cangaceiro famoso do Nordeste brasileiro, como um marco ou um dos símbolos da identidade cultural nordestina.

Dutra (2011) em sua dissertação sobre a representação social de Lampião, relata que este cangaceiro pertencia a um berço familiar humilde, e que se voltou contra a Justiça pública por saber que esta protegia os assassinos do seu pai, após essa tragédia, a vida dele nunca mais foi a mesma, e como questão de honra, Virgulino decidiu fazer justiça com as próprias mãos. Conforme o teórico:

“A coisa mais sagrada do código ético sertanejo, a família, havia sido ferida no seu âmago. A mãe morta por meio de um infarto fulminante, atribuído pelos filhos ao desgosto de ver-se degredada de suas terras, suas raízes, e o pai, assassinado de forma bruta e injusta, configuram o quadro para o qual a única solução vista por ele fora vingar e honrar o nome da família através do cano do rifle e da ponta da faca” (2011, p.82-83).

Lampião sofreu perseguição nas décadas de 1920 e 1930, ele era considerado um perigo social, pois possuía liderança, influência social e rompia com as regras que eram impostas pelo governo do Estado. Para uns ele era bandido e outros o consideravam como herói, denominavam de “Rei do Cangaço” – movimento revolucionário do sertão nordestino-cometia crimes, vivia clandestinamente, entretanto servia com bravura, era religioso e honrava seus princípios. Dutra (2011) destaca em seu estudo que após a morte de Lampião em 1938, ele se tornou um marco histórico, um mito popular nordestino, que as pessoas passaram a exaltá-lo, construindo várias representações sobre a trajetória dele no espaço social, sejam elas através de narrativas ou em notícias de jornais.

Relacionando Lampião à concepção sociológica de identidade do sujeito de Hall (2006) percebemos que este personagem que é tão representado no cordel, é reprodutor do diálogo entre o homem e a sociedade, ou seja, é nesse processo de interação que se constituem formas de comportamentos, concepções, símbolos, princípios e tradições. Conforme esses aspectos são representados não só a partir de Lampião, mas também em outros sujeitos que revelam o cotidiano, os costumes, a realidade cultural do povo nordestino.

Considerando a literatura de cordel como fonte de preservação da identidade local, analisamos a fala do PB3 e PB5, que entram em concordância a essa perspectiva. Quando PB3 declara que este gênero literário: “(...) trabalha os valores, a identidade, o local, a vivência das pessoas e principalmente quando se trata da questão da sociedade em si. Eu acredito que a valorização ao local se não tivermos cuidado, nós começaremos a enterrar as nossas culturas (...)”. Ele finaliza sua fala, visando a postura dos estudantes em valorizar a cultura local, a cuidar, já que a identidade faz parte da vivência, da interação entre as pessoas da própria comunidade local. Implicitamente, nesse discurso, podemos observar a preocupação que há na perda ou destruição dessa cultura. Nesse sentido, temos que enxergar que estamos sob um cenário da globalização, que é gerador de novas formas de pensar sobre o mundo e se posicionar também, esse processo interfere nas ações humanas e em muitos casos, modificam a identidade cultural de um povo. Segundo Renato Ortiz (2000) numa entrevista realizada pela Revista Comunicação & Educação, que esclarece essa questão, para este autor, as identidades culturais são integradas a esse processo de globalização, elas não acabam, apenas terão que se adaptar ao novo contexto, que consequentemente, gera um complemento a essas identidades ou conflitos.

A visão de Canclini (2006) defende que a hibridização cultural é necessária, o processo da heterogeneidade e os efeitos da globalização propõem a construção de novas identidades. Desse modo, com a contemporaneidade torna-se inevitável preservar uma cultura, há uma vasta atmosfera de informações, os indivíduos interagem-se, trocam conhecimentos, são influenciados pela tecnologia e tudo esse intercâmbio de vestígios da modernidade resulta em novas formações identitárias e culturais.

5.2.4. FORMAÇÃO DISCURSIVA (FD) – LITERATURA DE CORDEL E PRÁTICA PEDAGÓGICA

A prática pedagógica é uma importante ferramenta de transformação no espaço escolar. A equipe docente é encarregada de trabalhar com ações que são norteadas por objetivos para que colaborarem na construção de conhecimentos pelos estudantes. Para Veiga (1998) a prática docente assume a função social entrelaçada à teoria e à prática com finalidades para permitir ao aluno o universo de saberes, e que para que as metas sejam atingidas o professor precisa proporcionar condições adequadas, caso contrário, não haverá aprendizagem.

Visto que a prática educativa torna um fator diferencial para a construção do conhecimento, nessa FD: Literatura de Cordel e Prática Pedagógica, apresentamos no quadro 6 os ED que representam a produção de discurso dos professores entrevistados sobre como utilizam esse tipo de literatura no contexto escolar.

QUADRO 6. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD “Literatura de cordel e Prática Pedagógica”.

FD: Literatura de Cordel e Prática Pedagógica	
Identificação do professor	Excerto de Depoimentos (ED)
PA1	Eu utilizo nas mais diversas atividades. Nas atividades de leitura, de interpretação, na produção escrita, em teatro. Eles gostam muito de representar utilizando a literatura de cordel, quando a proposta vem sempre com apresentações, seja em eventos ou dentro de temas, de conteúdo do próprio currículo, eles gostam muito quando se trabalha com a literatura de cordel.
PA2	(...) utilizando mais como ferramenta no dia a dia na sala de aula, com metodologia tanto para expor as regras da língua como também para mostrar o que o povo pensa, saber qual é o retrato da escola, qualquer tipo de socialização desde história, geografia e ciências, o cordel está no meio, é uma forma lúdica deles assim repassar, apresentar os trabalhos do dia a dia em forma de cordel. Então hoje a gente vai além, quebrar esses muros e colocar quase que mensalmente, esse elemento dentro da sala de aula como recurso, as produções, apresentação de teatro. Mas o que a gente prefere são as amostras literárias, nelas temos a declamação dos cordéis, apresentamos em forma de grupo musical, cantando o cordel, remetemos às antigas cantigas medievais de onde ele veio e também quando o cordel retrata um romance que tem elementos aí dramatizamos, fazemos o teatro (...).
PA3	(...) diante da quantidade das coisas que temos que trabalhar, a literatura

	fica meio que pincelada, não dá tempo de aprofundar, mas tentamos apresentar o texto, os alunos vão fazer a leitura, quando dá tempo, fazemos uma encenação para ficar bonito, gostoso, e realmente conseguirem entender o que o cordelista está dizendo naquele texto, o que ele quer demonstrar, então trabalhamos com a leitura e a análise, quando temos tempo, a gente tenta realizar alguma produção de texto para que os alunos comecem a valorizar mais (...).
PA4	A utilização como prática pedagógica da literatura de cordel veio estimulada por Patativa do Assaré (...) usei a poesia do cordelista como base de incentivo e orientação nas minhas aulas de literatura, incentivando os alunos a buscar a leitura como base para compreensão.
PA5	Eu a utilizo no sentido de conhecer a identidade de um povo e as suas tradições. Identificar as literaturas regionais, e até mesmo os autores locais. Geralmente eu trabalho com peças teatrais, realizando constantemente a análise dos cordéis desenvolvendo a leitura e a compreensão textual. Com as dramatizações, observo que facilita bastante a aprendizagem.
PB1	(...) Eu utilizo através de projetos há muitos anos (...) trabalho até hoje, são as coletâneas que faço com as produções dos alunos, um recital, uns projetos que a escola trabalha em datas comemorativas.
PB2	(...) Eu sempre trabalho com a definição do que é, do que vem a ser, dos fatos que são abordados dentro do cordel, porque os alunos precisam ter algum interesse, para poder desenvolver o estudo (...) sempre trabalho em grupos, em equipes, apresentações culturais, produções textuais, leituras diversificada e apresentações em sala.
PB3	(...) Eu desenvolvo a literatura de cordel como uma metodologia, trabalho os termos e peço para que eles produzam o resultado das atividades através do cordel. Nem sempre dá para fazer isso, não tem como a gente trabalhar todos os dias essa literatura na sala, porque o meu conhecimento como professor não foi muito a fundo sobre literatura de cordel. O que sei é o que eu vejo, eu não fui preparado na escola para ensinar cordel (...).
PB4	(...) através de vídeo, produção oral e escrita, criando espaços para o diálogo com a literatura e as outras artes.
PB5	(...) Primeiro eu exponho o significado, onde surgiu, a linguagem utilizada, a xilogravura. Logo percebo o quanto eles já têm uma aproximação, pois alguns relatam que já leram ou ouviram seus pais lerem. Acredito que por ser um gênero textual de linguagem popular e que traz histórias interessantes. Depois pesquisamos autores, conhecemos um pouco da vida deles, sobre seus textos, e passamos então para a produção. (...)

Fonte: Entrevista realizada em 2015.

Analisando os Excertos de Depoimentos do quadro 5, podemos verificar que todos os professores utilizam a literatura de cordel em sua prática pedagógica as técnicas de leitura, interpretação e produção textual. Todavia, percebemos há algumas particularidades na metodologia de alguns professores, uns trabalham o cordel desenvolvendo a

interdisciplinaridade, outros se preocupam em estudar a identidade do povo, vimos também àqueles que trabalham o cordel sob a postura pedagógica tradicional para alcançar a aprendizagem dos estudantes, entretanto, notamos que ainda persistem professores que sentem dificuldades em utilizar esse gênero literário, seja por motivo do cumprimento dos conteúdos curriculares ou a falta de preparo para ensinar a literatura de cordel na escola.

Verificando a prática da interdisciplinaridade (Fazenda, 2002) no uso do cordel, constatamos na fala de PA2: “(...) utilizando mais como ferramenta no dia a dia na sala de aula, com metodologia tanto para expor as regras da língua como também para mostrar o que o povo pensa, saber qual é o retrato da escola, qualquer tipo de socialização desde história, geografia e ciências, o cordel está no meio, é uma forma lúdica deles assim repassar, apresentar os trabalhos do dia a dia em forma de cordel. Então hoje a gente vai além, quebrar esses muros e colocar quase que mensalmente, esse elemento dentro da sala de aula como recurso, as produções, apresentação de teatro. Mas o que a gente prefere são as amostras literárias, nelas temos a declamação dos cordéis, apresentamos em forma de grupo musical, cantando o cordel, remetemos às antigas cantigas medievais de onde ele veio e também quando o cordel retrata um romance que tem elementos aí dramatizamos, fazemos o teatro (...)”.

Esse discurso nos revela que PA2 diversifica sua prática, constrói estratégias diferentes para socializar os conhecimentos obtidos através do cordel, sobretudo, interage os saberes oriundos de outras disciplinas para se formar outros. Segundo os estudos de Fazenda (2002) mencionados na análise teórica, no capítulo II, o trabalho interdisciplinar deve estar presente na prática educativa, pois o conhecimento em si, não tem limites, quando interagido com outras esferas surgem novos saberes. Conforme a análise teórica de Fazenda (2002):

“À medida que se habitua ao exercício de uma prática interdisciplinar, o professor passa a identificar aspectos mais próprios do conhecimento do homem, tais como o analógico ou o metafórico, percebe que a coisa a conhecer não se esgota nela mesma, vivencia a possibilidade de se deixar conduzir por outras dimensões que não apenas as concretas ou racionais, como por exemplo, a simbólica” (2002, p. 20-21).

Notamos também na fala de PA2 que por razão ter adotado a interdisciplinaridade em sua prática pedagógica, o cordel está sempre presente, fazendo com que os estudantes estejam constantemente em contato com esse tipo de literatura, adquirindo uma diversidade de conhecimentos, que por sua vez, estes não são limitados por área, pois vimos que a professora explora informações sobre a escola, o pensamento do povo e outros saberes que circundam a

realidade social. De acordo com o pensamento de Curran (2001) o cordel possibilita as pessoas a conhecerem sobre vários povos, seus costumes, princípios e sua forma de sobrevivência em diversas épocas, como o caso dos nordestinos, que nos períodos da seca tinham que migrar para outras regiões, enfim, esse gênero literário traz um forte valor histórico e ao mesmo tempo jornalístico, pois informa em seus versos um arquivo de acontecimentos da história brasileira.

Segundo a fala de PA5, podemos observar a questão da identidade do povo em sua prática: “Eu a utilizo no sentido de conhecer a identidade de um povo e as suas tradições. Identificar as literaturas regionais, e até mesmo os autores locais. Geralmente eu trabalho com peças teatrais, realizando constantemente a análise dos cordéis desenvolvendo a leitura e a compreensão textual. Com as dramatizações, observo que facilita bastante a aprendizagem”. Analisando esse contexto, percebemos que de forma dinâmica através de peças teatrais e análise textual, a professora orienta os seus estudantes a conhecerem a identidade e tradições populares, especificamente através dos próprios autores locais, e essa prática favorece o estudante a ter conhecimento acerca de sua identidade cultural. Para Candau (2003) é essencial promover situações que conscientizem o sujeito na criação de sua identidade cultural, relacionando-a aos mecanismos socioculturais já existentes.

Na linha teórica de Moreira (2003) nota-se que há uma preocupação sobre as informações que estão sendo trabalhadas pelos professores sobre identidade na escola, e julga pertinente a reflexão sobre essas práticas pedagógicas, verificando se de fato estão atuando para que o indivíduo construa sua identidade de modo autônomo. Nesse sentido, temos que reconhecer que a escola se encontra com um enorme desafio, porque seu público não é homogêneo, por isso que os professores devem aderir uma visão plural em sua prática já está lidando com várias identidades culturais.

Em concordância a essa perspectiva, Araújo (2007) considera a literatura de cordel, uma fonte de conhecimento inesgotável, a qual a escola pode trabalhar várias questões sociais e culturais, incentivando os estudantes através da leitura a dialogar com outras culturas, por conseguinte, essa relação de troca de informações e vivências entre realidades diferentes, gera aprendizado.

Analisando os Excertos de Depoimentos de PB2 e PB5, podemos identificar que ambas trabalham a literatura de cordel através de duas posturas pedagógicas: a tradicional e construtivista. Observaremos a fala de PB2: “eu sempre trabalho com a definição do que é, do que vem a ser, dos fatos que são abordados dentro do cordel, porque os alunos precisam ter algum interesse, para poder desenvolver o estudo (...) sempre trabalho em grupos, em equipes,

apresentações culturais, produções textuais, leituras diversificada e apresentações em sala” assim como a de PB5: “Primeiro eu exponho o significado, onde surgiu, a linguagem utilizada, a xilogravura. Logo percebo o quanto eles já têm uma aproximação, pois alguns relatam que já leram ou ouviram seus pais lerem. Acredito que por ser um gênero textual de linguagem popular e que traz histórias interessantes. Depois pesquisamos autores, conhecemos um pouco da vida deles, sobre seus textos, e passamos então para a produção”.

Nesses dois discursos está explícito que a primeira situação didática das professoras, identificamos a postura pedagógica tradicional, a qual foi realizada a transmissão do conhecimento de forma expositiva, quando deram ênfase que apresentam o conceito, a origem, os fatos abordados sobre a literatura de cordel. Contudo, nesse processo, os estudantes assumem a posição passiva, captando todas as informações passadas pelas professoras para posteriormente reproduzi-las. Mizukami (1986) afirma que a abordagem tradicional traz como característica principal o método expositivo, que rege a prática do professor, este assume o a função de transmissor de conhecimentos a fim de que os estudantes memorizem e reproduzam o que foi ensinado. Para a autora: “No método expositivo como atividade normal, está implícito o relacionamento professor-aluno: o professor é o agente, o aluno é o ouvinte. O trabalho intelectual do aluno será iniciado, propriamente, após a exposição do professor, quando então realizará os exercícios propostos.” (1986, p. 16).

Divergindo-se dessa abordagem, implicitamente notamos que as duas professoras também adotam uma postura pedagógica construtivista, pois interagem com os estudantes, dialogando se já viram algo sobre o assunto, criam estratégias para construir novos conhecimentos através de atividades em grupos com leituras, discussões, pesquisas e produções, para depois socializarem com apresentações envolvendo o coletivo em sala de aula. De acordo com Becker (1993) a prática docente na teoria construtivista, rompe com essa postura de transmitir o conhecimento. O professor age diferente, ele acredita que o saber dos alunos é uma construção que não traz limites, podendo ser destruída e reconstruída. E que para isso, o docente deve conhecer os alunos, propor atividades coletivas para desenvolver a interação, não possibilitando a posição de ouvinte ou reproduzindo informações, mas certamente apostando em novas construções de conhecimentos.

Nessa FD obtivemos também discursos em que revelam a dificuldade do professor em utilizar a literatura de cordel, seja por razão do tempo para trabalhar os conteúdos curriculares, como declara PA3: “(...) diante da quantidade das coisas que temos que trabalhar, a literatura fica meio que pincelada, não dá tempo de aprofundar, mas tentamos apresentar o texto, os alunos vão fazer a leitura, quando dá tempo, fazemos uma encenação

para ficar bonito, gostoso, e realmente conseguirem entender o que o cordelista está dizendo naquele texto, o que ele quer demonstrar, então trabalhamos com a leitura e a análise, quando temos tempo, a gente tenta realizar alguma produção de texto para que os alunos comecem a valorizar mais (...).” Conforme a visão de Luckesi (2006) grande parte dos professores condiciona sua prática educativa centralizando no currículo e não no estudante. Diante desse contexto, percebe-se que há uma dicotomia entre o currículo e o estudante, a qual o professor prioriza o cumprimento curricular do que o desenvolvimento da aprendizagem do estudante. Segundo o teórico, é fundamental o professor centrar sua prática no estudante, pois toda escola exerce a função social e se projeta na formação do sujeito como ser humano, exercendo a cidadania, sobretudo, o currículo tem também sua importância, é recurso que auxilia nessa conquista.

Contudo, acerca da falta de preparo para ensinar esse tipo de literatura, verificamos que está explícito no ED de PB3: “Eu desenvolvo a literatura de cordel como uma metodologia, trabalho os termos e peço para que eles produzam o resultado das atividades através do cordel. Nem sempre dá para fazer isso, não tem como a gente trabalhar todos os dias essa literatura na sala, porque o meu conhecimento como professor não foi muito a fundo sobre literatura de cordel. O que sei é o que eu vejo, eu não fui preparado na escola para ensinar cordel. (...)”. Analisando esse caso, Silva (2013) em seu recente estudo sobre o Ensino da Literatura Popular nos cursos de Letras em instituições públicas do Nordeste, reconhece a pouca presença desse tipo de literatura nas grades curriculares do curso de Letras na região nordestina, e quando tem, vem como disciplina optativa. Por esta razão, o investigador constatou que muitos professores não possuem uma formação adequada para ensinar Literatura Popular, concluindo que: “Isso revela o quanto nossos cursos de Letras não dialogam o erudito com o popular; na perspectiva da literatura esses cursos não põem em prática a interculturalidade e a *circularidade cultural* proposta por Bakhtin (1999)”.

Como citamos no capítulo II, Bakhtin (1987) em seu trabalho sobre a cultura popular na Idade Média e no Renascimento, destaca que havia uma circularidade entre as culturas – erudita e popular – ou seja, a cultura popular influenciava a oficial, vice e versa, ambas se interagindo de acordo com a necessidade e interesses de classe.

A interculturalidade como prática pedagógica na linha teórica de Candau (2003), transforma o espaço escolar num ambiente democrático, plural e inclusivo. Este tipo de prática educa para desenvolver o indivíduo no reconhecimento do outro. Então, ao analisar este discurso desse professor, afirmando a falta de formação para ensinar esse tipo de gênero

literário, a sua prática educativa não permitirá que esses conhecimentos sejam explorados no contexto escolar.

5.2.5. FORMAÇÃO DISCURSIVA (FD) – CULTURA DA ESCOLA, CORDEL E ESPAÇO: DO LOCAL AO GLOBAL.

O universo escolar é considerado um espaço favorável ao desenvolvimento humano. É onde ocorre o intercâmbio de valores – culturais, históricos e sociais - enraizados de contextos local e global. Conforme Carvalho (2006) a escola transmite cultura e promove transformações significativas no homem e a sociedade.

Nessa FD, foi analisada a transmissão cultural que é realizada na escola através do cordel, identificando seus contextos – do local ao global. Desse modo, obtivemos os seguintes resultados:

QUADRO 7. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD “Cultura da Escola, Cordel e Espaço: do local ao global”.

FD: Cultura da Escola, Cordel e Espaço: do local ao global	
Identificação do professor	Excerto de Depoimentos (ED)
PA1	Apesar da mídia trazer um mundo globalizado, uma imensa gama de sedução de muitas coisas, o cordel ainda consegue seduzir os estudantes e os conquista a refletir, a valorizar, e em alguns casos até reproduzir a cultura popular (...)
PA2	Eu não sei se devido à mídia, hoje com a internet, os alunos não sabem mais o que é nosso, e o que é deles, enfim, eu acho que o trabalho com o cordel dentro da escola, levaremos os alunos a perceber que nós temos a nossa identidade e que temos que saber diferenciar o que é nosso, e o que é deles, e o que é de todos (...)
PA3	(...) os estudantes preferem algo que venha de fora, conseqüentemente como a gente vive no mundo da tecnologia, eles se voltaram totalmente para esse lado e se esqueceram do que está aqui tão próximo, enraizado, tão bom e rico (...).
PA4	(...) acho que esse é um dos essenciais, trabalhar a poesia como disciplina, eles têm uma disciplina muito grande, quando eles começam realmente a fazer a poesia, e resgatar a cultura local, por que estava morrendo, então esse trabalho com literatura de cordel traz diretamente esse resgate cultural.
PA5	(...) temos que incorporar em nossa metodologia atividades para reconhecerem o valor da cultura popular, precisamos estimulá-los a pesquisar sobre os costumes do seu próprio povo, pois hoje em dia, eu sinto um grande distanciamento desses alunos muitos aspectos

	relacionados ao popular na nossa escola. Eles se importam mais com o que a mídia transmite, o gosto musical, forma de dançar, se comportar, falar, os conteúdos das redes sociais, tudo isso faz com que fiquem distantes cada vez mais de sua realidade.(...)
PB1	Vivemos hoje num mundo globalizado, conectados pelas as redes sociais e meios de comunicação que têm uma grande influência nas mudanças culturais e as perdas dos valores de forma geral, então eu vejo que a escola assume o papel de valorizar a cultura popular, já que as famílias estão muito alienadas ao poder da mídia. Por isso que a gente ainda enfrenta essas dificuldades de não trabalhar apenas o cordel, mas a cultura de uma forma geral (...).
PB2	(...) nós ficamos felizes por ver a participação desses grupos culturais, desses eventos vem crescendo, vem aumentando, e os valores dentro do nosso estabelecimento também, permanecem fortes, permanecem firmes, mesmo diante desses meios tecnológicos (...).
PB3	O aluno só é capaz de valorizar alguma coisa quando ele conhece. A escola não o preparou ainda para conhecer a cultura. O máximo que a escola trabalha de cultura, são datas comemorativas. Percebo que ela não tem a cultura de trabalhar o desenvolvimento cultural, o multiculturalismo que toda escola tem que trabalhar (...).
PB4	(...)Nós procuramos torná-los conscientes da riqueza cultural que possuímos em nossa região, apesar da mídia que atualmente está sempre promovendo outros ideais e valores, tentando manipulá-los e distanciá-los dos princípios culturais do local onde vivem. Mas é só mais um desafio que cabe a escola, a nós educadores, estarmos sempre trabalhando para resgatar e preservar a cultura popular na vida dos nossos alunos.
PB5	Eles têm a cultura como o modo de viver de cada um, seus valores, crenças e costumes, mas não reconhecem a importância de respeitar a cultura do outro, até compreender as manifestações e expressões populares detentoras do contexto regional como fator de identidade cultural (...). A escola de hoje não consegue preparar os estudantes para ter uma convivência harmoniosa com as diferentes culturas que nela se encontram.

Fonte: Entrevista realizada em 2015.

No quadro 7, pode-se identificar que há uma enorme preocupação por parte das duas escolas em trabalhar práticas educativas voltadas para preservação da cultura local, não deixando de apresentar a diversidade cultural que existe, sobretudo, buscando projetar o estudante a conviver com outras realidades. A fala de PB4 sintetizou essa perspectiva: “(...) Nós procuramos torná-los conscientes da riqueza cultural que possuímos em nossa região, apesar da mídia que atualmente está sempre promovendo outros ideais e valores, tentando manipulá-los e distanciá-los dos princípios culturais do local onde vivem. Mas é só mais um desafio que cabe a escola, a nós educadores, estarmos sempre trabalhando para resgatar e preservar a cultura popular na vida dos nossos alunos”.

Hall (2006) apresenta essa preocupação sobre as identidades culturais “locais” em sofrerem danos a partir dos efeitos da globalização. Ele denomina esse fenômeno de homogeneização cultural. Para o teórico, é improvável que os contextos globais destruam as unidades culturais locais, mas sim resultará na produção de novas identidades culturais – global e local, ou seja, a globalização: “tem um efeito pluralizante sobre as identidades, produzindo uma variedade de possibilidades e novas posições de identificação, e tornando as identidades mais posicionais, mais políticas, mais plurais e diversas; menos fixas, unificadas” (2006, p. 86).

Para Bauman (2005) com o processo de globalização, as identidades se apresentam instáveis, a modernidade é definida como um plano de ordem, que comunica ao indivíduo à forma de conhecer, agir, viver numa sociedade melhor. O teórico denomina a modernidade de líquida, que metaforicamente, vai de oposição ao que é sólido, ou seja, é uma fase de flexibilidade, de ruptura à modernidade tradicional conforme às mudanças e novas tecnologias no espaço social, as pessoas atualmente se sentem livres, dispostas a ter diversos conhecimentos, se revestem de novos hábitos, se desprendendo das estruturas sólidas perpassadas, fazendo com que as identidades estejam sempre em construção, é tanto que não seguem a um contexto fixo, elas estão constantemente dialogando com outras identidades, se reformulando através de novas informações sob o contexto não mais local, e sim global.

Nesse sentido, com essas mudanças geradas a partir da expansão tecnológica na sociedade. Bauman (2005) reflete sobre o papel da mídia e das redes de conexão que se instalaram no cotidiano das pessoas, revelando um novo projeto de vida social, propondo outras identidades impostas pelo sistema capitalista, a fim de ocultar ou mascarar a própria realidade, que já se encontra em estado de insatisfação e dependência ao universo global. Segundo o autor: “Somos incessantemente forçado a torcer e moldar as nossas identidades, sem ser permitido que nos fixemos a uma delas, mesmo querendo, que instrumentos eletrônicos para fazer isso nos são acessíveis e tendem a ser entusiasticamente adotados por milhões” (2005, p. 97).

A literatura de cordel conforme a PA2 é um instrumento que facilitará a trabalhar essa relação local/global na construção da identidade cultural, essa percepção está nítida em seu discurso: “Eu não sei se devido à mídia, hoje com a internet, os alunos não sabem mais o que é nosso, e o que é deles, enfim, eu acho que o trabalho com o cordel dentro da escola, levaremos os alunos a perceber que nós temos a nossa identidade e que temos que saber diferenciar o que é nosso, e o que é deles, e o que é de todos (...)”. Como vimos na investigação de Santos (2012) o cordel por ser uma manifestação da cultura popular, ele é

composto por outras culturas, ou seja, há o fenômeno da hibridização, no entanto, nota-se que este tipo de literatura preserva sempre as identidades locais e seus costumes.

Considerando os discursos anteriores, o ED de PB3 complementa que a escola não está preparada para lidar com essa questão cultural e se torna necessário explorar o multiculturalismo na prática educativa. Afirmo PB3 que: “O aluno só é capaz de valorizar alguma coisa quando ele conhece. A escola não o preparou ainda para conhecer a cultura. O máximo que a escola trabalha de cultura, são datas comemorativas. Percebo que ela não tem a cultura de trabalhar o desenvolvimento cultural, o multiculturalismo que toda escola tem que trabalhar (...)”. Analisando esse contexto, Candau e Moreira (2003) desafiam a prática pedagógica do professor à adesão de uma visão multicultural sobre a educação. Como já mencionado no capítulo I, os autores acreditam que é no espaço escolar que se transmite a cultura, que se constroem significados a partir da interação entre os indivíduos, e que para isso é pertinente intensificar as práticas multiculturais que desenvolvam respeito, aprendizado e inclusão, mas o que se presencia é a permanência da visão monocultural no processo educativo, a qual reproduz a discriminação e preconceito.

5.2.6. FORMAÇÃO DISCURSIVA (FD) – AS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES ACERCA DOS VALORES CONSTRUÍDOS PELOS ESTUDANTES ATRAVÉS DA LITERATURA DE CORDEL.

Nessa FD, foram investigadas as concepções que professores têm acerca dos valores que são construídos pelos estudantes através da literatura de cordel. Nos Excertos de Depoimentos, ficou evidente que esse gênero literário promove benefícios ao processo de ensino-aprendizagem, agregando valores indispensáveis na formação escolar do estudante. Vejamos abaixo o que confere cada concepção docente:

QUADRO 8. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD “As concepções dos professores acerca dos valores construídos pelos estudantes através da Literatura de cordel”.

FD: As concepções dos professores acerca dos valores construídos pelos estudantes através da Literatura de cordel	
Identificação do professor	Excerto de Depoimentos (ED)
PA1	Acredito que essencialmente os valores, os que remetem ao respeito à vida

	e as culturas de diversos contextos (...) o respeito às diferenças, às culturas que formam esse mundo tão rico.
PA2	Principalmente a valorização da identidade enquanto o povo rico culturalmente, mas principalmente literariamente porque o Nordeste por muito tempo foi tido como uma região que se falava e escrevia muito mal, onde a maioria dos analfabetos era proveniente da nossa região, então a literatura de cordel veio desmistificar muito isso (...).
PA3	Eu acredito que como principal, é fazer com que o aluno entenda e valorize o ser nordestino, a nossa cultura, porque nós temos uma cultura muito rica e que não precisa está escondida, ela tem mais que sair para o mundo conhecer, valorizar (...).
PA4	O nosso grande princípio é a autoestima, era percebida no olhar deles, que estavam mais preparados, porque eles tiveram que declamar em praça pública, eles tinham o público e quando todas as escolas convidadas e a comunidade chegavam, ai você via no olhar deles no outro dia (...).
PA5	É importante a construção de valores humanos em nossos alunos, a construção da identidade cultural e literária do povo nordestino, sofrido pela seca e preconceito (...).
PB1	Acredito que a beleza da poesia, da rima, da sua forma de expressão literária, o conhecimento e o reconhecimento da cultura popular (...).
PB2	(...) o aluno consegue desenvolver os seus princípios básicos como valores de respeito mútuo, solidariedade, cooperação, participação. Mesmo tendo essa concorrência desleal fora da escola, que são os meios tecnológicos, mas ainda conseguimos sim resgatar esses valores.
PB3	Os princípios de respeito, a questão da diversidade, a valorização do homem (...) o cordel trabalha os valores, a identidade, o local, a vivência das pessoas e principalmente quando se trata da questão da sociedade em si. Eu acredito que a valorização ao local se não tivermos cuidado, nós começaremos a enterrar as nossas culturas (...).
PB4	Os estudantes conhecem e valorizam outras culturas, respeitam a diversidade regional e as variações linguísticas de outros povos. A partir da leitura de cordéis, os valores humanos, morais e sociais são apresentados aos alunos, até porque se trata de uma narrativa poética que retrata a realidade e o cotidiano do povo, a gente se vê naquela realidade.
PB5	(...) O cordel é uma forma descontraída de trabalhar os princípios básicos de valores como autonomia, capacidade de convivência, que é um valor que desenvolve no educando a capacidade de viver em comunidade, na escola, na família. Como também o diálogo da pessoa humana, a igualdade de direitos, a justiça que é o princípio moral em nome do qual o direito deve ser respeitado, podemos trabalhar também a participação social, respeito mútuo, a solidariedade, a tolerância e todos os outros que constituem a dignidade humana (...).

Fonte: Entrevista realizada em 2015.

Os discursos de PA2, PA3 e PA5 defendem a concepção de que a Literatura de cordel possibilita os estudantes a valorizarem a identidade da cultura nordestina e a romper com estereótipos construídos que atribuem como inferior às demais regiões do país.

Observamos na fala representada pelo PA2, quando destaca que: “Principalmente a valorização da identidade enquanto o povo rico culturalmente, mas principalmente literariamente porque o Nordeste por muito tempo foi tido como uma região que se falava e escrevia muito mal, onde a maioria dos analfabetos era proveniente da nossa região, então a literatura de cordel veio desmistificar muito isso (...)”.

Essa questão da identidade, Ortiz (2013) em seu trabalho sobre a Cultura Brasileira e Identidade Nacional retrata a formação da identidade do Brasil a partir dos processos históricos analisados desde meados século XIX à década de 70 por diversos escritores brasileiros. Conforme o autor a construção da identidade nacional passa pelas relações de poder, pela diversidade de manifestações culturais e pelas questões raciais representadas pelos intelectuais em suas concepções do que constituiria a identidade do país. Nesse sentido, esse discurso apontado por PA2 que destaca a valorização da identidade e os estereótipos que a cercam, é o que a Análise de Discurso conceitua como o interdiscurso (Orlandi, 2005; Foucault, 2008), ou seja, é a memória discursiva sobre o tema. Nesta ótica já se encontram enraizados na própria formação da identidade brasileira, os estereótipos que constroem o popular e o nacional. Estes dois conceitos se relacionam e se integram para originar o ser brasileiro.

Todavia, historicamente, a cultura brasileira é heterogênea, produto da miscigenação e que sofre por ideologias que determinam o que é subalterno e o que deve ser valorizado devido ao processo colonizador. Lembramos aqui da teoria de Sousa Santos (1999) do pós-colonialismo, que abarca as relações de poder, as desigualdades perpassadas do período colonial que constituem os novos sujeitos pós-coloniais. Estes possuem raízes do colonialismo, carregam as marcas do passado, as vivências da opressão e injustiças sociais. Conforme o autor, esses sujeitos também reconstruirão sua identidade, fundamentadas nas novas relações contemporâneas, resultando então, indivíduos com identidades fragmentadas, múltiplas e complexas, entretanto, assumindo um outro olhar sobre a relação de domínio entre o colonizador e o colonizado, nos sujeitos pós-coloniais é fundada uma autonomia social, que se coloca sob uma posição de igualdade e inclusão.

Nesse mesmo prisma, Quijano (2005) em suas abordagens sobre Modernidade/Colonialidade, apresenta reflexões pertinentes sobre essas relações de poder na contemporaneidade, defendendo a concepção de que estas passaram a existir, através da vinda dos europeus para o continente americano. O autor ainda ressalta que por mais que os países ex-colonizados tenham conquistado a independência, eles a se submeterem em condição de

colônia. Desse modo, percebe-se que há uma continuidade na relação de poder, só que com um novo padrão, mas que se fundamenta ao processo histórico do período da colonização.

Da mesma forma acontece com a formação da identidade da cultura nordestina, ao se perpetuarem estereótipos que distorcem a realidade da região, condicionando aos sujeitos a manifestarem preconceitos e a desvalorizarem o Nordeste. Essa questão foi trabalhada por Leitão & Santos (2012) que mostra o quanto os recursos midiáticos reforçam a construção das representações sociais limitadas sobre essa região, perpassando uma imagem de que o Nordeste tem seca, constituído por pessoas sofridas, em condição de miséria, como se fosse “eternos retirantes”. As teóricas discordam com essa visão reducionista e mal representável que a mídia oferece ao seu público. Para Leitão & Santos (2012, p. 136): “A representação do Nordeste precisa ser questionada e reavaliada por aqueles que se colocam como vozes que falam para o Brasil sobre este Brasil, que muitas vezes desconhecem. Essa atitude e a forma de fazer jornalismo têm reforçado preconceitos consolidados no país até hoje”.

Diante desse universo estereotipado refletido acerca da cultura nordestina, Albuquerque Júnior (2001) salienta que esse conjunto de imagens defasadas do Nordeste foi criado pela própria elite composta por políticos e intelectuais da região como uma estratégia de se manterem no poder. Para isso, a cultura nordestina é reproduzida como um projeto do passado, que remete sempre à tradição, o rural, a seca, a miséria, a situação de atraso, ou seja, há uma reprodução de um imaginário que ignora o fenômeno urbano, o desenvolvimento e os avanços que ocorrem no espaço nordestino.

Nesse sentido, analisando o retrato do Nordeste exposto nas produções literárias, podemos constatar esse imaginário composto de discursos que só reforçam ao leitor a visão de uma cultura inferior, moldada de mitos, sofrimentos e exclusão social. Dessa forma, o próprio conteúdo da literatura de cordel, se não for trabalhado em sala de aula sob outra perspectiva, conscientizando os estudantes sobre os avanços, a riqueza que há nessa região, e principalmente a existência da relação de poder que a cercam, novamente haverá a reprodução desses estereótipos.

Bourdieu & Passeron (1992) apresentam em sua teoria, que a escola, na maioria dos casos, adota uma ação pedagógica voltada para a reprodução cultural, que impõe uma cultura dominante, violando os valores culturais pertencentes aos estudantes. Os autores conceituam esse fato de violência simbólica, pois ela agride a raiz cultural dos sujeitos envolvidos e força-os a agregarem outros princípios e perspectivas sobre a sociedade, e essa visão da não reprodução, a que consiste em respeitar o cotidiano de cada estudante, sobretudo, valorizar toda diversidade cultural, defendida pelos teóricos, aparece na fala de PB4 quando afirma que

com o cordel: “Os estudantes conhecem e valorizam outras culturas, respeitam a diversidade regional e as variações linguísticas de outros povos. A partir da leitura de cordéis, os valores humanos, morais e sociais são apresentados aos alunos, até porque se trata de uma narrativa poética que retrata a realidade e o cotidiano do povo, a gente se vê naquela realidade.” Nota-se que essa professora focaliza a questão do respeito, da valorização de outras culturas, que o cordel propõe esse cenário social carregado de princípios essenciais para o desenvolvimento humano.

Para adentrar nesse contexto que trata das relações culturais, Candau (2013) se posiciona visando o importante papel da escola em lidar com a diversidade cultural. A teórica acrescenta que a instituição escolar deve proporcionar através da prática pedagógica o cruzamento de culturas, buscando mediar com flexibilidade os conflitos gerados pelo pluralismo cultural. No entanto, essa proposta educativa é vítima de uma consciência homogeneizadora e monocultural oriunda da formação histórica e cultural do país, isto é, o Brasil é um território que composto por relações étnicas, e desde os primórdios já existia a questão da subordinação e hegemonia entre as culturas. Todavia, Candau (2013) nos evidencia que:

“A problemática multicultural nos coloca de modo privilegiado diante de sujeitos históricos que foram massacrados, que souberam resistir e continuam hoje afirmando suas identidades e lutando por seus direitos de cidadania plena na nossa sociedade, enfrentando relações de poder assimétricas, de subordinação e exclusão.” (2013, p. 17).

No ponto de vista de Canen (2007) essas complexidades e entraves que acontecem devido ao multiculturalismo, a educação é cobrada a assumir sua responsabilidade social em formar sujeitos tolerantes, críticos, cidadãos que respeitam e valorizam a diversidade cultural. Assim como Candau (2013), a linha de pensamento da teórica aposta numa proposta pedagógica de caráter multicultural crítico, o qual os docentes trabalharão sob uma perspectiva sensibilizadora focando as identidades coletivas de etnias, gêneros, sobretudo, outras questões que ficam implícitas ou em muitos casos são excluídas em sala de aula. No entanto, Canen (2007) ainda acrescenta que:

“Da mesma forma, sensibilizar alunos para formas plurais de dar significado ao mundo, segundo percepções culturais diversificadas, não significa cair em um vale-tudo, um relativismo total em que quaisquer valores sejam aceitos de forma a-crítica. Conforme argumentamos, a perspectiva multicultural que abraçamos implica que um diálogo seja estabelecido entre valores éticos, humanos de preservação da vida e de respeito à existência do ‘outro’ e

aqueles valores plurais que são particulares a grupos e identidades específicas”. (2007, p. 103)

A concepção de PB4 propõe essa prática multicultural crítica a fim de que com a utilização do cordel construa a valorização cultural e princípios morais de respeito, cidadania, autonomia e diálogos entre culturas. Segundo Marinho & Pinheiro (2012) o trabalho com a literatura de cordel faz da escola um espaço de experiências socioculturais, os estudantes têm a oportunidade de apresentar seu cotidiano, manifestar suas crenças e vivências através dos versos cordelistas. Então esse contato da escola com a diversidade de culturas, de identidades reforça a investirem métodos de ensino multiculturais.

Como analisado nessa FD, a maioria dos professores têm concepções semelhantes, acreditando que a Literatura de cordel reúne um conjunto de possibilidades para construir princípios e valores morais, humanos, sociais e culturais. Contudo, é interessante observar que os docentes da escola A e da B, julgam necessário se trabalhar com esse tipo de literatura para também romper com estereótipos, construir a identidade cultural sem esses mecanismos ideológicos que conduz os estudantes ao não reconhecimento da cultura popular nordestina.

5.3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DA ANÁLISE DOCUMENTAL

A análise dos dados documentais desse estudo teve como base os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), a Base Curricular Comum (BCC) para as Redes Públicas de Ensino de Pernambuco, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), além dos diversos referenciais teóricos que nortearam os resultados dessa investigação.

Os documentos solicitados às escolas A e B foram: o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e os materiais que servem de Orientações Teórico-Metodológicas (OTM's) para auxiliar no planejamento e prática docente na área de Língua Portuguesa da modalidade do Ensino Médio.

De acordo com os estudos de Vasconcellos (2013) sobre o PPP e seu papel no cotidiano da sala de aula, observa-se que envolve diversos questionamentos e implicações que refletem em alguns casos como denúncia de que há escolas que se desvinculam das propostas educativas do PPP. Conforme o autor:

“O Projeto Político-Pedagógico é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de

planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se objetiva na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar, a partir de um posicionamento quanto à sua intencionalidade e de uma leitura da realidade. Trata-se de um importante caminho para a construção da identidade da instituição” (Vasconcellos, 2013, p. 17).

Nesse sentido, é fundamental destacar a necessidade de cada instituição escolar elaborar o seu PPP e está se norteando pelos caminhos traçados para concretizar inúmeros objetivos e ações educativas, cada qual com suas finalidades, que atuam de forma significativa na transformação da realidade social e na formação dos sujeitos envolvidos nesse processo de ensino-aprendizagem.

Nesta análise documental foi investigada a relação entre a teoria e vivência cotidiana das escolas. Para desenvolver esse estudo foi separado em 03 (três) categorias para serem analisadas no PPP das duas escolas: Identidade Cultural; Cultura popular e a Literatura de cordel como Prática pedagógica.

5.3.1. CATEGORIA: IDENTIDADE CULTURAL

A categoria *Identidade cultural* teve por objetivo analisar as vivências de atividades que contemplem a formação da identidade cultural nos Projetos Político-Pedagógicos das duas escolas do município de Tacaratu-PE.

O PPP da escola A é fundamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº 9394/96 na resolução Nº 02/98 da Câmara de Educação Básica (CEB) e do Conselho Nacional de Educação (CNE) para o Ensino Médio e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Base Curricular Comum (BCC) e as Orientações Teórico-Metodológicas (OTM).

De acordo com o PPP da escola A ao que compete a identidade cultural diz que missão é:

“Garantir ao cidadão que nos procura uma educação ímpar, focada em resultados, buscando novos conhecimentos para trazer o aluno e prepará-lo para a sociedade, sem esquecer os princípios de inclusão, cidadania e direitos humanos, para assim, contribuir para a consolidação de uma visão de mundo que se articule aos valores e as definições indenitárias, desenvolvendo de forma correlata uma visão crítica e participativa do mundo, buscando uma formação teórica e prática das ciências que favoreça a compreensão da formação social, econômica, política e cultural da sociedade, do meio natural e das diversas dimensões que constituem o ser humano” (PPP da escola A, p. 10).

Assim como a escola A, a instituição escolar B também norteia seu PPP na LDB nº 9.394/96, no Parecer do CNE/CEB, nas Orientações Teórico-Metodológicas, BCC e nos Parâmetros Curriculares Nacionais. E sobre a questão da identidade cultural, a escola B garante em seu PPP:

“Assegurar continuamente a contemplação de uma gestão compartilhada em sua totalidade, promovendo o intercâmbio entre os agentes da educação, promovendo programas de socialização para maior integração família/escola/comunidade, comprometendo-se com uma prática pedagógica de qualidade voltada para o desenvolvimento intelectual e social do educando, diminuindo o índice de repetência e evasão, oportunizando um ambiente cultural amplo, estimulante e diversificado, respeitando a diversidade de expressões culturais existentes na sociedade, favorecendo a consolidação de oportunidades para transmissão e construção do conhecimento” (PPP da escola B, p.11).

Podemos verificar que as duas escolas possuem missões semelhantes quanto ao seu papel democrático e transformador de uma sociedade com princípios de cidadania, inclusão e direitos humanos, acreditando no desenvolvimento social, econômico, político e cultural dos seus educandos. No entanto, a escola B acrescenta em sua finalidade a proposta de um ambiente cultural amplo e diversificado, o qual será trabalhado várias expressões culturais a fim de que produzam conhecimentos e o encontro entre culturas seja realizado com diálogo e respeito.

Não podemos omitir essa mesma preocupação da escola A acerca da formação da identidade cultural dos estudantes, no entanto, nota-se que ficou implícita essa informação no conteúdo do seu PPP. Diante desse fato, Moreira & Candau (2003) destaca que a escola é uma organização de caráter cultural, que não pode ser desvinculada da cultura, pois é composta por sujeitos com identidades culturais distintas. Sendo assim, a proposta pedagógica das escolas necessita ser legitimada a partir de princípios igualitários, procurando trabalhar a questão da identidade cultural de forma democrática e com visão plural. De acordo com o regimento do PCN do Ensino Médio:

“Uma das formas pelas quais a identidade se constitui é a convivência e, nesta, pela mediação de todas as linguagens que os seres humanos usam para compartilhar significados. Destes, os mais importantes são os que carregam informações e valores sobre as próprias pessoas. Vale dizer que a ética da identidade se expressa por um permanente reconhecimento da identidade própria e do outro. É assim simples. Ao mesmo tempo, é muito importante, porque no reconhecimento reside talvez a grande responsabilidade da escola como lugar de conviver, e, na escola, a do adulto educador para a formação da identidade das futuras gerações” (Brasil, 2000, p. 66).

Moreira & Câmara (2013) apontam a necessidade da escola refletir sobre a identidade nos dias atuais. Para os autores é indispensável fazer essa reflexão, pois a prática educativa vai mediar na construção da identidade do estudante, sobretudo, novos saberes e valores serão perpassados nesse processo de desenvolvimento da aprendizagem no espaço escolar. Contudo, os teóricos ainda enfatizam que os professores precisam se preparar para tantas mudanças na sociedade, porque elas interferem nas vivências e relações do cotidiano, consequentemente, refletem em sala de aula, tanto nas ações dos estudantes quanto na própria prática docente.

Esse ponto mencionado no estudo de Moreira & Câmara (2013) vem explícito nos dois Projetos Político-Pedagógicos das duas escolas, na medida em que garantem consolidar essa preparação do estudante a encarar essas transformações sociais baseada em princípios, em valores éticos e morais, promovendo essa discussão acerca da cidadania, dos direitos humanos, da diversidade cultural entre outras visões que corroboram para se tornarem sujeitos críticos e conscientes de suas ações no espaço social.

E para lidar com as identidades e as diferenças na sala de aula, é fundamental nos PPP elaborarem metas e ações pedagógicas que busquem sinalizar essa questão. De fato, observando as metas traçadas no PPP da escola A, apenas 01 (uma) reforça essa perspectiva: “Despertar no aluno e no professor o interesse e a necessidade de ampliar conhecimentos e desenvolver competências relacionadas à pesquisa e atividades culturais promovidas pela Biblioteca”. Todavia, ao analisarmos essa meta, percebe-se que a escola A demonstra o interesse em desenvolver nos alunos e docentes competências relacionadas ao universo cultural, mas não fica evidente esse compromisso com as identidades e as diferenças culturais.

No PPP da escola B, notamos que não há nenhuma meta que proporcione diretamente na realização de ações voltadas para esse assunto, mas foi constatado que na parte dos pressupostos que permeiam a proposta pedagógica da escola, há 02 (duas) inferências sobre identidade cultural, como se verifica nos fragmentos: “Favorecer o desenvolvimento de competências e habilidades, vinculadas aos princípios pedagógicos pertinentes a valorização da diversidade, da autonomia e da identidade de todos os envolvidos no contexto sócio escolar”, bem como: “Possibilitar o exercício da cidadania centrada na compreensão de aspectos sociais e culturais, considerando as expectativas e as necessidades de todos os envolvidos no processo educativo”.

Nesses pressupostos representados no PPP da escola B, resgatou o quanto é pertinente o papel social que a instituição escolar realiza lidando com as diferenças culturais, foi exposto com muita clareza que as ações pedagógicas assumidas pela escola B leva essa

responsabilidade em lidar adequadamente com essa questão, procurando mobilizar a todos os sujeitos que compõem o universo educativo, promovendo o exercício da cidadania e valorização dessa diversidade que a cultura nos fornece.

Nesse sentido, como ação educativa, Moreira & Câmara (2013, p. 53) complementam que a escola deve: “Promover trocas, estratégias de diálogos, em que diversos grupos possam participar como produtores de cultura e sair com seus horizontes culturais ampliados”. Contudo, podemos constatar que no PPP das duas escolas, precisam rever com mais eficácia essa categoria de Identidade Cultural, que é imprescindível na formação cidadã dos estudantes.

5.3.2. CATEGORIA: CULTURA POPULAR

Nesta categoria de Cultura popular, buscamos identificar se os Projetos Político-Pedagógicos das duas escolas garantem aos estudantes o conhecimento e vivência da cultura popular no cotidiano escolar.

Com base nas reflexões de Forquin (1993, p. 10) sobre cultura e educação, o autor defende a tese de que “existe, entre educação e cultura uma relação íntima e orgânica”, desse modo, torna-se evidente que as instituições escolares assumem a importante missão de propor em suas atividades cotidianas o conhecimento sobre diversas manifestações culturais, possibilitando também a troca de experiências tradições e visão de mundo.

Forquin (1993) também nos propõem a repensar no currículo escolar, se de fato a escola está respeitando e construindo um espaço aberto à diversidade cultural e aos conhecimentos populares. Ele pontua as dificuldades que a escola convive no dia a dia diante da formação cultural dos estudantes. Conforme o ponto de vista de Forquin (1993) essa situação representa um dos maiores desafios que a prática docente enfrenta, pois os materiais didáticos contemplam conteúdos que fogem da realidade cultural dos estudantes. Nesta trajetória didática segundo Forquin (1993) onde o professor não interage com este conteúdo, dificulta os discentes à construção deste conhecimento transmitido.

A cultura popular é bastante estudada dentro das ciências sociais, muitos estudiosos procuram conceituá-la, apresentando sua importância para o desenvolvimento da sociedade. Para Abreu (2003) a cultura popular foi definida por diversos autores, uns com conceitos voltados à tradição folclórica, outros trataram da relação de poder sob o contexto cultural, denominando-a de erudita, todavia, diante dos conceitos, torna-se fundamental refletir que a cultura popular é construtora de identidades. Conforme a autora, a cultura popular não deve

ser limitada a essas definições, ela deve ser encarada como uma ferramenta para repensar acerca da realidade social e sua produção cultural, mas também, em identificar os conflitos gerados pelas diferenças culturais, procurando sanar de forma multifacetada no contexto escolar.

Na análise do PPP da escola A, verificamos que a cultura popular não foi mencionada em nenhuma das metas e ações a serem concretizada sem seu cotidiano. No entanto, uma das ações que objetiva a “Participação do aluno nas atividades socioeducativas oferecidas pela escola.” proporciona implicitamente a promoção de atividades planejadas pelos professores para trabalhar a cultura popular da região como identificadas na entrevista nos discursos dos docentes da escola A. Contudo, em consonância a Base Curricular Comum para as Redes Públicas de Ensino de Pernambuco, a escola deve ter autonomia e focar a diversidade cultural para reconhecer o valor histórico, cultural e social da comunidade local a face dos contextos globais, desse modo, segundo a BCC:

“A autonomia não pode ser entendida como sinônimo de fechamento e de isolacionismo, mas implica cultivar o reconhecimento dos valores e princípios próprios da comunidade, sem se esquivar do diálogo com outros grupos. A autonomia das redes municipais e estadual e a diversidade cultural ficam, nesse sentido, preservadas, na medida em que a base nacional comum deve dialogar, nas definições e práticas pedagógicas, com a perspectiva local. Reconhece-se, assim, o valor das experiências culturais, históricas e sociais locais na formulação de uma ação pública educativa nacional. Além disso, os conhecimentos socialmente reconhecidos como universais e/ou nacionais podem e devem ser ampliados na 'parte diversificada' da base curricular, conforme reivindicam a LDBEN e as Diretrizes Curriculares Nacionais” (BCC, 2008, p. 30).

Os professores de Língua Portuguesa também fundamentam sua prática educativa nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), nesse documento, apresentam-se propostas de reflexões, ações para desenvolver princípios, crenças, tradições e contextos culturais voltados à realidade do aluno através das práticas de linguagem. Em virtude dessas atividades envolvendo a linguagem, os sujeitos repensam sobre si mesmo, dialogam com os acontecimentos do mundo, (re) constroem suas concepções e comportamentos. Não podemos deixar de ressaltar que a própria manifestação da linguagem nas diversas circunstâncias do cotidiano, desenvolve significados, saberes e representações nos sujeitos envolvidos. (Brasil, 2006)

No PPP da escola B, observamos que as metas não apresentam clareza sobre possíveis ações que tratarão da cultura popular no cotidiano escolar, entretanto, tem uma que reforça em “Promover a formação dos alunos, em função dos princípios éticos, políticos e

estéticos, e a articulação entre áreas de conhecimento e os aspectos indispensáveis à vida cidadã.” Nessa meta, se refletirmos em torno das áreas de conhecimentos que atuam na formação do estudante, os estudos culturais certamente participam do universo educativo, e são considerados indispensáveis ao desenvolvimento da cidadania dos indivíduos.

Na parte das ações do PPP da escola B, fica evidente esse compromisso com a cultura popular, verificamos que há uma ordem numérica de 01 (um) a 10 (dez) nomeando alguns planos e projetos a serem vivenciados no cotidiano escolar, e identificamos temas que permitem os professores trabalharem a cultura popular:

- 1) “Volta às aulas, recebendo o aluno a escola;
 - 2) A mulher e a sexualidade;
 - 3) Redescobrimos o Brasil;
 - 4) Escravidão – Liberdade;
 - 5) Meio ambiente/ Festejos juninos;
 - 6) Velho Chico;
 - 7) Folclore;
 - 8) Saúde na comunidade/ Professor tem valor;
 - 9) Feira de Ciências;
 - 10) Semana Pedagógica”
- (PPP da escola B, 2015, p. 17).

O tema 7, o Folclore, destacado pela escola B, é uma manifestação da cultura popular, que apresenta os conhecimentos originados pelo povo. Segundo os estudos de Catenacci (2001, p. 280): “O termo identificava o saber tradicional preservado pela transmissão oral entre os camponeses e substituía outros que eram utilizados com o mesmo objetivo”. Nesse sentido, a escola B sugere que na prática seja vivenciada uma diversidade de manifestações culturais que caracterizam as tradições, crenças, valores do povo da região local, sobretudo, a instituição escolar evidencia também em seu PPP, a prática pedagógica em junção aos temas transversais que atuam nas diversas áreas de conhecimentos em sala de aula, e essa categoria da cultura popular é explorada no tema transversal “Pluralidade Cultural”, o qual remete que:

“O grande desafio da escola é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivendo a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural.” (PPP da escola B, 2015, p. 30).

Considerando esse desafio da escola diante do multiculturalismo, as concepções de Hall (2003), sobre esse assunto vem refletindo acerca dos desafios gerados pela globalização,

o sujeito em convívio com a diferença do “outro”, as relações étnicas, os conflitos sobre aceitação, preconceitos, enfim, obstáculos que são inerentes a questão do saber lidar com a sociedade multicultural. Na visão do autor, não é nenhuma novidade esse tipo de sociedade, pois já era híbrida devido ao processo de migração e expansão territorial vivenciada pelos povos, e que atualmente, percebe-se que o espaço social sofre com os efeitos da globalização, e retrata essa continuidade à condição de diáspora e de hibridismo, desse modo, mesmo que tentem uma possível padronização cultural, o resultado é contraditório, os recursos globais fortalecem mais as diferenças na sociedade, como podemos verificar quando Hall (2003, p. 60) defende que:

“Juntamente com as tendências homogeneizantes da globalização, existe a ‘proliferação subalterna da diferença’. Trata-se de um paradoxo da globalização contemporânea o fato de que, culturalmente, as coisas pareçam mais ou menos semelhantes entre si (um tipo de americanização da cultura global, por exemplo). Entretanto, concomitantemente, há a proliferação das ‘diferenças’. O eixo ‘vertical’ do poder cultural, econômico e tecnológico parece estar sempre marcado e compensado por conexões laterais, o que produz uma visão de mundo composta de muitas diferenças ‘locais’.”

Diante desse pensamento de Hall (2003), pontua-se nessa análise dos PPP de ambas as escolas, a necessidade de se trabalhar mais as relações culturais com práticas educativas que permitam saber lidar com as diferenças, desenvolvendo esse reconhecimento de que a sociedade que temos é multicultural, e por conseguinte, os sujeitos devem dialogar com a cultura do “outro” a fim de que (re)construam a própria identidade, desse modo, os objetivos voltados ao respeito, inclusão e conhecimento e valorização cultural serão atingidos no cotidiano das escolas.

5.3.3. CATEGORIA: LITERATURA DE CORDEL COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA

A categoria *Literatura de cordel como prática pedagógica* visa investigar a utilização do cordel como instrumento da prática docente na área de Língua Portuguesa a fim de que atue no processo de ensino-aprendizagem de forma significativa.

Para tal análise, precisamos recorrer aos Parâmetros Curriculares Nacionais e as demais Orientações Teórico-Metodológicas (OTM) que dão suporte à prática pedagógica dos professores do Ensino Médio.

Nessa investigação, observamos que as duas escolas têm como fundamentação as mesmas diretrizes propostas pelo governo federal, desse modo, nessa categoria, verificamos a relação da literatura de cordel no ensino da Língua Portuguesa, e como é para ser trabalhado

no cotidiano escolar, tendo como intuito promover a construção de novos saberes e desmistificar os preconceitos atuantes sobre esse tipo de literatura.

Marinho & Pinheiro (2012), abordam como é relevante os professores adotarem o cordel como ferramenta pedagógica no cotidiano escolar. Os autores sugerem várias situações didáticas para promover experiências positivas com esse gênero literário, trabalhando no sentido de formar novos leitores-poetas na sociedade, e para isso, a ação docente deve ser realizada de forma adequada e precisa, procurando desenvolver um laço de afetividade e vivência com a cultura popular. De acordo com os autores:

“Deve-se, portanto, recolher dos próprios alunos relatos de vivências, experiências deles, conhecidas, e, ao mesmo tempo, partir das obras – os folhetos – e penetrar nas questões que lá estão representadas. A experiência com a poesia oral está presente em toda a comunidade, em qualquer região do país. Nesse sentido, é importante valorizar as experiências locais, descobrir formas poéticas que circulam no lugar específico de cada leitor” (Marinho & Pinheiro, 2012, p. 126-127).

Essa experiência com esse tipo de literatura, favorece ao estudante a conhecer a variação que há na linguagem, as diferenças culturais, a fonte de informação que se extrai no ato de ler e compreender a realidade retratada no cordel. No que diz respeito a esse contexto linguístico, os PCN apontam que:

“O conhecimento, a análise e o confronto de opiniões sobre as diferentes manifestações da linguagem devem levar o aluno a respeitá-las e preservá-las como construções simbólicas e representações da diversidade social e histórica. As linguagens se utilizam de recursos expressivos próprios e expressam, na sua atualização, o universal e o particular. Pertencer a uma comunidade, hoje, é também estar em contato com o mundo. As práticas sociais deverão estar cada vez mais próximas da unidade para os fins solidários” (Brasil, 2000, p. 09).

No que diz respeito ao funcionamento da ação pedagógica na área de Língua Portuguesa, identifica-se que ao utilizar o cordel, os professores da escola A e B, mencionaram em seus discursos que esse gênero literário, retrata a identidade da cultura nordestina, a voz da vida sertaneja, vítima do ciclo da seca, mas representa também a luta e sobrevivência, literatura que expressa uma diversidade de variações linguísticas e práticas culturais. Essa relação com o cordel, é garantido nos PCN quando assegura que:

“A Língua Portuguesa é um produto de linguagem e carrega dentro de si uma história de acumulação/redução de significados sociais e culturais. Entretanto, na atualização da língua, há uma variedade de códigos e

subcódigos internalizados por situações extra verbais que terminam por se manifestar nas interações verbais estabelecidas” (Brasil, 2000, p. 20).

Para Araújo (2007) a literatura de cordel legitima as práticas sociais e suas condutas, mas também constrói uma nova perspectiva sobre a cultura popular nordestina, reunindo inúmeros saberes baseados no cotidiano do povo, que além de assumir o papel informativo, ela promove ao leitor um diálogo constante com outras culturas. Essa visão da teórica, desmistifica certos preconceitos existentes sobre a cultura nordestina, inclusive com o próprio cordel que foi propagado na região, contudo, só tem a enriquecer o espaço escolar se essa prática pedagógica atuar com eficácia. No que se compete dos pressupostos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (2000), é que viabilizam a escola em propor um ambiente aberto a essas questões, que se trabalhe com as diferenças para que os alunos construam sua identidade, sem desrespeitar a realidade do outro.

“Na escola, a exigência de se dar espaço para verbalização do não-dito será uma possibilidade para a construção de múltiplas identidades. Dar espaço para a verbalização da representação social e cultural é um grande passo para sistematização da identidade de grupos que sofrem processos de deslegitimação social. Aprender a conviver com as diferenças, reconhecê-las como legítimas e saber defendê-las em espaço público fará com que o aluno reconstrua autoestima.” (Brasil, 2000, p. 20).

Candau (2013, p.15) defende em suas pesquisas que a escola deve construir ações que reflitam sobre as diferenças, sobretudo, que transformem o universo educativo num “espaço de cruzamento de culturas, fluido e complexo, atravessado por tensões e conflitos”.

Há também a concepção de se reinventar a educação da escola para que os sujeitos estudem numa instituição que ofereça uma prática educativa desafiadora dos contextos atuais, visando essa proposta multicultural, lidando com os obstáculos que emergem da diversidade cultural. (Candau, 2005).

É comum no cotidiano escolar ser palco de várias representações sociais já construídas pelos sujeitos, muitas delas se caracterizam como discriminatórias ou preconceituosas, desse modo, o professor em sua prática pedagógica formadora de opiniões e criticidade ao utilizar o cordel deve refletir com os estudantes do Ensino Médio acerca das representações carregadas de estereótipos que marginalizam esse gênero literário, fazendo com na maioria dos casos, esse tipo de literatura seja pouco explorada no cotidiano escolar e fora dele também. Lucena (2010), em seu estudo sobre a exclusão do cordel do cânone literário brasileiro, investiga essa relação entre a produção acadêmica e a considerada marginalizada, o cordel. De acordo com a pesquisadora:

“O campo literário brasileiro, de uma forma geral, para afirmar a superioridade de poéticas eruditas, segrega, e mesmo deslegitima, outras tradições culturais, como é o caso do cordel, por meio da desvalorização de seus atributos constitutivos – rima, ritmo, repetição, improvisação, memorização, entre outros – como recursos ‘pobres’ e ‘menores’” (2010, p. 28).

Considerando essa relação entres as produções antagônicas, Alves (2010) a observa como mais um entrave para a prática pedagógica com o cordel, desvalorizando-a sem levar em consideração sua importância ao processo de ensino-aprendizagem dentro da área de Linguagem. A autora também acrescenta que o próprio ensino de Língua Portuguesa no Brasil marginaliza os usos e costumes locais, provocando um rompimento com as camadas populares.

Analisando esse contexto, Pinheiro (2008) reconhece que diversas produções e vivências populares foram vítimas de exclusão no cotidiano escolar, sendo desvalorizadas em sala de aula. Todavia, com o passar do tempo, essa realidade foi se modificando, a democracia ganhou espaço, surgindo uma nova perspectiva sobre essas produções literárias que estavam à margem, sem o reconhecimento dos estudiosos e do corpo docente. Contudo, a literatura de cordel foi citada pelo autor, revelando essa mudança de ótica acerca da valorização:

“No âmbito da denominada literatura de cordel há (denominação recente, uma vez que o povo e os poetas não usavam esta terminologia), toda uma riqueza de versos, de imagens, de revelações do modo de ser de um povo que vem sendo lentamente descoberta e devidamente valorizada. São experiências humanas e artísticas que, durante séculos, estão à margem da literatura erudita e são, além de desconhecidas por milhares de estudiosos e professores, totalmente ausentes dos grandes compêndios de história da literatura brasileira.” (Pinheiro, 2008, p. 35).

Quando Pinheiro (2008) destaca a riqueza que esse tipo de literatura traz, ele também incentiva os pesquisadores e professores a conhecerem com mais profundidade, faz-se necessário explorar através da prática educativa esse conhecimento popular, as experiências humanas vividas em diversas épocas. Nos PCN (2000) apresenta esse compromisso que a área de Linguagem tem sobre o saber popular, a diversidade cultural, a interação dentro do espaço social:

“A linguagem permeia o conhecimento e as formas de conhecer, o pensamento e as formas de pensar, a comunicação e os modos de agir. Ela é a roda inventada, que movimenta o homem e é movimentada pelo homem. Produto e produção cultural, nascida por força das práticas sociais, a linguagem é humana e tal, como o homem, destaca-se pelo seu caráter

criativo, contraditório, pluridimensional, múltiplo e singular, a um só tempo” (Brasil, 2000, p. 05).

Em contrapartida, Alves (2010) reflete sobre as propostas dos PCN quanto à utilização do cordel em sala de aula, exaltando que esse tipo de literatura, especificamente, é mencionada como um gênero literário a ser trabalhada para desenvolver a oralidade dos estudantes, a parte da escrita por exemplo, não é destacada, reduzindo as possibilidades de intensificar o uso do cordel nesse eixo pelos professores. A autora ainda acrescenta que:

“Quando os PCN centram a ação do cordel como gênero textual literário, eles também estão ignorando o valor histórico e informativo que esses textos evocam no seu estágio comum de produção e recepção. Sua formidável capacidade de engendrar variados campos discursivos e circunstâncias comunicativas em ocasiões distintas de interação ficam esquecidas, desperdiçando, assim, um grande conteúdo inexplorado” (Alves, 2010, p. 85).

A literatura de cordel como ferramenta pedagógica deve ser apreciada em sua totalidade, os aspectos discursivos, sociais, culturais, seu estilo e composição, todos são indispensáveis na construção do conhecimento dos estudantes. Em outras palavras, as reflexões de Bakhtin (2003) acerca dos gêneros do discurso, o cordel atua com função social, possui caráter híbrido, fundamenta-se no cotidiano do povo, explorado através de estilo diferente com rimas precisas. Essa linha teórica leva em consideração as relações dialógicas, verificando a formação do enunciado através da voz individual e social – a voz do outro. Segundo a explicação de Fiorin (2006) sobre essa perspectiva bakhtiniana:

“Ao tomar em consideração tanto o social como o individual, a proposta bakhtiniana permite examinar, do ponto de vista das relações dialógicas, não apenas as grandes polêmicas filosóficas, políticas, estéticas, econômicas, pedagógicas, mas também fenômenos da fala cotidiana, como a modelagem do enunciado pela opinião do interlocutor imediato ou a reprodução da fala do outro com uma entonação distinta da que foi utilizada, admirativa, zombeteira, irônica, desdenhosa, indignada, desconfiada aprovadora, reprovadora, dubitativa, etc. Todos os fenômenos presentes na comunicação real podem ser analisados à luz das relações dialógicas que os constituem” (Fiorin, 2006, p.27).

Essa proposta de Bakhtin (2003) mencionada, quando identificamos o PCN, na parte das competências a serem desenvolvidas nos estudantes do Ensino Médio em Língua Portuguesa, percebemos que resgata essa relação dialógica, o professor deve se apropriar desse gênero literário para trabalhar várias vozes, aprofundar no contexto social, nas informações históricas

e culturais, no uso da língua, na sua significação e construção da identidade. Conforme os PCN:

“O espaço da Língua Portuguesa na escola é garantir o uso ético e estético da linguagem verbal; fazer compreender que pela e na linguagem é possível transformar/reiterar o social, o cultural, o pessoal; aceitar a complexidade humana, o respeito pelas falas, como parte das vozes possíveis e necessárias para o desenvolvimento humano, mesmo que, no jogo comunicativo, haja avanços/retrocessos próprios dos usos da linguagem; enfim, fazer o aluno se compreender como um texto em diálogo constante com outros textos” (Brasil, 2000, p.23).

Nessa abordagem feita pelos PCN que competem, explicitamente, que o estudante precisa se compreender como um texto em diálogo com outros, de acordo com essa concepção, Cortez (2012), constatou em sua investigação que a literatura de cordel concretiza essa função, pois é um instrumento educativo que lança esse olhar comunicativo, promovendo ao aluno o resgate de importantes saberes, o valor de sua cultura local e do cotidiano. Nesse sentido, a autora ainda complementa que o professor só tem a enriquecer a sua prática pedagógica, até porque o conhecimento adquirido pelo aluno é integrado, na junção dos saberes locais e globais, a partir de uma ação pedagógica interdisciplinar a fim de não favorecer a construção do conhecimento de forma fragmentada.

Dessa forma, podemos perceber nessa categoria, que os professores da escola A e B, devem inserir em sua prática pedagógica a literatura de cordel. Considerando que esse gênero literário, por mais que tenha passado historicamente a ser visto de forma inferior e com preconceitos, todavia, as abordagens teóricas comprovam que é uma produção digna de reconhecimento literário, carregada de legitimidade, sobretudo, rica de vozes sociais e culturais, retratando o saber popular e o cotidiano. Desse modo, esses aspectos, observamos que são exigidos pelos PCN na prática pedagógica em função da aprendizagem através da linguagem, portanto, a utilização do cordel é significativa no contexto escolar.

5.4. RESULTADOS E DISCUSSÕES DA ABORDAGEM QUANTITATIVA E QUALITATIVA – TRIÂNGULAÇÃO DE DADOS

Nesta etapa desse estudo, pretendemos relacionar alguns itens através de fontes de dados que coletamos em nossa investigação: I) a análise das respostas feitas pelos estudantes do Ensino Médio através do questionário; II) a análise dos discursos proferidos na entrevista

pelos professores de Língua Portuguesa desses respectivos estudantes; III) a análise dos documentos que orientam a prática docente das duas escolas investigadas.

No estudo de Gurgel (2007, p.51), fundamentado nos princípios de Denzin (1970) define a triangulação de métodos como: “(...) um instrumento que permite iluminar a realidade sob vários ângulos, como um prisma, demonstrando maior clareza teórica e aprofundamento da interdisciplinaridade, interativa e intersubjetiva”.

Em concordância com essa concepção teórica, Neves (1996, p.02) acredita na combinação do método quantitativo e qualitativo, defendendo que: “A triangulação pode estabelecer ligações entre descobertas obtidas por diferentes fontes, ilustrá-las e torná-las mais compreensíveis; pode também conduzir paradoxos, dando nova direção aos problemas a serem pesquisados.”

Por essa razão, decidimos utilizar a triangulação dos métodos, combinando as três fontes de informações citadas anteriormente, no intuito de obter resultados satisfatórios acerca do fenômeno investigado, e compreendê-lo de forma significativa.

Com base na questão de partida que objetiva analisar como são construídas as representações dos professores e estudantes do Ensino Médio sobre a Literatura de cordel, optamos em trabalhar com a triangulação dos dados, envolvendo três (03) das seis (06) Formações Discursivas (FD) elencadas nesta investigação: 1. Literatura de cordel e Identidade cultural; 2. Literatura de Cordel e Prática pedagógica; 3. Cultura da Escola, Cordel e Espaço: do local ao global – resultantes das entrevistas realizadas com os dez (10) professores das escolas investigadas.

E para proceder à triangulação dos dados, relacionamos os resultados da entrevista aos dos questionários aplicados aos 144 (cento e quarenta e quatro) alunos pesquisados - amostras estratificadas do universo de 288 (duzentos e oitenta e oito) das respectivas escolas. Contudo, também investigamos se os resultados de ambos seguem em conformidade com as propostas dos Projetos Político-Pedagógicos e dos demais documentos que norteiam a prática docente acerca da área de Língua Portuguesa, como observaremos a seguir:

5.4.1. LITERATURA DE CORDEL E IDENTIDADE CULTURAL

QUADRO 9. Triangulação de dados sobre a Literatura de cordel e Identidade cultural.

Fontes	Análise dos questionários	Análise das entrevistas	Análise dos documentos (PPP, PCN, BCC, OCEM)
Resultados obtidos			
Literatura de cordel e Identidade cultural	Questões: 33 e 34. A maioria dos estudantes das escolas A e B concorda que a Literatura de cordel contribui para a formação da identidade regional, no entanto, eles acreditam que a presença das marcas da fala do povo nordestino na escrita a torna inferior.	Questões: 02, 05 e 07. Os professores das duas escolas defendem a concepção de que a Literatura de cordel contribui na preservação e perpetuação da cultura nordestina, atuando positivamente na construção da Identidade cultural dos estudantes.	Os PPP de ambas as escolas se comprometem de forma semelhante quanto ao desenvolvimento da identidade cultural dos estudantes no cotidiano escolar, porém a proposta do PPP da escola B evidenciou essa preocupação com mais consistência.

Os estudantes da escola A e B, quando questionados sobre a contribuição da Literatura de cordel para a formação da identidade regional, a maioria da escola A concordaram em 56,4%, e os da escola B em 64,0%, todavia, observamos que mesmo explicitando esse reconhecimento que o cordel exerce na formação da identidade cultural, a maioria dos estudantes das duas escolas se contradizem, concordando que a literatura de cordel é inferior por carregar marcas da fala do povo nordestino em seus versos, explicitando nesse item, o preconceito linguístico e com a própria identidade do povo nordestino.

Com relação aos professores das duas escolas, verificamos que a maioria de seus discursos defendem esse gênero literário como um instrumento muito importante para preservar e perpetuar a identidade da cultura nordestina. No entanto, analisando a concordância dos estudantes em perceber o cordel de forma inferior por resgatar a fala do nordestino em seus versos, torna-se indispensável os professores reverem sua prática pedagógica, inserindo ações que desconstruam esse preconceito com a cultura nordestina.

Para que os professores de Língua Portuguesa planejem sua prática, garantindo a construção da identidade cultural dos estudantes no cotidiano escolar, eles tomam como base o PPP e as orientações curriculares do Ensino Médio. Nesse sentido, observamos que as duas escolas apresentam esses documentos garantindo em seus objetivos desenvolver a questão identitária de seus educandos, todavia, identificamos a carência de mais ações em seus Projetos Políticos-Pedagógicos, e sabemos que para erradicar os conflitos gerados em torno das diferenças, é fundamental trabalharmos com mais intensidade os aspectos culturais na escola.

Ao proceder o olhar sobre a identidade, Hall (2006) assegura que não há uma identidade completa, pois há uma diversidade de sistemas de significações no espaço social e representações culturais são construídas em cada indivíduo. Segundo o teórico: “Somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente.” (2006, p.13)

Nesse sentido, os professores devem voltar sua prática na construção de conhecimento sobre a diversidade cultural. Os estudantes necessitam reconhecer que sua identidade cultural não é única e a mais coerente do que as dos demais. E essa proposta pedagógica requer interação, reflexão e diálogo sobre as questões culturais para que se combata os estereótipos que fecundam o preconceito e a exclusão social. Em conformidade com os PCN (2000) a identidade se constrói com a interação entre os sujeitos através da troca de experiências e informações no cotidiano escolar, sobretudo, é pela mediação do ensino das áreas de Linguagem que são propostas diversas atividades que perpassam princípios e vários conhecimentos culturais, permitindo aos estudantes a autonomia em constituir sua própria identidade cultural.

5.4.2. LITERATURA DE CORDEL E PRÁTICA PEDAGÓGICA

QUADRO 10. Triangulação de dados sobre a Literatura de cordel e Prática pedagógica

Fontes	Análise dos questionários	Análise das entrevistas	Análise dos documentos (PPP, PCN, BCC, OCEM)
Resultados obtidos			
Literatura de cordel e Prática pedagógica	Questões: 08, 10, 12, 14 e 35. A maioria dos estudantes das escolas reconhecem a importância do uso do cordel em sala de aula, porém eles afirmam que os professores quase não a utiliza, julgando em regular o ensino com esse gênero literário.	Questões: 03, 04 e 06. Os professores utilizam a literatura de cordel em diversas formas, destacaram-se: a leitura, interpretação e produção textual. Todavia, alguns afirmam sentir dificuldades em utilizá-la, uns pela falta de formação e outros pela preocupação no cumprimento dos conteúdos curriculares.	Os PCN apresentam propostas e expectativas de aprendizagens na área de Língua Portuguesa para se trabalhar o conhecimento popular, a produção cultural, mas centram a literatura de cordel no desenvolvimento da oralidade dos estudantes, reduzindo as possibilidades de se trabalhar os outros eixos pelos professores.

Nesse item, analisamos que a percepção dos estudantes da escola A e B sobre o uso da literatura de cordel é positiva, a maioria concorda que é importante o professor utilizá-la em sala de aula. Todavia, 38,9% dos estudantes da escola A e 40% da B opinaram que os professores quase não trabalham o cordel nas aulas. Nesse sentido, quando a literatura de cordel é trabalhada, os estudantes revelam que as escolas adotam com maior frequência as mesmas metodologias: a leitura, interpretação de textos e produção.

Os professores das escolas apontaram diversas definições quanto ao uso da literatura de cordel como prática pedagógica. O ponto comum entre eles, é que trabalham com as técnicas de leituras, interpretação e produção textual como foi confirmado através da percepção dos estudantes quando questionados. No entanto, observamos também algumas variações nas respostas dos docentes entrevistados, que de forma implícita, podemos identificar que cada professor constrói sua prática de acordo com seu conhecimento, experiência e aceitação acerca desse tipo de literatura.

Diante do que foi mencionado por eles, a maioria dos discursos, defendem que o ensino com o cordel, favorece a valorização da identidade cultural nordestina e seus aspectos linguísticos. Em contrapartida quanto aos objetivos dessa prática pedagógica, 50,9% dos estudantes da escola A e 49,4% dos da escola B entraram em concordância na questão: “Eu vejo que na escrita do cordel tem marcas da fala do povo nordestino, e isso a torna inferior”. Contudo, constatamos que os docentes precisam rever seus objetivos e métodos para trabalhar com essas questões culturais de forma significativa. Outra condição, é analisar quais fatores estão impedindo que esses objetivos gerem bons resultados.

Devemos ressaltar que os PCN assume uma visão heterogênea sobre o trabalho com as variações linguísticas, não aprovando essa postura discriminante sobre a fala do indivíduo. De fato, aos docentes são direcionadas propostas para um ensino que considere às pluralidades culturais e variações linguísticas, desde o Ensino Fundamental que trata desses aspectos em seus objetivos gerais, que propõem que a escola permita ao aluno:

“-conhecer e valorizar as diferentes variedades do Português, procurando combater o preconceito linguístico;
-reconhecer e valorizar a linguagem de seu grupo social como instrumento adequado e eficiente na comunicação cotidiana, na elaboração artística e mesmo nas interações com pessoas de outros grupos sociais que se expressem por meio de outras variedades” (Brasil, 1998, p.33).

Identificamos também que alguns professores quando questionados sobre o ensino da Literatura de cordel em sala de aula, afirmaram que sentem dificuldades em utilizá-la, uns pela falta de formação no período de estudos no curso de Letras, e outros pela preocupação com o cumprimento dos conteúdos curriculares da área de Língua Portuguesa, revelando que há pouco tempo para abordar tantos conteúdos. Esses aspectos refletiram na avaliação dos estudantes quanto à qualidade de ensino do cordel nas duas escolas, resultando: 53,7% dos estudantes da escola A e 36,0% da B, concordaram que é regular.

Nos documentos que norteiam esse trabalho com o cordel, verificamos que os Parâmetros Curriculares Nacionais contemplam propostas significativas para que o professor da área de Linguagem aborde através de sua prática, os saberes populares, a construção de produções de ordem cultural, no entanto, quando se trata do gênero literário, o cordel, notamos que os PCN centram seus objetivos no eixo da oralidade, deixando a desejar os outros aspectos que regem a Língua Portuguesa.

Para Araújo (2007) o cordel é um gênero singular, que permite aos seus leitores, uma visão crítica sobre a realidade social. As ações cotidianas compõem seus versos, memórias coletivas com princípios e valores são perpassados, identidades são apresentadas, reflexões são feitas para valorizar a cultura popular, é um gênero literário que educa, corroborando na construção de conhecimentos.

5.4.3. CULTURA DA ESCOLA, CORDEL E ESPAÇO: DO LOCAL AO GLOBAL

QUADRO 11. Triangulação de dados sobre Cultura da Escola, Cordel e Espaço: do local ao global.

Fontes	Análise dos questionários	Análise das entrevistas	Análise dos documentos (PPP, PCN, BCC, OCEM)
Resultados obtidos			
Cultura da Escola, Cordel e Espaço: do local ao global.	Questões 07, 11, e 26 Os estudantes da escola A e B afirmam que algumas vezes sentem interesse em estudar a cultura popular, e que seus professores às vezes falam da importância dela. Concordando que não sentem necessidade de conhecer a cultura popular pela literatura de cordel.	Questões: 07 e 08 Os professores das escolas demonstram preocupação em resgatar e preservar a cultura popular (local) através do cordel, no entanto, eles reconhecem que com os contextos globais, novos desafios estão presentes no cotidiano da escola.	Os PPP das duas escolas garantem aos estudantes o conhecimento e vivência da cultura popular no cotidiano escolar. Todavia, o PPP da escola B explicita com mais clareza em seus planos e projetos tratando dessa questão E segundo a Base Curricular Comum (BCC) para as Redes públicas de Ensino de Pernambuco, a escola deve se apresentar com autonomia e tratar sobre a diversidade cultural, reconhecendo o valor histórico, cultural e social a face dos contextos locais/globais.

Nesse quadro de triangulação de dados, a maioria dos estudantes das duas escolas responderam que algumas vezes se interessam pelos estudos da cultura popular. Eles também apontaram que seus professores às vezes falam sobre a importância dela, sobretudo, como resultado agravante, observamos que 72,7% dos estudantes da escola A e 59,1% da B, concordam não sentir necessidade em conhecê-la pela Literatura de cordel.

Os professores quando questionados acerca dos princípios perpassados através do cordel e a valorização da cultura popular pelos seus estudantes na escola, declararam que o cordel assume um importante papel de resgatar e preservar a identidade da cultura popular local, e que é fundamental a escola estar preparada para lidar com os novos contextos globais, a maioria dos professores citou o poder da mídia sobre os estudantes, como uma influência negativa, que interfere na preservação da identidade da cultura local.

Essa visão que os professores têm sobre a influência midiática é coerente ao que está sendo feito da própria cultura popular, pois conforme a ótica de Canclini (2008), a mídia não vai se importar com o popular, na preservação das tradições, das crenças, dos saberes do povo, mas sim com o que vai ser produto de consumo pela sociedade, a indústria cultural, vender aquilo que satisfaça às multidões, ao que dê popularidade. O teórico ainda complementa que:

“Interessa à indústria cultural construir e renovar o contato simultâneo entre emissores e receptores. Também lhe incomoda a palavra ‘povo’, evocadora de violências e insurreições. O deslocamento do substantivo povo para o adjetivo popular e, mais ainda, para o substantivo abstrato popularidade, é uma operação neutralizante, útil para controlar a ‘susceptibilidade política’ do povo. Enquanto este pode ser o lugar do tumulto e do perigo, a popularidade – adesão a uma ordem, coincidência em um sistema de valores – é medida e regulada pelas pesquisas de opinião” (Canclini, 2008, p. 259 – 260).

Dessa forma, a cultura popular é desvalorizada, e novamente se constrói a relação de poder entre o popular e o erudito, a distorção de valores e o que é transmitido através da própria mídia. Esses são aspectos a serem refletidos e esclarecidos na escola com os estudantes. Diante dessa projeção, os discursos dos professores de ambas as escolas em que afirmam em utilizar o cordel, é para justamente abrir espaço a essa conscientização, fazer o resgate dessa cultura, pois a literatura de cordel oferece essa proposta de apresentar os contextos locais, por ser um gênero literário que já nasceu do próprio berço popular, e não como um instrumento pedagógico que seja contra ou que se rompa com essa conexão entre a mídia e os estudantes.

Tratando-se do sistema educativo como transmissor cultural diante desses contextos global/local, Carvalho (2006) destaca a atuação da escola no desenvolvimento individual dos sujeitos, transmitindo valores e normas que regem e organizam o próprio espaço escolar. Nessa perspectiva, o ensino é revestido por uma prática pedagógica homogeneizadora, reprodutora de orientações normativas que não levam em consideração a flexibilidade aos contextos locais e sua diversidade cultural que constituem os sujeitos envolvidos no sistema educativo. No entanto, o teórico acredita que:

“Não se poderá, portanto, esquecer que, a face a uma cultura escolar global de tendência homogeneizante, deve também ser considerada uma realidade local e particular diversa, que frequentemente intervém activamente sobre as orientações e directrizes provenientes do nível macro. E é nesta perspectiva que, ao questionar eficácia de reformas, normas e medidas legislativas, se deve não esquecer que a sua verdadeira implementação decorre, também, de uma reinterpretação e de uma adaptação a contextos diversos e idiossincráticos, com uma acção decisiva” (Carvalho, 2006, p. 07-08).

Analisando os documentos das escolas, verificamos que os PPP garantem aos estudantes as práticas educativas que constroem conhecimentos e experiências culturais – globais e locais -no cotidiano escolar. Tanto a escola A quanto a B, os professores de Língua Portuguesa consultam as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) e a BCC que apresentam reflexões e propostas para nortear suas práticas voltadas aos contextos culturais locais. Desse modo, apesar do PPP da escola B explicitar com mais clareza seus planos e projetos tratando dessa questão, ambas as escolas afirmam em seus objetivos e ações esse compromisso em se trabalhar a cultura popular local com seus educandos.

Conforme as OCEM, a função da Língua Portuguesa é desenvolver ações que trabalhem a linguagem em várias circunstâncias de interação, não se limitando à escrita, mas que permitam a formação de letramentos múltiplos. Isso significa que o professor deve fazer o resgate do contexto da comunidade local, construindo em seus estudantes autonomia sob os contextos globais, até porque os estudantes estão inseridos na sociedade contemporânea, que abarca uma realidade manobrada pela globalização e meios tecnológicos. Nesse caso:

“A escola que se pretende efetivamente inclusiva e aberta à diversidade não pode ater-se ao letramento da letra, mas deve, isso sim, abrir-se para os múltiplos letramentos, que, envolvendo uma enorme variação de mídias, constroem-se de forma multissemiótica e híbrida – por exemplo,

nos hipertextos na imprensa ou na internet, por vídeos e filmes, etc. Reitera-se que essa postura é condição para confrontar o aluno com práticas de linguagem que o levem a formar-se para o mundo do trabalho e para a cidadania com respeito pelas diferenças no modo de agir e de fazer sentido.” (Brasil, 2006, p. 29).

Essa triangulação de dados, reforçou os estudo de Gurgel (2007) e Neves (1996), afirmando que possibilita ao investigador maior clareza e entendimento diante dos três ângulos observados. Apesar da complexidade dos resultados obtidos, percebemos os pontos de interação entre os métodos quantitativos e qualitativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitos estudos estão cada vez mais frequentes acerca das representações sociais de sujeitos participantes do processo de ensino aprendizagem. Por esse viés, sabemos que inúmeros conhecimentos, significações e culturas são construídas ou (re)construídas à medida que as relações entre os indivíduos se façam presentes no espaço social, mas principalmente na escola.

De fato, o professor assume um importante papel em sala de aula, sua prática pedagógica corrobora em refletir sobre vários contextos sejam de caráter global ou local, mas que permita aos estudantes aprendizagens significativas para atuar em prol da cidadania, da igualdade, do respeito e inclusão.

Considerando a literatura de cordel como uma ferramenta pedagógica essencial para atingir pertinentes resultados no processo de ensino aprendizagem. No cotidiano escolar, os professores sentem dificuldades em utilizar esse tipo de literatura, conseqüentemente, deixam de adotá-la em sua prática. Nesse mesmo prisma, os estudantes também apresentam dificuldades na relação com este gênero literário, assumindo variadas reações quando o assunto central é o cordel.

Esses aspectos identificados, despertaram o interesse em desenvolver essa pesquisa. Contudo, esta investigação foi realizada em torno de um objetivo norteador em que consistiu em analisar a construção das representações dos professores e estudantes do Ensino Médio acerca da Literatura de cordel.

Para proceder tal análise, elencamos alguns objetivos para atingirmos os resultados acerca do fenômeno investigado. Então, coletamos informações sobre como é trabalhada a literatura de cordel nas aulas de Língua Portuguesa; Verificamos a relação dos estudantes com esse tipo de literatura; Investigamos como a cultura escolar se relaciona com a cultura popular presente no cordel; Observamos no cotidiano escolar como as representações são construídas nos professores e estudantes sobre esse gênero literário; Mapeamos e analisamos a documentação da escola, buscando perceber a relação entre teoria e vivência cotidiana da escola.

Como procedimento deste estudo, achamos necessário trabalhar com dois métodos de pesquisa, o qualitativo através da entrevista e análise documental, e o quantitativo com a aplicação de questionário, apesar de serem métodos de naturezas distintas, eles se complementam, possibilitando uma melhor compreensão sobre os

resultados obtidos, além da colaboração dos teóricos que deram fundamentação a todo o processo investigativo.

Esta investigação foi realizada no município de Tacaratu no interior de Pernambuco. Para desenvolvê-la optamos por selecionar duas escolas da Rede pública estadual, que trabalham especificamente com o Ensino Médio. A partir de amostras estratificadas de ambas as instituições escolares, foi feita a coleta de dados, e contamos com a participação de (10) dez professores da área de Língua Portuguesa na entrevista semiestruturada, e (144) cento e quarenta e quatro estudantes para responderem o questionário com questões fechadas. Esses sujeitos da pesquisa tiveram a oportunidade de pensar e se posicionar sobre vários aspectos da literatura de cordel no cotidiano escolar.

A partir dos questionários aplicados e análise dos dados, podemos verificar a relação dos estudantes com a literatura de cordel. Diante do que foi observado na questão “Percepção dos estudantes acerca da literatura de cordel”, a maioria dos estudantes das escolas A e B, revelaram que possuem pouco conhecimento sobre esse tipo de literatura. Esse resultado aponta que esses estudantes não têm tanta familiaridade com este gênero literário, sobretudo, sabemos que é importante o professor adotar em sua prática diversas informações sobre o cordel a fim de que desperte nos estudantes o interesse e facilite a novas aprendizagens.

Os estudantes das duas escolas, quando questionados sobre o interesse em estudar sobre a cultura popular, afirmaram que algumas vezes se interessam. A partir desse resultado, constatamos que o ensino das instituições escolares precisam despertar esse interesse em conhecê-la, até porque o cordel é um gênero da literatura popular, carregado de valores, expressões e saberes do cotidiano do povo, sobretudo, resgata manifestações culturais de diferentes povos, portanto essas informações são fundamentais para a formação da identidade cultural dos estudantes, cabe a escola inseri-las em suas propostas pedagógicas.

Sob o prisma da contribuição da Literatura de cordel para a formação da identidade regional, a percepção dos estudantes da escola A e B entraram em concordância, todavia, eles afirmaram que a escrita do cordel se torna inferior por resgatar as marcas da fala do povo nordestino, demonstrando nesse estudo, o preconceito linguístico e discriminação com a própria identidade cultural.

Ao questionarmos os estudantes sobre o trabalho do professor com o cordel em sala de aula, tanto na escola A quanto na B afirmaram que os docentes quase não trabalham com os folhetos. Essa pouca frequência de uso da literatura de cordel como

ferramenta pedagógica corrobora ou pode interferir de forma indireta no desinteresse pela cultura popular, a falta de conhecimentos acerca desse gênero literário, a presença de estereótipos e preconceitos demonstrados pelos estudantes das respectivas escolas.

Para coletar informações sobre como é trabalhada a literatura de cordel nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio, os professores da escola A e B inicialmente foram interrogados sobre o conhecimento que tinham sobre a literatura de cordel. Observamos que os resultados variaram entre os docentes, em seus discursos trataram da trajetória histórica do cordel, como foi constituído no Brasil, outros enfatizaram o seu papel pedagógico na escola e no espaço social, recebendo destaque como uma fonte de informações e de importante registro cultural. Tais declarações de alguns professores demonstraram maior conhecimento do que outros, explorando a literatura de cordel com mais clareza e consistência.

Quanto à relação existente entre a literatura de cordel e a formação da identidade cultural dos estudantes, a maioria dos professores das escolas deixaram evidente a contribuição que o cordel proporciona na preservação e perpetuação da cultura nordestina, atuando positivamente na construção da identidade cultural dos discentes. Em contrapartida, algumas falas dos docentes revelaram a presença de estereótipos que faz da região Nordeste inferior, reconhecendo-a como um lugar arraigado de um povo sofredor, vítima da seca, da miséria, das desigualdades e dos diversos problemas sociais.

Ao direcionarmos a investigação para verificar como a literatura de cordel era utilizada pelos professores nas duas escolas, percebemos que as respostas foram diversificadas. De modo geral, eles afirmaram que trabalham o cordel através das técnicas de leitura, interpretação e produção textual. No entanto, identificamos algumas particularidades na metodologia de alguns docentes: uns utilizam para desenvolver a interdisciplinaridade e o pensamento crítico diante de sua realidade, outros focam a questão da identidade cultural, mas também, obtivemos pontos de vista diferentes quanto ao uso desse gênero literário, foi constatado que há professores que sentem dificuldades em utilizá-lo, por consequência da falta de formação para ensinar esse tipo de literatura na escola, e no cumprimento dos demais conteúdos curriculares da Língua Portuguesa.

Na investigação acerca da relação entre a cultura escolar e a cultura popular presente na literatura de cordel, apuramos que há preocupação por parte das escolas em se trabalhar com práticas educativas voltadas para preservação da cultura local, considerando as questões de diversidade cultural, sobretudo, incentivando os estudantes a conviver com outras realidades, nos contextos globais e locais. Todavia, foi possível perceber que alguns

professores demonstraram sentir dificuldades em seu ensino devido à influência que a mídia exerce sobre os estudantes, afastando-os dessa preservação da cultura popular – local.

Para tanto, achamos necessário investigar que concepções os professores têm acerca dos valores construídos pelos estudantes através da literatura de cordel. Os resultados indicaram que todos os docentes concordam que esse gênero literário promove benefícios ao processo de ensino-aprendizagem, destacando: a valorização da identidade da cultura nordestina, e o rompimento com os estereótipos e preconceitos construídos sobre as diferenças culturais.

Com o objetivo de observar no cotidiano das duas escolas como são construídas as representações nos professores e estudantes acerca da literatura de cordel, procuramos mapear e analisar a documentação das duas escolas, buscando perceber a relação entre a teoria e vivência cotidiana das respectivas instituições escolares. Para realizar a análise, tivemos acesso ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas e analisamos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Base Comum Curricular (BCC) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCM).

Ao verificarmos se os PPP das escolas trabalham com propostas educativas voltadas para a formação da identidade cultural dos estudantes, constatamos que tanto a escola A quanto a B garantem o compromisso não só com o desenvolvimento cultural, mas também com a formação social, econômica e política de seu público discente. É importante ressaltar que a escola B explicita essa proposta com maior riqueza de detalhes acerca dessa questão cultural enquanto a escola A menciona de forma implícita.

Quanto às ações que possibilitam o conhecimento e vivências da cultura popular envolvendo os contextos – local e global - no cotidiano escolar, notamos que ambas as escolas promovem experiências culturais em suas metas, mas de forma implícita. Todavia, apenas o PPP da escola B apresentou na parte de planos e projetos, alguns temas que permitiram o trabalho com as manifestações culturais locais com seus educandos.

Com relação à prática pedagógica dos docentes utilizando a literatura de cordel, não identificamos nos PPP ações educativas envolvendo o cordel. Logo, optamos por investigar os Parâmetros Curriculares Nacionais que dão suporte à ação docente, e constatamos que apresentam propostas significativas da área de Linguagem, permitindo o professor abordar acerca de saberes populares e produções culturais, no entanto, quando se trata da literatura de cordel, notamos que os PCN centram seus objetivos no eixo da

oralidade, deixando a desejar os outros aspectos que regem o currículo da Língua Portuguesa.

De acordo com os resultados dessa investigação, ficou evidente que vários fatores interferiram na construção das representações dos professores e estudantes acerca da literatura de cordel. Um deles foi a falta de conhecimento dos discentes sobre esse gênero literário, pois quando um estudante não tem informações sobre esse tipo de literatura, o interesse e a valorização se comprometem.

No caso dos professores, ficou bastante claro, o reconhecimento em utilizar o cordel em sala de aula, todavia, suas práticas com esse instrumento necessitam de inovações, diversificar as situações didáticas é essencial, que despertem a leitura e produção de outros cordéis, que ativem nos estudantes o olhar de admiração pela literatura popular, que eles possam enxergar e refletir sobre os inúmeros contextos que atuam na sociedade.

Acreditamos que a falta de vivências culturais numa escola é prejudicial ao desenvolvimento humano no espaço, rompendo com o compromisso social e pedagógico do sistema educativo. Visto que os resultados apontaram essa carência em ambas as escolas, elas devem acrescentar em seus PPP e apresentar com mais clareza propostas que fortaleçam esse compromisso com os contextos culturais – local e global em seu cotidiano, para em junção à comunidade escolar através de diálogos, reflexões e ações, projetem aprendizagem significativas em seus estudantes, honrando à diversidade cultural e procurando romper com os preconceitos e estereótipos infundados.

É importante destacar que ambas as escolas são comprometidas com desenvolvimento da educação no município de Tacaratu, e que asseguram a formação social, econômica, cultural e política de seus estudantes, junto a um corpo docente qualificado. Nesse sentido, salientamos também que todas as propostas firmadas em seus Projetos Políticos- Pedagógicos foram válidas, na perspectiva em que preservem a cultura local e desmistifiquem as representações que são construídas sobre outras culturas. Por isso é fundamental que as escolas A e B prossigam acreditando em sua função social, sobretudo, se aperfeiçoando constantemente, e que reconheçam que a literatura de cordel é um caminho para que seus professores possam construir uma nova sociedade, arraigada de representações construtivas.

Por fim, esperamos que esse estudo proporcione o enriquecimento da prática docente através da literatura de cordel, consolidando positivamente os contextos culturais tão presentes no cotidiano escolar. Contudo, ressaltamos que essa investigação não se

limita a essas discussões abordadas sobre o assunto, ao contrário, reconhecemos a importância de aprofundar através de produções futuras, para gerar novas contribuições à educação, e servir de subsídio no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, M. (2003). Cultura popular, um conceito e várias histórias. In: Abreu Martha e Soihet, Rachel, Ensino de história, conceitos, temáticas e Metodologias, Rio de Janeiro: Casa da Palavra.
- Abric, J.C. (1998). A abordagem estrutural das representações sociais. In A.S.P. Moreira & D.C. Oliveira. Estudos interdisciplinares de representação social. Goiânia: AB.
- Alarcão, I. (2011). Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva. 8ªed. São Paulo: Cortez
- Albuquerque Jr, D.M. de. (2001). A invenção do Nordeste e outras artes. São Paulo: Cortez.
- Ayala, M. (1997). Cultura popular no Brasil. São Paulo, Ática.
- Azzi, S. (2005). Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: Pimenta, S. G. et al. (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. 4. ed. São Paulo: Cortez.
- Bagno, Marcos. (1993). Preconceito linguístico: O que é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola.
- Bakhtin, M. (2003). Marxismo e filosofia da linguagem. 10ª ed. São Paulo: HUCITEL.
- _____ (1987). Cultura popular na Idade Media e no Renascimento: o contexto de François Rebelais. Tradução de Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Editora HUCITEC.
- Banks, J. (1999). Na introduction to multicultural education. Boston: Ally and Bacon.
- Barroso, J. (2012). Políticas Educativas e Organização Escolar. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bauer, M. (2013). A popularização da Ciência como: “imunização cultural”: a função de resistência das Representações Sociais. In: Jovchelovitch, S. (orgs). (2013). Textos em Representações Sociais. 14ª edição, Petrópolis, RJ: Vozes.
- Beck, F. (1993). O que é construtivismo. Ideias. São Paulo. FDE.
- Bosi, A. (1992). Dialética da colonização. São Paulo: Companhia das Letras.
- _____ (1996). Dialética da colonização. São Paulo: Companhia das Letras.
- _____ (2010). Dialética da colonização. São Paulo: Companhia das Letras.

- Bourdieu, P; Passeron, J.C. (1992). A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução de C. Perdigão Gomes da Silva. Lisboa: Ed. Vega, s.d., 302.
- Burke, P. (2005). O que é história cultural. Tradução: Sergio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Zahar.
- Brandão, C. R. (2002). A educação como cultura. Campinas: Mercado das Letras.
- _____ (2005). O que é folclore. São Paulo: Editora Brasiliense: Coleção 60. Primeiros passos.
- Canclini, N. (1989). Culturas Híbridas. São Paulo, Edusp.
- _____ (2006). Culturas Híbridas - estratégias para entrar e sair da modernidade. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloisa Pezza Centão. São Paulo: EDUSP.
- Candau, V.M.(2013). Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: Moreira, A.F.B; Candau V.M.(2013). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes.
- Candau, V.M.(2013). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes.
- Certeau, M; Julia, D; Revel, J.A. (1989) A beleza do morto: o conceito de cultura popular. A invenção da sociedade. Trad.Vanda Anastácio. Lisboa: Difel.
- Cevasco, E.M. (2003). Dez lições: sobre os estudos culturais. 2. Ed. São Paulo: Boi tempo.
- Chizzotti, A. (2006). Pesquisa em ciências humanas e sociais. 8ª. edição – São Paulo: Cortez.
- Cuche, D. (1999). A noção de cultura nas Ciências Sociais. Tradução: Viviane Ribeiro, Bauru: EDUSC.
- Curran, M. (1991). História do Brasil em cordel. São Paulo: Editora EDUSP.
- Denzin, N. (1977). The research act in sociology: a theoretical introduction to sociological method. New York: Mc Graw-Hill.
- Dotta, L.T.T. (2006). Representações do ser professor. Campinas. SP. Editora Alinea.
- Duveen. G. (2013). Crianças enquanto atores sociais: as Representações Sociais em desenvolvimento. IN: Jovchelovitch, S. (orgs). (2013).Textos em Representações Sociais. 14ª edição, Petrópolis, RJ: Vozes.
- Fazenda, I.C.A. (1994). Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa. 4ª ed. Campinas: Papirus.

- _____(2002). Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa. 12ª ed. Campinas: Papirus.
- Fiorin, J.L. (2006). Linguagem e Ideologia. 6ª edição, São Paulo: Ática.
- Forquin, J. C. (1993). Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Tradução: Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Foucault, M. (2008). A arqueologia do saber. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Greertz, C. (2008). A Interpretação das Culturas. Rio de Janeiro: LTC.
- Hall, S.(2006). A Identidade cultural na Pós-modernidade. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva Guaracica – 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A.
- Hall, S. (2003). Da Diáspora: Identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Haurélio, M. (2010). Uma breve história da literatura de cordel. São Paulo: Ed. Claridade.
- Huberman, M. O ciclo de vida profissional dos professores. 2ª ed . Portugal. Porto Editora.
- Jodelet, D. (org.). (2001). As representações sociais. Tradução: Lilian Ulup - Rio de Janeiro: EdVERJ.
- Jovchelovitch, S. (2008). Os Contextos do Saber – representações, comunidade e cultura. Trad.: Pedrinho Guareschi. Petrópolis: Editora Vozes.
- _____(orgs). (2013). Textos em Representações Sociais. 14ª edição, Petrópolis, RJ: Vozes.
- _____(2013). Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e Representações Sociais, In: Jovchelovitch, S. (orgs). (2013). Textos em Representações Sociais. 14ª edição, Petrópolis, RJ: Vozes.
- Lakatos, M; Marconi, M. A.(2003). Fundamentos de metodologia científica. 5ª ed. São Paulo: Atlas.
- Lane, S.T.M. (1993). Usos e abusos do conceito de representação social. In: SPINK M.J. O Conhecimento do cotidiano. São Paulo: Brasiliense.
- Laville, C; Dionne, J.A. (1999). A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre, ArtMed.
- Libâneo, J. C. (1994). Didática e democratização do ensino. São Paulo: Cortez.
- Luckesi, C. C. (2006). Avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo: Cortez.

- Luyten, J.M. (2005). O que é Literatura de cordel. São Paulo: Editora Brasiliense, coleção 317 - Primeiros passos.
- Marková, I. (2006) Dialogicidade e Representações Sociais: As dinâmicas da mente. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Masetto, M. T. (2003). Competência pedagógica do professor universitário, SP: Summus.
- Mizukami, M.G.N. (1986). Ensino: as abordagens do processo. Temas Básicos de Educação e Ensino. São Paulo: EDU.
- Moreira, A.F.B; Candau V.M.(2013). Multiculturalismo: Diferenças culturais e Práticas Pedagógicas. Petrópolis: Vozes.
- Moreira, A. F.B; Câmara, M.J. Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. In: Moreira, A.F; Candau V.M.(2013). Multiculturalismo: Diferenças culturais e Práticas Pedagógicas. Petrópolis: Vozes.
- Moscovici, S. (1978). A representação social da psicanálise. Tradução: Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahas Editores.
- Orlandi, E.P. (2005). Análise de discurso. Princípios e Procedimentos. Campinas: Pontes.
- Ortiz, R. (2013). Cultura Brasileira e Identidade Nacional. 12 ed. São Paulo: Brasiliense.
- Pêcheux, M.(1995). Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Emi Orlandi [et Tal] . 2ª ed. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp.
- Pimenta, S.G. (2012). Saberes Pedagógicos e atividade Docente. São Paulo: Cortez.
- Sá, C. P. (1998). A construção do objeto de pesquisa em representações sociais. Rio de Janeiro: EDVERJ.
- Santos, B. S. (1999). Pela Mão de Alice: O Social e o Político na Pós-Modernidade. 7ª edição, Porto: Edições Afrontamento.
- Santos, J. L. dos (1996). O que é cultura. 16ª ed. São Paulo: Brasiliense. Coleção Primeiros Passos.
- Sarmiento, M. (1994). A vez e a voz dos professores: contributos para o estudo da cultura organizacional da escola primária. Porto: Porto Editora.
- Silva, R.M.C (org). (2008). Cultura Popular e Educação: salto para o futuro. TV Escola. Brasília: Ministério da Educação.
- Soares. M. (1998). Concepções de linguagem e o ensino da Língua Portuguesa. IN: Bastos, N.B. Língua Portuguesa, perspectiva, ensino. São Paulo: EDUC/IP.
- Triviños, A.N.S. (1987). Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas.

- Vasconcellos, C. S. (1956). Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula, 15ª ed. São Paulo: Libertad Editora.
- Vasquez, A.S. (1997). Filosofia da Práxis. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Williams, R. (2011). Cultura e Sociedade: de Coleridge a Orwell. Trad. Vera Joscelyne. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- _____. (1992). Cultura. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio Janeiro: Paz e Terra.
- Yin, R. K. (2001). Estudo de caso: planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman.
- Zabala, A. (1998). A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed.
- Zilberman, R.(1982). A leitura na escola. In: Zilberman, Regina (org). Leitura em crise na escola. Porto alegre: Mercado Aberto.

LEGISLAÇÃO

- Brasil (1998). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC.
- Brasil (2000). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Brasília: MEC.
- Brasil (2006). Ministério da Educação. Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Língua Portuguesa/Secretaria de Educação. Brasília: MEC.
- Brasil (2008). Ministério da Educação. Base Curricular Comum para as Redes Públicas do Ensino de Pernambuco: Língua Portuguesa/Secretaria de Educação – Recife, Brasília: MEC.

WEBGRAFIA

- Alexandre, M. (2000). O saber popular e sua influência na construção das representações sociais. Revista Comum, RJ, v. 05, nº 15, p. 161-171. ago/dez. Disponível em: <www.sinpro-rio.org.br/imagens/espaco-do-professor/.../o_saber.pdf> Acesso em: 30 de março de 2015.
- Almeida, A.M.O. (2009). Abordagem Societal das representações sociais. Revista Sociedade & Estado, Brasília, v. 24, n. 3, p. 713-737, set/dez. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/se/v24n3/05.pdf> Acesso em: 18 de Março/2014.
- Alves-Mazotti, A.J. (2008). Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. Revista Múltiplas Leituras, v.1, nº 1, p. 18-49, jan/jun. Disponível em:

< <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/.../1181>> Acesso em: 18 de Março/2014.

Alves, R.M. (2010). Literatura de Cordel em sala de aula: Uma proposta pedagógica para a construção de um sujeito crítico. 2010. Dissertação (Pós-Graduação em letras) Universidade de Sergipe, São Cristóvão. Disponível em: <bdtd.ufs.br/de_busca/arquivo.php?cod> Acesso em: 27 de dezembro/2013.

Araújo, P.C.A. (2007). A cultura dos Cordéis: territórios de tessitura de saberes. Tese de Doutorado (Pós-Graduação em educação) – Universidade Federal da Paraíba. Disponível em: < <http://www.ce.ufpb.br/ppge/Teses/teses07/PATR%CDCL.pdf>> Acesso em: 27 de dezembro/2013.

Arroyo, M.G. (1992). Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da Educação Básica. Brasília. Em aberto, ano 11, nº 53, Jan/ Mar. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1834>> Acesso em: 27 de julho/ 2014

Azevedo, L.D. (2010) Estatísticas Culturais no Nordeste: Cultura Popular e Políticas Públicas de Desenvolvimento. Mestrado profissional em Desenvolvimento Regional e Gestão de Empreendimentos Locais, São Cristóvão, Sergipe. Disponível em: <bdtd.ufs.br/de_busca/arquivo.php?codArquivo=373> Acesso em: 18 de Março/2014

Barros, L.G. de. (1909). O imposto e a fome. Editor s.n. República: presidentes. Localização: LC6054, Recife. Disponível em: <<http://docvirt.com/docreader.net/>> Acesso em: 14 de dezembro de 2015.

Bauman, Z. (2005). Identidade: entrevista à Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: J. Zahar Editor. Disponível em: <<http://www.seer.ufs.br/index.php/Ambivalencias.2>> Acesso: 06 de abril de 2016.

Brito, M.L.N. (2012). A representação da literatura no ensino médio: estudo de caso no Colégio de Aplicação CAP/COLUNI. Dissertação (mestrado) Universidade Federal de Viçosa, MG. Disponível em: <www.fae.ufmg.br/portalmineiro/autor> Acesso em: 27 de dezembro/2013.

Candau, V. M.F. (2003). Sociedade, Cotidiano Escolar, e Cultura(s): uma aproximação. Revista Educação & Sociedade, ano XXIII, nº 79, Agosto. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10852.pdf> Acesso em: 22 de março/2014.

Canen. A. (2007). O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. Comunicação e política, V.25, n 2, p. 91-107. Disponível em: <<http://sphinx.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento>> Acesso: 03 de janeiro de 2016.

- Carvalho, R.G.G. (2006). Cultura global e contextos locais: a escola como instituição possuidora de cultura própria. Revista Ibero-americana de Educacion ISSN:1681-5653. Disponível em: < rieoei.org/deloslectores/1434GilGomes.pdf > Acesso em: 27 de março/2014.
- Catenacci, V. (2001). Cultura popular: entre a tradição e a transformação. Revista São Paulo em perspectiva, v. 15, nº 2. Disponível : <www.scielo.br/pdf/spp/v15.pdf> Acesso em: 27 de dezembro/2013.
- Cavalcanti, C. A. A. (2007). A atualidade da Literatura de Cordel. Dissertação de Mestrado (PPGLL) UFPE- Recife. Disponível em: <www.pglettras.com.br/2007/disserta.pdf> Acesso em: 27 de dezembro/2013.
- Chartier, R. K. (1995). Cultura Popular; revistando um conceito historiográfico. Estudos históricos, vol. 8. nº 16, Rio de Janeiro, p. 179-192. Tradução: Aone -Maric Milon Oliveira. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index>> Acesso em: 06 de fevereiro de 2015.
- Cordioli, M.(2004). Currículo, cultura escolar e gestão do trabalho pedagógico. Curitiba: A casa de Asterion. Disponível em: <<https://cordioli.files.wordpress.>> Acesso em: 23 de maio de 2015.
- Cortez, C.M.A.T. (2012). Cordel: saberes da literatura popular local-global e sua interação com a cultura e o cotidiano de uma escola do campo. Dissertação (Programa de Pós Graduação em Ciência da Educação), Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa. Disponível em: <recil.grupolusofona.pt/handle/10437/4113> Acesso em: 27 de dezembro/2013.
- Curran, M.J. (1991) A Literatura de Cordel: Antes e Agora. Arizona State University: Hispania. [Publicações periódicos]. V.74, n. 03, set. 1991. Disponível em: < <http://www.cervantesvirtual.com/index.shtml> > Acesso em: 27 de dezembro/2013.
- Domingues, P.(2011). Cultura popular: as construções de um conceito na produção historiográfica. Revista historia. São Paulo. V.30, n.2, p.401-419, ago-dez. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/his/v30n2/a19v30n2.pdf>> Acesso em: 12 de maio de 2014.
- Duffy, M.E. (1987). Methological triangulation: a vehicle for merging quantitative and qualitative research methods. In: Neves, J. L. (1996). Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. Caderno de Pesquisa em Administração, São Paulo, v. 1, nº 3, 2º SEM. Disponível em: < www.praticadapesquisa.com.br > Acesso em: 21 de abril/2014.
- Duran, M.C.G. (2012). Representações Sociais: uma instigante leitura com Moscovici, Jodelet, Marková e Jovchelovitch. Revista Educação & Linguagem, v.15, n. 25,

228-243, jan-jun. < Disponível em:< <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php>> Acesso em: 06 de janeiro/2014.

Dutra, W.R. (2011). Nas trilhas do “Rei do cangaço” e de suas Representações (1922-1927)- Dissertação (mestrado)- UFPB. João Pessoa. Disponível em:<www.cchla.ufpb.br/ppgh/2011_mest_wescley_dutra.pdf.> Acesso em: 27 de abril de 2016.

Franco, M.L. P; Novaes, G.T.F. (2011). Os Jovens do Ensino Médio e suas representações sociais. Cadernos de pesquisa. nº 112. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n112/16107.pdf>> Acesso em: 27 de dezembro/2013.

Gatti, B.A. (2004). Estudos quantitativos em educação. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo. V. 30, n1, p 11-30, jan\abril. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a02v30n1.pdf>> Acesso em: 17 de julho de 2015.

Gilly, M. (2002). As representações sociais no campo educativo. Educar em revista, Universidade federal do Paraná, Brasil. nº 19, pp. 231-252. Disponível em: <www.redalyc.org/pdf/1550/155018108015.pdf> Acesso em: 06 de janeiro/2014.

Godoy, A.S. (1995). Pesquisa Qualitativa: Tipos fundamentais. Revista de administração de Empresas. São Paulo, V.35, n 3. Maio-jun. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-759019950003> Acesso em: 08 de Julho de 2015.

Gregolin, M.R.V. (1995). A análise do discurso: conceitos e aplicações. Revista Alfa, São Paulo, v. 39, p. 13-21. Disponível em: <seer.fclar.unesp.br/alfa/article/viewFile/39> Acesso em: 21 de abril/2014.

Gurgel, W.B. (2007). A triangulação em debate: considerações sobre o modelo Minayo de avaliação por triangulação de métodos. Revista: Ciências Humanas. São Luis, V.5. n1. julho. Disponível em: <<http://www.academia.edu/7289232/Triangula%>> Acesso em: 19 de Agosto de 2016.

Jares, M. (2010). Resistência e Identidade Cultural na literatura de cordel. CELACC/ECA-USP. Disponível em:<<http://myrtus.uspnet.usp.br/celacc/sitesf>> Acesso em: 27 de dezembro/2014)

Jick, T.D. (1979). Mixing qualitative and quantitative methods: triangulation en action. Administrative Science Quarterly. V.24, n 4, December. IN: Neves, J. L. (1996). Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. Caderno de Pesquisa em Administração, São Paulo, v. 1, nº 3, 2º SEM. Disponível em: <www.praticadapesquisa.com.br/.../pesquisa-qualitativa-caracteristicas.htm> Acesso em: 21 de abril/2014.

- Julia, D. (2001). A Cultura Escolar como Objeto Histórico. Revista brasileira de história da educação. nº 1. Jan/jun. Disponível em: <moodle.hp/122509/mod.../Dominique_Julia.pdf> Acesso em: 27 de junho – 2013.
- Kuschnir, K. (1993). Bakhtin, Ginzburg e a Cultura popular. Universidade de São Paulo. V. 3, n. 3. Disponível em: <www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view> Acesso em: 28 de abril de 2015.
- Leitão, J.A, Santos, M.S.T. (2010). Imagem jornalista e representações sociais: a imagem dos Sertões. Intercom_RBCC, SPN.35, n 1 p.133-155. Jan\ jun. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/interc/v35n1/08.pdf>> Acesso em: 24 de maio de 2016.
- Libâneo, J.C. (2005). As Teorias Pedagógicas Modernas Revistadas pelos debates Contemporâneos na Educação. In Libâneo, J. C; SANTOS, A. (ORG). Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade. 1ª ed. Campinas: Alínea. Disponível em:< www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T1SF/Akiko/03.pdf> Acesso em: 27 de junho – 2013.
- Lima, S.T. (2013). Os PCN e as potencialidades didático-pedagógicas do Cordel. Acta Saentiarum. Education. Maringá, V.35, n 1,p. 133-139 , jan –jun. Disponível em: <www.redalyc.org/articulo.oa?id=303326113015> Acesso em: 27 de dez/2013.
- Lopes, L.S. (2010). Histórias de professores aposentados: (re) visitando trajetória profissional. Dissertação (Mestrado em Educação). 147 f. Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina. Disponível em: <www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivdf> Acesso em: 15 de junho – 2013.
- Lucena, B.P (2010). Espaços em disputa: O cordel e o campo literário brasileiro. Dissertação (Mestrado em Literatura)-Universidade de Brasília, Brasília. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/8515?mode=full>> Acesso: 23 de junho de 2015.
- Manzini, E.J. (2004). Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: Seminário Internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos. Anais, Bauru: USC, 10p. Disponível em: <www.sepq.org.br/IIsipeq/anais/pdf/gt3/04.pdf> Acesso em: 21 de abril/2014
- Matos, E. (2007). Literatura de Cordel: A escuta de uma voz poética. Habitus, Goiânia, V. 5, n. 1, p. 149-167, jan/ jun. Disponível em <seer.ucg.br/index.php/habitus/artic> Acesso em:27 de dezembro/2013.
- Moreira, A.F. B; Candau, V.M. (2003). Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. Revista Brasileira de Educação, Maio/Jun/jul/Ago., nº 23. Disponível em:< www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a11.pdf> Acesso em: 15 de junho - 2013

- Moresi, E. (2003). Metodologia da Pesquisa. UCB – Universidade católica de Brasília. Disponível em <www.inf.ufes.br/~falbo/files/MetodologiaPesquisa-Moresi20> Acesso em: 21 de abril/2014.
- Nardi, J.B. (2002). Cultura, Identidade e Língua nacional. Revista caderno de Estudos da FUNESA, Arapiraca- AL, nº 01. Disponível em<www.apreis.org/docs/bresil/> Acesso em: 21 de abril/2014
- Neves, J. L. (1996). Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. Caderno de Pesquisa em Administração, São Paulo, v. 1, nº 3, 2º SEM. Disponível em: <www.praticadapesquisa.com.br/.../pesquisa-qualitativa-caracteristicas.htm> Acesso em: 21 de abril/2014
- Oliveira, C.J.D. (2012). A Formação da Literatura de Cordel Brasileira. Tese de Doutorado (Programa de Doutorado em teoria da Literatura e Literatura Comparada), Universidade de Santiago de Compostela (USC), Santiago de Compostela, 2012. Disponível em: <dspace.usc.es/bitstream/10347/5083/1/RE12.pdf>. Acesso em: 27 de jan/2014.
- Oliveira, L. C. V.(2003). Cultura Escolar: Revisando conceitos. RBPAE. Nº. 2, jul/dez. Disponível em:< seer.ufrgs.br/rbpaee/article/viewFile/25445/14788> Acesso: 25 de julho - 2013
- Ortiz, R. (2002). As Ciências Sociais e a Cultura. Tempo social. Rev. Social. USP. São Paulo. 19-35, maio. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ts/v14n1/v14n01a0pdf> Acesso: 23 de junho de 2015.
- Ortiz, R. (2000). Identidades culturais no contexto da globalização. Comunicação & Educação, São Paulo, 68 a 80, maio-ago. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36922/39644>> Acesso em: 05 de maio de 2015.
- Pallú, N.M; Larocca, P. (2007). Dialogicidade e representações sociais: as dinâmicas da mente de Ivana Marková. Revista Práxis Educativa. Vol. 2. N. 2. Julho/ dez. Disponível em: <www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view> Acesso em: 20 de abril/2014.
- Perrenoud. P. (2001). Dez novas competências para uma nova profissão. Porto Alegre: Revista Pedagógica, nº17, Maio/Julho. Disponível em: www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/l> Acesso em: 10 de outubro –2013
- Pinheiro, J.H. (2008). Tesouros da poesia popular para crianças e jovens. Revista do GT de Literatura Oral e Popular da ANPOLL. ISSN 1980-4504. Nº05-Jan/ jul. Disponível em:<<http://revistaboitata.portaldepoeticasorais.com.br/site/>>Acesso: 18 de junho de 2015.

- Pope, C; Mays .N.(1995). Reachind the parts other methods cannot reach: an introduction to qualitative methods. In: Neves, J. L. (1996). Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. Caderno de Pesquisa em Administração, São Paulo, v. 1, nº 3, 2º SEM. Disponível em: <www.praticadapesquisa.com.br/.../pesquisa-qualitativa-caracteristicas.htm> Acesso em: 21 de abril/2014.
- Quijano, A.(2005). A colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. Consejo Latino-americano de Ciências Sociais. Buenos Aires. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/1>>Acesso: 24 de maio de 2016.
- Rodrigues, J.N; Rangel, M. (2013). A Teoria das Representações Sociais: um esboço sobre um caminho teórico-metodológico no campo da pesquisa em educação. Revista da Faculdade de Educação UFG, v.38, nº 03. Disponível em: <www.revistas.ufg.br> Acesso em: 26 de fevereiro/2014.
- Sá-Silva. J. R; Almeida, C. D; Guindani, J. F (2009). Pesquisa documental: Pistas teóricas e metodológicas. Revista Brasileira de História e Ciências Sociais. Ano I, nº 01, ISSN: 2175-3423, Julho. Disponível em: <<https://www.rbhcs.com/rbhcs/artic>> Acesso em: 28 de abril de 2016.
- Santana, B. S; Batista, R. B. (2007). Literatura de Cordel: Interdisciplinaridade em sala de aula. Revista Boitatá. Vol. 04. Disponível em:<www.uel.br/revistas/boitata/20Bruna%2>Acesso em: 27 de dezembro/2013.
- Santos. S. V. (2012). Acorda cordel na sala de aula: a legitimação do povo para o povo. Publicação do artigo realizada pela USP. Disponível em: <www.usp.br/celacc/ojs/index> Acesso em: 27 de dezembro/2013.
- Sêga, R.A. (2000). O conceito de representação social nas obras de Denise Jodelet e Serge Moscovici. Revista anos 90, Porto Alegre, nº13, julho. Disponível em: <www.ufrgs.br/ppghist/anos90/13/13art8.pdf> Acesso em: 27 de dezembro/2013.
- Silva, F.C.T. (2006). Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. Revista Educar, Curitiba, n.28, p. 201-216, Ed. UFPR. Disponível em: <ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/educar/article/download/7620/5433> Acesso em: 27 de dezembro/2013.
- Silva, J.C. (2007). Literatura de Cordel: um fazer popular a caminhos da sala de aula. 132 p. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. Disponível em: <bdtd.biblioteca.ufpb.br/tde_arquivos/9/TDE-2010.../arquivototal.pdf> Acesso em: 27 de dezembro/2013.
- _____(2013). O Ensino de literatura popular nos cursos de letras em Instituições públicas do Nordeste. Revista do GT de Literatura oral e popular da ANPOLL, INSS 1980- 4504 -Londrina, n.15,p.79-105, jan-jun- Disponível em:<

revistaboitata.portaldepoeticasorais.com.br/site/arquivos/.../1/JosivaldoCustodio.pdf> Acesso: 04 de setembro de 2015.

Silva, J.S. (2012). Diáspora nordestina na baixada fluminense: a literatura de cordel como marca identitária. Dissertação (Mestrado em Letras e Ciências Humanas), Universidade do Grande Rio, UNIGRANRIO, Duque de Caxias. Disponível em:<http://tede.unigranrio.edu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=175> Acesso em: 27 de dezembro/2013.

Silva, K.V; Silva, M.H. (2006). Cultura. Dicionário de conceitos históricos. Ed. Contexto – São Paulo. Disponível em:<www.igtf.rs.gov.br/wpcontent/uploads/2012/> Acesso em: 27 de dezembro/2013.

Silva, L. C. P; Silva, F.A.S. (2012). A Literatura de Cordel: Da prática no Ensino Médio ao letramento na escola do campo. III Encontro de Iniciação à docência da UEPB. I Encontro de Formação de professores da Educação Básica (ENFOPROF), Salgado de São Félix, PB. Disponível em:<www.editorarealize.com.br/.../Modalidade6datahora01_10_2011> Acesso em: 27 de dezembro/2013.

Silva, R. J. (2008). Identidades e representações do Nordeste na literatura de cordel. 2008. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas. Disponível em:<repositorio.cbc.ufms.br:8080/jspui/bitstream> Acesso em: 27 de dezembro/2013.

Silva, S. R. S. (2013). O Cordel pilando (re) elaborações de valores comunitários e perspectivas de educar: A pedagogia da Onça. Dissertação (Programa de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade), Universidade do Estado da Bahia, Salvador. Disponível em:<<http://dspace.usc.es/bitstream/10347/5083/5f>>. Acesso em: 27 de dezembro/2013.

Souza, M.A. (2005). Prática Pedagógica: conceito, características e inquietações. I n. /V Encontro Ibero-Americano de coletivos Escolares e Redes de professores que fazem investigação na sua escola. Lajeado, RS. Disponível em: <files.motricidadehumana.webnode.COMBRASIL/CONCEITOS> Acesso: 13 de julho – 2013.

Torres, L. L. (2003). Cultura organizacional em contexto educativo: sedimentos culturais e processos de construção do símbolo numa Escola Secundária. Disponível em: <<http://hdl.handle.net-1822-5716>> Acesso: 24 de julho de 2014.

_____. (2005). Cultura organizacional no contexto escolar: o regresso à escola como desafio na reconstrução de um modelo teórico. Ensaio: Aval. pol. públ. Educ. Rio de Janeiro. v. 13, n.49. out-dez.. Disponível em:<<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-4036>> Acesso: 09 de junho de 2014.

Veiga. I. P. A. (1988). A prática pedagógica do professor de didática. UNICAMP. Tese de doutorado, Campinas: 1988. Disponível em: <www.bibliotecadigital.unicamp.br> Acesso em: 26 de setembro - 2013

Viñao Frago, A. (2000). Culturas escolares, reformas e innovaciones: entre la tradición y el cambio. IN: Silva, F.C.T. (2006). Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. Revista Educar, Curitiba, n.28, p. 201-216, Ed. UFPR. Disponível em: <ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/educar/article/download3> Acesso em: 27 de dezembro/2013.

Viñao Frago, A. (1995). Historia de La educación y historia cultural: Possibilidades problemas, cuestiones. Revista Brasileira de Educação, set-dez- Rio de Janeiro. Disponível em: <http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/R> Acesso em: 30 de outubro de 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE I - CARTAS DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO

- ESCOLAS A e B -



ESCOLA A

Exm^a. Senhora
Diretora da Escola _____

Centro – Tacaratu/ PE
BRASIL

Ref. Carta de Autorização para Pesquisa de Campo

Eu, **Luana Freire de Souza Silva**, professora de Língua Portuguesa e Inglesa numa escola da Rede Municipal de Tacaratu-PE. Atualmente, sou aluna regularmente matriculada no curso de Especialização, com Acesso ao Mestrado Ciências da Educação na Área de Especialização em Administração Escolar da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Para obter o grau de mestre neste curso, requer que sejam feitas uma pesquisa de campo e uma dissertação sobre **“DISCURSO, CULTURA DA ESCOLA X CULTURA POPULAR: As representações dos professores e estudantes do Ensino Médio sobre a Literatura de cordel”**.

Para realizar a referida pesquisa, faz-se necessário os seguintes dados:

1. Listagem dos documentos que norteiam as práticas educativas no cotidiano escolar: Projeto Político Pedagógico e as Orientações Teórico-Metodológicas adotadas pela instituição para o Ensino Médio;
2. Listagem dos alunos egressos no total de 110 alunos para aplicação de questionários;
3. Entrevistar os professores que estejam atuando na área de Língua Portuguesa do Ensino Médio.

Desse modo, venho solicitar a autorização para tal pesquisa, e os dados obtidos serão usados somente para fins acadêmicos e de pesquisa, não tendo finalidade de avaliar a instituição nem os entrevistados que trabalham neste estabelecimento.

Este trabalho tem como objetivo: analisar a construção das representações dos professores e estudantes do Ensino Médio sobre a Literatura de cordel. Podendo ser útil à instituição para que se possa conhecer quais representações os professores e estudantes constroem acerca da Literatura de cordel, sobretudo, como este tipo de literatura é trabalhada em sala de aula, a relação dos estudantes com a cultura popular e se os documentos que norteiam a prática docente possibilitam as vivências culturais no cotidiano escolar. Sendo assim, disponho-me, desde já, a partilhar os resultados desta pesquisa com essa instituição.

Assim, venho por meio desta carta comunicar a essa instituição as minhas intenções de pesquisa, sobretudo, solicitar sua autorização e sua colaboração para que eu possa realizar a investigação com seus professores e estudantes.

Saliento que, ao final desta pesquisa, se assim desejarem, posso compartilhar os resultados encontrados com essa instituição.

Atenciosamente,

Luana Freire de Souza Silva.

Mestranda em Ciências da Educação – Especialista em Ciências da Educação, Gestão Escolar e Literatura Brasileira. Professora da Escola Municipal Manoel Pereira de Araújo.

ESCOLA B

Exm^o. Senhor
Diretor da Escola _____

Caraibeiras – Tacaratu/ PE
BRASIL

Ref. Carta de Autorização para Pesquisa de Campo

Eu, **Luana Freire de Souza Silva**, professora de Língua Portuguesa e Inglesa numa escola da Rede Municipal de Tacaratu-PE. Atualmente, sou aluna regularmente matriculada no curso de Especialização, com Acesso ao Mestrado Ciências da Educação na Área de Especialização em Administração Escolar da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Para obter o grau de mestre neste curso, requer que sejam feitas uma pesquisa de campo e uma dissertação sobre **“DISCURSO, CULTURA DA ESCOLA X CULTURA POPULAR: As representações dos professores e estudantes do Ensino Médio sobre a Literatura de cordel”**.

Para realizar a referida pesquisa, faz-se necessário os seguintes dados:

1. Listagem dos documentos que norteiam as práticas educativas no cotidiano escolar: Projeto Político Pedagógico e as Orientações Teórico-Metodológicas adotadas pela instituição para o Ensino Médio;
2. Listagem dos alunos egressos no total de 178 alunos para aplicação de questionários;
3. Entrevistar os professores que estejam atuando na área de Língua Portuguesa do Ensino Médio.

Desse modo, venho solicitar a autorização para tal pesquisa, e os dados obtidos serão usados somente para fins acadêmicos e de pesquisa, não tendo finalidade de avaliar a instituição nem os entrevistados que trabalham neste estabelecimento.

Este trabalho tem como objetivo: analisar a construção das representações dos professores e estudantes do Ensino Médio sobre a Literatura de cordel. Podendo ser útil à instituição para que se possa conhecer quais representações os professores e estudantes constroem acerca da

Literatura de cordel, sobretudo, como este tipo de literatura é trabalhada em sala de aula, a relação dos estudantes com a cultura popular e se os documentos que norteiam a prática docente possibilitam as vivências culturais no cotidiano escolar. Sendo assim, disponho-me, desde já, a partilhar os resultados desta pesquisa com essa instituição.

Assim, venho por meio desta carta comunicar a essa instituição as minhas intenções de pesquisa, sobretudo, solicitar sua autorização e sua colaboração para que eu possa realizar a investigação com seus professores e estudantes.

Saliento que, ao final desta pesquisa, se assim desejarem, posso partilhar os resultados encontrados com essa instituição.

Atenciosamente,

Luana Freire de Souza Silva.

Mestranda em Ciências da Educação – Especialista em Ciências da Educação,
Gestão Escolar e Literatura Brasileira. Professora da Escola Municipal Manoel
Pereira de Araújo.

APÊNDICE II – QUESTIONÁRIO

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Mestranda: Luana Freire de Souza Silva.

e-mail: luanafreire_educ@hotmail.com

Coorientadora: Maria das Graças Ataíde de Almeida

e-mail: Ataide@hotlink.com.br



QUESTIONÁRIO

Prezado(a) estudante:

Este questionário faz parte de uma pesquisa de mestrado que tem por objetivo analisar a construção das representações sociais dos estudantes do Ensino Médio acerca da literatura de cordel, mas também, observar a relação dos estudantes com esse tipo de gênero literário. Não há respostas corretas ou incorretas, no entanto, faz-se necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados significativos. Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa.

Agradeço desde já sua atenção e participação.

Q1. Gênero:

1. (☐) Masculino 2. (☐) Feminino

Q2. Faixa etária/idade:

1. (☐) De 14 a 16 anos 2. (☐) De 17 a 19 3. (☐) Mais de 20 anos

Idade: _____ anos

Q3. Você cursa Ensino Médio:

- (☐) 1º ano
(☐) 2º ano
(☐) 3º ano

Q4. Em que turno você estuda?

- 1.(☐) Manhã 2.(☐) Tarde 3.(☐) Noite

Q5. Você conhece a literatura de cordel?

- 1 (☐) Não conheço.
2.(☐) Conheço pouco.
3.(☐) Conheço o básico.
4.(☐) Conheço muito.

Q6. Com que frequência você costuma ler o cordel na escola?

- 1.(☐) Sempre leio o cordel.
2.(☐) Quase sempre leio o cordel.
3.(☐) Quase nunca leio o cordel.
4.(☐) Nunca leio o cordel.

Q7. Você se interessa em estudar a cultura popular através da literatura de cordel na escola:

- 1.(☐) Nunca me interessa.
2.(☐) Raramente me interessa.
3.(☐) Algumas vezes me interessa.
4.(☐) Frequentemente me interessa.
5.(☐) Sempre me interessa.

Q8. Os professores trabalham com o cordel em suas aulas?

- 1.(☐) Não trabalham.
2.(☐) Quase não trabalham.
3.(☐) Quase sempre trabalham.
4.(☐) Sempre trabalham.

Q9. As aulas com a literatura de cordel lhe motivam em sala?

- 1.(☐) Sim 2.(☐) Às vezes 3.(☐) Não

Q10. Você acha importante os professores utilizarem o cordel nas aulas?

- 1.(☐) Extremamente importante.

- 2.() Muito importante.
- 3.() Um pouco importante.
- 4.() Não muito importante.
- 5.() Sem importância.

Q11. Nas aulas com o cordel os professores falam sobre a cultura popular e sua importância?

- 1.() Falam sempre.
- 2.() Falam às vezes.
- 3.() Nunca falam.

Q12. Marque a(s) forma(s) de uso da literatura de cordel realizada(s) pelos professores:

- 1.() Leitura
- 2.() Interpretação de texto
- 3.() Ilustração de xilogravura.
- 4.() Produção de texto
- 5.() Outra. Qual?

6.() Nenhuma, pois os professores não utilizam em suas aulas.

Q13. Quanto ao entendimento das explicações dos professores sobre os conhecimentos que a literatura de cordel oferece, você julgaria que:

- 1.() Eu nunca entendo o que os professores explicam.
- 2.() Eu raramente entendo o que os professores explicam.
- 3.() Eu algumas vezes entendo o que os professores explicam.
- 4.() Eu frequentemente entendo o que os professores explicam.
- 5.() Eu sempre entendo o que os professores explicam.

Q14. Como você avalia o ensino da literatura de cordel em sua escola?

- 1.() Ruim
- 2.() Regular
- 3.() Bom

4.() Muito Bom

5.() Excelente

Q15. Assinale as declarações abaixo com um “X” sobre sua relação com a literatura de cordel e consoante em: concordo totalmente, concordo, indiferente, discordo e discordo totalmente.

Nº	DECLARAÇÕES	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
01.	A literatura de cordel é muito rica e diversificada.					
02.	A literatura de cordel me ensina sobre outras culturas.					
03.	A literatura de cordel não é valorizada pelas pessoas.					
04.	A literatura de cordel não me apresenta os acontecimentos da realidade de um povo.					
05.	Eu conheço a história da literatura de cordel.					
06.	Eu não gosto da linguagem dos cordéis.					
07.	Eu não me identifico com os costumes do povo nordestino retratados no cordel.					
08.	A literatura de cordel é vista com preconceito.					
09.	Eu gosto dos conhecimentos que vêm no cordel.					
10.	Eu não tenho cordéis porque no meu lugar não divulgam.					
11.	Eu nunca fui incentivado a ler cordel.					
12.	Eu não sinto a necessidade de conhecer a história e os costumes do povo nordestino pela literatura de cordel.					

13	Eu aprendi na escola sobre vários cordelistas da região.					
14	Eu não valorizo o cordel porque é vendido em folhetos e é muito barato.					
15	Eu acredito que essa literatura só não é valorizada porque foi produzida por pessoas desconhecidas, do nordeste e sem estudo.					
16	Eu produzo cordéis e sempre fui motivado pelos professores.					
17	A literatura de cordel é apenas mais uma a ser estudada e depois esquecida.					
18	Eu vejo que meus professores não ensinam à turma a importância dessa literatura.					
19	Eu vejo que na escrita do cordel tem as marcas da fala do povo nordestino, e isso a torna inferior.					
20	A literatura de cordel contribui para a formação da minha identidade regional.					
21	Os meus professores ensinam com motivação a literatura de cordel e a aula fica prazerosa.					

APÊNDICE III - CARTA-CONVITE PARA OS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO



MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Professora: Luana Freire de Souza Silva.

e-mail: luanafreire_educ@hotmail.com

Tacaratu, ____ de _____ de 2015.

Prezado professor,

Como profissionais na área de Língua Portuguesa, é de nosso conhecimento que empenhamos na nossa prática pedagógica diversas ações para desenvolver nos estudantes competências formativas, informativas e comunicativas que regem o universo linguístico. A utilização da Literatura de cordel no ensino tem contribuído efetivamente no processo de ensino-aprendizagem, é uma ferramenta pedagógica que produz vários conhecimentos.

Assim, vimos por meio desta, convidar-lhe a participar da presente pesquisa, através de uma entrevista semiestruturada a ser realizada em dia e horário pré-agendados.

O objetivo geral é analisar a construção das representações dos professores e estudantes do Ensino Médio acerca da Literatura de cordel.

Sabemos de vossas inúmeras atividades como professores de Língua Portuguesa desta instituição de ensino, mas gostaríamos de reiterar nosso convite para participação neste projeto de investigação.

Maiores informações poderão ser obtidas pelo telefone (87) 99820-4595 / (75) 3281-6752, ou pelo e-mail luanafreire_educ@hotmail.com.

Desta forma, agradecemos antecipadamente à Vossa Excelência pela colaboração neste estudo e aguardamos sua resposta. Ressaltamos que os resultados gerais obtidos através da presente investigação lhe serão enviados oportunamente.

Atenciosamente,

Luana Freire de Souza Silva.

Mestranda em Ciências da Educação – Especialista em Ciências da Educação,
Gestão Escolar e Literatura Brasileira. Professora da Escola Municipal Manoel
Pereira de Araújo.

APÊNDICE IV - GUIÃO DE ENTREVISTA: PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA



MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Professora: Luana Freire de Souza Silva

Email: luanafreire_educ@hotmail.com

GUIÃO DE ENTREVISTA

Prezado professor:

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado que tem por objetivo analisar a construção das representações sociais dos professores e estudantes do Ensino Médio acerca da literatura de cordel, mas também, observar a relação dos estudantes com esse tipo de gênero literário. Não há respostas corretas ou incorretas, no entanto, faz-se necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados significativos. Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa.

Agradeço desde já sua atenção e participação.

Q1. Identificação do Entrevistado:

- Idade
- Gênero
- Tempo de formação
- Tempo de função

Q2. Conhecimento acerca da literatura de cordel:

- O que é literatura de cordel para você?

Q3. Utilização da literatura de cordel como prática pedagógica:

- Como você utiliza a literatura de cordel em sala de aula?

Q4. Aceitação da literatura de cordel na prática pedagógica:

- Você gosta de utilizar a literatura de cordel em suas aulas?

Q5. Objetivos da literatura de cordel no processo de ensino-aprendizagem:

- Quais são os objetivos da literatura de cordel no contexto escolar?

Q6. Relação dos estudantes com a literatura de cordel:

- Relate como os estudantes se relacionam com esse tipo de literatura.

Q7. Princípios perpassados através da literatura de cordel:

- Em sua opinião, quais princípios são construídos nos estudantes através da literatura de cordel?

Q8. Valorização da cultura popular pelos estudantes na escola:

- Qual é a sua visão diante da valorização da cultura popular pelos estudantes na escola?

APÊNDICE V- RESPOSTAS DA ENTREVISTA – PROFESSOR PA1



PROFESSOR PA1

Q1. Identificação

IDADE: 38 anos

GÊNERO: feminino

FORMAÇÃO: Graduação em Pedagogia e Licenciatura em Letras (Em andamento)

TEMPO DE FORMAÇÃO: 11 anos

TEMPO DE FUNÇÃO: 18 anos

Q2. Conhecimento acerca da literatura de cordel:

- O que é literatura de cordel para você?

R. Essa literatura é uma forma encantadora, ela é envolvente, fala dos diversos temas, onde a rima é feita com graça, seja não apenas nos momentos engraçados, mas no despertar das mais diferentes emoções. Ela é genuinamente nordestina e tem uma riqueza, uma diversidade muito grande na sua disseminação. O que é falado na literatura, há uma riqueza muito grande de detalhes da cultura nordestina, então é um tipo de literatura riquíssima e muito boa de trabalhar em sala de aula.

Q3. Utilização da literatura de cordel como prática pedagógica:

- Como você utiliza a literatura de cordel em sala de aula?

R. Eu utilizo nas mais diversas atividades. Nas atividades de leitura, de interpretação, na produção escrita, em teatro. Eles gostam muito de representar utilizando a literatura de cordel, quando a proposta vem sempre com apresentações, seja em eventos ou dentro de temas, de conteúdo do próprio currículo, eles gostam muito quando se trabalha com a literatura de cordel.

Q4. Aceitação da literatura de cordel na prática pedagógica:

- Você gosta de utilizar a literatura de cordel em suas aulas?

R. Sim, adoro utilizar esse gênero literário, desde minha infância, tenho contato com cordéis, e em sala de aula me sinto motivada em ver que meus alunos se envolvem, abusam da criatividade e imaginação para desenvolver as rimas. Dependendo do tema, eles até constroem apresentações com peças teatrais, e isso só me acrescenta como profissional. Na verdade, a minha prática pedagógica se enriquece trabalhando com a cultura popular, com cotidiano do povo em forma de versos.

Q5. Objetivos da literatura de cordel no processo de ensino-aprendizagem:

- Quais são os objetivos da literatura de cordel no contexto escolar?

R. São vários objetivos. Dominar esse tipo de literatura é um dos objetivos; despertar no aluno o interesse pelo o texto poético; mostrar a cultura nordestina; instigar ao aluno a produzir cordel; despertar nele a conscientização e o respeito de importantes temas através do cordel. Através do cordel, nós podemos levar a essa discussão, a essa reflexão e a inúmeras produções que eles acabam fazendo, que em muitos casos surpreendem a gente.

- Esses objetivos são alcançados?

R. Dentro da literatura de cordel, os objetivos citados a pouco, eles são alcançados, por que como eu já falei antes, é um tipo de literatura que os envolve, é muito envolvente, quando eles começam a ler os textos de cordel, as rimas, então eles se empolgam, riem, se emocionam, muitas vezes, como foi falado antes, tanto em situações engraçadas como as que levam a outros tipos de emoções, então eles gostam muito da forma cordelista de despertar suas emoções, e também acabarem produzindo as suas coisas, os seus sonhos, conhecimentos, é fazendo aflorar coisas novas na mente deles para que eles reproduzam isso em forma de cordel.

A linguagem chama muito a atenção deles, dentro disso, a gente pode trabalhar muitos conteúdos do currículo, e um que é bem trabalhado que eles gostam bastante, é a questão da variedade linguística, porque no cordel a gente utiliza como é utilizada pelos poetas, a variedade é muito vasta, então eles gostam, porque os poetas tanto utilizam bastante as variedades linguísticas nordestinas, como também em alguns cordéis são envolvidas de outras regiões do país, então eles acham muito interessante, eles gostam muito de trabalhar esse âmbito que é o cordel.

Q6. Relação dos estudantes com a literatura de cordel:

- Relate como os estudantes se relacionam com esse tipo de literatura.

R. Há um interesse maior quando a gente está trabalhando esse tipo de literatura, eles se envolvem de forma mais substancial. Eles deixam aflorar emoções, colocando para fora situações da sua vida, que às vezes os perturbam ou às vezes os deixam felizes, e que não conseguem expressar isso, como se fosse uma descarga de emoções para se sentirem mais leve, e quando utilizam o cordel, procuram fazer isso de forma engraçada ou através de um lamento. Às vezes eles colocam como 3ª pessoa um personagem daquele cordel, mas que no fundo a gente percebe que aquela história está acontecendo com eles. Então eu vejo um envolvimento maior dos alunos trabalhando o cordel.

- A professora poderia citar algum exemplo de projeto vivenciado na escola trabalhando o cordel?

R. Já foi vivenciado um projeto ligado unicamente ao cordel, nós trabalhamos um ano onde foram envolvidas todas as turmas desde o primeiro ano que a gente trabalha o fundamental um e dois, e houve uma culminância onde todas as turmas puderam apresentar o que foi vivenciado nas salas de aula, e de uma forma mais sucinta foram apresentados a todos, e que chegou a serem apresentadas na comunidade algumas coisas no desfile cívico da escola.

- E o Ensino Médio se envolveu?

R. O Ensino Médio se envolveu bastante, hoje na escola nós estamos trabalhando basicamente com o Ensino Médio, e a escola está desenvolvendo um projeto o qual está havendo apresentações na sala de aula. Os professores de Língua Portuguesa estão diretamente envolvidos, os professores de outras áreas indiretamente estão envolvidos também, e que está sendo vivenciado ainda esse projeto, o desse ano do que eu falei a pouco. Ele foi vivenciado há alguns anos atrás e o desse ano vai haver uma Amostra Pedagógica, que a gente está chamando de Sarau literário, onde vai haver uma apresentação de todas as turmas do Ensino Médio, e a gente está vendo o envolvimento da escola, dos professores para que seja dada essa resposta à comunidade escolar e principalmente aos alunos, para eles verem que fazem coisas bonitas e que são capazes de desenvolver um tema, um trabalho ligado a qualquer coisa, e nesse caso diretamente a literatura de cordel que é uma coisa tão nossa.

- E os outros professores das demais disciplinas, estão dando apoio?

R. A escola tem uma equipe muito boa de professores, os de matemática trabalham muito interligados aos de Língua Portuguesa, é tanto que quando há algo extraclasse, nós vemos que normalmente os professores de matemática estão atrelados aos de português para vivenciar essas atividades extras, e mais uma vez estão envolvidos com os professores de português na literatura de cordel, mas eu não diria só os que estão na área de matemática os outros também. A escola toda está se envolvendo no projeto, eu posso dizer de onde vem mesmo, que eu pude presenciar um momento de vivência de todo esse projeto que está sendo desenvolvido, e que estava muito bonita a apresentação e eu acho que até setembro a gente vai estar culminando o projeto, e quando for haver a culminância, nós queremos que você esteja presente para você ver.

Q7. Princípios perpassados através da literatura de cordel:

- Em sua opinião, quais princípios são construídos nos estudantes através da literatura de cordel?

R. Acredito que essencialmente os valores, os que remetem ao respeito à vida e as culturas de diversos contextos, então a questão de valores, eu acho que ela é muito enfatizada no cordel, o respeito às diferenças, às culturas que formam esse mundo tão rico, esse mundo cheio de coisas diferentes e de riquezas. E são vários textos de cordel que remetem às diferentes culturas, diferentes povos e lugares. Então apesar da cultura nordestina é o que está mais presente, ponto chave eu diria, mas o que os poetas nordestinos principalmente fazem é trazerem essa cultura de fora para dentro do cordel, e dessa forma é disseminada entre os alunos e os leitores de cordel, e isso faz com que esse respeito, essa diversidade aconteça.

Q8. Valorização da cultura popular pelos estudantes na escola:

- Qual é a sua visão diante da valorização da cultura popular pelos estudantes na escola?

R. Apesar da mídia trazer um mundo globalizado, uma imensa gama de sedução de muitas coisas, o cordel ainda consegue seduzir os estudantes e os conquista a refletir, a valorizar, e em alguns casos até reproduzir a cultura popular, porque eu digo em alguns casos, pois no momento da vivência de um projeto, trabalhando o contexto dos cordelistas na sala de aula, o envolvimento é geral, e quando saio ali da

sala de aula, e que termina o projeto, o que a gente percebe é que muitos alunos continuam desenvolvendo as suas atividades nessa linha do cordel. Por isso que eu digo que em alguns casos eles passam a reproduzir isso em seu próprio cotidiano.

APÊNDICE VI- RESPOSTAS DA ENTREVISTA – PROFESSOR PA2



PROFESSOR PA2

Q1. Identificação

IDADE: 42 anos

GÊNERO: feminino

FORMAÇÃO: Licenciatura em Letras

TEMPO DE FORMAÇÃO: 20 anos

TEMPO DE FUNÇÃO: 18 anos

Q2. Conhecimento acerca da literatura de cordel:

- O que é literatura de cordel para você?

R. Agora eu estou no Ensino Médio, desde que a escola passou a essa modalidade eu estou totalmente trabalhando com o Ensino Médio a Literatura de cordel. Primeiramente, é um gênero textual literário, é o retrato, é a cara, a identidade do Nordeste, do povo nordestino, não só é um gênero textual, mas é também um documento, um retrato, é um texto que retrata de forma apaixonante e gostosa todo imaginário popular, como a cultura do nosso povo, mas também hoje ele é utilizado como forma de externar, de expressar o pensamento, a opinião, a criticidade do povo que sofre por problemas sociais, políticos e econômicos. Então também é uma forma das pessoas escreverem de forma gostosa, rimada e interessante, totalmente diferente da gente ver na mídia hoje, os textos jornalísticos muito enxutos, objetivos e cruéis, então o cordel é uma forma mais interessante também de falar da realidade, mas de uma forma gostosa, rimada e com elementos do nosso dia a dia. Para mim esse gênero textual é algo que está enraizado na nossa cultura, que a gente nem se sabe diferenciar se é um texto ou já é alguém ou algo e faz parte do nosso dia a dia.

Q3. Utilização da literatura de cordel como prática pedagógica:

- Como você utiliza a literatura de cordel em sala de aula?

R.A gente é muito preso a um currículo que o estado nos oferta. É como se tivéssemos que obedecer a uma lei que só vem para 1º ano do Ensino médio. Então é uma forma muito enxuta, vem muito objetivo o que é para ser trabalhado. Analisando como surgiu então a gente vai além disso. Hoje a gente utiliza como nordestino, infringindo um pouco isso, utilizando mais como ferramenta no dia a dia na sala de aula, com metodologia tanto para expor as regras da língua como também para mostrar o que o povo pensa, saber qual é o retrato da escola, qualquer tipo de socialização desde história, geografia e ciências, o cordel está no meio, é uma forma lúdica deles assim repassar, apresentar os trabalhos do dia a dia em forma de cordel. Então hoje a gente vai além, quebrar esses muros e colocar quase que mensalmente, esse elemento dentro da sala de aula como recurso, as produções, apresentação de teatro. Mas o que a gente prefere são as amostras literárias, nelas temos a declamação dos cordéis, apresentamos em forma de grupo musical, cantando o cordel, remetemos às antigas cantigas medievais de onde ele veio e também quando o cordel retrata um romance que tem elementos aí dramatizamos, fazemos o teatro, assim trabalhar com a literatura de cordel é muito rico, a gente também apresenta grupos musicais misturando com teatro, então é uma coisa bem rica, só vendo para se concretizar o que estou falando.

Q4. Aceitação da literatura de cordel na prática pedagógica:

- Você gosta de utilizar a literatura de cordel em suas aulas?

R. Se eu gosto? Eu adoro! Sou defensora, procuro sempre que possível está colocando no meu dia a dia, porque se a gente na escola não contribuir para a propagação e efetivação desse gênero literário que é tão nosso, o meio social não contribui muito, por que a mídia quando ela quer... Você sabe que a mídia está mais no eixo do Rio de Janeiro, São Paulo, e esse elemento não faz parte da Região Sudeste, mas quando eles querem, propagam-no. Nós temos um exemplo daquelas novelas como “Cordel Encantado” e tudo mais, hoje os programas já valorizam bastante, mas se nós na escola não propagarmos, eu acho que ela tende até a morrer, principalmente em outras regiões do Brasil, como no Ceará, no Alto Pajeú pernambucano. No São José do Egito e em outras cidades, já é um elemento tão forte que a maioria das pessoas falam como se estivessem declamando um cordel. Em São José do Egito é uma coisa linda, e as pessoas, a gente faz uma pergunta, elas

já respondem como se estivessem declamando um cordel, quer dizer a arte está na veia, está no sangue daquele povo. Então a gente tenta pelo o menos em sala de aula passar essa paixão para os alunos, mesmo que a gente não consiga na maioria das vezes tocá-los, mas pelo o menos um ou dois se sentem tocados, e ficamos querendo que no meio desse um ou dois ainda surja alguém que tenha uma veia, uma tendência que seja propensa a escrever cordel.

Q5. Objetivos da literatura de cordel no processo de ensino-aprendizagem:

- Quais são os objetivos da literatura de cordel no contexto escolar?

R. Fazer com que os alunos valorizem a tradição, a cultura nordestina, mas também fazer com que eles produzam textos em versos e que sejam pessoas fluentes na arte escrita em versos. Os objetivos maiores são esses, principalmente divulgar a cultura do cordel, valorizá-la e fazer com que eles escrevam em cordel, porque ler eles conseguem, mas a gente tem que despertar essa paixão por essa arte própria, é um ícone, eu defendo como um ícone da literatura, da arte literária nordestina e brasileira.

- E esses objetivos são alcançados?

R. Fica a desejar, mas se no meio de trinta alunos, se cinco forem tocados, quatro ou dez conseguirem escrever, fazer os seus cordéis, então acho que de alguma forma nosso objetivo foi atingido, porque pior seria se nós não tentássemos, iria morrer e eu acho que não deve morrer uma coisa muito bela, ser extinta.

Q6. Relação dos estudantes com a literatura de cordel:

- Relate como os estudantes se relacionam com esse tipo de literatura.

R. De início eu acho que no Ensino Fundamental, eles não tiveram muito essa intimidade com o cordel, poucos apresentam essa intimidade, poucos mostram que já trabalharam ou que conhecem cordel, mas a partir do momento que a gente mostra que gosta, como defendemos esse elemento da nossa literatura, os alunos passam a gostar também. Então como eu já tinha dito na questão anterior, se de 30 alunos, 5 ou 10 se sentirem tocados ou gostem de escrever...

A gente apresenta várias sugestões, nós fazemos saraus ou na sala de aula mesmo, realizamos pequenas amostras literárias, tipo uma revista literária, que

apresenta aquelas páginas, um grupo vai declamar, outro vai cantar, dramatizar, então gente está sempre ofertando essas oportunidades e para socializar, expor para escola toda, aí vem o sarau que é uma coisa maior, mais organizada, cada sala apresenta o seu trabalho e às vezes sai um, dois ou três alunos, formam um grupão de todas as salas para apresentar um cordel em forma de teatro, então a gente procura está sempre mesclando e de forma interdisciplinar, envolvendo todas as disciplinas, porque quando a gente apresentou no ano passado sobre Ariano Suassuna, nós fizemos grandes projetos sobre ele que foi um grande defensor na arte literária em cordel. Começamos a trabalhar no início do ano, então a gente foi primeiro conhecer quem foi Ariano Suassuna, a arte dele, quais são os autores que ele admirava dentro do cordel, então trabalhamos em sala de aula esses textos, e depois cada sala buscou ver de que forma ia socializar em um encontro na escola na socialização maior, a qual cada sala iria trabalhar.

Quando foi no mês de Agosto, no mês do folclore, a gente ao invés de está trabalhando assim com o folclore de uma forma geral, nós fomos realizar essa socialização especificada na arte de Ariano Suassuna, e foi muito belo, gostoso o trabalho, e com uma extensão... Como no dia 7 de Setembro a gente sempre leva um desfile sobre alguma temática que o Brasil está passando naquele momento, resolvemos colocar na rua todo o material produzido nesse trabalho, nós expomos no dia 7 de setembro, colocamos a história de Ariano Suassuna e da literatura de cordel para a população do nosso município apreciar. Então muitas pessoas não conheciam quem era Ariano Suassuna, muitos nem sabiam o que era literatura de cordel, às vezes sabiam que é um texto que é rimado, aquele que combina o final de uma palavra com a outra, mas a gente apresentou muito mais: o começo, a história, quais eram as principais regiões onde tinha, porque aí já envolveu a geografia, envolveu a biologia, todas as áreas do conhecimento, de alguma forma mostraram qual era a sua ligação com esse mundo. Foi um dos melhores trabalhos dentro desses 20 anos que eu estou nessa escola. A gente produzindo, foi muito bom, músicos, intérpretes, atores, cantores e principalmente escritores, e no final da culminância no dia 7 de setembro dois alunos do Ensino Médio do ano passado, produziram um cordel e cantaram o cordel quando o desfile ia passando nas ruas ao vivo, foi bem interessante.

Q7. Princípios perpassados através da literatura de cordel:

- Em sua opinião, quais princípios são construídos nos estudantes através da literatura de cordel?

R. Principalmente a valorização da identidade enquanto o povo rico culturalmente, mas principalmente literariamente porque o Nordeste por muito tempo foi tido como uma região que se falava e escrevia muito mal, onde a maioria dos analfabetos era proveniente da nossa região, então a literatura de cordel veio desmistificar muito isso. Nós temos autores que embora não tenham estudado, eram exímios cordelistas. Um deles, era Patativa do Assaré, quem conhece a obra dele, diz: “Meu Deus!”, como é que pode uma pessoa que não estudou, que não era alfabetizada e não conhecia o mundo das letras, falar tão bem, de forma tão rica e mostrar para o mundo. Até na França, muitas pessoas escreveram sobre a obra de Patativa do Assaré, é um fenômeno da literatura, e a gente percebe que a literatura de cordel veio desmistificar tudo isso aí, mostrar que por conta disso, chegou até ser perseguido, ele se escondia até nas casas dos sertanejos por que foi numa fase muito conturbada no país, onde ele também apresentou a política, qualquer pessoa que apresentasse sua opinião naquela época, era exilada, tinha que sair do país, e ele se escondeu, conseguindo mesmo assim mostrar o pensamento, a visão de uma pessoa que mesmo sofrida pela seca, pelo o preconceito por não ter estudado, mas tinha uma visão, um pensamento que precisava ser falado. Tinha alguém que escrevia o que ele falava que era bem melhor ainda, alguém da família dele.

Então não podemos deixar isso morrer, precisamos passar isso para os alunos, é um elemento que nos torna bem diferente do restante do país, porque a crônica, o romance, todos têm uma forte ligação com a Europa, mas o cordel apesar de ter uma hereditariedade da literatura portuguesa, mas ele conseguiu ter a sua identidade própria aqui na nossa região. Logo, eu defendo e faço com que os alunos, sintam-se sensibilizados com essa literatura e que eles também de alguma forma, consigam escrever alguma coisa, quem sabe aí no futuro a gente não vai ter algum escritor.

Q8. Valorização da cultura popular pelos estudantes na escola:

- Qual é a sua visão diante da valorização da cultura popular pelos estudantes na escola?

R. Eu não sei se devido a mídia, hoje com a internet, os alunos não sabem mais o que é nosso, e o que é deles, enfim, eu acho que o trabalho com o cordel dentro da escola, levaremos os alunos a perceber que nós temos a nossa identidade e que temos que saber diferenciar o que é nosso, e o que é deles, e o que é de todos, buscando sempre identificar, ter uma identidade própria, de um povo que hoje a mídia manipula, não sabemos mais o porquê quase todo mundo fala igual, os modismos, os neologismos, enfim, as falas estão ficando muito parecidas, daqui uns dias, não saberemos mais de onde veio as expressões “bichinho”, “oxente”. A partir do momento que procuramos trabalhar na escola essa valorização cultural, é para que futuramente esses alunos repassem de filhos para netos a identidade de nosso povo, como os negros vêm conseguindo há muito tempo, há tantas décadas e séculos a sua cultura como as dos índios também, então porque não os nordestinos? Como os índios e os negros, todo mundo sabendo o que é de cada um.

APÊNDICE VII- RESPOSTAS DA ENTREVISTA – PROFESSOR PA3



PROFESSOR PA3

Q1. Identificação

IDADE: 32 anos

GÊNERO: feminino

FORMAÇÃO: Licenciatura em Letras

TEMPO DE FORMAÇÃO: 8 anos

TEMPO DE DOCÊNCIA: 14 anos

Q2. Conhecimento acerca da literatura de cordel:

- O que é literatura de cordel para você?

R.A literatura de cordel é um gênero poético que enfoca a cultura popular nordestina, embora também já esteja na Região Sul, mas basicamente o cordel é nordestino. Os versos relatam na maioria acontecimentos, fatos políticos, lendários, folclóricos artísticos e da vida cotidiana. É uma produção muito rica e diversificada da cultura do povo, é bem mais vivo aqui no nosso Nordeste, principalmente aqui em Pernambuco, Pernambuco, na Paraíba, no Ceará, eles ficam sempre na frente quando se trata de literatura de cordel.

Q3. Utilização da literatura de cordel como prática pedagógica:

- Como você utiliza a literatura de cordel em sala de aula?

R. Confesso para você que não é fácil trabalhar com essa literatura aqui, porque eu tenho curso normal, são três aulas de Língua Portuguesa por semana, então diante da quantidade das coisas que temos que trabalhar, a literatura fica meio que pincelada, não dá tempo de aprofundar, mas tentamos apresentar o texto, os alunos vão fazer a leitura, quando dá tempo, fazemos uma encenação para ficar bonito, gostoso, e

realmente conseguirem entender o que o cordelista está dizendo naquele texto, o que ele quer demonstrar, então trabalhamos com a leitura e a análise, quando temos tempo, a gente tenta realizar alguma produção de texto para que os alunos comecem a valorizar mais.

Q4. Aceitação da literatura de cordel na prática pedagógica:

- Você gosta de utilizar a literatura de cordel em suas aulas?

R. É sempre bom a gente trabalhar com algo que seja da nossa cultura, eu sou apaixonada por literatura de cordel, eu paro para ouvir, quando você vai na rua tem um repentista cantando, tocando, ali a pessoa já para logo para conseguir ouvir e entender o que ele está dizendo, mas eu gosto bastante.

Q5. Objetivos da literatura de cordel no processo de ensino-aprendizagem:

- Quais são os objetivos da literatura de cordel no contexto escolar?

R. Conhecer uma rica manifestação da nossa literatura é sem dúvida, um excelente objetivo, eu acredito que não para por aí, além de conhecer essa manifestação, podemos adentrar por conteúdos gramaticais mesmo por textos, estudar o gênero textual, a tipologia textual, porque é basicamente narrativo e descritivo, logo você vai além, não só tem esses objetivos.

- E esses objetivos são alcançados?

R. Não, geralmente têm alguns estudantes que ficam bem dispersos, que não dão muita importância e exatamente por ser nordestino, ter o preconceito já parte dele, porque às vezes, eles preferem algo que venha de outra região do que está na dele, mas têm uns que gostam bastante, que riem e que conseguem entender, porque o cordel tem o lado cômico, mas também tem o lado da crítica social em que às vezes se apodera, porque os cordelistas têm o dom da palavra, é impressionante como conseguem brincar falando sério.

Q6. Relação dos estudantes com a literatura de cordel:

- Relate como os estudantes se relacionam com esse tipo de literatura.

R. Os alunos gostam quando abordamos o tema, a maioria dos alunos gosta, comenta e produz, eu tenho, por exemplo, um aluno no 3º ano normal que é muito bom na produção, eles gostam bastante, mas não percebem que é necessário valorizar na maioria das situações, não dão muita importância. Em relação aos projetos, o ano passado nós tivemos, eu fiz em sala e não foi nada tão grandioso para socializar com comunidade ou para a escola, em geral, foi em turma mesmo, eles produziram e fizeram inclusive com xilogravura, mas confessar que a turma toda se empolga e que participa? Não, têm alguns que não dão muita importância, e esse ano nós temos a proposta de um sarau literário que deveria já ter acontecido, mas foi tudo muito corrido esses dois bimestres e não deu tempo, vamos esperar para o 3º bimestre agora, para ver se dá certo.

Q7. Princípios perpassados através da literatura de cordel:

- Em sua opinião, quais princípios são construídos nos estudantes através da literatura de cordel?

R. Trabalhar literatura de cordel, eu acredito que como principal, é fazer com que o aluno entenda e valorize o ser nordestino, a nossa cultura, porque nós temos uma cultura muito rica e que não precisa está escondida, ela tem mais que sair para o mundo conhecer, valorizar e de incentivar às pessoas. Eu acredito que isso seja o mais importante em se trabalhar nessa literatura, fazer com que eles enxerguem que nós temos uma riqueza.

Q8. Valorização da cultura popular pelos estudantes na escola:

- Qual é a sua visão diante da valorização da cultura popular pelos estudantes na escola?

R. Com relação à valorização aqui na escola, eu acho que ainda engatinha, ou seja, está em passos lentos porque na maioria das vezes como relatei antes, os estudantes preferem algo que venha de fora, consequentemente como a gente vive no mundo da tecnologia, eles se voltaram totalmente para esse lado e se esqueceram do que está aqui tão próximo, enraizado, tão bom e rico.

- Professora, alguma vez em sala de aula, algum aluno chegou a se recusar por se tratar de cultura popular ou ele acaba fazendo mesmo porque é obrigado?

R. Na maioria das vezes alguns fazem porque é obrigado, perguntam logo se é valendo nota para fazerem alguma coisa, mas não porque têm a curiosidade, o interesse e a força de vontade de fazer, é tanto que se você colocar, por exemplo, uma apresentação de dança folclórica, aí só porque as músicas que nós colocamos têm relação com a cultura popular, aí já não querem dançar, mas colocamos um funk ou outra coisa, aí já se animam, eles internalizaram isso que o que vem de fora é melhor, é mais interessante e isso não era para ser assim.

APÊNDICE VIII- RESPOSTAS DA ENTREVISTA – PROFESSOR PA4



PROFESSOR PA4

Q1. Identificação

IDADE: 40 anos

GÊNERO: feminino

FORMAÇÃO: Licenciatura em Letras

TEMPO DE FORMAÇÃO: 19 anos

TEMPO DE DOCÊNCIA: 18 anos

Q2. Conhecimento acerca da literatura de cordel:

- O que é literatura de cordel para você?

R.A literatura de cordel chega a ser a poesia de expressão facial e da fala que mais representa a realidade, seja econômica e historicamente falando. Por apresentar uma estrutura ritmada e coesa de uma narração quase contada, encanta quem lê ou escuta, e enche de prazer quem a faz.

Q3. Utilização da literatura de cordel como prática pedagógica:

- Como você utiliza a literatura de cordel em sala de aula?

R.A utilização como prática pedagógica da literatura de cordel veio estimulada por Patativa do Assaré, em Belém do São Francisco, eu ainda quando cursava CESVASF. Tivemos várias apresentações deste cordelista, foi lá onde conclui o curso de Letras. Desde então, usei a poesia do cordelista como base de incentivo e orientação nas minhas aulas de literatura, incentivando os alunos a buscar a leitura como base para compreensão.

Q4. Aceitação da literatura de cordel na prática pedagógica:

- Você gosta de utilizar a literatura de cordel em suas aulas?

R. Gosto bastante, a aceitação a essa poesia foi logo firmada quando anos atrás em oficinas literárias, os alunos oriundos do Olho D'água do Julião, demostraram serem autodidatas no assunto, apenas com um tema, uma palavra, uma frase, logo eles começavam a recitar. Depois tínhamos apenas que organizar e ordenar à escrita e a recitação dos versos, das estrofes, da poesia como todo. Depois eu ia chamando mais alunos para querer fazer parte, até então, a gente tinha um grupo que foi se formando com os alunos oriundos desse Sítio Olho d'Água e os da cidade também foram tendo interesse.

Q5. Objetivos da literatura de cordel no processo de ensino-aprendizagem:

- Quais são os objetivos da literatura de cordel no contexto escolar?

R. São vários. Citarei alguns aqui: desenvolver o raciocínio lógico, acho que esse é um dos essenciais, trabalhar a poesia como disciplina, eles têm uma disciplina muito grande, quando eles começam realmente a fazer a poesia, e resgatar acultura local, por que estava morrendo, então esse trabalho com literatura de cordel traz diretamente esse resgate cultural.

- E esses objetivos são alcançados?

R. Alguns, quando eu firmei esses objetivos são os que realmente nós vimos que dá certo, que são alcançados, salas de 30 e 40 alunos, você vê que 5 ou 6 não atingem, mas os demais sim.

- E geralmente eles ficam sem estímulo e fazem porque é obrigatório?

R. Não, alguns, você percebe que é por conta da cultura, acham que é coisa de menina quando se fala de poesia, a maioria deles são do gênero masculino, mas depois de um trabalho que eles veem a socialização dos projetos, do feedback que é dado pelos demais, eles começam a se envolver durante as aulas. E geralmente os que ficam pelos cantos e que até saem da sala agente fica dando uma atenção maior do que os que estão elaborando.

Q6. Relação dos estudantes com a literatura de cordel:

- Relate como os estudantes se relacionam com esse tipo de literatura.

R. Os alunos, no primeiro momento, rejeitam esses tipos de poesia, talvez pela métrica, a sonoridade apresentada em cada estrofe. Problema logo solucionado pelo envolvimento das turmas, após as primeiras declamações, ora com cunho humorístico, ora com o trágico. É só haver compreensão que os alunos se deleitam. Prova disso são os vários projetos de leitura desenvolvidos pela escola, um deles, a Feira Sabor do Saber, trouxe um momento só de cordéis feitos e declamados pelos alunos e apreciados pela comunidade local. Tivemos toda confecção do material, desde a xilogravura até a montagem dos livrinhos, e foi distribuído pelos alunos no momento das declamações.

- A escola trabalhou com todos os anos, no caso?

R. Todos os Anos, nesse período, nós ainda tínhamos o Ensino Fundamental, trabalhando desde 6º ao 9º ano e do 1º ao 3º Médio, desde então, nós não tínhamos o Normal Médio, mas foi envolvendo toda a comunidade e os programas como do Travessia, as modalidades do Fundamental, Médio, Saberes da Terra e a Educação do campo.

- Como foi a durabilidade do projeto?

R. A Feira Sabor do Saber foi apresentada em três dias, tivemos um momento de cordel que foi nomeado pela poesia, então tiveram vários tipos de poesia, mas a principal apresentada seria o cordel, além dos alunos, os seus familiares também declamavam seus cordéis que já haviam feito pelos alunos na escola. Então tinha o momento a partir das 3 horas da tarde já começava. Foi fora da escola e nosso palanque era um caminhão, e todos se sentiam artistas realmente. No primeiro instante eles disseram: “trabalhar isso é coisa de menina...” eu contestava: “Não, não é coisa de menina, vocês vão ouvi que depende parte masculina o que vocês irão declamar...” Eles continuaram: “Não professora, mas tem que fazer muito expressão.” E eu completava: “Mais sua face logo vai se expressar quando começarem a ler...”, e eles ainda reclamavam: “Não, mas fala muito cantando...” e eu ressalttei: “Nós falamos cantando, vocês já observaram que falamos cantando?” Esse é um dos grandes objetivos do cordel, justamente do resgate da cultura nordestina e temos que ter esse orgulho.

- E quais temáticas foram trabalhadas?

R. Como tivemos os projetos didáticos pedagógicos que não podiam fugir do conteúdo de sala de aula, eram voltadas aos temas transversais tinha sexualidade, e dentro dela, as Doenças Sexualmente Transmissíveis; a violência - sexual, domiciliar - tivemos na parte econômica o tempo do “Mensalinho”, “Mensalão”, e a corrupção. Eram os temas que tinham que ser trabalhados, foram todos.

Q7. Princípios perpassados através da literatura de cordel:

- Em sua opinião, quais princípios são construídos nos estudantes através da literatura de cordel?

R. O nosso grande princípio é a autoestima, era percebida no olhar deles, que estavam mais preparados, porque eles tiveram que declamar em praça pública, eles tinham o público e quando todas as escolas convidadas e a comunidade chegavam, aí você via no olhar deles no outro dia. Na outra semana que foram quarta, quinta e sexta; na segunda- feira, nós já estávamos em sala com eles para trabalhar, e percebíamos em cada sala que uma resposta positiva do que tinha acontecido, e perguntavam: “Quando será o próximo, professora?” E a outra questão foi à segurança e questão da criatividade. Então notamos que esses princípios foram norteados realmente nesse trabalho com cordel.

Q8. Valorização da cultura popular pelos estudantes na escola:

- Qual é a sua visão diante da valorização da cultura popular pelos estudantes na escola?

R. Essa valorização talvez tenha sido o mais difícil, ela é conquistada ao longo do desenvolvimento dos projetos didáticos, uma vez que os alunos estão perdendo os costumes advindos das suas famílias, o que dificulta o envolvimento deles no primeiro momento da apresentação do conteúdo. Então, só um segundo momento é que mostramos a eles que não é uma coisa de sala de aula, apresentando as culturas populares, as feiras nas grandes capitais, orientando que não é invenção do professor as informações contidas no livro, é a partir daí que vem o envolvimento deles.

- E essa questão da cultura de massa está intensa?

R. Nem se fala! Eu acho que se esse projeto fosse desenvolvido hoje não teria tanto glamour como teve para eles em criar xilogravuras. Eu tenho certeza que eles iriam pesquisar na internet para ver e iriam só imprimir. E no período de vivência do

projeto, nós pegamos a madeira, esculpimos, pintamos e carimbamos para criar a nossa xilogravura, produzidas a partir do que estavam pensando, desenhos feitos por eles, e a tecnologia intervém de forma direta porque se fosse hoje, eles só iriam copiar e colar.

- Tem mais alguma consideração a fazer sobre o assunto?

Não, só desejar boa sorte ao seu trabalho que será de grande valia, e a mensagem que deixo é que sejam trabalhados os valores em sala de aula para que se desmistifique que o professor não está trabalhando com o aluno, que ele seja preparado para comunidade, sabemos que o nosso esforço é grande, mas lutar contra a mídia é mais difícil ainda.

APÊNDICE IX- RESPOSTAS DA ENTREVISTA – PROFESSOR PA5



PROFESSOR PA5

Q1. Identificação

IDADE: 37 anos

GÊNERO: feminino

FORMAÇÃO: Licenciatura em Letras

TEMPO DE FORMAÇÃO: 7 anos

TEMPO DE DOCÊNCIA: 5 anos

Q2. Conhecimento acerca da literatura de cordel:

- O que é literatura de cordel para você?

R. São poemas populares, que retratam em forma de versos, divulgando as tradições populares do povo nordestino. São escritos em forma de rima e alguns são ilustrados.

Q3. Utilização da literatura de cordel como prática pedagógica:

- Como você utiliza a literatura de cordel em sala de aula?

R. Eu a utilizo no sentido de conhecer a identidade de um povo e as suas tradições. Identificaras literaturas regionais, e até mesmo os autores locais. Geralmente eu trabalho com peças teatrais, realizando constantemente a análise dos cordéis desenvolvendo a leitura e a compreensão textual. Com as dramatizações, observo que facilita bastante a aprendizagem.

Q4. Aceitação da literatura de cordel na prática pedagógica:

- Você gosta de utilizar a literatura de cordel em suas aulas?

R. Gosto bastante, é uma forma de ficar perto da realidade cultural do povo, pois mostra a riqueza de cada região, a identidade do povo que é sofrido pela seca, mas possui sabedoria de vida, divulgando sua arte de forma brilhante pelo Nordeste.

Q5. Objetivos da literatura de cordel no processo de ensino-aprendizagem:

- Quais são os objetivos da literatura de cordel no contexto escolar?

R. Fazer como que os alunos aprendam a produzir textos, a refletir sobre a valorização da cultura popular, o resgate dos costumes local, e todo esse contexto riquíssimo é percebido em forma de rima, trabalhando vários fatos da atualidade.

Q6. Relação dos estudantes com a literatura de cordel:

- Relate como os estudantes se relacionam com esse tipo de literatura.

R. Os alunos apresentam resistência ao ler cordel, sentem dificuldades em escrever em forma rimada e com ilustração, mas através de dramatização, noto que faz a diferença, surge o interesse pela literatura de cordel. Logo, alguns começam a praticar, realizando leituras, produzindo, porém outros, no caso, a minoria sente dificuldade e não participam totalmente das atividades que sugerimos durante a aula.

Q7. Princípios perpassados através da literatura de cordel:

- Em sua opinião, quais princípios são construídos nos estudantes através da literatura de cordel?

R. É importante a construção de valores humanos em nossos alunos, a construção da identidade cultural e literária do povo nordestino, sofrido pela seca e preconceito. Devemos realizar esse resgate cultural para que os nossos alunos respeitem as outras culturas também.

Q8. Valorização da cultura popular pelos estudantes na escola:

- Qual é a sua visão diante da valorização da cultura popular pelos estudantes na escola?

R. Eu vejo que é importante os alunos sentirem interesse pela cultura popular. Então, temos que incorporar em nossa metodologia atividades para reconhecerem o valor da cultura popular, precisamos estimulá-los a pesquisar sobre os costumes do

seu próprio povo, pois hoje em dia, eu sinto um grande distanciamento desses alunos muitos aspectos relacionados ao popular na nossa escola. Eles se importam mais com o que a mídia transmite... O gosto musical, forma de dançar, se comportar, falar, os conteúdos das redes sociais, tudo isso faz com que fiquem distantes cada vez mais de sua realidade. Eles se conectam facilmente com outras realidades. Não posso negar a importância dos meios tecnológicos, e da diversidade que há culturalmente, mas zelar pelo o que se tem, pelas próprias raízes, é fundamental. Não podemos deixar a cultura popular desaparecer!

APÊNDICE X- RESPOSTAS DA ENTREVISTA – PROFESSOR PB1



PROFESSOR PB1

Q1. Identificação

IDADE: 46 anos

GÊNERO: feminino

FORMAÇÃO: Graduação em Pedagogia

TEMPO DE FORMAÇÃO: 24 anos

TEMPO DE DOCÊNCIA: 24 anos

Q2. Conhecimento acerca da literatura de cordel:

- O que é literatura de cordel para você?

R.A literatura de cordel é um gênero literário popular que por ser escrito de uma forma ritmada tem se tornado uma ferramenta poderosa para nós professores de Língua Portuguesa, no sentido de incentivar o aluno e despertar nele o gosto pela leitura, até pela a sua forma poética se torna mais atraente para o aluno.

Sabemos que esse gênero teve origem na época do Renascimento pelos trovadores medievais, e era pendurado em cordões, pelo o barbante e comercializado primeiramente em Portugal, depois chegou ao Brasil pelos portugueses. Eles trouxeram precisamente para a cidade de Salvador na Bahia, o cordel foi se instalando, depois se expandiu por todos os estados do Nordeste onde ficou conhecido, e foi batizado como poesia popular.

As primeiras produções apareciam de forma bem tímida, e até sem nomes, em Salvador mesmo, pois lá era o local onde várias culturas se cruzavam. Os cordéis estão como os primeiros autores do passado, tem o Leandro Barros, o João Martins, Ataíde, e Carlos Drummond de Andrade, que admirava muito o cordel, segundo este autor era uma manifestação popular, que apresentava uma pureza, um censo de humor, a criticidade e a criatividade, como também a simplicidade do povo

brasileiro, para ele o poeta cordelista exprime a vida do seu povo de forma espontânea, sem muita sofisticação, mas com muita precisão, tanto em relação à história, à economia e ao estilo de vida das pessoas.

Temos também os aspectos do cordel, podemos destacar as gravuras, que é a parte da xilogravura, é conjunto de tudo que foi imaginado, que fica na capinha do livro, que funciona para divulgar a arte, o cotidiano das tradições populares, folclóricas, de autores, de artistas e famosos, mantendo suas identidades como o caso de Lampião, que foi um marco no Sertão, e virou destaque na história dos cordelistas. Eles imortalizaram Lampião pelos cordéis, em toda feira livre podemos encontrá-lo nos cordéis, então fez com que perpetuasse a cultura não só de Lampião, mas também, de outros ídolos nordestinos.

Contribui também na disseminação do ato da leitura, para favorecer ao fim do analfabetismo, a tipologia de temas como no caso, podemos trabalhar a crítica social, a política, enfim, tudo leva ao cordel uma riqueza muito grande e até para mundo literário, didático e educativo.

Q3. Utilização da literatura de cordel como prática pedagógica:

- Como você utiliza a literatura de cordel em sala de aula?

R. Eu utilizo através de projetos há muitos anos. Quando eu comecei a minha carreira de professora por volta de 2004, eu trabalhava com séries iniciais e já começava a trabalhar o cordel com os alunos de 4ª série. Como eles já tinham facilidade de ler, eles compreendiam a poesia facilmente, e muitos desses alunos dessa turma se apaixonaram e começaram a produzir os próprios poemas. Mas tinham aqueles que por se tratar de uma novidade, achavam estranho, como também os professores da escola acreditava que eles encaravam aquele trabalho um olhar de discriminação, como que aquela poesia se comparando com outros gêneros, não era pra ser tão aceita. Às vezes os alunos ficavam zombando do cordel, colocando ele como se fosse um nível mais abaixo das outras poesias.

Eu fui ganhando o espaço não só na escola como também em Pernambuco, houve vários projetos, inclusive nessa escola aqui. Nessa época eu saí da sala de aula e fui trabalhar na coordenação da biblioteca e pediram atividade exitosa para levar para a GRE, levamos tudo em forma de cordel. Quando chegamos, eram em

torno de oito municípios envolvidos, e o nosso trabalho foi muito valorizado por ter levado essa cultura, o cordel.

Ao voltarmos para a escola, ele já foi encarado de outra forma, ele foi mais valorizado, inclusive a nossa escola ganhou o prêmio de gestão nessa época, por conta que os trabalhos eram voltados justamente para a cultura popular.

Outra forma que eu trabalho até hoje, são as coletâneas que faço com as produções dos alunos, um recital, uns projetos que a escola trabalha em datas comemorativas e a aproveitamos que os alunos gostam de pesquisar pela internet. Nenhuma turma é homogênea, todas as três participam, mas dentro delas têm aqueles que expressam essa discriminação ou não gostam muito de trabalhar com a rima, mas têm outros que são apaixonados porque acho que está no sangue do nordestino.

Em questão dessa cultura, eu gosto de levá-los sempre para o laboratório de informática porque lá permite em pouco tempo termos acesso a várias histórias e cordéis, a conhecer melhor de onde surgiu, a história do cordel para aquele aluno despeço, que não está muito interessado, então ele procura interagir melhor na aula.

Q4. Aceitação da literatura de cordel na prática pedagógica:

- Você gosta de utilizar a literatura de cordel em suas aulas?

R. Sim, gosto muito, pois é um instrumento, ou seja, é um método que se houver um incentivo por parte do professor, pode ser de grande valia tanto no desenvolvimento da leitura como também na amplitude do conhecimento em relação à temática em que se fala o cordel.

Eu tenho um relato que gostaria de compartilhar, que há pouco tempo aconteceu na minha sala de aula com um aluno, enquanto a gente trabalhava cordel nas pesquisas, ele pediu para recitar, então eu dei abertura e ele ficou livre, só que ali eu vi um cordelista nato, que já tinha dentro dele mesmo, desse potencial, dessa capacidade de improvisar e ele criava no momento, improvisava na sala de aula.

E outro relato sobre cordel, foi quando começou a fazer parte da minha vida, na época que eu era criança ainda, até me emociono porque eu aprendi a ler nos livrinhos de cordel. Meu pai comprava os cordéis na feira livre aqui em Caraibeiras e de Tacaratu, aí quando ele chegava em casa, armava a rede e eu sentava ao lado dele para ler os livrinhos, ele ia me corrigindo e fazia eu repetir, e ensinava a

entonar a voz para que recitasse como deveria ser, foi que eu tomei gosto pela poesia, e na fase adulta já escrevi vários cordéis sobre vários temas.

Q5. Objetivos da literatura de cordel no processo de ensino-aprendizagem:

- Quais são os objetivos da literatura de cordel no contexto escolar?

R. Existem vários, depende do professor do que ele quer trabalhar, o que pretende ser trabalhado no cordel, pois há vários objetivos, por exemplo: despertar o interesse do aluno para reconhecer sua condição social, histórica, econômica a partir da leitura e de produções de cordéis, como também desenvolver a criticidade do aluno para a realidade social em que o mesmo está inserido. Esse objetivo permite abrir um leque para que o aluno possa conhecer a sua realidade, para ficar atento do que está acontecendo na sociedade, no momento atual ou até num certo tempo, e ele pode fazer essa contextualização, tornando-o um ser crítico, ativo e participativo.

Outro objetivo, é reconhecer o cordel como uma manifestação popular que se propaga com mais intensidade aqui na Região Nordeste; Também Refletir sobre a individualidade da língua que o cordel como observamos, ele tem o próprio perfil, uma linguagem que é colocada especialmente para se trabalhar o cordel, reconhecendo as variedades linguísticas, encontradas de forma bem alargada na Região Nordeste.

- E esses objetivos são atingidos?

R. Sempre é feito uma avaliação para a gente ver se esse objetivo é realmente atingido, e quando não, você cria outra estratégia, não que você queira obrigar ao seu aluno a gostar do cordel, isso não pode acontecer, pois é um gosto que vem, mas para nós, nordestinos, não temos muita dificuldade, por exemplo, eu como professora, às vezes, a dificuldade que encontro em meus alunos, é na leitura, na questão de entonar a voz para ficar com harmonia, e quando vai para a parte de produção, o aluno que tem problema com a escrita, sofre um pouco, o aluno que não consegue fazer a rima também sofre. Então na nossa visão, procuramos trabalhar de forma heterogênea cada dificuldade para que no final atinja o objetivo queremos alcançar.

Q6. Relação dos estudantes com a literatura de cordel:

- Relate como os estudantes se relacionam com esse tipo de literatura.

R.A maioria dos alunos aceita esse tipo de literatura sem nenhum problema, mas como eu já disse anteriormente, nenhuma turma é homogênea, têm aqueles que não se interessam por um motivo ou por outro, até chegam a se interessarem mais pela temática. Aqueles alunos que já foram trabalhados no Ensino Fundamental, que conhecem ou então que já viram algum recital, fica mais fácil para você chegar.

- E você percebe rejeição dos alunos pela literatura de cordel?

R. Não, pelo o menos nas turmas que eu trabalho, a gente encara dificuldades, mas rejeição não tem, eles acabam gostando da beleza poética em que as palavras são colocadas. Aqueles que ainda não estão interessados, mas quando ele vê o outro recitando ou o próprio professor se caracterizando de um personagem e vai recitar, dramatizando, ele começa a sentir gosto, se eles não gostavam de fazer, mas pelo o menos de ouvir gostam. A partir dessa metodologia, o gênero ou qualquer que seja o objetivo da aula é atingido, então esses dias eu comecei a trabalhar esse gênero partindo de uma pesquisa na internet, e me surpreendi com a capacidade e a rapidez que eles fizeram tantos cordéis de tantas histórias ao mesmo tempo, atuais, da nossa política por que quando a história, por exemplo, da política, é passada em forma de cordel, ela se torna mais interessante para facilitar mais a compreensão.

Q7. Princípios perpassados através da literatura de cordel:

- Em sua opinião, quais princípios são construídos nos estudantes através da literatura de cordel?

R. Acredito que a beleza da poesia, da rima, da sua forma de expressão literária, o conhecimento e o reconhecimento da cultura popular, a difusão de conteúdos temáticos trabalhado na sala de aula, então as raízes culturais, a identidade de seu povo, tudo que o professor queira trabalhar de forma lúdica com o cordel, pois ele permite trabalhar dramatizando em forma de teatro, a criatividade passa a ser do professor e também do aluno quando ele passa a interagir e a tomar gosto.

Q8. Valorização da cultura popular pelos estudantes na escola:

- Qual é a sua visão diante da valorização da cultura popular pelos estudantes na escola?

- R. Vivemos hoje num mundo globalizado, conectados pelas as redes sociais e meios de comunicação que têm uma grande influência nas mudanças culturais e as perdas dos valores de forma geral, então eu vejo que a escola assume o papel de valorizar a cultura popular, já que as famílias estão muito alienadas ao poder da mídia. Por isso que a gente ainda enfrenta essas dificuldades de não trabalhar apenas o cordel, mas a cultura de uma forma geral. Essa cultura popular, com relação aos valores, aos costumes que nós chamamos, na sua família, na casa não se janta com todos reunidos, não sentam mais para ler uma história ou contar uma história, tem a televisão, todo mundo está ligado nas redes através do WhatsApp e da mídia, de tudo que ela oferece, então fica difícil de você valorizar essa cultura, se é só a escola que tem que fazer esse trabalho, veja só o que a criança e ao adolescente hoje imitam o que a mídia oferece.

APÊNDICE XI- RESPOSTAS DA ENTREVISTA – PROFESSOR PB2



PROFESSOR PB2

Q1. Identificação

IDADE: 31 anos

GÊNERO: feminino

FORMAÇÃO: Licenciatura em Letras

TEMPO DE FORMAÇÃO: 9 anos

TEMPO DE DOCÊNCIA: 12 anos

Q2. Conhecimento acerca da literatura de cordel:

- O que é literatura de cordel para você?

R. Literatura de Cordel é um tipo de poesia popular que teve início na Europa no século XVI, conhecida também como folheto, por ser impressa e é divulgada dessa forma em nosso país, é um gênero popular que não existe somente aqui, mas em outros países também.

Q3. Utilização da literatura de cordel como prática pedagógica:

- Como você utiliza a literatura de cordel em sala de aula?

R. Para trabalhar esse gênero em sala de aula a princípio, quem ainda não tem esse conhecimento sobre ele, eu sempre trabalho com a definição do que é, do que vem a ser, dos fatos que são abordados dentro do cordel, porque os alunos precisam ter algum interesse, para poder desenvolver o estudo, e nas turmas finais como no 3º médio por exemplo, sempre trabalho com a conscientização que sempre caem em vestibulares, nas questões do SAEPE e conscientizar sobre a importância que ele tem, para poder ter conhecimento, se adaptar ao que vai encontrar pela frente.

- E como é sua forma trabalho com cordel?

R. Para trabalhar dentro da sala de aula, depois dessa conscientização e da necessidade de estudar, sempre trabalho em grupos, em equipes, apresentações culturais, produções textuais, leituras diversificadas e apresentações em sala.

Q4. Aceitação da literatura de cordel na prática pedagógica:

- Você gosta de utilizar a literatura de cordel em suas aulas?

R. Sim, com certeza, até mesmo porque é um gênero interessante, que trabalha vários conhecimentos, fatos do nosso dia a dia, do nosso cotidiano, de conhecimentos culturais, que isso aproxima o aluno, da nossa realidade cultural, da valorização da nossa cultura e suas raízes.

- Antes de ser professora você já gostava e isso interferiu em sua prática?

R. Valoriza a nossa prática docente, resgata, é muito bom, gosto, sempre gostei e é interessante trabalhar sempre.

Q5. Objetivos da literatura de cordel no processo de ensino-aprendizagem:

- Quais são os objetivos da literatura de cordel no contexto escolar?

R. Os objetivos são vários e muito abrangente, principalmente nas turmas iniciais que nós recebemos os alunos que chegam no Ensino Médio, ainda com dificuldade de ler, de escrever, de produção textual, e por ser um gênero diferente e interessante, que cativa muito quando você lê, auxilia muito na nossa prática pedagógica em reconstruir um novo trabalho para escrita, e isso possibilita muito o aluno a se desenvolver melhor, porque têm muitos alunos infelizmente que ainda chegam semianalfabetos na escola.

- E esses objetivos são atingidos em 100%?

R. Com certeza, até mesmo porque ele vai reconhecer a sua diversidade cultural, vai reconhecer a sua diversidade linguística e com isso ele vai estar próximo de tudo isso, mas infelizmente ainda não chega a 100%, são trabalhos que têm que ser continuados nos próximos anos e de forma interdisciplinar com os demais professores.

Q6. Relação dos estudantes com a literatura de cordel:

- Relate como os estudantes se relacionam com esse tipo de literatura.

R. Minoria que às vezes não se adequam a esse gênero, que não consegue produzir como deveria, mas na sua maioria respeitam, estudam, com certeza.

Q7. Princípios perpassados através da literatura de cordel:

- Em sua opinião, quais princípios são construídos nos estudantes através da literatura de cordel?

R. Diante de um mundo tão competitivo, tão cheio de meios tecnológicos, isso faz uma divergência na educação, mas nós sabemos que em sala de aula, somos formadores de opinião, nós lutamos, vamos em busca, e o aluno consegue desenvolver os seus princípios básicos como valores de respeito mútuo, solidariedade, cooperação, participação. Mesmo tendo essa concorrência desleal fora da escola, que são os meios tecnológicos, mais ainda conseguimos sim resgatar esses valores.

- E quanto à cultura nordestina, eles conseguem ver e valorizar pelo cordel?

R. Conseguem se identificar como pessoas atuantes dessa cultura e suas raízes.

Q8. Valorização da cultura popular pelos estudantes na escola:

- Qual é a sua visão diante da valorização da cultura popular pelos estudantes na escola?

R. A nossa visão como educador e como formador de opinião é uma visão que hoje nós nos deparamos com os nossos jovens, em um mundo muito assim competitivo, como já relatei, mas nós ficamos felizes por ver a participação desses grupos culturais, desses eventos vem crescendo, vem aumentando, e os valores dentro do nosso estabelecimento também, permanecem fortes, permanecem firmes, mesmo diante desses meios tecnológicos, todos têm acesso hoje em dia é muito difícil, um aluno que não tenha celular com o Whatsapp, Wifi, todos tem mais que a gente consegue inserir dentro do contexto social deles.

- E na escola, vocês têm materiais didáticos, cordéis para trabalhar ou há dificuldades por não ter esse acervo popular?

R. Não, não temos dificuldade, a escola tem esse material, inclusive tem até um projeto que está sendo desenvolvido pelas bibliotecárias- *Lendo no Recreio* - que aborda fábulas, cordéis, receitas, pra instigar realmente o gosto pela a leitura. Nós valorizamos a cultura popular na escola.

APÊNDICE XII- RESPOSTAS DA ENTREVISTA – PROFESSOR PB3



PROFESSOR PB3

Q1. Identificação

IDADE: 43 anos

GÊNERO: Masculino

FORMAÇÃO: Graduação em Pedagogia

TEMPO DE FORMAÇÃO: 18 anos

TEMPO DE FUNÇÃO: 18 anos

Q2. Conhecimento acerca da literatura de cordel:

- O que é literatura de cordel para você?

R. A literatura de cordel é um método de se trabalhar a linguagem, principalmente valorizando o local do aluno, as especificidades de cada estudante porque é uma linguagem fácil, que ele compreende. É uma linguagem que não cobra a questão da gramática e da ortografia, pois do jeito que falam, eles escrevem. Sem falar, da questão do cordel que dá para trabalhar com todas as disciplinas.

É uma forma que uso para aproximar o aluno da realidade dele e facilitar o conhecimento da aprendizagem de Língua Portuguesa, porque muitas vezes, o que o aluno não consegue identificar como linguagem, são as normas técnicas da Língua Portuguesa, porque até para nós às vezes ficamos perdidos sem saber o porquê de tanta informação em determinada fase, aí quando agente trabalha com a literatura de cordel, isso aproxima mais o aluno do real, da linguagem dele, da fala, da forma que ele vive no dia a dia.

Q3. Utilização da literatura de cordel como prática pedagógica:

- Como você utiliza a literatura de cordel em sala de aula?

R. Eu desenvolvo a literatura de cordel como uma metodologia, trabalho os termos e peço para que eles produzam o resultado das atividades através do cordel. Nem sempre dá para fazer isso, não tem como a gente trabalhar todos os dias essa literatura na sala, porque o meu conhecimento como professor não foi muito a fundo sobre literatura de cordel. O que sei é o que eu vejo, eu não fui preparado na escola para ensinar cordel. Na faculdade, eram poucas aulas que falavam sobre linguagem, e o que falamos sobre literatura de cordel era uma coisa tão pontuada que como a faculdade e os professores não davam valor, nós, alunos, também não procuravam compreender a noção daquilo.

- . Isso refletiu na sua prática?

R. Hoje reflete na minha prática, porque eu não aprendi, então o que eu não sei, não posso ensinar! Por isso, percebo é que não têm muitas fontes de pesquisa, não tem muita bibliografia falando sobre isso. Os gramáticos olham ruim por esse lado da questão do cordel. E os linguistas que poderiam estar ajudando, não contribuem. Se a gente quer falar de Cordel não procurar alguns livrinhos na internet ou alguma coisa, você não encontra na biblioteca.

Já trabalhei uma vez com essa dinâmica, eu tive na biblioteca municipal procurando livros para distribuir com meus alunos, mas não encontrei, só fui encontrar quando eu viajei e trouxe de Caruaru, vários exemplares, e quando eu também fazia parte da formação de professores de Educação do Campo, tinha bastante, ficava na formação na cidade do São José do Egito e lá é o berço do cordel. Eu sempre ganhava bastante, como eu sou muito curioso da questão da leitura, sempre eu procurava onde estavam as fontes, sempre que encontrávamos com os autores dos livrinhos, e quando tinha a festa de comemoração nas escolas, eles estavam lá com o seu cordão cheio de livrinhos vendendo.

Q4. Aceitação da literatura de cordel na prática pedagógica:

- Você gosta de utilizar a literatura de cordel em suas aulas?

R. Eu gosto de utilizar cordel, ele me aproxima das minhas raízes, como sou sertanejo, meu avô gostava muito de cordel, ele cantava, porque muitas vezes o cordel não é lido, é cantado. E ele cantava muito cordéis! Principalmente, na época

que eu era pequeno, lá onde eu morava, nós não tínhamos energia elétrica, e tínhamos uma casa de farinha, meu avô ia para lá para cantar cordel e ficávamos ouvindo, então íamos até altas horas da noite cantando cordel. Ele falava das histórias de Lampião, falava sobre Nossa Senhora da Saúde, para cada tema, ele tinha um cordel diferente, e aí ele passava horas e todo mundo ficava encantado com aquilo. Então, faz parte das minhas raízes, quando eu chego numa sala de aula, para mim, trabalhar com esse tema é muito bom, agora eu vejo que a maioria dos alunos, eles não gostam de trabalhar com essa questão porque a escola não os preparou, ela é muito seca, não passa essa noção para o aluno, e o português, que deveria está na área de humanas, deveria ser mais humano, muitas vezes ele é muito seco, ele não traz emoção e quando não traz, a gente vem com o cordel e o aluno não quer se envolver, porque não tem o sentimento de pertence daquela cultura, não tem sentimento de conhecer a fundo a sua realidade, não tem conhecimento que uma simples cópia de cordel numa folha, uma história contada através de cordel, vai crescer nele tanto a questão da escrita quanto a do conhecimento e até na dicção.

Q5. Objetivos da literatura de cordel no processo de ensino-aprendizagem:

- Quais são os objetivos da literatura de cordel no contexto escolar?

R. Começa com o desenvolvimento da leitura, acredito que, um dos conteúdos de leitura, principalmente da nossa região, seria o envolvimento do cordel na leitura, e outra coisa muito interessante é a questão da interpretação, porque a interpretação de um cordel é muito completa, e quando se faz um cordel bem feito, a primeira coisa que a gente consegue identificar é a questão histórica, sempre tem alguma coisa relacionado a história e vivência daquela da comunidade, mesmo que o cordel não pertença aquela comunidade, mas ele traz para comunidade um suporte de conhecimento próprio, um retrato real daquela cidade.

Eu percebo também que tanto na leitura quanto na escrita e do conhecimento local e até global, a gente percebe que o objetivo maior, ele se fundamenta na questão da cidadania, do conhecimento, de conhecer o que eu vive para poder criticar e melhorar. A gente percebe que a escola está preparando os alunos simplesmente para criticar e não para melhorar, porque quando a escola tenta fazer o seu papel de trabalhar a cidadania do aluno, ele fica crítico, mas é uma crítica

incompleta, ele não sabe interpretar os problemas e em vez de estar resolvendo os problemas, está complicando e criando mais.

Eu observo que o cordel é poema só que com a linguagem sertaneja, então ele vem fortalecer cada vez mais os alunos redações porque hoje com a questão da informática, do celular, desses jogos, o aluno deixou de falar e escrever, temos que trabalhar a escrita com a Língua Portuguesa, o aluno não gosta de produzir e escrever. Eu noto que meus alunos gostam mais de desenhar do que escrever e a culpa não é deles, pois quando trabalhamos com a questão da poesia e cordel, eles começam a se desenvolver e gostar. Então a escola não preparou o aluno a gostar de escrever, pelo contrário, a escola prepara o aluno para não gostar dela, quem começa a fazer isso é a família, eu presenciei uma dizer bem assim: “Se aquieta não, que no ano que vem você não vai para escola”, logo ela já coloca no psicológico da criança que escola não é bom, é como um castigo. O aluno chega à escola, se não se adequa ao que o professor quer, a primeira coisa que ele diz: “Ah não estuda, pois eu te pego na prova”, então, a escola não pode ser um castigo, ela tem que ser prazer, e se falar em prazer, nada como o aluno conhecer o seu local, e fazer dele uma música. Acredito que o cordel é faz da sua história, a história da sua comunidade, da história de sua vida e dos vizinhos, e a música é emoção que mexe com todos os sentimentos, então acredito que o objetivo maior está na questão do fortalecimento da cidadania, do pertence daquela cidade, daquela comunidade.

Acredito que o aluno que se interessa em trabalhar o cordel, trabalhando a questão cultural da sua comunidade, ele tem amor pela sua comunidade, aprende a gostar e a respeitá-la. Muitas vezes, nós observamos os alunos nas aulas, os que não gostam do lugar onde mora, outros não gostam da família, e têm os que não gostam de ninguém, mas eles não gostam por quê? Porque ninguém ensinou a gostar, quando a gente nasce, alguns pensadores dizem, se temos uma página errada, se alguém não escrever alguma coisa nela, vai ficar uma página errada, limpa. Então, a escola tem a obrigação de está escrevendo nessa página. Eu acredito que a Língua Portuguesa, quando trabalhada na questão da emoção, ela faz com que melhore o desempenho dos alunos.

Q6. Relação dos estudantes com a literatura de cordel:

- Relacione como os estudantes se relacionam com esse tipo de literatura.

R. Na questão do relacionamento com a cultura e a literatura de cordel no dia a dia, existe o interesse dos alunos. É porque muitas vezes os alunos não sabem o que quer, o professor é quem tem que “decidir” o que querem, e para saber o que querem tem que está experimentando. Eu comecei a experimentar a questão da literatura de cordel, há dois anos atrás, trabalhei com um projeto na escola que se criava grupos que tinham uma dinâmica de trabalhar fora do expediente, que era no contra turno eram esses grupos, e aí no início eram poucos alunos, o objetivo da escola era que cada grupo tivesse em média entre 15 a 20 alunos, no início a gente só conseguia 5 ou 6, principalmente no grupo de poesia, de cordel e no de dança a dificuldade era maior, a gente notava que quando era questão de desenho, de paródia, essas coisas, o grupo era maior, e eu comecei a ver o porquê tinha grupos que chamavam a atenção e outros não.

Quando me deparei com a situação do cordel, e a questão por que não chamava atenção? Primeiro, porque o aluno não sabia o que era e o professor sentia dificuldade de trabalhar porque também não sabia o que era, não sabia como fazer, e não tinha como falei anteriormente, material para que fizesse, quando tinha uma oficina de cordel para produzir os cordéis, não se encontrava nenhum espelho, nem na escola tinha, nem na comunidade e na biblioteca. E aí o que foi que aconteceu? Aos poucos fomos levando esse grupo de cinco alunos - eram três meninas e dois meninos - até que um dia nós fomos convidados para ir numa cidade de Santa Teresinha já na divisa do Piauí, quando chegaram lá que viram a questão do cordel, porque eles iam fazer parte de um grupo, pois cada escola ia levar um grupo de cordel, de cada tipo de arte ia um grupo, e no caso deles, iam fazer parte de um grupo de cordel, quando eles chegaram lá que viram o grupo de 30 alunos, todos entonados na questão da cantiga de cordel, na questão de falar e ler o cordel, aí pronto, esses alunos vieram contagiados. Quando chegaram na escola, contagiaram ainda mais, trouxeram fotos, trouxeram vídeos, trouxeram tudo. Quando todo mundo começou a perceber, logo na outra semana já estavam com 25 alunos, logo acabava em discussão, ficavam torcendo que um desistisse para entrar outra pessoa no lugar.

Eu percebo que é essa interação do cordel com a criança na escola só falta mostrar que é fácil, gostoso, que traz prazer de está fazendo e até hoje eu tenho um acervo lá na escola, porém a gestão mudou e toda metodologia da escola também, esse acervo foi sumindo, principalmente de quem era os produtores, quando eles perceberam que não estavam sendo zelados, foram até a escola e levaram sem pedir nem autorização. Eu observei que em poucos dias, aquele acervo, principalmente de poesia e de cordel que era imenso, sumiu todinho. Os próprios autores, depois eu descobri porque fui investigar para onde tinha ido, então tive conhecimento que os próprios autores, viram que não davam valor por lá e carregaram para casa, o que era deles, porque era produção da escola, mas tinha nome deles. Quando iam produzir, nós pedíamos autorização para uso da escola, mas como não teve zelo, a escola perdeu esse material. Eu vejo que não se torna cultural na escola trabalhar o cordel, porque ela não está preparada para novas metodologias, a escola teima trabalhar metodologia de antigamente para gente do futuro, dessa forma não vai dá certo. Nós não podemos trabalhar a mesma metodologia de vinte anos atrás, não podemos pensar que nossos alunos vão aprender do jeito que a gente aprendeu.

A mudança foi muito grande, a tecnologia chegou muito veloz e se a gente não procurar um método e metodologias que aproximem o aluno desse conhecimento, de uma nova forma de trabalhar com prazer na escola, fica complicado, porque melhor o professor de frente com o quadro na internet, tudo que o aluno quiser estará lá, se a gente não tiver cuidado, perderemos o espaço para internet, para televisão e até pra o jogo, porque traz muito mais emoção está sentado olhando o celular do que está ouvindo o professor com a questão do verbo, com as normas gramaticais. É muito mais cômodo dá uma aula ao aluno vendo televisão do que está ouvindo o que o professor está falando, é tanto que isso é tão embutido na mente da criança que o que passa na televisão se você perguntar eles respondem, mas o que o professor perguntar o que passa em sala de aula, eles não respondem, então ele não está assistindo na sala, e quando ele está na sala assistindo a televisão, ele está assistindo. Você fala com ele, eu tenho criança com idade escolar, quando ele está na frente de uma televisão, eu falo com eles, e me respondem, mas não têm noção do que estão falando, o que vem na boca, eles falam. E na sala de aula, eles não estão nem aí, e se você fala com eles, imediatamente falam, respondem, porque a atenção na sala de aula está muito menos diante da tecnologia, aí a gente volta à

questão que temos que trabalhar com as emoções, a questão da literatura para ver se esse aluno se relaciona com prazer.

Q7. Princípios perpassados através da literatura de cordel:

- Em sua opinião, quais princípios são construídos nos estudantes através da literatura de cordel?

R. Os princípios de respeito, a questão da diversidade, a valorização do homem, principalmente que o cordel traz a questão do sertanejo, a valorização dele. Creio também que traz outro princípio, a questão dos relacionamentos, das origens, porque a origem da gente ela, mesmo que tente escondê-la, de repente ela aparece para mostrar de onde você é, quem é você.

Eu acredito o cordel trabalha os valores, a identidade, o local, a vivência das pessoas e principalmente quando se trata da questão da sociedade em si. Eu acredito que valorização ao local se não tivermos cuidado, nós começaremos a enterrar as nossas culturas, e aí teremos dificuldade de passar para os nossos descendentes a questão de familiares, porque eu me deparei com uma situação na sala de aula, eu fui fazer um resgate da árvore genealógica da família, e tinham pessoas que nem se quer reconheceram os seus bisavós, não sabiam de onde vieram, não tinham a noção de que descendência eles viam. Então eu coloco culpa é na escola, que deixa de trabalhar esses princípios, e dentro do cordel tem como você resgatar tudo isso.

Eu sempre gosto de fazer esses levantamentos, trabalhar com essa metodologia de resgate da cultura, porque quando a gente começa a se encontrar, se percebe dentro de uma dinâmica social, encontra as respostas diante do que é. Eu sou muito explosivo, e eu vim descobrir o porquê que sou assim, depois de ter feito um levantamento do histórico da minha família, então descobri de onde sou, de qual era a minha nacionalidade, o porquê que eu sou assim, o porquê tenho tanta vontade de lutar por políticas públicas, então descobri que os meus descendentes eram assim, está no sangue!

Eu acredito que com a questão dos resgates culturais, com a literatura de cordel é uma forma de está resgatando esse passado, vai aproximar cada vez mais nosso aluno da realidade e vivência dele, porque não adianta eu ensinar um sujeito a ser, sem ele ter princípio daquilo, é como construir uma casa sem alicerce. Ele

precisa ter conhecimento do ser para querer ser o que ele quer, porque senão ele nunca vai ser o que ele quer.

Q8. Valorização da cultura popular pelos estudantes na escola:

- Qual é a sua visão diante da valorização da cultura popular pelos estudantes na escola?

R. O aluno só é capaz de valorizar alguma coisa quando ele conhece. A escola não o preparou ainda para conhecer a cultura. O máximo que a escola trabalha de cultura, são datas comemorativas. Percebo que ela não tem a cultura de trabalhar o desenvolvimento cultural, o multiculturalismo que toda escola tem que trabalhar. Mas a escola teima em trabalhar o sujeito branco do Sul, descendente do europeu, esquece que nós somos uma raça de muitas cores, de muitos estilos e culturas diferentes.

A questão do aluno não valorizar é porque ele não conhece, e quando não conhece, eu sempre falo isso: “Quando eu não conheço, é o pré do conceito se eu não, então eu tenho preconceito.” E aí vem a questão, se eu não trabalho as culturas, meu aluno não conhece, então ele vai ter preconceito com as questões culturais. Eu percebo na minha comunidade, vejo que tem culturas milenares, e que os alunos a pouco tempo tinham vergonha de dizer que era da região, que dançava aquele tipo de dança, que é o Tebei. Eles tinham vergonha de dizer que era daqui, o que a mãe fazia aqui, e depois que a escola trabalhou a questão cultural, a valorização desse tipo de dança, nós percebemos que eles têm orgulho hoje de falar sobre isso.

Se a escola preparar o aluno para trabalhar, quando eu digo escola, eu falo professor. Ele não foi preparado para trabalhar isso, mas também não procura trabalhar, porque não é fácil, mas não é complicado, o que precisa é ler e compreender o que está acontecendo ao seu redor e respeitar a opinião dos outros e, principalmente valorizar o pouco que ainda resta da cultura. A cultura aqui em nossa comunidade, em nosso município, a cada dia está sendo enterrada sem dó e piedade, a gente sabe a evolução dos dias, sabemos que não vivemos apenas de cultura, porém sem a cultura o homem também não vai sobreviver porque vai se transformar em máquina, ele vai virar computador, vai virar pessoas controladas por máquinas.

E quando traz a questão desta valorização pela escola, eu percebo que o aluno se fortalece quando o professor compreende e tira o “pré”, deixa o conceito.

Quando começa a perceber que não existe cultura melhor que outra, que não há cultura rica e nem pobre, toda cultura é diferente, ela tem o seu potencial, e que cada pessoa tem sua própria cultura. E eu fico encantado com a questão cultural, é tão forte que eu consigo identificar que a cultura de cada casa é diferente, têm pessoas que acordam tal hora, é a cultura de acordar aquele horário; a de tomar aquele café com aquela mistura; tem a de comer aquele tipo de comida; de sair para orar e dançar naquele determinado tempo. E a escola não tem mais o prumo de trabalhar esses valores, ela quer tudo mecânico, quer que o aluno sente-se, chegue e olhe para a professora ir ao quadro, depois se levante, pegue seu material e vá embora. Só que gente não é isso, é conhecimento, é tudo que tiver a sua volta, consequentemente a escola vai indo para um lado, professor por outro, e o aluno não vai chegar nem de um lado e nem de outro. Ela não dá subsídio para ele se desenvolver!

APÊNDICE XIII- RESPOSTAS DA ENTREVISTA – PROFESSOR PB4



PROFESSOR PB4

Q1. Identificação

IDADE: 37 anos

GÊNERO: feminino

FORMAÇÃO: Letras

TEMPO DE FORMAÇÃO: 15 anos

TEMPO DE DOCÊNCIA: 15 anos

Q2. Conhecimento acerca da literatura de cordel:

- O que é literatura de cordel para você?

R. É um gênero textual da poesia popular oral e é impresso em folhetos ilustrados com o processo de xilogravuras.

Q3. Utilização da literatura de cordel como prática pedagógica:

- Como você utiliza a literatura de cordel em sala de aula?

R. A utilização da literatura de cordel em sala de aula tem como objetivo apresentar a história, a experiência dos poetas e dos alunos. Há algumas metodologias de trabalho, como elementos importantes para a efetivação da experiência com o gênero da literatura popular, através de vídeo, produção oral e escrita, criando espaços para o diálogo com a literatura e as outras artes.

Q4. Aceitação da literatura de cordel na prática pedagógica:

- Você gosta de utilizar a literatura de cordel em suas aulas?

R. Sim, pois é um veículo que permite a participação e discussão social, retratando tradições, costumes, lendas e acontecimentos.

Q5. Objetivos da literatura de cordel no processo de ensino-aprendizagem:

- Quais são os objetivos da literatura de cordel no contexto escolar?

R. Reconhecer os elementos constituintes deste gênero, promovendo uma qualidade da leitura, o traço forte da oralidade, presente nas falas dos personagens populares e a produção textual na riquíssima expressão literária popular.

- Professora, e esses objetivos são alcançados?

R. A maioria são alcançados, mas sempre têm aqueles alunos que não se identificam com esse tipo de literatura, então nós procuramos conquistá-los através do próprio cordel, mudamos é claro, a metodologia de trabalho, para poder pelo menos modificarem essa percepção, é tão bom quando começam a dar valor e a interagir como os demais que gostam, isso é gratificante para o nosso trabalho.

Q6. Relação dos estudantes com a literatura de cordel:

- Relate como os estudantes se relacionam com esse tipo de literatura.

R. Eu percebo uma maior aproximação e valorização desse tipo de literatura pelos nossos alunos. Eles se envolvem nas atividades propostas, se identificam com a linguagem, se divertem, procuram participar de peças teatrais envolvendo o cordel e produzir sobre diversos temas sociais.

Q7. Princípios perpassados através da literatura de cordel:

- Em sua opinião, quais princípios são construídos nos estudantes através da literatura de cordel?

R. Os estudantes conhecem e valorizam outras culturas, respeitam a diversidade regional e as variações linguísticas de outros povos. A partir da leitura de cordéis, os valores humanos, morais e sociais são apresentados aos alunos, até porque se trata de uma narrativa poética que retrata a realidade e o cotidiano do povo, a gente se vê naquela realidade.

Q8. Valorização da cultura popular pelos estudantes na escola:

- Qual é a sua visão diante da valorização da cultura popular pelos estudantes na escola?

R. Constantemente eles valorizam. A nossa escola trabalha para que aconteça essa valorização. Promovemos saraus literários, apresentações artísticas envolvendo a literatura de cordel, danças, peças teatrais, amostras de conhecimentos populares. Nós procuramos torná-los conscientes da riqueza cultural que possuímos em nossa região, apesar da mídia que atualmente está sempre promovendo outros ideais e valores, tentando manipulá-los e distanciá-los dos princípios culturais do local onde vivem. Mas é só mais um desafio que cabe a escola, a nós educadores, estarmos sempre trabalhando para resgatar e preservar a cultura popular na vida dos nossos alunos.

APÊNDICE XIV- RESPOSTAS DA ENTREVISTA – PROFESSOR PB5



PROFESSOR PB5

Q1. Identificação

IDADE: 38 anos

GÊNERO: feminino

FORMAÇÃO: Licenciatura em Letras

TEMPO DE FORMAÇÃO: 13 anos

TEMPO DE FUNÇÃO: 17 anos

Q2. Conhecimento acerca da literatura de cordel:

- O que é literatura de cordel para você?

R. A literatura de cordel é um gênero textual riquíssimo, já que temos uma variedade linguística fortemente encontrada em nosso povo, que aborda temas importantes para serem discutidos. Por exemplo: preconceito, cidadania, exclusão social e muitos outros. Mostra também a criatividade na construção de textos, a ironia, a lenda, o nordestino e o brasileiro.

O nome de cordel é original de Portugal, que tinha a tradição de pendurar folhetos em barbantes. Essa tradição se espalhou para o Nordeste do Brasil, onde o nome acabou sendo herdado e permanece até hoje como uma cultura viva entre os povos não só do nordeste, mas de todo o Brasil. Teve sua época áurea entre 1940 e 1960, mas nunca desapareceu como literatura.

A literatura de cordel é escrita em forma rimada e alguns poemas são ilustrados com xilogravuras, o mesmo estilo de gravura usado nas capas. As estrofes mais comuns são as de dez, oito ou seis versos. Os autores recitam esses versos de forma melodiosa e cadenciada, acompanhados de viola, além de fazerem as leituras

ou declamações muito empolgadas e animadas para conquistar os possíveis compradores.

O cordel também é a divulgação da arte, das tradições populares e dos autores locais e é de inestimável importância na manutenção das identidades locais e das tradições literárias regionais, contribuindo para a perpetuação do folclore brasileiro.

Mas para que a literatura de cordel continue viva e revitalizada como cultura de massa, é preciso que as escolas passem a estimular o seu uso como recurso paradidático, despertando o interesse do aluno pela leitura e pelo conhecimento dos processos de construção da poesia. Incentivar a literatura de cordel é lançar uma semente que pode um dia vir a ser árvore que produzirá bons frutos, mas que para isso precisa ser plantada com muito carinho e ser regada diariamente. E o professor poderá utilizá-la na sua sala de aula, tanto do ponto de vista puramente cultural quanto como ferramenta valiosa no processo de ensino-aprendizagem.

Q3. Utilização da literatura de cordel como prática pedagógica:

- Como você utiliza a literatura de cordel em sala de aula?

R. Eu já trabalho há muito tempo a literatura de cordel com meus alunos. Primeiro eu exponho o significado, onde surgiu, a linguagem utilizada, a xilogravura. Logo percebo o quanto eles já têm uma aproximação, pois alguns relatam que já leram ou ouviram seus pais lerem. Acredito que por ser um gênero textual de linguagem popular e que traz histórias interessantes. Depois pesquisamos autores, conhecemos um pouco da vida deles, sobre seus textos, e passamos então para a produção.

No início eles sentem um pouco de dificuldades em relação à rima, mas depois acabam construindo belíssimos textos. É importante usar o cordel como uma ferramenta educativa, porém é necessário esclarecer que esse recurso não pode ser pensado de forma isolada e desarticulado da proposta pedagógica. Acreditamos que as mudanças na dimensão metodológica devem ser consequência de uma ressignificação da ação pedagógica com um todo, pois uma mudança isolada nos procedimentos metodológicos não produzirá efeito qualitativo em nossa prática pedagógica. É preciso que seja aceita e respeitada na escola, como uma cultura que deve ser respeitada, reconhecida por toda comunidade escolar, porque quando o aluno vê sua produção divulgada nas redes sociais ou nos murais da escola, ele vai

se sentir motivado, e isso é cidadania, isso é inclusão social e respeito aos saberes culturais.

Então, também temos que reconhecer que diante do problema educacional que o nosso país enfrenta, é preocupante o crescente desinteresse e a passividade dos alunos em sala de aula, onde se percebe o distanciamento entre a realidade proposta pelos livros didáticos e a realidade dos alunos. Pode-se promover essa aproximação por meio da Literatura de Cordel, que tem um enorme potencial didático e o poder de aliar-se ao processo ensino-aprendizagem de forma que se consiga revitalizar o gosto pela leitura. Além do mais, o Cordel pode ser utilizado como instrumento de baixo custo para a divulgação de rimas que atraem e tornam a leitura mais agradável e prazerosa sobre os diversos temas possíveis.

Vejo a literatura de cordel como um objeto da prática docente, e acho necessário colocar algumas concepções que distorce ou modifica totalmente a leitura como este objeto, a qual, a decodificação de texto ou converter os signos em sons, é necessário que seja tomado como conceito ou objetivo do processo, principalmente deve ser objetivada pelo leitor a compreensão de maneira natural do texto, eliminando as dificuldades para interpretação da mensagem com determinadas inferências participativas, lideradas pelo prévio conhecimento do leitor e da realidade da escola, como também resolvendo o problema da falta da disponibilidade dos materiais complementares da escola. Por exemplo, as obras literárias da biblioteca que podem ser trabalhadas na escola e fora dela, com atividades diversificadas. Inclusive atividades relacionadas à formação do cidadão ético, crítico e autônomo como nos propõe o Artigo 35 da LDB - O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Nesse contexto as práticas escolares devem oferecer certos instrumentos para uma prática com as obras literárias que mais se identifique com a realidade dos alunos. Com o objetivo de formar o leitor crítico, compreendendo que a leitura constitui uma prática social, e que o ato de ler pode estabelecer uma troca de valores, crenças, gostos diferentes e principalmente, precisa que seja uma prática educativa prazerosa, que resgata a autonomia do estudante dentro da sua realidade.

Q4. Aceitação da literatura de cordel na prática pedagógica:

- Você gosta de utilizar a literatura de cordel em suas aulas?

R. Sim. Além de ser apaixonada por literatura de cordel, eu percebo que meus alunos também ganham um enriquecimento muito grande com esse gênero. Por ser um instrumento didático que encanta, informa e ensina. Seus folhetos são documentos importantes para o professor usar nas suas aulas, devem ser explorados tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio com a perspectiva de discutir aspectos da sociedade brasileira, tal como um filme, uma fotografia, uma matéria de jornal entre outros. Outro fator importante é que o cordel é um gênero que pode ser utilizado em todas as disciplinas e em vários conteúdos que fazem parte do seu acervo temático.

Por ter a literatura um teor muito forte fundamentado na expressividade e historicidade relacionada à cultura popular, nós sentimos a necessidade de contemplá-la não só em sua expressão literária, mas também como prática sócio discursiva, principalmente na sala de aula, por ser um local de ampla construção do conhecimento. Abordar a presença da literatura de cordel em sala de aula implica refletir entre outras coisas as concepções de leitura, a literatura e o ensino postos em prática no cotidiano das escolas. Seria propor uma forma de estimular os alunos a enxergarem o que há por trás dessas produções textuais, não só no que diz respeito ao texto em si, mas com relação às vozes que ele traz consigo. Vozes essas capazes de expressar questões morais, políticas, sociais, econômicas e culturais.

O aluno de hoje precisa enxergar o mundo além de si mesmo, no intuito de não o fazendo ficar à margem do próprio mundo em que vive, já que a modernidade se faz presente e exclui aqueles que não preenchem seus requisitos ou se contentam com o superficial. Paralelamente a isso, a necessidade de mudar o contexto socioeconômico em que vivemos tem se tornado urgente, e só pode ser alcançada mediante uma educação crítica, voltada para o preceito sócio interacionista. A Literatura de Cordel pode perfeitamente contribuir para uma educação voltada para a realidade, na medida em que apresenta ao aluno uma visão de mundo, que pode se assemelhar ou não à sua, mas que suscita variados questionamentos que podem levar o aluno a refletir sobre a sua posição social, política, econômica e cultural dentro do contexto em que vive, assim como sobre a posição do outro nesse mesmo contexto. A partir desse momento torna-se mais fácil que o aluno se perceba como

um ser presente e crítico, capaz de compreender não só a si mesmo como também ao outro, e conseqüentemente, tornar-se apto a intervir na realidade, a fim de mudá-la para melhor.

Q5. Objetivos da literatura de cordel no processo de ensino-aprendizagem:

- Quais são os objetivos da literatura de cordel no contexto escolar?

R. Os objetivos que podem vir a serem metas a serem alcançadas são: Utilizar a literatura de cordel como instrumento de estímulo à leitura e à escrita; Incentivar a utilização da literatura de cordel como recurso pedagógico acessível para discussão de temas como: discriminação racial, consciência ambiental, combate à violência; Mostrar as relações da música popular brasileira com a poesia popular; Apresentar as diferenças entre repentista, cordelista e embolador; Incentivar ao estudo da construção de versos com uso da métrica poética, como quadra, sextilha, septilha, quadrão e décima. E reconhecer a literatura de cordel como patrimônio histórico e cultural do povo nordestino e brasileiro.

Q6. Relação dos estudantes com a literatura de cordel:

- Relate como os estudantes se relacionam com esse tipo de literatura.

R. Eles se relacionam muito bem, gostam quando faço declamações para eles, vejo que logo se interessam pelas aulas quando se trabalha com esse gênero. Eles sentem o prazer da leitura principalmente quando descobrem o processo de combinação das rimas e a entonação das vozes.

Gostam de ir para o laboratório de informática, pois lá eles têm a possibilidade de acessarem e conhecerem várias histórias como a de Lampião e Maria Bonita, e outros ícones que se destacam. Gostam também de histórias inventadas pelos cordelistas como “A chegada de Lampião ao inferno”; “O homem que desafiou o diabo” e muitos outros. Alguns já produzem e declamam para os colegas, então, posso dizer que hoje é uma forma de se trabalhar na sala de aula que dependendo da metodologia que o professor utilizar, eles podem colher bons frutos e atingir facilmente o objetivo da aula. E isso é muito gratificante para nós professores, ver nossos alunos desenvolvendo as suas habilidades de leitura e

escrita, e ao mesmo tempo conhecendo a diversidade de saberes que a literatura de cordel pode lhe proporcionar.

Q7. Princípios perpassados através da literatura de cordel:

- Em sua opinião, quais princípios são construídos nos estudantes através da literatura de cordel?

R. Sabemos que a educação em princípios e valores está presente em todas as disciplinas do currículo escolar. Para educar e construir princípios, é necessário que o professor organize seu plano de ensino em atividades lúdicas, reflexiva e conceituadas sobre temas transversais. Então, o cordel é uma forma descontraída de trabalhar os princípios básicos de valores como autonomia, capacidade de convivência, que é um valor que desenvolve no educando a capacidade de viver em comunidade, na escola, na família. Como também o diálogo da pessoa humana, a igualdade de direitos, a justiça que é o princípio moral em nome do qual o direito deve ser respeitado, podemos trabalhar também a participação social, respeito mútuo, a solidariedade, a tolerância e todos os outros que constituem a dignidade humana, além de auxiliar o desenvolvimento da leitura e da escrita.

Durante a aula de Língua Portuguesa, por exemplo, o professor que é comprometido com a educação em valores e não se limitará a indicar ou solicitar a seus alunos uma lista de palavras como justiça, dignidade, solidariedade, para exemplificar os substantivos abstratos como assinalam as gramáticas escolares. Mais do que abstratas, estas palavras, na sociedade, são categorias que se aplicam às práticas sociais, isto é, às atividades socialmente produzidas, ao mesmo tempo, produtoras da existência social. Dessa forma, o professor não ensina somente a gramática, mas com essas palavras chaves pode-se criar ou produzir literatura de cordel.

Q8. Valorização da cultura popular pelos estudantes na escola:

- Qual é a sua visão diante da valorização da cultura popular pelos estudantes na escola?

R. Eu vejo que hoje é bastante aceita e valorizada, é bem vista tanto pelos estudantes como também pelos educadores, mas algum tempo atrás ela era vista com um olhar discriminatório por alguns intelectuais por conter nela um teor popular. Mas isso foi

superado e hoje ela é reconhecida como uma cultura popular, que retrata a vida e os fatos do cotidiano.

Quanto à valorização da cultura pelos nossos estudantes, eles têm a cultura como o modo de viver de cada um, seus valores, crenças e costumes, mas não reconhecem a importância de respeitar a cultura do outro, até compreender as manifestações e expressões populares detentoras do contexto regional como fator de identidade cultural. Mas sinto que precisamos trabalhar mais com nossos estudantes os aspectos propulsores da realidade, que a cultura popular sofre alterações que contemplam os aspectos econômicos, administrativos, educativos e sociais. Sinto que é preciso focar a valorização das práticas culturais. Como exemplo, temos a música popular que vem conquistando espaço, fortalecendo as expressões culturais do povo brasileiro.

A importância da cultura popular na contemporaneidade deve-se à volta do tradicional, da busca do que era evidenciado apenas por certo grupo de pessoas, do que era visto como algo atrasado. Com o avanço da tecnologia de informação, o tradicional ganha um novo contexto, a reconversão como também a refuncionalização redimensionam as manifestações populares no que se refere à construção da identidade brasileira. Nessa nova ordem social a identidade segue em confusão, a hibridização contempla esses novos tempos. Nessa ótica, a escola de hoje não consegue preparar os estudantes para ter uma convivência harmoniosa com as diferentes culturas que nela se encontram.

- Certo, professora, gostaria de saber se a senhora tem mais alguma colocação a fazer....

R. Não, Luana. Só tenho a lhe desejar boa sorte nessa importante pesquisa, que com certeza trará resultados significativos para nós professores e toda comunidade escolar.

- Obrigada professora, eu que agradeço pela sua disponibilidade, atenção ao me acolher, e continue a exercer através de sua prática pedagógica, esse importante instrumento da cultura popular, trabalhando continuamente com a literatura de cordel.

ANEXOS

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

DA ESCOLA “A”



ESCOLA _____

ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO

RUA _____, TACARATU –PE. INSCRIÇÃO: _____

FONE (87) _____ E-mail: _____

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

TACARATU – PE

2015

APRESENTAÇÃO

A Escola _____, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases Nacional e com os ideais de cidadania e soberania do povo Brasileiro, tem como finalidade primordial de suas ações pedagógicas o desenvolvimento das competências e habilidades de seus alunos, de modo a assegurar aos mesmos o acesso a uma educação de qualidade que, além do desenvolvimento do conhecimento científico, promova também a inclusão social na sua integridade. É sob essa perspectiva que o trabalho como princípio educativo norteia a Educação Básica e a Educação de Jovens e Adultos do Campo, buscando resgatar os valores do trabalho coletivo e contribuir para a autonomia intelectual e econômica dos jovens urbanos e agricultores.

Neste propósito a escola buscará parcerias dos vários seguimentos da sociedade, como contribuição para a melhoria do ensino-aprendizagem, desenvolvendo projetos interdisciplinares que envolvam situações reais, levando em conta o conjunto das dimensões da formação humana, onde o conhecimento será compartilhado e sistematizado, tendo a tarefa de formar seres humanos com consciência de seus direitos e deveres, para tanto, a hora comunidade e a hora aula serão asseguradas conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Capítulo II, o parecer CNE/CEB nº 36/2001 e a Resolução CNE/CEB nº 01/2002, que instituem as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

Ambiente no qual o individuo está integrado, produzindo e reproduzindo relações sociais, problemas e propondo valores, alterando comportamentos, desconstruindo e construindo concepções, costumes e ideias. Onde o natural seja pensar no bem de todos e não apenas em si mesmo.

JUSTIFICATIVA

A Proposta Pedagógica reside na necessidade de um acompanhamento bimestral da vivência plena das atividades curriculares e gerais que se realizam no cotidiano escolar, bem como da proficiência dos alunos para com estas atividades.

A Escola _____ define sua Proposta Pedagógica fundamentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394/96 na resolução Nº 02/98 CEB/CNE para o Ensino Médio e nos Parâmetros Curriculares Nacionais, Base Curricular Comum, Orientações Teóricas Metodológicas, os Parâmetros 2013 e os Parâmetros em Sala de Aula.

Neste contexto, o envolvimento ativo do educando em seu processo de aprendizagem, dar-se-á, através da participação crítica e criativa na vivência de projetos pedagógicos que devam propiciar uma correlação direta entre a Base Nacional comum e a parte diversificada do currículo escolar, contribuindo para a constituição da identidade da escola.

Neste sentido, a seleção e organização dos conhecimentos e competências, por série/ano, buscam as correlações entre os conteúdos das áreas de conhecimentos, o modo de vida dos alunos, a diversidade de manifestações artísticas, culturais, étnicas, políticas e comunidade local.

Por isso, esse documento contemplará o Estatuto da Criança e do adolescente sob a Lei nº 8.069/1990; Lei Federal nº 10.741/2003 – Estatuto do Idoso; Lei Federal nº 11.645/2008 – Inclusão no currículo da temática história e cultura Afro-Brasileiras”; Instrução Normativa nº 04/2011 – Obrigatoriedade da temática “história e cultura Afro-Brasileira e Indígena”; Lei Federal nº 11.769/2008 – Obrigatoriedade do ensino da música, não exclusiva de componente curricular, na educação básica; Lei Federal nº 11.645/2008 – Estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena; O Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 da Educação do Campo; Lei Federal nº 13.995/2009 – Inclusão de medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate ao *bullying* escolar no projeto pedagógico das escolas públicas e privadas; Lei Federal nº 12.031/2009 – É obrigatória a execução do Hino Nacional uma vez por semana, nos estabelecimentos públicos e privados;

Lei Estadual nº 13.770/2009 – A carteira de vacinação é documento na matrícula do ensino fundamental; E a Resolução CSE/PE nº 8/2006 (14 de março de 2006) que contempla os componentes curriculares: filosofia e sociologia passaram a ser obrigatórios, no ensino médio, na EJA, a partir de 2010 e tornam obrigatórios: laboratórios e bibliotecas para escolas a partir do ensino fundamental (5ª série/6º ano) e ensino médio.

OBJETIVOS

- GERAL

Estimular a integração do educando à sociedade, através das diversas faces do conhecimento atendendo a curiosidade do sujeito tendo em vista as grandes questões sociais, possibilitando-lhe construir saberes indispensáveis a sua inserção social e exercício da sua cidadania numa ação transformadora;

Desenvolver a educação escolar na modalidade EJA Médio em regime de alternância para a população que labora no campo oportunizando a jovens e adultos agricultores familiares, que não tiveram ou não tem acesso ao sistema formal de ensino correspondente a escolarização fundamental e média, a sua inserção no processo de escolarização básica, integrando a modalidade referida à qualificação social e profissional com foco no trabalho rural sustentável;

Acolher o aluno com deficiência advindos do ensino regular, a fim de dar-lhes alternativa de aprendizagem.

- ESPECÍFICOS

- ❖ Envolver a comunidade escolar, na elaboração de planos e projetos;
- ❖ Motivar os Conselhos Escolar e de Classe, na elaboração e gestão de planos, para se ter um apoio garantido no desenvolvimento das ações e nas resoluções de problemas, quanto ao fazer finalístico da escola que é o processo ensino-aprendizagem;
- ❖ Ressaltar o desporto como disciplina indispensável para o desenvolvimento físico e mental;
- ❖ Ampliar os conhecimentos de professores através da formação continuada e dos alunos, através de projetos educativos;
- ❖ Criar espaços físicos para atendimento dos alunos do Travessia, de necessidades especiais e de Prática Pedagógica;

- ❖ Fornecer recursos para melhor atender as necessidades dos alunos;
- ❖ Incentivar o acesso à biblioteca;
- ❖ Articular a comunidade escolar para participar das socializações promovidas por outras entidades governamentais e não-governamentais;
- ❖ Apoiar a criação do Grêmio Estudantil.
- ❖ Incentivar Projetos Interdisciplinares contribuindo para o seu sucesso;
- ❖ Utilizar os multimeios disponíveis na escola;
- ❖ Conservar o material didático do educando;
- ❖ Incentivar os alunos a colaborar de forma ativa e voluntária dentro da escola.
- ❖ Elevar a escolaridade e proporcionar a qualificação profissional inicial de agricultores (as) rurais;
- ❖ Promover a valorização da vida do campo de forma a garantir o direito de trabalhar e estudar no campo em condições satisfatórias, construindo um paradigma solidário e sustentável nas relações entre a educação, agricultura familiar e os demais aspectos culturais e produtivos dos povos do campo;
- ❖ Incentivar a conservação do Patrimônio Escolar.

DIAGNÓSTICO DA REALIDADE SÓCIOEDUCACIONAL

A elaboração da Proposta Pedagógica passa, necessariamente, pelo levantamento de dados que identifiquem e caracterizem onde a escola está inserida. É através desse levantamento que será possível propor um plano de ação adequado a realidade de cada unidade escolar.

MEMORIAL DESCRITIVO DA ESCOLA

A Escola _____ foi criada pela portaria Nº ____ de _____, publicada no Diário Oficial de 03/03 /66 e mantida pelo poder público estadual.

Este Estabelecimento de Ensino está localizado _____ na cidade de Tacaratu, Estado Pernambuco, cadastrada sob o Nº _____. tendo como CNPJ _____, funcionando nos horários diurno e noturno.

A Escola _____ através da sua Proposta Pedagógica fundamentada na LDBEM-9394/96, Parâmetros Curriculares Nacionais, Base Curricular Comum, Orientações Teórico Metodológicas, Orientações Curriculares Nacionais, parâmetros 2013 oferece Educação Básica nos níveis: Ensino Médio, Ensino Normal Médio e Educação Especial sob o regime de anos, oferece também a Educação do Campo (EJA Médio) e TRAVESSIA Médio.

Está comprometida com uma aprendizagem de qualidade inspirada nos princípios presente na Lei Nº9394/96:

I -Classificação;

II -Reclassificação;

III -Progressão Parcial

IV -Avanços nos cursos e nos anos;

V- Recuperação obrigatória.

A escrituração escolar para classificação e reclassificação far-se-á através dos seguintes documentos:

Livro de ata para homologação dos resultados do aluno, obtidos no exame especial;

Ficha individual do aluno;

Ata especial de resultados finais.

Esta Unidade de ensino conta com os seguintes órgãos colegiados: Conselho Escolar, Conselho de Classe e Unidade Executora.

A Escola inclui na sua Proposta Pedagógica o desenvolvimento de projetos de conhecimentos e interdisciplinares para que se concretize o sentido real das aprendizagens dos alunos em situações de enriquecimento científico e cultural, complemento de carga horária do turno noturno ou para superação das dificuldades.

CLIENTELA / COMUNIDADE

Em _____, Tacaratu foi agraciada com _____ escola estadual - _____ – da qual eclodiram os primeiros profissionais. Posteriormente passou a ser chamada de Grupo Escolar _____ – Ensino de 1º Grau; em seguida Escola _____ 1º e 2º Graus. Atualmente recebe o nome de Escola _____ – Ensino Fundamental, Médio e Normal Médio.

Localizada no centro da cidade, ao Lado _____ da _____..

Com um ambiente agradável e um grupo de qualificados professores atrai uma considerável clientela estudantil de diversas localidades do município. Na GRE de Floresta é uma das escolas que conta com uma sala de apoio aos alunos com necessidades especiais, atendendo vários alunos matriculados em outras escolas do município (estadual e municipal).

Por estar Tacaratu inserida em uma área agrícola, a maioria dos alunos são provenientes do espaço rural e por isso passou a ser escola certificadora de Educação do Campo em outubro de 2008.

Do município recebe atendimento pelos serviços de saúde do Hospital Edmir Ferraz Gominho; da educação da Secretaria Municipal de Educação, Esportes, cultura e Lazer. Estas parcerias nos ajudam no cumprimento de sua função social.

A comunidade desempenha seu papel de participante ativo da escola apoiando todos os eventos por ela realizados.

MISSÃO

Garantir ao cidadão que nos procura uma educação ímpar, focada em resultados, buscando novos conhecimentos para trazer o aluno e prepará-lo para a sociedade, sem esquecer os princípios de inclusão, cidadania e direitos humanos, para assim, contribuir para a consolidação de uma visão de mundo que se articule aos valores e as definições indenitárias, desenvolvendo de forma correlata uma visão crítica e participativa do mundo, buscando uma formação teórico prático das ciências que favoreça a compreensão da formação social, econômica, política e cultural da sociedade, do meio natural e das diversas dimensões que constituem o ser humano.

VALORES

Resgatar valores capazes de transformar a sociedade, seguindo os princípios da LIMPE (Legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e ética).

Legalidade: A Legalidade está no alicerce do Estado de Direito, no princípio da autonomia da vontade. Baseia-se no pressuposto de que tudo o que não é proibido, é permitido por lei. Mas o administrador público deve fazer as coisas sob a regência da lei imposta. Portanto, só pode fazer o que a lei lhe autoriza.

Impessoalidade: A imagem de Administrador público não deve ser identificada quando a Administração Pública estiver atuando. Outro fator é que o administrador não pode fazer sua própria promoção, tendo em vista seu cargo, pois esse atua em nome do interesse público. E mais, ao representante público é proibido o privilégio de pessoas específicas. E deve tratar todos igualmente.

Moralidade: Esse princípio tem a junção de Legalidade com Finalidade, resultando em Moralidade. Ou seja, o administrador deve trabalhar com bases éticas na administração, lembrando que não pode ser limitada na distinção de bem ou mal. Não se deve visar apenas esses dois aspectos, adicionando a ideia de que o fim é sempre será o bem comum. A legalidade e finalidade devem andar juntas na conduta de qualquer servidor público, para o alcance da moralidade.

Publicidade: Na Publicidade, o gerenciamento deve ser feito de forma legal, não oculta. A publicação dos assuntos é importante para a fiscalização, o que contribui para ambos os lados, tanto para o administrador quanto para o público. Porém, a publicidade não pode ser usada de forma errada, para a propaganda pessoal, e, sim, para haver um verdadeiro controle social.

Eficiência: O administrador tem o dever de fazer uma boa gestão, é o que esse princípio afirma. O representante deve trazer as melhores saídas, sob a legalidade da lei, bem como mais efetiva. Com esse princípio, o administrador obtém a resposta do interesse público e o Estado possui maior eficácia na elaboração de suas ações.

VISÃO

Consolidar-se como referência municipal, estadual e nacional em Educação de qualidade, fazendo juz ao título de pioneira em educação no município de Tacaratu.

METAS

- ❖ Reunir 90% de pais, mestres, funcionários e comunidade para debate de assuntos referentes ao que se deseja alcançar do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE);
- ❖ Promover encontros com pelos menos 60% dos Conselhos Escolares e de Classe, a fim de garantir apoio na resolução dos problemas da escola;
- ❖ Realizar jogos e campeonatos interclasses para melhorar em 80%, o relacionamento social entre alunos e alunos / professor;
- ❖ Encontros para estudo educativo da prática pedagógica em 85%;
- ❖ Promover socializações com professores de todas as disciplinas;
- ❖ Realizar encontro para professores do Travessia e de necessidades especiais;
- ❖ Desenvolver as habilidades e competências dos professores envolvidos nos projetos Travessia, de necessidades especiais, Educação do Campo (EJA Médio);

- ❖ Despertar no aluno e no professor o interesse e a necessidade de ampliar conhecimentos e desenvolver competências relacionadas à pesquisa e atividades culturais promovidas pela Biblioteca;
- ❖ Promover o intercâmbio entre as escolas, família, igreja e outras entidades;
- ❖ Promover seminários, festivais e feira envolvendo comunidade escolar e civil;
- ❖ Sensibilizar o corpo discente no sentido de reivindicar de maneira consciente e responsável os seus direitos.
- ❖ Realizar oficinas com educandos explorando suas aptidões;
- ❖ Atrair os educandos em aulas virtuais, incluindo acesso a internet;
- ❖ Respeitar o patrimônio escolar;
- ❖ Trazer e conservar o material didático;
- ❖ Apresentar experiências exitosas nas aulas atividades;
- ❖ Promover atividades de entretenimento no horário de intervalo para estimular o convívio social.
- ❖ Intervir junto à Secretaria de Educação Estadual a necessidade de fornecer alimentação aos alunos do Normal Médio no Contra turno.

AÇÕES

- ❖ Fortalecimento do Colegiado escolar para atuar nas decisões da Unidade Executora; Articulações com os órgãos colegiados da escola;
- ❖ Estudos sistemáticos, utilizando BCC, OTM's, OCN's e PCN's e os Parâmetros 2013;
- ❖ Levantamentos e análise de dados;
- ❖ Adequação dos ciclos escolares à realidade local;
- ❖ Reconhecimento /utilização das diferentes linguagens (verbal, gestual, plástica, sonora,...) das novas tecnologias (TV, vídeo, data show, computador ...), como forma de enriquecimento da produção escolar e preparação para vida;
- ❖ Incentivo a relação escola /comunidade através da realização de reuniões, execução dos projetos especiais, criação de conselhos, como via de mão

dupla: a comunidade conhecendo e participando do projeto escolar e a escola atuando em situações pontuais da comunidade;

- ❖ Busca de parceria com a finalidade de ampliar recursos para consecução dos objetivos propostos;
- ❖ Incentivo à atualização do corpo docente de forma a garantir o domínio dos conteúdos curriculares, das metodologias específicas de cada disciplina e de sistemas de avaliação que permitam o replanejar constante;
- ❖ Definição de estratégias para participação dos recursos humanos em processos de desenvolvimento profissional;
- ❖ Promoção de jogos interclasses e virtuais para melhorar o relacionamento entre todos envolvidos no processo educacional;
- ❖ Promoção de Campanhas para aquisição de livros e concursos, observando novas posturas do aluno-cidadão.
- ❖ Preservação do material didático do aluno através de campanhas contínuas em sala de aula;
- ❖ Recolhimento e seleção do material a ser comercializado para a reciclagem;
- ❖ Conservação e preservação do patrimônio escolar através de seminários, debates e projetos;

- ❖ Apresentação de experiências exitosas, pelo corpo docente, no plantão pedagógico;
- ❖ Promoção de jogos e brincadeiras (dama, xadrez, dominó, cartas, bambolê, cantigas de roda, etc);
- ❖ Projeto interdisciplinar para o turno noturno;
- ❖ Realização de oficinas com os professores para utilização dos multimeios disponíveis no espaço escolar;
- ❖ Participação do aluno nas atividades socioeducativas oferecidas pela escola;
- ❖ Incentivo ao aluno do Normal Médio na realização da Prática Pedagógica no contra turno e nos estágios em campo;
- ❖ Incentivo aos alunos do Normal Médio na realização e aplicação de projetos de intervenção na escola campo de estágio.

METODOLOGIA

A realização deste Projeto Político Pedagógico aborda uma série de atividades voltadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas, através da preparação do professor dentro do processo de formação continuada.

Mediante estas concepções faz-se necessário:

- ❖ Organização de estudos periódicos de formação continuada para professores;
- ❖ Realização de reuniões periódicas para avaliar e discutir os aspectos relevantes dos trabalhos desenvolvidos pela escola;
- ❖ Estabelecimento de parcerias com as famílias dos alunos e a comunidade em geral, no intuito de promover eventos sócio-educativos;
- ❖ Organização de recursos humanos e materiais com a finalidade de melhorar a qualidade do ensino;
- ❖ Promoção de eventos sócio-culturais e de atividades significativas que ajudem a assegurar a permanência do aluno na escola;
- ❖ Acompanhamento periódico das estatísticas escolares estabelecendo relações entre estas e as atividades realizadas pela escola com o envolvimento das novas linguagens;

- ❖ Implementação de momentos em que os alunos possam sugerir e participar progressivamente do trabalho docente;
- ❖ Realização de seminários com a participação de psicólogos, delegados, representantes de igrejas, políticos, entre outros, a fim de minimizar a violência e aumentar a autoestima dos educandos e de toda a comunidade;

Estas, entre outras atividades, são os instrumentos selecionados para dar embasamento técnico e subsídios práticos para a realização desse plano.

AVALIAÇÃO

A avaliação desse projeto será contínua mediante diagnóstico de desempenho do público alvo, objetivando atender as necessidades detectadas buscando novos caminhos para alcançar as metas estabelecidas.

RECURSOS TÉCNICOS E DIDÁTICO – PEDAGÓGICOS

A Escola _____ dispõe de uma biblioteca escolar especializada, contendo diversos livros para todos os tipos de leitura, encontra-se fechada nos três turnos por falta de funcionário.

Possui também (5) aparelhos de Televisão, (1) Vídeo Cassete, (3) Aparelho de DVD, (1) Retroprojektor, (1) Mimeógrafo/ Duplicador a álcool, (4) Aparelhos de som, (2) Filmadora, (1) Antena Parabólica digital e conjunto de carteiras suficientes para atender a demanda do aluno.

Ainda dispõe de (23) computadores, (02) impressoras, (03) note book, (05) data show ou projetor de imagens. (06) projetor multimídia, cinco webcam, (01) copiadora, (01) cx amplificada, (01) quiosque, internet WIFI, (01) Lousa Mágica.

RECURSOS HUMANOS

EQUIPE TÉCNICA PEDAGÓGICA

A equipe técnica-pedagógica está estruturada por Gestor, Adjunto, Secretária, Coordenadores Pedagógicos, Técnico Educacional e Administrativos que objetivam desenvolver ações que contribuam para a universalização do acesso e a permanência do aluno, bem como a qualificação do processo ensino-aprendizagem, e consequentemente a melhoria do Ensino no Curso Normal Médio em Nível Médio e na Educação do Campo na Modalidade EJA Médio.

CORPO DOCENTE

O corpo docente é formado de Efetivos e Contratados que juntos contribuem com a elevação dos resultados do IDEPE e consequentemente do IDEBE.

RESPONSABILIDADES E PARCERIAS

Na Educação Básica de responsabilidade do estado, município, escola, igreja, família e comunidade civil.

Atualmente a escola desenvolve os projetos:

- ❖ Projeto de Intervenção;
- ❖ Projeto Interdisciplinar;
- ❖ Plano de Ação de Língua Portuguesa;
- ❖ Plano de Ação de Matemática;
- ❖ Projeto de Reciclagem do Livro;
- ❖ Projeto de horta orgânica.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

DA ESCOLA “B”



Governo do Estado de Pernambuco
Secretaria de Educação GRE do Sertão do Submédio São
Francisco

Escola _____

_____, ____ **Caraibeiras, Tacaratu-PE**

Cadastro Escolar: _____

CÓDIGO INEP _____

PROPOSTA PEDAGÓGICA 2015

CARAIBEIRAS, TACARATU-PE

2015

1. APRESENTAÇÃO

A presente Proposta Pedagógica tem como objetivo viabilizar um ensino de qualidade, visando o envolvimento de todos aqueles que fazem parte do processo educacional da Escola_____.

Na análise diagnóstica das práticas pedagógicas de anos anteriores, é possível chegarmos a uma conclusão de que, diante de uma perspectiva globalizada da educação, em nosso país e em especial em nosso estado, havia uma visão conservadora, não preparando o aluno para o mundo e para os desafios e avanços da vida cotidiana. Portanto, a proposta pedagógica retrata a coesão de esforços dos profissionais comprometidos com educação no intuito de articular de forma consciente e efetiva as normas de educação com a realidade da escola e as políticas federais, estaduais e municipais.

2. JUSTIFICATIVA

Em busca de uma educação de qualidade a Escola_____, compreende a necessidade da construção de novas práticas pedagógicas, administrativas que prime por transformações significativas que promovam a entrada, o sucesso e a permanência do educando na escola. Portanto, se faz necessário renovar os paradigmas existentes, sanando as dificuldades existentes, a partir do contexto sociocultural no qual a escola esta inserida. Precisamos mudar a forma da escola numa rede de comunicação onde o desafio, a comparação e o estímulo sejam fortes indicadores na transformação do conhecimento já adquirido, num elo coma construção de novos saberes.

Diante de todas essas exigências que fortalecem a formação educacional, política e social do estudante, compete à Escola, representada pelos profissionais de educação, organizar um trabalho

eficaz, baseado na troca de conhecimentos, desenvolvimento de habilidades e ações coerentes, contando com a participação de toda a Comunidade Escolar, para que a qualidade de ensino-aprendizagem seja sempre um fator positivo na busca da melhor qualidade de vida para o ser humano.

Nesse contexto, esta Proposta se justifica pela necessidade de dar lastro a este assunto que precisa ser discutido e aprofundado no âmbito escolar com vistas à formação dos estudantes da Escola Júlia Gomes Araújo.

3. DIAGNÓSTICO E ANÁLISE DA ESCOLA

A Escola _____, situada no _____ nº _____, Caraiibeiras, Tacaratu – Pernambuco possui uma infraestrutura que necessita de reforma, porém o prédio apresenta condições de funcionamento bom. Necessitando construir um refeitório e um auditório, implantação de laboratórios de Ciências e implementação do laboratório de Informática, há ainda uma biblioteca que atende de forma satisfatória o educando, possibilitando oferecer a clientela um ambiente favorável ao desenvolvimento das atividades escolares.

Há integração das famílias com a escola, sendo necessária uma política integradora constante e acompanhamento ao aluno. Há compromisso dos docentes em inovar nas práticas pedagógicas, e leituras constantes não havendo resistências para adaptarem-se as novas mudanças.

Há alguns índices de repetência e evasão, principalmente no Ensino médio. Carência de laboratórios que favoreça a pesquisa e a leitura. A práxis de sala de aula estimula e motiva o aluno desinteressado que por venturar traga motivos externos (Aluno-trabalhador), sendo necessário, mecanismos e ações que despertam interesse e curiosidade para aprender os conteúdos propostos.

4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A linha teórica que fundamenta a proposta educacional da escola é a de cunho interacionista, que se caracteriza por estar voltada para a proposta de educação popular, valorizando a escola pública, o trabalho do professor, o ensino de qualidade para todos. Trata-se de uma proposta de educação escolar crítica a serviço das transformações sociais, ou seja, de superação das desigualdades sociais decorrentes das formas sociais capitalistas de organização da sociedade.

Considerando que o ensino, como processo social, é definido como uma sequência de atividades do professor e dos alunos, tendo em vista a assimilação de conhecimentos e desenvolvimentos de habilidades, através dos quais os alunos aprimoram capacidades cognitivas: pensamentos independentes, observação, análise-síntese e outras. Enfatizamos ainda, que os conhecimentos e desenvolvimentos de habilidades ensinados na escola, sejam frutos da experiência social e cultural do nosso aluno e que devem ser assimilados conscientemente, implicando sua atividade mental.

5. FUNDAMENTAÇÃO LEGAL

Lei Federal – Artigo 12 – Os Estabelecimentos de Ensino, respeitadas as normas comuns e as dos seus sistemas de ensino, terão incumbência de:

- I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II - Administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III – Assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas aulas estabelecidos;
- IV- Zelar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V – promover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI –Articular-se com a famílias e comunidade, oriundo processo de integração da sociedade com a escola;

VII – Informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

Art. 15 – Os sistemas de ensino assegurarão as Unidades escolares públicas de educação básica que as integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Art. 22 – A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores; E ainda no que intencionar ao ensino fundamental, destacamos no art. 32:

I – “O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo”.

II – “A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que fundamenta a sociedade”.

III – “O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores”.

IV – O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

DIRETRIZES - Ensino Médio

Art.36 - O Currículo do ensino médio observará as seguintes diretrizes:

I – Destacará a educação tecnológica básica, compreensão do significado da Ciência, das letras e artes; o progresso histórico de transformação da sociedade e da cultura, a língua portuguesa como

instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento exercício da cidadania;

II – adotará metodologias de ensino e da avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III – Será incluída uma língua estrangeira moderna, como obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter esportivo, dentro da disponibilidade da instituição.

DIRETRIZES - Ensino Fundamental

Art. 32 – O Ensino Fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação do cidadão mediante:

I – O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como básicos o pleno domínio da leitura da escrita e do cálculo;

II – A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV – O fortalecimento dos vínculos de família dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

DIRETRIZES – Normal Médio

RESOLUÇÃO CEB Nº 2, DE 19 DE ABRIL DE 1999

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal.

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto no art. 9º § 1º, alínea "c", da Lei 9.131, de 25 de

novembro de 1995, nos artigos 13, 26, 29, 35, 36, 37, 38, 58, 59, 61, 62 e 65 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e tendo em vista o Parecer CEB/CNE 1/99, homologado pelo Senhor Ministro da Educação em 12 de abril de 1999,

RESOLVE:

Art. 1º O Curso Normal em nível Médio, previsto no artigo 62 da Lei 9394/96, aberto aos concluintes do Ensino Fundamental, deve prover, em atendimento ao disposto na Carta Magna e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN, a formação de professores para atuar como docentes na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, acrescentando-se às especificidades de cada um desses grupos as exigências que são próprias das comunidades indígenas e dos portadores de necessidades educativas especiais.

§ 1º O curso, em função da sua natureza profissional, requer ambiente institucional próprio com organização adequada à identidade da sua proposta pedagógica.

§ 2º A proposta pedagógica de cada escola deve assegurar a constituição de valores, conhecimentos e competências gerais e específicas necessárias ao exercício da atividade docente que, sob a ótica do direito, possibilite o compromisso dos sistemas de ensino com a educação escolar de qualidade para as crianças, os jovens e adultos.

Art. 2º Nos diversos sistemas de ensino, as propostas pedagógicas das escolas de formação de docentes, inspiradas nos princípios éticos, políticos e estéticos, já declarados em Pareceres e Resoluções da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação a respeito das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, deverão preparar professores capazes de :

- I - integrar-se ao esforço coletivo de elaboração, desenvolvimento e avaliação da proposta pedagógica da escola, tendo como perspectiva um projeto global de construção de um novo patamar de qualidade para a educação básica no país;
- II - investigar problemas que se colocam no cotidiano escolar e construir soluções criativas mediante reflexão socialmente contextualizada e teoricamente fundamentada sobre a prática;

III - desenvolver práticas educativas que contemplem o modo singular de inserção dos alunos futuros professores e dos estudantes da escola campo de estudo no mundo social, considerando abordagens condizentes com as suas identidades e o exercício da cidadania plena, ou seja, as especificidades do processo de pensamento, da realidade sócio-econômica, da diversidade cultural, étnica, de religião e de gênero, nas situações de aprendizagem;

IV - avaliar a adequação das escolhas feitas no exercício da docência, à luz do processo constitutivo da identidade cidadã de todos os integrantes da comunidade escolar, das diretrizes curriculares nacionais da educação básica e das regras da convivência democrática;

V - utilizar linguagens tecnológicas em educação, disponibilizando, na sociedade de comunicação e informação, o acesso democrático a diversos valores e conhecimentos.

Art. 3º Na organização das propostas pedagógicas para o curso Normal, os valores, procedimentos e conhecimentos que referenciam as habilidades competências gerais e específicas previstas na formação dos professores em nível médio serão estruturados em áreas ou núcleos curriculares.

§ 1º As áreas ou os núcleos curriculares são constitutivos de conhecimentos, valores e competências e deverão assegurar a formação básica, geral e comum, a compreensão da gestão pedagógica no âmbito da educação escolar contextualizada e a produção de conhecimentos a partir da reflexão sistemática sobre a prática.

§ 2º A articulação das áreas ou dos núcleos curriculares será assegurada através do diálogo instaurado entre as múltiplas dimensões do processo de aprendizagem, os conhecimentos, os valores e os vários aspectos da vida cidadã.

§ 3º Na observância do que estabelece o presente artigo, a proposta pedagógica para formação dos futuros professores deverá garantir o domínio dos conteúdos curriculares necessários à constituição de competências gerais e específicas, tendo como referências básicas:

I - o disposto nos artigos 26, 27, 35 e 36 da Lei 9.394/96;

II - o estabelecido nas diretrizes curriculares nacionais para a educação básica;

III - os conhecimentos de filosofia, sociologia, história e psicologia educacional, da antropologia, da comunicação, da informática, das artes, da cultura e da linguística, entre outras.

§ 4º A duração do curso normal em nível médio, considerado o conjunto dos núcleos ou áreas curriculares, será de no mínimo 3.200 horas, distribuídas em 4 (quatro) anos letivos, admitindo-se:

I - a possibilidade de cumprir a carga horária mínima em 03(três) anos, condicionada ao desenvolvimento do curso com jornada diária em tempo integral;

II - o aproveitamento de estudos realizados em nível médio para cumprimento da carga horária mínima, após a matrícula, obedecidas as exigências da proposta pedagógica e observados os princípios contemplados nestas diretrizes, em especial a articulação teoria e prática ao longo do curso.

Art. 4º No desenvolvimento das propostas pedagógicas das escolas, os professores formadores, independente da área ou núcleo onde atuam, pautarão a abordagem dos conteúdos e as relações com os alunos em formação, nos mesmos princípios que são propostos como orientadores da participação dos futuros docentes nas atividades da escola campo de estudo, bem como no exercício permanente da docência.

Art. 5º A formação básica, geral e comum, direito inalienável e condição necessária ao exercício da cidadania plena, deverá assegurar, no curso Normal, as competências gerais e os conhecimentos que são previstos para a terceira etapa da educação básica, nos termos do que estabelecem a Lei 9394/96 - LDBEN, nos arts. 35 e 36, e o Parecer CEB/CNE 15/98.

§ 1º Enquanto dimensão do processo integrado de formação de professores, os conteúdos curriculares dessa área serão remetidos a ambientes de aprendizagem planejados e desenvolvidos na escola campo de estudo.

§ 2º Os conteúdos curriculares destinados à educação infantil e aos anos iniciais do ensino fundamental serão tratados em níveis de abrangência e complexidade

necessários à (re)significação de conhecimentos e valores, nas situações em que são (des) construídos/(re)construídos por crianças, jovens e adultos.

Art. 6º A área ou o núcleo da gestão pedagógica no âmbito da educação escolar contextualizada, em diálogo com as demais áreas ou núcleos curriculares das propostas pedagógicas das escolas, propiciará o desenvolvimento de práticas educativas que:

Presidente da Câmara de Educação Básica

I - integrem os múltiplos aspectos constitutivos da identidade dos alunos, que se deseja sejam afirmativas, responsáveis e capazes de protagonizar ações autônomas e solidárias no universo das suas relações;

II - considerem a realidade cultural, sócio-econômica, de gênero e de etnia, e também a centralidade da educação escolar no conjunto das prioridades sociais a serem consensuadas no país.

Parágrafo Único. Nessa abordagem, a problematização das escolhas e dos resultados que demarcam a identidade da proposta pedagógica das escolas campo de estudo toma como objeto de análise:

I - a escola como instituição social, sua dinâmica interna e suas relações com o conjunto da sociedade, a organização educacional, a gestão da escola e os diversos sistemas de ensino, no horizonte dos direitos dos cidadãos e do respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II - os alunos nas diferentes fases de seu desenvolvimento e em suas relações com o universo familiar, comunitário e social, bem como o impacto dessas relações sobre as capacidades, habilidades e atitudes dos estudantes em relação a si próprios, aos seus companheiros e ao conjunto das iniciativas que concretizam as propostas pedagógicas das escolas.

Art. 7º A prática, área curricular circunscrita ao processo de investigação e à participação dos alunos no conjunto das atividades que se desenvolvem na escola campo de estudo, deve cumprir o que determinam especialmente os artigos 1º e 61 da Lei 9.394/96 antecipando, em função da sua natureza, situações que são próprias da atividade dos professores no exercício da docência, nos termos do disposto no artigo 13 da citada Lei.

§ 1º A parte prática da formação, instituída desde o início do curso, com duração mínima de 800 (oitocentas) horas, contextualiza e transversaliza as demais áreas curriculares, associando teoria e prática.

§ 2º O efetivo exercício da docência na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, pelos alunos em formação, é parte integrante e significativa dessa área curricular.

§ 3º Cabe aos respectivos sistemas de ensino, em cumprimento ao disposto no parágrafo anterior, estabelecer a carga horária mínima dessa docência.

Art. 8º Os cursos normais serão sistematicamente avaliados, assegurando o controle público da adequação entre as pretensões do curso e a qualidade das decisões que são tomadas pela instituição, durante o processo de formulação e desenvolvimento da proposta pedagógica.

Art. 9º As escolas de formação de professores em nível médio na modalidade Normal, poderão organizar, no exercício da sua autonomia e considerando as realidades específicas, propostas pedagógicas que preparem os docentes para as seguintes áreas de atuação, conjugadas ou não:

I - educação infantil;

II - educação nos anos iniciais do ensino fundamental;

III - educação nas comunidades indígenas;

IV - educação de jovens e adultos;

V - educação de portadores de necessidades educativas especiais.

Art. 10. Cabe aos órgãos normativos dos sistemas de ensino, em face da diversidade regional e local e do pacto federativo, estabelecer as normas complementares à implementação dessas diretrizes.

Art. 11. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 12. Revogam-se as disposições em contrário.

6. OBJETIVO GERAL

Assegurar continuamente a contemplação de uma gestão compartilhada em sua totalidade, promovendo o intercâmbio entre os agentes da educação, promovendo programas de socialização para maior integração família/escola/comunidade, comprometendo-se com uma prática pedagógica de qualidade voltada para o desenvolvimento intelectual e social do educando, diminuindo o índice de repetência e evasão, oportunizando um ambiente cultural amplo, estimulante e diversificado, respeitando a diversidade de expressões culturais existentes na sociedade, favorecendo a consolidação de oportunidades para transmissão e construção do conhecimento.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Formar integralmente os alunos assegurando acesso, permanência e sucesso escolar, na sua aprendizagem considerando a qualidade do ambiente escolar e adoção de mecanismos de monitoramento e avaliação de resultados, com objetivos de melhorá-los em compatibilidade com o projeto pedagógico da escola.
- Institucionalizar e implementar ações de órgãos colegiados como o conselho escolar. Conselho de classe e Grêmios estudantis, planejando sua participação estabelecendo parcerias articulação e participação de professor, pais, alunos, funcionários desenvolvendo mecanismos de socialização e informação.
- Atualização e enriquecimento do currículo escolar pela adoção de processos criativos e inovadores, implementando medidas pedagógicas que levem em conta, os resultados de avaliação dos alunos e atuação dos professores, articulada ao Projeto pedagógico e com as necessidades de melhorias de rendimento escolar.

- Avaliar o trabalho de gestão tendo por referencia o compromisso de toda comunidade escolar, com o projeto pedagógico da escola, incentivando a participação, o desenvolvimento de equipes e lideranças, e a valorização e motivação das pessoas na formação continuada e a avaliação do seu desempenho.
- Avaliar a gestão dos serviços de apoio, (segurança, limpeza, secretaria e outros) dos recursos físicos (uso, conservação e adequação, instalação de equipamentos) e da captação e aplicação de recursos financeiros.
- Priorizar o ensino-aprendizagem, assegurando a formação continuada em serviço, partindo da prática da escola e dos resultados das avaliações.

7. METAS

- Adequar o ambiente estrutural da escola.
- Atrair o interesse da comunidade e dos pais em 100% durante o ano, com relação à escola fazendo com que eles participem diretamente do cotidiano escolar de seus filhos.
- Fazer da escola um lugar saudável, acolhedor, agradável e prazeroso.
- Ampliar para o desempenho escolar dos alunos.
- Reduzir em a evasão escolar durante o ano letivo.
- Reduzir em a repetência escolar.
- Adotar mecanismos de monitoramento, avaliação e reestruturação do Projeto Pedagógico da escola, envolvendo todos os segmentos da escola no período de 6 meses.
- Promover a formação dos alunos, em função dos princípios éticos, políticos e estéticos, e a articulação entre áreas de conhecimento e os aspectos indispensáveis à vida cidadã.

- Acompanhar através de mecanismos, os índices de frequência às aulas, permanência, aprovação e aproveitamento escolar dos alunos, mediante análise comparativa do ano anterior.
- Elevar os níveis de desempenho no período de 2 anos.
- Estimular a organização dos alunos e outros segmentos para atuarem em ações conjuntas, solidárias, cooperativas e comunitárias.
- Articular encontro entre professores e pais, para a análise do plano de trabalho dos docentes, e de todos docentes, e do projeto pedagógico.
- Promover ações para desenvolver equipes e lideranças, favorecendo a organização dos diversos segmentos escolares, em clima de comprometimento ético e solidário.
- Promover na escola ações de formação continuada em serviço, para o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades elevando autoestima dos profissionais da educação.
- Verificar a atuação de órgãos colegiados, expressando comprometimento e colaboração para a melhoria da aprendizagem do aluno.
- Promover a utilização apropriada das instalações, equipamentos e materiais pedagógicos, para implementação do projeto pedagógico.
- Promover ações que favoreçam a conservação, Higiene, limpeza, manutenção e preservação do patrimônio escolar-instalação, equipamentos e materiais pedagógicos.
- Planejar, acompanhar e avaliar, a execução de recursos financeiros da escola, levando em consideração as necessidades do projeto pedagógico, os princípios de gestão pública, e a prestação e conta a comunidade.

8 PLANOS E PROJETOS

1. Volta às aulas, recebendo o aluno na escola;
2. A mulher e a sexualidade;
3. Redescobrimdo o Brasil;
4. Escravidão - Liberdade;
5. Meio ambiente / festejos Juninos;
6. Velho Chico;
7. Folclore;
8. Saúde na comunidade / professor tem valor;
9. Feira de Ciências;
- 10.Semana Pedagógica

9 FUNDAMENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR

O projeto Pedagógico da Escola_____ foi elaborado pelo corpo administrativo e docente escola com a participação dos pais, alunos e comunidade. E tem como base os PCNs e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) e, ainda como ponto a realidade local.

Caraibeiras é uma vila onde predomina a cultura da tecelagem, existindo um grande número de alunos trabalhadores, o que necessita de uma metodologia diferenciada.

Procuramos oferecer a nossa clientela uma educação voltada para a cidadania, tendo em vista a grande carência efetiva, social, cultural e econômica dos nossos alunos, temos procurado trabalhar em parceria com a comunidade oferecendo-lhes apoio, orientação e momentos de lazer (durante as comemorações realizadas na escola). Para melhor atender aos nossos alunos, procuramos sempre inovar a nossa prática pedagógica a angariar subsídios para a eficiência das nossas atividades.

No contexto educacional, currículo é o conjunto programado das atividades que são organizadas para promover o conhecimento dos alunos. É mais do que listar conteúdos devemos propor atividades que deem sentido as articulações das múltiplas experiências que os alunos têm na escola e conseqüentemente trazendo de sua vivencia de mundo. Faz-se necessário adequar o currículo á realidade da escola e aos interesses do aluno dando possibilidades de uma melhor aprendizagem.

É importante entender o currículo como instrumento que responde as necessidades sociais da comunidade onde se insere e, a partir disso, compreender para quem e para que se trabalha. Ter clareza quanto ao papel que a escola assume diante de sua comunidade. Construí-lo contextualizando de acordo com condições históricas. Políticas e social sob as quais a pratica educativa se concretiza e numa ação conjunta, envolvendo os educadores, pais e

funcionários que atuam na escola. Nele encontraremos propostas pedagógicas organizadas para um ensino sócio construtivista. Pensamos em uma prática pedagógica que ofereça subsídio para desenvolver de forma consciente o processo dinâmico e transformador.

A Lei 9394/36 de Diretrizes e Base da Educação Brasileira abrem caminhos para inovações, facilitando prática e ajustando o currículo a realidade do aluno, bem como desenvolver a proposta pedagógica que contribuam no desenvolvimento do educando, possibilitando seu desempenho na sociedade com satisfação e dignidade. Abre espaço para análise de experiências, na intenção de modificar o papel atribuído à escola, propondo mudanças, onde o professor deverá refletir sua prática, analisando as situações e melhorando-as. Buscar soluções, adaptar os pressupostos teóricos a sua própria realidade, sabendo que a inovação educacional é uma prática de sala de aula e não somente uma questão teórica.

O professor não deve se fechar em sua sala sem relacionar-se com os demais, e sem compartilhar sua linha pedagógica. Ele tem autoridade, participa ativamente do trabalho em sala de aula, as decisões da escola, são tomadas em conjunto através do professor democrático. Devemos organizar estratégias e matérias que de ao educando possibilidade de construir e reconstruir seu próprio conhecimento.

É preciso que se modifique a prática, para que as mudanças não se percam antes, de chegar à sala de aula, é preciso inovar. E inovar significa ter uma atitude aberta à mudança, baseada na reflexão crítica da própria tarefa descobrindo novos caminhos que melhorem a qualidade do ensino, buscando a solução mais adequada a situações novas. Estamos em busca de uma nova escola de uma nova educação, que seja participativa, de modo a ser compartilhada através da integração da família, da escola e da comunidade.

Cabe à escola ensinar e garantir a aprendizagem de certas habilidades e conteúdos necessários à integração do indivíduo na sociedade. A concepção que se tem da função social da escola está

ligada ao tipo de formação que se pretende proporcionar aos educandos. A escola está fundamentada na formação do homem integral proporcionando uma variedade de conhecimentos curriculares, visando um futuro harmonioso dentro de seus domínios afetivos cognitivos, psicomotor e social, fortalecendo na educação do aluno o real conceito de cidadania.

O trabalho da escola será desenvolvido num ambiente de cooperação e de respeito mútuo, onde é oferecida a possibilidade de estimulação, experimentação social e intelectual. É importante refletir sobre o papel da avaliação, que deve ser contínua e servir como meio de diagnosticar possíveis falhas no decorrer do processo pedagógico, ajudando a escola a corrigir seus rumos. A avaliação permite ao diretor e ao professor-coordenador identificar os docentes que necessitam de mais apoio para superar os problemas pedagógicos em sala de aula. Ela deve apontar caminhos para que professores, alunos e pais trabalhem para superar problemas de ensino aprendizagem.

10 - PRESSUPOSTOS QUE PERMEIAM A PROPOSTA

- Compreensão das atividades desenvolvidas como um meio para se chegar à cidadania.
- Assegurar uma ação educacional baseada na construção dinâmica, que permita a interação constante entre os conhecimentos científicos e os demais saberes que o aluno traz para a escola.
- Favorecer o desenvolvimento de competências e habilidades, vinculados aos princípios pedagógicos pertinentes a valorização da diversidade, da autonomia e da identidade de todos os envolvidos no contexto sócio escolar.
- Possibilitar o exercício da cidadania centrada na compreensão de aspectos sociais e culturais, considerando as expectativas e as necessidades de todos os envolvidos no processo educativo.

- Compreensão da mudança ocorridas no Sistema como forma de melhorar educação.
- Conceber a escola como espaço de transformação da sociedade.
- Inserção de alunos e pais no processo de transformação das várias atividades desenvolvidas na escola.

11. DAS HABILIDADES

Toda habilidade será trabalhada em parceria com os conteúdos programados. As aulas certamente serão mais prazerosas e completas. Os conteúdos serão mais valorizados em função das competências estabelecidas. A aplicação correta das habilidades nas diversas áreas do conhecimento nos permitirá ter uma visão mais ampla, mais segura e crítica dos fatos.

O verdadeiro saber é aquele construído com base nas interações, inferências, observações, construções, relações e trocas de experiências vividas, etc. Decorar não é aprender, pois aprender é carregar as marcas de m saber construído.

12.DAS COMPETÊNCIAS

A Escola _____ baseia-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 e nos Parâmetros Curriculares para exercer sua função e estabelece as seguintes competências:

- Dominar a leitura, a escrita e as diversas linguagens utilizadas pelo homem - é a única forma de inserir uma pessoa na sociedade. Todos têm de saber se comunicar, usando palavras, números e imagens.

- Fazer contas e tomar decisões. Socialmente, é preciso dar soluções positivas aos problemas e as crises com os desafios que a vida oferece. O aluno precisa está constantemente manipulando objetos ou desenvolvendo estratégias para aplicações de ações mentais aplicáveis principalmente na prática cotidiana.
- Analisar, sintetizar e interpretar dados, fatos e situações - Expor o próprio pensamento, oralmente ou por escrito. Lidar com símbolos signos, dados ou códigos é a base da participação ativa na sociedade global.
- Compreender o seu espaço social e atuar sobre ele. Dar aos educandos formação e informação para atuar como cidadãos, ou seja, converter problemas em oportunidades, organizar-se para defender seus interesses, solucionar problemas através do diálogo e da negociação, respeitando as normas estabelecidas, criar unidade de propósitos a partir da diversidade cultural e da diferença, sem confundir unidade com uniformidade, trabalhar para fazer possíveis todos os direitos humanos. Todas essas capacidades são essenciais para a construção democrática e produtiva.
- Receber criticamente os meios e comunicação - Não se deixar manipular como consumidor e como cidadão. Entender os meios de comunicação, usá-los com critérios para obter informações e conhecer outros modelos de convivência e produtividade. E ainda novos saberes que eles tem oferecer.
- Localizar, acessar e usar melhor a informação acumulada – Atender as exigências do mercado de trabalho. É preciso saber localizar dados e usar as informações para resolver problemas.
- Planejar, trabalhar e decidir em grupo - São saberes estratégicos para a democracia. O Educando deve aprender a organizar grupos de trabalho, negociar com os colegas para selecionar metas de aprendizagens, definir estratégias e métodos. Cabe ao professor o papel de orientador e motivador nesse processo.

13 ÁREAS DE CONHECIMENTO

A concepção de áreas de conhecimento, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, evidencia a natureza dos conteúdos tratados, definindo claramente o corpo de conhecimento e o objeto de aprendizagem, favorecendo aos alunos a construção de representações sobre o que estudam. Essa caracterização da área é importante também para que os professores possam se situar dentro de um conjunto definido e conceitualizado de conhecimentos que pretendam que seus alunos aprendam condição necessária para proceder a encaminhamentos que auxiliem as aprendizagens com sucesso.

LINGUAGEM – Abrange Língua Portuguesa, Educação Artística e Recreação. Estas são disciplinas com forte relevância na formação do homem, pois é através da linguagem que conhecemos o mundo e construimos nossa identidade exercendo assim a nossa cidadania. Nessa área, destaca-se a Língua Portuguesa que nos favoreça a construção de conhecimentos em todas as áreas e juntamente com as competências estabelecidas que permitam ao educando:

- Comunicar-se através da linguagem oral e escrita, utilizando símbolos, códigos e gestos.
- Conviver com a diversidade cultural, confrontando e respeitando opiniões e ponto de vista.
- Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens e suas manifestações específicas.
- Compreender e usar a Língua portuguesa como língua materna, geradora da organização do mundo e da própria identidade.
- Aplicar a tecnologia da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes a sua vida.
- Produzir textos variados, utilizando o saber construído na vida e na escola.

CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA – São desenvolvidas nestas áreas habilidades e competências que nos levam a interagir com a natureza, o homem e os desafios e ainda possibilitam ao educando:

- Aproveitar os recursos naturais tirando da terra o seu sustento.
- Usar tecnologia de aproveitamento do solo, do ar e da água.
- Entender e aplicar a tecnologia associada às ciências Naturais na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes de sua vida.
- Preservar o Meio Ambiente e a degradação da natureza.
- Compreender que a terra é a casa do homem e por isso devemos cuidar do meio ambiente.
- Identificar, representar e utilizar o conhecimento geométrico para o aperfeiçoamento da leitura, da compreensão e da ação sobre a realidade.
- Resolver problemas-desafios com soluções positivas.
- Resolver com facilidade problemas que envolvam as operações fundamentais.
- Compreender os conceitos, procedimentos e estratégias matemáticas e aplicá-los a situações diversas no contexto das ciências, da tecnologia e das atividades cotidianas.

CIÊNCIAS SOCIAIS – Compreender as disciplinas: História e Geografia de acordo com as competências estabelecidas que permitam ao educando:

- Compreender a sociedade em transformação, os diversos fatores que nela intervêm, seus processos orientadores, utilizando procedimentos básicos de observação, descrição, registro, análise e síntese.
- Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, adquirindo postura e princípios de convivência em sociedade, de direitos e deveres à cidadania, a justiça

e a distribuição dos benefícios econômicos, intermediando passado e presente.

- Entender as relações de poder e a importância do conhecimento sobre as pessoas, a sociedade, a economia, suas práticas sociais e culturais, suas relações com o meio ambiente e a preservação do patrimônio sociocultural da sua localidade e as relações com contextos mais amplos.
- Entender a importância da tecnologia contemporânea de comunicação e informação, seus impactos sobre a sociedade e a vida pessoal, aplicando-as no cotidiano.

14 TEMAS TRASVERSAIS

Dentro das perspectivas e exigências do mundo contemporâneo para as transformações sociais, cabe a escola proporcionar uma educação ampla voltada para os interesses sociais e desenvolver capacidades que permitam intervir na realidade para transformá-la.

Partindo desse pressuposto, o projeto pedagógico poderá contar com as seguintes diretrizes:

- Posicionar-se em relação às questões sociais e interpretar a tarefa educativa como uma intervenção na realidade no momento presente.
- Não tratar os valores apenas como conceitos ideais.
- Incluir essa perspectiva no ensino dos conteúdos no ensino dos conteúdos das áreas de conhecimento escolar.

ÉTICA - Diz respeito às reflexões sobre as condutas humanas. A questão central das preocupações éticas é a justiça entendida como inspirada pelos valores de igualdade. Este tema perpassa em três campos: primeiro na escola, nas próprias relações entre a comunidade escolar, alunos, pais professores e demais funcionários. Segundo, nas disciplinas do currículo, pois o conhecimento não é tratado de maneira isolada e nem desvinculada a valores de todo tipo. E terceiro

nos demais temas transversais, já que todos tratam de valores e normas. O tema ética traz a proposta de que a escola realize um trabalho que possibilite o desenvolvimento da autonomia moral. Para isso foram eleitos como eixos de trabalho quatro blocos de conteúdos: Respeito Mútuo, justiça, Diálogo e Solidariedade, Valores Fundamentais à dignidade do ser humano.

MEIO AMBIENTE – A perspectiva ambiental consiste num modo de ver o mundo em que se evidenciam as inter-relações e a interdependência dos diversos elementos na constituição e manutenção da vida. Em termos de educação, essa perspectiva contribui para evidenciar a necessidade de um trabalho vinculado aos princípios da dignidade do ser humano, da participação, da corresponsabilidade, da solidariedade e equidade.

SAÚDE – A escola cumpre papel destacado na formação dos cidadãos para uma vida saudável, na medida em que o grau de escolaridade em si tem associação comprovada com nível de saúde dos indivíduos e grupos populacionais. Mas a explicitação da educação para a saúde como tema do currículo eleva a escola ao papel de formadora de protagonista, e não paciente, capazes de valorizar a saúde, discernir e participar de decisões relativas à saúde individual e coletiva. Portanto, a formação do aluno para o exercício da cidadania compreende a motivação e a capacitação para o autocuidado, assim como a compreensão da saúde como direito e responsabilidade pessoal e social.

ORIENTAÇÃO SEXUAL - A orientação sexual na escola deve ser entendida como um processo de intervenção pedagógica que tem como objetivo transmitir informações e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados. Tal intervenção ocorre em âmbito coletivo, diferenciando-se de um trabalho individual, de cunho psicoterapêutico e enfocando as dimensões sociológica, psicológica e fisiológica da sexualidade.

Diferencia-se também da educação realizada pela família, pois possibilita a discussão de diferentes pontos de vista associados à sexualidade, sem a imposição de determinados valores sobre outros. O trabalho de orientação sexual visa proporcionar aos jovens a possibilidade do exercício de sua sexualidade de forma responsável e prazerosa. Seu desenvolvimento deve oferecer critério para o discernimento de comportamentos, ligados a sexualidade que Demandam privacidade e intimidade, assim como, reconhecimento das manifestações de sexualidade passíveis de serem expressas na escola. Propõem-se três eixos fundamentais para nortear a intervenção dos professores: corpo humano, relações de gêneros, e prevenção às doenças sexualmente transmissíveis /AIDS.

PLURALIDADE CULTURAL – O grande desafio da escola é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivendo a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural.

15-PLANOS DE CURSOS - ENSINO FUNDAMENTAL, ENSINO MÉDIO E NORMAL MÉDIO.

Objetivos dos Cursos - Ensino Fundamental

O Ensino Fundamental, através de conteúdos, metodologias e formas de acompanhamento e avaliação visa a que o aluno, ao final dos Ciclos I e II, seja capaz de:

- compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais,

adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;

- posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;

- conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país;

- conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, crenças, sexo, etnia ou outras características individuais e sociais;

- perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para melhoria do meio ambiente;

- desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;

- conhecer o próprio corpo e dele cuidar, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação a sua saúde e à saúde coletiva;

- utilizar as diferentes linguagens - verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal - como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;

- saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;

- questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

Ensino Médio

O Ensino Médio objetiva, através de conteúdos, metodologias e formas de acompanhamento e avaliação a que o aluno demonstre:

- domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem as modernas formas de produção;
- conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;
- domínio dos conhecimentos de ciências humanas e ambientais necessários ao exercício da cidadania.

NORMAL MÉDIO

OBJETIVO GERAL

Implantar o Curso Normal Médio com a finalidade de preparar professores educadores para o pleno exercício da cidadania, oferecendo-lhes condições concretas de progredir nos estudos posteriores e atuar na profissão do magistério com o perfil do profissional qualificado que a função de professor exige.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Aperfeiçoar o processo ensino/aprendizagem com ações coletivas que acompanhem as mudanças decorrentes da “revolução do conhecimento”, que alterou o modo de organização do trabalho e as relações sociais.
- Promover o desenvolvimento das competências dos educandos para que continuem o aprendizado de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos, aprimorando-os como pessoa humana, dentro da forma ética.

- Preparar os educandos para integração ao mundo do trabalho, com ênfase na reflexão sobre a ação da prática pedagógica atual, investigando a origem das dificuldades de aprendizagem e propondo alternativas de soluções criativas.

INTEGRAÇÃO, CONTEXTUALIZAÇÃO E TRANSVERSALIDADE NO CURRÍCULO

A integração, a contextualização e transversalidade no currículo ocorrerão através da interatividade e do diálogo entre:

- a) equipe técnico-pedagógica e professores do curso;
- b) professores formadores e alunos;
- c) alunos e comunidade local;
- d) alunos da escola formadora e escola campo de estudo.

A interdisciplinaridade será assegurada através da garantia da formação contínua para os Professores Formadores que, em conjunto, irão privilegiar o uso de estratégias diversificadas, contextualizadas e interdisciplinares na abordagem dos conteúdos, como forma de articulação de diferentes saberes, objetivando a interação e a comunicação entre todas as disciplinas, direcionadas à compreensão, que leva à aprendizagem.

Para Assegurar o estabelecimento do diálogo entre as disciplinas que compõem as áreas e entre áreas, teremos um professor com Licenciatura plena em Pedagogia que disponibilizará 50% da sua carga horária para articular o debate, pesquisa, cooperação, seleção de informações, análise, argumentos, negociação de significados e integração entre todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Será um professor nos dois primeiros anos do curso e dois nos dois últimos anos, sendo indicados pelo conjunto dos professores do curso, tendo como critérios aqueles que apresentam maior habilidade de coordenar e articular os projetos a serem desenvolvidos.

Os conteúdos a serem abordados por área/disciplina serão selecionados com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais, através de estudos em grupo e da participação de todo pessoal diretamente envolvido com a educação, que analisarão as referências curriculares e as diretrizes norteadoras da devida seleção de conteúdos

adequados para cada disciplina, com um objetivo definido, em conjunto para cada área.

Os temas transversais, como: ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual, trabalho e consumo serão envolvidos em todas as áreas/disciplinas/professores como questões urgentes que interrogam sobre a qualidade de vida humana, sobre a realidade da nossa sociedade, que merecem a intervenção no âmbito social mais amplo e a nossa atuação pessoal.

Estes temas terão espaço de destaque voltado para a formação ética. Serão distribuídos entre os professores e coordenadores (apoio pedagógico, bibliotecárias, e articulador) que planejarão, junto com alunos do curso, formas festivas de abordar um tema por mês, através de teatro, festivais, palestras, seminários, etc.

Núcleo de Operacionais

Objetivos

Proporcionar apoio ao conjunto de ações complementares de natureza administrativa e curricular, relativas a:

- zeladoria, vigilância e atendimento de alunos;
- limpeza, manutenção e conservação das áreas interna e externa do prédio;
- controle, manutenção e conservação de mobiliário, equipamentos em geral e materiais didático-pedagógicos;
- controle, manutenção, conservação, preparo e distribuição da merenda escolar;
- cuidar para que a integridade física de seus pares, alunos e do pessoal em geral seja preservada.

Ações

Dar consecução às atividades relacionadas nos objetivos.

Avaliação

Será feita no âmbito geral da Escola, por todas as equipes.

16- NÚCLEO PEDAGÓGICO

Diante de um cenário dúbio, onde de um lado são vistos, grandes desenvolvimentos tecnológicos e do outro, miserabilidade, doenças, violência, se faz necessário não simples mudanças de programas e estratégias mas de mudanças de paradigmas da educação, onde a escola deve traçar metas que a vinculem as questões sociais e com valores democráticos, não só relacionada com conteúdos, como também com a própria organização escolar almejando construção de uma sociedade capaz de partilhar as diferenças culturais, étnicas, de idade, religião, costumes, gênero, sistemas econômicos e políticos, respeitando a natureza e seus recursos naturais, envolvendo todos e aguçando a criatividade inventiva, aperfeiçoando, adaptando e buscando alternativas viáveis para o desenvolvimento pleno do aluno. Para tanto é necessário:

- Discussões de temas educacionais com pais e responsáveis em reuniões periódicas;
- Envolvimento de toda comunidade escolar nas tomadas das decisões escolares, discutindo as razões efetivas para um propósito flexível nas resoluções de problemas.
- Dinamizar as relações dentro da escola, entre todos os segmentos da comunidade escolar, tornando a escola lugar acolhedor, agradável e prazeroso, onde o aluno entre, permaneça e tenha sucesso evitando repetência e evasão.
- Articular com os professores eficientes formas de operacionalizações do processo ensino e aprendizagem na escola com monitoramento que amplie consideravelmente o desempenho do aluno, através de uma prática educativa inovadora, mediante uma metodologia de projeto por área de conhecimento.
- Participação efetiva da construção e implementação do Projeto Político Pedagógico da escola, coordenando reuniões, sistematizando pesquisas,

acompanhando e avaliando ações do coletivo do aluno que torne a escola um espaço de inclusão, combatendo evasão, a repetência, dinamizando as aulas, tornando-as atrativas, interessantes, proveitosas prazerosas identificando demandas e promovendo a formação continuada dos docentes dentro de sua área de conhecimento.

- Buscar subsídios junto a SEDUC / GRE / comunidade sempre que se fizer necessário apoio para melhorar a qualidade do ensino, através de ações transformadoras reduzindo consideravelmente a falta de integração dos docentes com relações a diversos órgãos de ensino.

17 IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA

IDENTIFICAÇÃO

Unidade Escolar: Escola_____

Endereço: _____, _____, Caraiibeiras, Tacaratu – PE.

Telefone: _____

Município: Tacaratu – PE.

Área: Zona Rural

Ato de Criação: Portaria _____ - Diário Oficial: _____

Grau de Ensino: Fundamental e Médio

Série de Atuação: 8ª do Ensino Fundamental / 1ª, 2ª e 3ª do Ensino Médio/ Normal Médio

Turnos de Funcionamento: Matutino, vespertino e noturno.

Quantidade de turmas: 18

18 DADOS SOBRE OS CURSOS

A escola desenvolve suas atividades em consonância com as diretrizes da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, adotando o calendário de 200 dias letivos, 40 semanas, 05 dias semanais, 800 horas anuais.

A escola além de atender alunos da comunidade atende também dos sítios vizinhos. A avaliação do aproveitamento é feita através de trabalhos individuais e em grupo, questionários, provas objetivas e subjetivas, testes e observação da conduta. O rendimento do aluno será Express pelos níveis de qualidade: DC – Desempenho Construído, o aluno demonstrará desempenho prescrito pela série; DEC – Desempenho Em Construção, o aluno se aproximará da série do desempenho da série e revelará aprendizagem em construção; DNC – Desempenho não Construído, o aluno não demonstrará o desempenho não prescrito para a série. As intervenções pedagógicas e as novas Oportunidades de Ensino / Aprendizagem se processarão logo após a verificação dos níveis de desempenho não construído ou em construção, procurando o professor selecionar novos procedimentos pedagógicos e novas situações didáticas visando vencer as dificuldades do aluno e a garantir-lhe um elevado nível de desempenho.

Sistema de Avaliação - O processo de ensino/aprendizagem será avaliado de forma contínua, cumulativa e sistemática, visando:

- diagnosticar e registrar os progressos e dificuldades do aluno;
- possibilitar que o aluno auto avalie sua aprendizagem;
- orientar o aluno quanto aos esforços necessários para superar as dificuldades;
- fundamentar as decisões quanto à necessidade de procedimentos de reforço e recuperação da aprendizagem, de classificação e reclassificação de alunos;
- orientar as atividades de planejamento e replanejamento dos conteúdos curriculares.

A avaliação envolve observação e análise do conhecimento e de habilidades específicas adquiridas pelo aluno e também aspectos

formativos. Observação de suas atitudes referentes à presença em aulas, participação nas atividades pedagógicas e responsabilidade com que o aluno assume o cumprimento de seu papel de cidadão em formação.

As avaliações serão feitas de forma continuada, através de provas escritas, trabalhos, pesquisas e observação direta, sendo que os aspectos qualitativos sempre prevalecerão sobre os aspectos quantitativos. Os instrumentos de avaliação serão sempre dois ou mais, sendo um deles uma prova escrita. Os critérios são os previstos nos objetivos de cada componente curricular e nos objetivos gerais de formação educacional preconizados pela Escola.

19 - OBJETIVO DA ESCOLA

Assegurar continuamente a contemplação de uma gestão compartilhada em sua totalidade promovendo intercâmbio entre os agentes da educação, priorizando o ensino e a aprendizagem para a formação plena do educando.

20- CONCLUSÃO

O mundo está mudando a uma velocidade espantosa. E isso atinge diretamente a educação. O mercado de trabalho, os costumes, a escola e o mundo já não são mais os mesmos e para formar cidadãos nesse novo tempo, urge que façamos uma avaliação sobre essas mudanças que servirá de ponto de partida para todo o trabalho de formar alunos cidadãos.

Dessa forma, concluímos que todo o trabalho pedagógico deve estar fundamentado na ampliação do universo cultural dos educandos, enfatizando a atividade mental construtiva não mecânica, valorizando a interação e contribuindo de forma clara e para a construção de sua autonomia.

É precípuo também que criemos um ensino emancipado com a implementação da interdisciplinaridade, contextualização dos conteúdos.

Se o mercado de trabalho mudou a maneira como a sociedade em se transformando, a escola precisa estar inserida neste contexto acompanhando essas mudanças e criando proposta coerente com os temas transversais que discorrem nos PCN.

21-ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO

A avaliação é uma reflexão sobre o processo de execução das atividades escolares, a fim de constatar progresso, dificuldades e reordenar o trabalho para as correções necessárias. Dessa forma o acompanhamento desse projeto pedagógico deve envolver a direção da escola, coordenador pedagógico, todos os profissionais da escola, principalmente aqueles que estiverem envolvidos diretamente com o processo de ensino aprendizagem.

Os dados coletados no decurso desse processo servirão de indicadores para superação na melhoria da qualidade educação nos anos posteriores.

O Projeto Pedagógico da escola_____, busca ações de acompanhamento e avaliação, instrumentos que proporcionem ao estabelecimento de uma cultura escolar que permita repensar criticamente o caminho que vai sendo percorrido.

Este documento será avaliado ao final de cada unidade a partir de reuniões com a participação efetiva de todos os envolvidos na elaboração do Projeto, buscando a discussão e análise, revisão e atualização dos objetivos e metas propostos e ajustando a realidade escolar caso seja necessário.

Compreendemos que o sucesso de um projeto mais do que a metodologia fundamentalmente das atitudes e engajamento nos envolvidos dos envolvidos no processo.

As ações propostas serão avaliadas a partir das etapas que norteiam a avaliação de um projeto observando o nível da turma, da série através de estudos de gráficos, resultados parciais, finais e acompanhamento de mudanças efetivas do comportamento do aluno no ambiente escolar.