

## Literatura de cordel e letramento literário: uma sequência básica de leitura para “O Romance do Pavão Misterioso”

Cordel literature and literary literacy:  
A basic reading sequence for “O Romance do Pavão Misterioso”

Pedrina Carvalho de Oliveira<sup>\*</sup>  
Margarida da Silveira Corsi<sup>\*\*</sup>  
Alba Krishna Topan Feldman<sup>\*\*\*</sup>

**RESUMO:** Este trabalho apresenta os encaminhamentos para a formulação de uma sequência básica de leitura para “O Romance do Pavão Misterioso”, de João Melquiades Ferreira da Silva, e os resultados de sua aplicação em uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental II. Para embasar a elaboração desta proposta de leitura orientada, que visa ao letramento literário do gênero romance de cordel, procedemos à análise do texto conforme as etapas de leitura sugeridas por Michelletti (2000) e Cosson (2014) e rediscutidas Corsi (2015). O diálogo do romance de cordel com outros textos foi trabalhado a partir das considerações de Samoyault (2008) acerca de intertextualidade. Os encaminhamentos para a leitura seguiram as proposições de Cosson (2014) para uma sequência básica de leitura. O material didático produzido objetivou também demonstrar aos alunos que a obra literária se insere numa cadeia comunicativa em que enunciados que a precedem e a sucedem estão intrinsecamente relacionados aos sentidos possíveis atribuídos à leitura, e, por isso, conhecê-los enriquece, ainda mais, a sua interpretação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Literatura de cordel. Intertextualidade. Letramento literário.

**ABSTRACT:** This paper describes a proposal of basic reading sequence for “O Romance do Pavão Misterioso”, by the Brazilian author John Melquiades Ferreira da Silva. It also reports on the results of its application to an 8th-grade middle school class. The proposal, aimed at literary literacy in cordel literature, was based on a text analysis following the reading stages as suggested by Micheletti (2000) and Cosson (2014), and rediscussed by Corsi (2015). Intertextuality was discussed drawing on Samoyault (2008). Reading guidelines were established following Cosson (2014). The teaching material also aimed to show students that the literary work is part of a communication chain in which preceding and succeeding utterances are intrinsically related to the potential meanings assigned to reading, and therefore knowing them enriches interpretation.

**KEYWORDS:** Cordel literature. Intertextuality. Literacy literary.

\* Professora Efetiva de Língua Portuguesa da Rede Municipal de Araucária/PR (SMED-ARAUCÁRIA) e da Rede Estadual de Ensino do Paraná (SEED-PR). Mestre em Letras pelo PROFLETRAS (UFRN/UEM).

\*\* Professora Associada do Departamento de Letras Modernas da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Doutora em Letras pela Universidade Júlio de Mesquita Filho (2007). Mestre em Letras pela Universidade Júlio de Mesquita Filho (2001).

\*\*\* Professora Adjunta do Departamento de Letras Modernas da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Doutora em Letras pela UNESP, de São José do Rio Preto (2010), com complementação na Louisville University (2009), dos Estados Unidos. Mestre em Estudos Literários pela UEM (2006).

## 1 Introdução

As diretrizes governamentais – OCNEM (2006) – e os Parâmetros Curriculares (2002) concebem a leitura literária “como instrumento de prazer, como ferramenta lúdica que permite explorar outros mundos reais ou imaginários, que permite aproximação de pessoas e de ideias e melhor interação na sociedade em que o indivíduo está inserido” (ZAPPONE; NASCIMENTO; MELLO, 2014, p. 65). Entretanto, constatamos a carência de materiais didáticos que abordem o *letramento literário*, conjunto de práticas e eventos sociais promovidos por ações pedagógicas que envolvem a interação entre leitor e escritor, por meio da leitura de textos literários. E tal carência gera uma lacuna preocupante em nossas escolas, pois, como assevera Candido (2004), a literatura é uma necessidade universal e frui-la “é um direito das pessoas de qualquer sociedade” (CANDIDO, 2004, p. 180). Além de satisfazer nossa necessidade de ficção e fantasia, a literatura desenvolve nossa quota de humanidade. *Humanização* que seria

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar os problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 2004, p. 180)

O autor também ressalta que nossa percepção e visão de mundo é enriquecida pelas “produções literárias de todos os tipos e todos os níveis” (CANDIDO, 2004, p. 179). Desse modo, inferimos que não podemos restringir as práticas voltadas ao *letramento literário* às obras consideradas canônicas. Abreu (2006) faz importantes reflexões sobre a seleção de textos literários que compõem os currículos escolares. A autora esclarece que, geralmente, o ensino de literatura se detém naquelas obras eleitas, por *parte* da intelectualidade brasileira, como as mais importantes e dignas de atenção. A escola cede a uma imposição cultural que consagra obras consideradas complexas, produto da cultura chamada erudita, e condena aquelas que, embora agradem a muitos, seriam produto da indústria cultural, ou não se enquadrariam nos critérios de ‘literariedade’.

Assim como a literatura popular ou folclórica, a literatura infanto-juvenil foi, por muito tempo, considerada como gênero menor e sua literariedade questionada duplamente, uma vez

que se adapta ao gosto popular, baseada na oralidade e por ser dirigida a uma população não letrada considerada incapaz de compreender e fruir as estruturas rebuscadas e complexas das literaturas canônicas pelas restrições de sua idade e educação. No entanto, nas últimas décadas, tanto as manifestações literárias culturais populares quanto a literatura voltada às crianças passou a receber atenção, crítica e não apenas o apreço, mas a participação de autores considerados como canônicos. A escola precisa, portanto, promover práticas destinadas ao letramento literário que contemplem a literatura infanto-juvenil e suas vertentes populares, como a literatura de cordel, gênero híbrido, narrativa em versos, ligado à tradição oral da Idade Média, “em que a atividade de contar histórias numa comunidade estava presente” (EVARISTO, 2011, p. 119).

Segundo Marinho e Pinheiro (2012, p. 18), “a expressão *literatura de cordel* foi empregada inicialmente por estudiosos de nossa cultura para designar os folhetos vendidos nas feiras [...], em uma aproximação com o que acontecia em terras portuguesas”. O gênero difundiu-se na região Nordeste do País. Devido às correntes migratórias, ele tem se feito presente em alguns estados do Sul, como Rio de Janeiro e São Paulo. Mas, no Nordeste brasileiro, já existiam folhetistas famosos desde 1920. Pinheiro (2007, p. 72) ressalta a importância de se abordar a literatura de cordel: “[a]creditamos que a escola precisa, com regularidade, levar esses poemas para a sala de aula. A cultura popular tem vitalidade e riqueza de experiências e privar os alunos desse conhecimento é empobrecê-los cada vez mais”.

Esse enriquecimento proporcionado por essa vertente popular da literatura se evidencia na permanência de clássicos do gênero, conhecidos por diversas gerações, como a obra “Romance do Pavão Misterioso”. Também recomendada por Pinheiro (2007) para ser trabalhada em sala de aula, essa narrativa é cercada de controvérsias com relação à sua autoria. Como Hélder Pinheiro, Evaristo (2011) a atribui a José Camelo de Melo Resende. Entretanto, a versão mais difundida é a de João Melquíades Ferreira da Silva e foi a partir dela, que consta na coletânea “Feira de Versos – poesia em cordel”, organizada por Andrade e Silva (2004), que elaboramos uma sequência básica de leitura, seguindo os passos sugeridos por Cosson (2014).

A escolha deste romance se deu por ele apresentar as características básicas da literatura de cordel – sextilha, rimas em versos pares – e também elementos dos contos de fadas. Segundo Bettelheim (2002, [s.p.]), as histórias de fadas são importantes, pois, durante a infância, ajudam-nos “a lidar com os problemas psicológicos do crescimento e da integração de nossas personalidades”. Enquanto divertem, esses contos fornecem “soluções sob formas que a criança

pode apreender no seu nível de compreensão” (BETTELHEIM, 2002, [s.p.]). Ao diferenciar os contos de fadas dos mitos, o autor destaca a importância daqueles nessa reestruturação psíquica dos seres humanos:

Os mitos projetam uma personalidade ideal agindo na base das exigências do superego, enquanto os contos de fadas descrevem uma integração do ego que permite uma satisfação apropriada dos desejos do id. Esta diferença responde pelo contraste entre o pessimismo penetrante dos mitos e o otimismo essencial dos contos de fadas. (BETTELHEIM, 2002, s.p.)

Esse “otimismo essencial” evidencia-se através da mensagem transmitida, de forma múltipla, pelos contos de fada: as dificuldades são inevitáveis, porém, “se a pessoa não se intimida, mas se defronta de modo firme com as opressões inesperadas e muitas vezes injustas, ela dominará todos os obstáculos e, ao fim, emergirá vitoriosa” (BETTELHEIM, 2002, [s.p.]). Até mesmo os finais que proporcionam aos protagonistas a benesse de viverem *felizes para sempre*, ao contrário do que se supõe, não enganam a criança quanto à possibilidade de vida eterna, mas apontam para aquilo que, segundo o autor,

... indica realmente a única coisa que pode extrair o ferrão dos limites reduzidos do nosso tempo nesta terra: construir uma ligação verdadeiramente satisfatória com uma pessoa [...] quando uma pessoa assim o fez, alcançou o máximo, em segurança emocional de existência e permanência de relação disponível para o homem; e só isso pode dissipar o medo da morte. (BETTELHEIM, 2002, [s.p.])

Essa realização duradoura propiciada pelo vínculo amoroso e a afirmação de que, após muita luta e através da astúcia, vencemos as adversidades que estão presentes no enredo de “Romance do Pavão Misterioso”. Evangelista, um rapaz rico, belo, corajoso e astuto – como um príncipe encantado – apaixona-se por Creusa, uma bela moça que vive presa em um quarto de sobrado – como uma princesa aprisionada em uma torre. O pai da donzela, um conde raivoso – que, como os gigantes e vilões dos contos de fadas, precisa ser vencido –, mantinha-a encarcerada porque não queria que ela se casasse. Mas, com a ajuda de um aeroplano de alumínio em formato de pavão, Evangelista conquista e liberta Creusa da opressão paterna. Percebemos, então, neste romance de cordel, a presença de um dos benefícios proporcionados pelos contos de fadas, que “reasseguram às crianças de que elas podem, eventualmente, levar a melhor sobre o gigante” (BETTELHEIM, 2002, [s.p.]). Outro reasseguramento relacionado a essas estórias relaciona-se à tradição oral, à qual se filiam tanto o cordel quanto o conto de fadas: os pais, quando contam histórias para os filhos, demonstram que aprovam que eles

brinquem com a ideia de levar a melhor sobre gigantes – que podem também representar os adultos:

ler não é o mesmo que ouvir de alguém uma estória, porque enquanto lê sozinha a criança pensa que só algum estranho – a pessoa que escreveu a estória ou arranjou o livro – aprova a retaliação do gigante e sua frustração. Mas quando os pais *contam-lhe* a estória, a criança fica segura de que eles aprovam a retaliação feita em fantasia à ameaça que o domínio adulto implica. (BETTELHEIM, 2002, [s.p.])

A análise do “Romance do Pavão Misterioso” – cujo enredo tem tantos pontos de contato com as estórias de fada – para elaboração da sequência básica de leitura, foi embasada nas propostas para o letramento literário que descreveremos a seguir.

## 2 Pressupostos metodológicos

No processo de leitura, Cosson (2014) descreve as etapas que, ao tratarem do percurso de abordagem do texto pelo leitor, podem instrumentalizar o professor no planejamento de práticas direcionadas ao letramento literário. Essas etapas seriam *antecipação* que “consiste nas várias operações que o leitor realiza antes de penetrar no texto propriamente dito”, a *decifração*, que acontece quando “entramos no texto através das letras e das palavras” e a *interpretação*, “momento em que, através de inferências, o leitor negocia o sentido do texto, em um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade” (COSSON, 2014, p. 40). Já segundo Michelleti (2000, p. 17), as etapas da leitura compreendem a *decifração*, quando se domina o código e a informação mais rápida; a *análise*, momento em que o leitor vai deslindando o texto, observando as várias partes do discurso, retomando a seleção de palavras empregadas pelo autor, a organização da frase, e esta, na construção do parágrafo; a *interpretação*, remontagem do texto e atribuição de um novo sentido.

Em nossa análise do “Romance do Pavão Misterioso”, seguimos a junção dessas etapas sugerida por Corsi (2015), que julga “como indispensáveis a *antecipação*, a *decodificação*, a *análise* e a *interpretação*” (CORSI, 2015, p. 34, grifo dos autores). Considerando que, durante a leitura, a apreensão de sentido do enunciado literário pode se concretizar de modo aleatório, relacionada aos conhecimentos sócio-histórico-ideológicos do leitor, essa divisão em quatro etapas de leitura funciona como artifício didático-pedagógico para ordenar a descrição da análise. Ao longo dessas etapas, verificamos as relações intertextuais que o romance de cordel estabelece com obras que o precedem e sucedem, pois, como afirma Samoyault (2008, p. 77),

“escrever é, pois, re-escrever... Repousar nos fundamentos existentes e contribuir para uma criação continuada”.

Elaboramos, então, uma sequência básica de leitura para o “Romance do Pavão Misterioso”, cujos encaminhamentos, segundo Cosson (2014), iniciam-se com a *motivação*, através de atividades lúdicas que incentivam os alunos a entrar em contato com o texto, seguida da *introdução*, momento em que são apresentados o escritor e a obra, para que, na sequência, se dê a *leitura*, momento do contato com o texto, o que pode se dar através de um acompanhamento com uma simples conversa, da leitura de textos com o mesmo tema, ou ainda, através da leitura conjunta de um capítulo. Na sequência, acontece a *interpretação* “que parte do entretencimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade” (COSSON, 2012, p. 64). A interpretação acontece em dois momentos, o *interior*, “que acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo e, tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após a leitura”, e o *exterior*, que é a “concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (COSSON, 2012, p. 65).

O detalhamento da análise do cordel, a partir da qual elaboramos a sequência básica de leitura é do que trataremos a seguir.

### 3 Análise da obra

A obra de Silva (2004) foi analisada durante as etapas de leitura descritas por Cosson (2014) e Michelleti (2000) e discutidas por Corsi (2015), contemplando as considerações, feitas por Samoyault (2008), acerca da intertextualidade.

Na primeira etapa de leitura, chamada *antecipação*, acontece a aproximação do leitor com materialidade física do livro. A coletânea da qual o texto faz parte traz o pássaro na cor vermelha, em pleno voo, no centro da capa – uma ilustração do xilogravurista J. Borges. A parte destinada ao Romance é antecedida pelo nome do cordelista seguida de outra xilogravura do mesmo ilustrador, em preto e branco, na qual um pavão gigante aparece montado por um homem, o que gera indagações sobre a natureza, origem e propósito desse pássaro. Percebemos que se trata de um romance por ser uma narrativa longa em cordel, pois, de acordo com Abreu (2006, p. 70), os romances de cordel são comumente escritos em sextilhas, envolvendo heróis em tramas de luta, aventura, humor, amor e mistério, características observáveis no “Romance

do Pavão Misterioso”. Outra forma de classificação de gênero na literatura de cordel, segundo Evaristo (2011, p. 123), levaria em consideração o número de páginas. Um romance possuiria de 24 a 64, e o texto de Melquíades F. da Silva ocuparia 32 páginas, conforme se pode observar em uma cópia digitalizada de livreto (SILVA, acesso em jul. 2016).

Na segunda etapa da leitura – *decifração* –, momento em que se atribuem as primeiras significações ao texto, observamos que, no que se refere à estrutura composicional, o texto segue várias das características do gênero. É uma narrativa em versos, composta em sextilhas – estrofes de seis versos –, em que os versos pares rimam entre si e predominam a redondilha maior – sete sílabas poéticas contadas até a última tônica –, como se pode observar na estrofe inicial:

Eu/vou/con/tar/u/ma~his/tó/ria//  
De/um/pa/vão/mis/te/rio/so//  
Que/Le/van/tou/voo/da/Gré/Cia//  
Com/um/ra/paz/co/ra/jo/so//  
Rap/tan/do/u/ma/com/des/as//  
Fi/lha/ dum/com/de~or/gu/lho/so (p. 49)

Na história, o protagonista Evangelista se apaixona por uma donzela, chamada Creusa, através de uma foto dela que o irmão do rapaz, João Batista, trouxera para a Turquia, torrão natal do herói. Evangelista parte para o país em que habita a moça, a Grécia. Lá obtém a ajuda de um engenheiro, Edmundo, que constrói para ele um aeroplano em forma de pavão para chegar até a amada, pois o pai da moça a mantém reclusa “num quarto do sobrado” (SILVA, 2004, p. 52). Apesar da resistência inicial de Creusa, o rapaz apaixonado a conquista, mas enfrenta a oposição do pai da donzela “um conde muito valente/mais soberbo que Nero” (SILVA, 2004, p. 52). A moça aceita rebelar-se contra o pai e foge com seu amado. O conde morre de raiva e, enquanto o casal está vivendo na Turquia, recebe um telegrama da mãe de Creusa, chamando-os à Grécia para receberem a herança. Voam para lá no “pavão de alumínio” e recebem a benção da matriarca.

Esse enredo é organizado em cento e quarenta e uma sextilhas, que apresentam rimas externas – acontecem no final dos versos –, predominantemente pobres – palavras da mesma classe gramatical –, como se observa na primeira estrofe aqui reproduzida – adjetivos: *misterioso, corajoso, orgulhoso*. Entretanto, a desobediência à métrica é uma marca de estilo Melquíades F. da Silva na composição, como se observa no primeiro verso da penúltima estrofe: em “os/noi/vos/to/ma/ram/a/cen/to” (p. 77, estrofe 135), há oito sílabas poéticas. Com foco narrativo em terceira pessoa, podem ser verificados os seguintes elementos na história: a

*situação inicial*, em que há apresentação dos irmãos turcos e acontece a viagem de João Batista, que entrega a foto de Creusa a Evangelista, o que motiva a ida deste à Grécia para encontrar sua amada; o *conflito* se dá quando o casal se vê impedido de concretizar seu amor; o *clímax* – ponto alto da narrativa – acontece durante a fuga dos enamorados para Turquia; o *desfecho* ou resolução do conflito acontece quando, após o falecimento do conde, as personagens retornam à Grécia para receber a herança do pai de Creusa.

Ao procedermos à *análise* – terceira etapa de leitura –, observamos inicialmente as xilogravuras de J. Borges que acompanham o texto e podem oferecer pistas sobre a história. Vemos, na página 53, uma mulher triste – como se pode deduzir pelo formato dos olhos e sobrancelhas – com as mãos sobre o peito; na página 60, vemos um pavão voando, mas, ao contrário da ilustração que abre o romance, o pássaro aqui não é usado montaria; na página 63 há uma mulher deitada – pelo formato dos cabelos parece ser a mesma da página 53 – e a imagem sugere que ela está despertando. Há um homem em pé, junto a ela, e a posição de seus braços indica que ele tenta uma aproximação; na página 67, a mesma mulher aparece com as mãos sobre a cabeça deste homem – imagem que também aparece na contracapa deste livro; na página 67, vemos esse mesmo rapaz subindo uma árvore; na página 74, dois homens parecem estar brigando – apontam o dedo indicador um para o outro – enquanto a moça está cabisbaixa, com as mãos sobre um baú. Um dos homens parece ser aquele que aparece nas ilustrações anteriores, e o outro, com barba, toca o cabelo da donzela, o que nos leva a supor que lhe seja mais próximo; na página 76, vemos homens armados e tocando corneta, enquanto outras pessoas, pelo que indicam os formatos de seus olhos e sobrancelhas, parecem assustadas; na última ilustração, página 78, vemos a mulher e o homem, representados na maior parte das ilustrações, abraçados. Assim, a partir das xilogravuras, pode-se inferir que se trata de uma história de amor que vence alguns desafios, mas as imagens não antecipam detalhes da história e não elucidam o mistério apontado no título. Podem, sim, suscitar ainda mais interesse em se saber quem ou o que é este *pavão* e que função ele desempenharia no enredo destes amantes. Também chama atenção a maneira como J. Borges consegue imprimir expressões fisionômicas nas xilogravuras, o que, muitas vezes, não se observa nesta técnica de impressão. A partir da análise da parte ilustrativa da obra, podemos inferir que o trabalho do xilogravurista pode ser utilizado para instigar o leitor para a leitura do romance.

Os elementos composicionais e estilísticos do texto escrito não apresentam nenhum desvio significativo das normas da literatura de cordel – pois há relativa regularidade métrica



e, como já mencionamos, predominância de rimas pobres – como observamos em estrofes, cujas terminações das palavras finais dos versos pares pertencem a uma mesma classe gramatical: “Então disse João Batista/ – Agora vou *demorar*/ para ver esta princesa/ estrela deste *lugar*/ Quando chegar na Turquia/ tenho muito o que *contar*” (p. 53, estrofe 105). A recorrência desse tipo de rima já se verifica desde a primeira estrofe, na qual os adjetivos que possuem a mesma terminação revelam o maniqueísmo presente na narrativa, que tratará do conflito entre um rapaz *corajoso* e um conde *orgulhoso*.

Além dessa polarização – bem contra o mal – o “Romance” possui vários dos elementos dos contos de fada. Como podemos depreender das considerações de Evaristo (2011):

Pode-se notar que a narrativa se estrutura basicamente em dois planos: o plano do real, na medida em que são exaustivamente enfatizadas as condições econômicas concretas de que as personagens dispõem para realizar suas fantasias: as viagens, a contratação do artista-inventor para construir o *pavão misterioso*, a herança; por outro lado, o plano do maravilhoso: o fascínio ligado ao novo, ao belo, ao livre, ao moderno, à luta para alcançar um objetivo, como a construção de uma máquina de voar na forma de pavão ou a capacidade de se desapegar de bens locais e ir a terras distantes para conquistar esse novo. (EVARISTO, 2011, p. 136)

A partir dessas considerações acerca do maravilhoso podemos iniciar a etapa da *interpretação*. Nesse plano encerram-se as características mais relevantes dos contos de fada. Além da luta para se vencer as adversidades e atingir um objetivo, há o desapego de bens locais para se atingir essa meta e para que se tenha uma experiência de amadurecimento em outras terras – o que acontece com Evangelista, que parte para a Grécia e volta para Turquia com sua noiva, e depois com Creusa, que também retorna à sua terra para receber a benção de sua mãe e a herança de seu pai. Percebemos também a presença de um inimigo poderoso, com a força de um gigante, personificado pelo conde, que aprisiona a donzela num sobrado, mas é vencido com muita astúcia pelo obstinado Evangelista. E por fim, subentendidamente, há o “felizes para sempre”, pois, no desfecho, o casal recebe a benção para permanecer junto. Nessa aproximação do cordel com o conto de fadas, percebe-se a presença da “característica maior da literatura, o diálogo perpétuo que ela tece consigo mesma; não um simples movimento entre outros, mas seu movimento principal” (SAMOYAULT, 2008, p. 14).

Além dos contos de fadas, há referências à fé cristã através dos nomes dos irmãos: João Batista – precursor das Boas Novas de Salvação (Evangelho segundo Mateus, capítulo 3, versículos 1 a 17) – e Evangelista – aquele que as anuncia (EVANGELISTA, 2003). Percebe-

se que a escolha dos outros dois nomes presentes na história também não foi aleatória, pois Creusa significaria “rainha”, “princesa” ou “soberana” (CREUSA, 2008) e Edmundo, “protetor de riquezas” (EDMUNDO, 2008). Apesar das referências bíblicas e raízes estrangeiras na origem desses nomes, “João” e “Creusa”, por exemplo, são comuns no sertão, contexto de criação do romance de cordel. Vemos aí um artifício utilizado pelo autor para promover a identificação do leitor com a obra. Assim, a seleção de palavras feita pelo cordelista – como evidenciam adjetivos que compõem as rimas e os substantivos próprios escolhidos, por exemplo – não foi gratuita, pois, além de marcar o estilo do escritor, analisá-la enriquece a leitura e compreensão desse enunciado, que, ao inserir-se nessa cadeia de reescritura que é a literatura, foi mote de uma canção composta durante a época da Ditadura Militar, em 1974, por Ednardo, intitulada “Pavão Mysteriozo”. Além das alusões ao enredo do romance de cordel, a letra da música tem seu sentido ampliado pela crítica, nela implícita, ao opressivo período histórico em que foi composta. Desse modo, a leitura dessa canção, à luz do seu enunciado de partida e de seu contexto de produção, proporciona ao leitor o efeito que Samoyault chamou de palimpsesto, “ou seja, o efeito de decifração, na obra, de um brilho particular emanando do intertexto e que prolonga um no outro” (SAMOYAULT, 2008, p. 139).

Explorando essas relações intertextuais, o enredo de contos de fada e as xilogravuras intrigantes de J. Borges, que não revelam detalhes da trama, elaboramos uma sequência básica de leitura, objetivando motivar e instrumentalizar os alunos para a leitura das narrativas de cordel, como demonstramos na sequência.

#### 4 Descrição de intervenção

A partir da análise do texto, elaboramos a sequência básica de leitura, conforme propõe Cosson (2014), e aplicamos em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental II, entre os dias 27/06 a 13/07/2016 (doze horas/aula). Apresentamos aqui, em itálico, uma transcrição da proposta que foi apresentada aos alunos, seguida da descrição das respostas e resultados que obtivemos junto à classe. Desse modo, outros professores podem seguir esses encaminhamentos e aplicar a sequência básica em suas aulas, antevendo a recepção ao material elaborado para promover o letramento literário através do romance de cordel.

Para o momento da *motivação*, quando preparamos o aluno para receber o texto, objetivamos explorar duas possibilidades: o título intrigante e a música de Ednardo, *Pavão Mysteriozo*. Os textos escolhidos para esse momento mostraram-se adequados aos objetivos

que traçamos, pois os alunos fizeram a leitura atenta, acreditando que, a partir dela, poderiam deduzir do que trataria o “Romance do Pavão Misterioso”. Trabalhamos primeiramente o termo pavão, denotativa e conotativamente. Tratamos das características desse pássaro a partir da leitura de um texto expositivo (INFOESCOLA), que contém informações sobre como são, o modo como vivem e se reproduzem os pavões. A cópia impressa desse texto foi distribuída e de imagens da ave mostradas através de retroprojeto. Antes de iniciar a leitura, apresentamos os enunciados a seguir:

- a) Certamente todos sabem o que é um pavão (mostramos as imagens).
- b) Mas existem vários detalhes acerca da vida deste pássaro que são bastante interessantes, conforme vocês poderão observar no texto que receberam e do qual faremos a leitura oral e cooperativa.

Concluída a leitura oral e cooperativa do texto, propusemos algumas questões para que fossem respondidas oralmente:

Façamos um breve levantamento das características do pavão.

- a) Qual sua origem, tamanho e peso?
- b) Como é o seu voo?
- c) De que se alimenta?
- d) Qual seu comportamento noturno?
- e) Por que essa ave é classificada como territorialista?
- f) O que marca seu ritual de acasalamento?
- g) Quanto tempo esse pássaro vive?

Ao lerem o texto expositivo e responderem às questões propostas, os alunos demonstraram achar interessantes os dados referentes ao pássaro e, devido à ênfase dada às informações sobre o acasalamento do pavão, aventaram a possibilidade de a ave ser uma personagem do “Romance”.

Encaminhamos na sequência a leitura de uma fábula “O Pavão e o Corvo”, escrita por Lobato (1994), para explorar o sentido conotativo da palavra pavão. Projetamos imagens do pavão e do corvo para ressaltar o contraste entre os dois, trabalhado na narrativa. Os alunos também receberam uma cópia contendo a fábula, em que, após gabar-se de sua beleza e tentar humilhar o corvo, o pavão atenta para a feiúra de suas patas, quando a “ave de mau agouro” pede para que as olhe e reconheça que “para abater o orgulho dos pavões a natureza lhes deu um par de patas que, faça-me o favor, envergonharia até a um pobre diabo como eu...” (LOBATO, 1994, p. 30). O pavão desapontado se cala e o narrador conclui que o corvo tinha razão, pois “não há beleza sem senão” (LOBATO, 1994, p. 30).

Após a leitura, perguntamos:

- a) Por certo você conhece o gênero fábulas e suas características. Uma delas é a personificação de animais que assumem atributos humanos: o leão, a coragem; a raposa, a esperteza; o lobo, a crueldade. E o pavão que característica representaria?
- b) As fábulas têm a finalidade de transmitir um ensinamento, por vezes claramente expresso ao final do texto, como é o caso desta escrita por Monteiro Lobato. Explique a moral desta história: “não há beleza sem senão”.

A hipótese de que o pavão fosse um personagem do “Romance” pareceu ser confirmada, após a leitura da fábula, gênero que a turma demonstrou conhecer, citando vários exemplos, como “A cigarra e a formiga”, “A tartaruga e a lebre”, “A raposa e as uvas”. A moral da história, “não há beleza sem senão”, foi apreendida facilmente pelos alunos, que inferiram que este “belo” poderia se referir tanto a características externas, quanto morais, e concluíram: “ninguém é perfeito, portanto não devemos ficar nos gabando, como o pavão...”.

Encaminhamos, na sequência, a abordagem da música de Ednardo (1974), através da escuta acompanhada da leitura da letra:

Agora conhecemos os pavões, conotativa e denotativamente, mas, a partir da leitura dos enunciados, ainda não conseguimos desvendar o intrigante título da obra que iremos trabalhar... Então vamos ler e ouvir uma canção que foi composta a partir do “Romance do Pavão Misterioso”. Prestem bastante atenção à letra!

A letra da música foi distribuída aos alunos e também foi exibido o vídeo contendo a canção. Ao concluirmos a leitura e escuta, propusemos questões de interpretação para a composição:

- a) Em todas as estrofes, o eu poético manifesta sua admiração por um pavão que não só é formoso, mas é, antes de tudo, misterioso. Faça uma relação dos pedidos que ele faz a esse pássaro.
- b) Ao manifestar essa admiração e fazer os pedidos que você relacionou, o eu poético deixa claramente expresso por que ele caracteriza esse pavão como sendo “misterioso”?
- c) Que elementos do texto caracterizam o mistério do pavão?
- d) Como a música foi composta a partir da obra “Romance do Pavão Misterioso”, a leitura desse poema de cordel poderá nos ajudar a compreender o mistério desse pássaro. Vamos lê-lo, então?

A canção colocou os alunos em dúvida quanto à suposição de que o pássaro seria uma personagem. Concluíram que o eu poético parece referir-se a um ser fantástico com poderes sobrenaturais “derrama essas faíscas/despeja esse trovão [...]”. Como lhes foi dito que a música fora baseada no “Romance do Pavão Misterioso”, concluíram também, partir dos versos finais, que o enredo pode referir-se a uma guerra, um conflito de “alguém que pede ajuda ao pavão

contra um conde e que precisa defender uma donzela”, como se pode perceber nas respostas dadas às questões propostas:

- a) “Ele (o eu poético) pede para o pavão torná-lo criança”; “pede pra não deixar ele morrer tão jovem”; “pede pra ajudar ele a cantar em meio a escuridão”; “Esse pavão não é um pássaro normal, porque pode consertar tudo o que está errado com poderes especiais”; “Ele pode ajudar na luta contra um tal conde raivoso, um inimigo que está acompanhado de muitos homens, um exército, é o que parece [...]”
- b) “Esse pavão é um mistério pra ele (o eu poético) também [...] Ele fica ‘de cara’ (admirado) com o pavão, pede para ele fazer coisas impossíveis [...]”; “Parece que está rezando... Não dá pra saber ‘qual é a desse pavão’.”
- c) “Ele é misterioso, claro, e é formoso, quer dizer, muito bonito”; “Poderoso porque pode soltar faíscas e trovões e na sua calda pode-se ficar sempre jovem [...] É isso?”; “A gente tem pistas de como ele é, tanto nas descrições, como nas coisas que ele pode fazer [...]”.

A turma se mostrou muito motivada a fazer a leitura e preparada para os outros passos da sequência básica. Procedemos então à *Introdução* da obra, tratando primeiramente da biografia do autor que foi apresentada da seguinte forma:

A versão que vamos ler do “Romance do Pavão Misterioso” é a mais conhecida e foi escrita por João Melquíades Ferreira da Silva. O cordelista nasceu em Bananeiras, PB, em 1869, e faleceu em João Pessoa em 1933. Foi cantador e poeta de bancada, segundo Francisco das Chagas Batista, seu amigo e principal editor. Publicou ‘A besta de sete cabeças’, ‘A guerra de Canudos’, ‘As quatro moças do céu – fé, esperança caridade, formosura’, ‘A rosa branca da castidade, entre outros’ (MARINHO; PINHEIRO, 2012, p. 147).

A partir da apresentação da biografia, pudemos mostrar aos alunos o contexto de produção da obra: local e época em que foi escrita. Assim foi possível falar sobre a literatura de cordel, sua história e a localidade do Brasil em que ela foi bastante difundida: o Nordeste.

Em seguida, exploramos as ilustrações de J. Borges, que acompanham o romance. Distribuímos cópias do texto pedindo para que, antes de ler, os alunos procurassem, a partir das imagens, imaginar do que se tratava a história:

1. Pedimos para que atentassem primeiramente para a capa do livro e para a abertura do Romance;
2. Em seguida que analisassem as imagens que acompanham o texto. Após analisarem as imagens, pedimos para formularem hipóteses sobre o enredo:
  - a) Você conseguiria narrar a história a partir das imagens?
  - b) Por que a história é chamada de romance, apesar de ser escrita em versos? As ilustrações podem nos ajudar a supor o porquê dessa designação? (Tratamos aqui das diferentes acepções da palavra romance).

- c) As ilustrações nos ajudam a concluir qual seria o papel deste “pavão misterioso” no texto? Explique.

A análise das xilogravuras feita pela turma nos surpreendeu, pois uma aluna que conhecia a história chamou a atenção para as patas do pavão em forma de rodas e para as “marcas de parafusos em seu corpo”. Atentou ainda para o fato de que, numa das ilustrações, da página 74, há várias informações sobre o enredo, pois, enquanto duas personagens brigam, uma terceira, a donzela, está próxima a uma mala (baú). Tais observações deixaram os alunos ainda mais interessados, pois a aluna colaborou não revelando maiores detalhes sobre o enredo. Assim, a turma estava preparada para o momento seguinte.

Após esse levantamento de hipóteses, encaminhamos a *leitura* do texto. Como se trata de uma composição extensa e, para a leitura do texto poético em voz alta, recomenda-se pré-leitura e ensaio, valemo-nos da presença do discurso direto na composição para dividir as falas das personagens. Após alguns alunos terem se voluntariado a participar da leitura, marcamos encontro na escola em contraturno para ensaio, ao qual todos compareceram. Eles levaram os impressos para casa, para localizarem suas falas e ensaiá-las. Desse modo, foram designados onze leitores para o *Romance do Pavão Misterioso*, tendo em vista as seguintes personagens: João Batista (com falas nas páginas 50, 54, 55,); Evangelista (p. 50, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 68, 69, 70, 73, 74, 77); um grego (p. 51, 52); fotógrafo (p. 53); jornalista (p. 58); Creusa (p. 63, 64, 65, 66, 68, 69, 72, 73, 74, 75); Duque (p. 64, 66, 67, 69, 72, 74, 75); engenheiro Edmundo (p. 59, 60, 61); soldados (p. 69, 70, 71, 75, 76); da mãe de Creusa (p. 77, 78); convidados (p. 77).

Na aula destinada à leitura oral, foram redistribuídos os impressos aos demais alunos, para que acompanhassem a leitura e foram feitas a apresentação e a leitura, no decorrer de uma aula, que foi acompanhada com bastante interesse. Após sua conclusão, os alunos foram indagados quanto às suas expectativas antes de entrar em contato com o texto:

- a) Ao analisar apenas as ilustrações do texto, você formulou hipóteses sobre o enredo. Elas se confirmaram após a leitura?

Ao que os alunos responderam: “não, professora, nem o título nem os desenhos tinham tantos detalhes como a história!”; “a gente achava que era uma história de amor com dificuldades, mas não achava que o pavão fosse, tipo, um avião [...]”.

Seguimos com os questionamentos, passando a abordar a estrutura composicional do gênero cordel, tratando primeiramente das xilogravuras.

- b) As ilustrações a partir das quais você havia formulado essas hipóteses forneceram “spoilers” da história ou para entendê-las foi necessário ler o poema? Explique.
- c) Em sua opinião, as imagens estavam adequadas? Justifique.
- d) Os Cordéis são, geralmente, ilustrados com uma técnica de impressão chamada xilogravura. Você já conhecia ou tinha ouvido falar em xilogravuras? Como você as conheceu? Sabe como são produzidas?

Além de responderem os questionamentos acerca da estrutura composicional do cordel, os alunos indagaram sobre questões acerca da métrica e de outros formatos desse gênero, como nos exemplos que segue: “Professora, cordelistas só compõem em sextilhas?”; “E quando a estrofe possui outro número de versos, qual o esquema de rimas?” Respondemos que havia, sim, outros formatos, mas esse era o mais recorrente e que deveríamos nos concentrar nele, para saber como proceder em uma produção que ainda seria solicitada.

Exibimos então um vídeo tutorial que mostra como são produzidas as xilogravuras (GRAVURA, 2010). Vários alunos ainda não conheciam essa técnica de impressão e ficaram bastante atentos ao tutorial exibido. Durante a conversa que sucedeu à apresentação do vídeo, demonstraram interesse sobre o assunto.

Tratamos então da estrutura composicional do texto escrito:

Você percebeu que, na literatura de cordel, a história é narrada em versos. E o romance que você leu apresenta as características mais recorrentes do gênero. Vamos conhecê-las? Então responda:

- a) Quantos versos possui cada estrofe?
- b) Quais são os versos que rimam entre si?
- c) Que tipos de rimas predominam ao longo da composição (ricas ou pobres; internas ou externas)?
- d) Quantas sílabas poéticas possui cada verso? (Tanto aqui, quanto na questão anterior, coube a intervenção da professora para tratar de métrica e versificação. Elementos que constituem o estilo do autor).
- e) Essas características de alguma forma comprometeram a compreensão da história? Você gostou de ler uma narrativa nesse formato?

As respostas às primeiras questões sempre foram antecedidas por perguntas: “Verso é cada linha, professora? [...] Estrofe é cada bloco? Então seis versos por estrofe.”; “Não são todos os versos que terminam do mesmo jeito, né? Então os que rimam são o segundo com o quarto e o sexto.” As dúvidas e inseguranças dos alunos em relação à estrutura composicional do enunciado poético demonstraram a necessidade de se abordar esse gênero discursivo com maior frequência para que se sintam mais familiarizados. A receptividade da turma, que declarou ter gostado da história, mostra que o cordel pode ser uma importante via de sensibilização para a linguagem poética.

Seguimos tratando da estrutura composicional, propondo questões de análise linguística:

- a) Você observou que as rimas externas nos versos pares são predominantemente pobres, porque as palavras, em suas terminações, apresentam desinências que são características de uma mesma classe gramatical. Já na primeira estrofe isso é observável. Aponte as palavras que rimam e verifique como suas terminações pertencem à classe dos adjetivos (MisteriOSO – corajOSO – orgulhOSO).
- b) Percebemos que essas caracterizações iniciais são importantes, pois o mistério do Pavão, após ser revelado ao leitor, continuará intrigando várias das personagens, daí o título do Romance. Mas o cordelista faz questão de caracterizar também as personagens que estão nos dois polos da narrativa: o moço Evangelista e o Conde. Os adjetivos escolhidos conseguem caracterizar essas duas personagens da narrativa a contento? Explique.
- c) Nessa adjetivação fica clara a luta entre o bem e o mal, característica dos contos de fadas, dos quais falaremos mais adiante. Mas também há referência às narrativas bíblicas através dos nomes dos irmãos: João Batista, no texto bíblico, foi primo de Jesus Cristo e preparou o caminho para a vinda do Messias através do batismo; Evangelista, segundo o Novo Testamento, é todo aquele que apregoa as boas novas de Salvação às almas. Os significados desses nomes têm relação com o papel que essas personagens exercem no ‘Romance do Pavão Misterioso’?
- d) Segundo o *Dicionário de Nomes Próprios* (2008), Edmundo, nome do engenheiro-artista, tem origem no germânico ‘Hedmund’, formado pela união dos elementos ‘ead’, que significa ‘riqueza, bens’ e ‘mundo’, que quer dizer ‘proteção’, e significa “protetor das riquezas, protetor rico”. Esse significado assume um sentido especial na narrativa? (EDMUNDO, 2008).
- e) E o nome de Creusa, que, segundo o mesmo *Dicionário*, originou-se a partir do grego kréiousa ou kréussa e pode ser traduzido como uma posição de alto poder social, como ‘soberana’, ‘rainha’ ou ‘aquela que governa’? (CREUSA, 2008).

Ao responderem às questões, vários alunos disseram que as palavras que rimavam pertenciam à classe dos adjetivos e os demais concordaram que essas palavras caracterizavam adequadamente as personagens. Assim, compreenderam a relevância dos adjetivos no texto e como o significado dos nomes das personagens é importante para a história, o que se pode comprovar em respostas dadas como:

- c) “João Batista foi quem preparou o caminho para a salvação de Creusa ao levar a foto pela qual o irmão se apaixonou”; “Evangelista foi aquele que trouxe a oportunidade de Creusa ser salva do pai [...] Os nomes têm muito a ver com o que os personagens fizeram.”
- d) “Creusa parecia ser um nome qualquer, professora, mas o autor o deu a ela porque ela era a rainha da beleza, como diz o texto”; “Edmundo protegeu o rico Evangelista e com o pavão salvou também a maior riqueza dele que era a Creusa[...] Bem escolhido esse nome”.



Salientamos, então, que nenhuma das escolhas de palavras feitas pelos autores costuma ser aleatória ou gratuita, pois marca seu estilo e analisá-la enriquece a leitura e a compreensão do texto. Concluída a exploração das características da composição do “Romance do Pavão Misterioso”, os alunos disseram ter gostado de ler uma narrativa em versos e demos continuidade aos encaminhamentos.

Para iniciarmos o momento da *interpretação (interna)* seguimos com os questionamentos, remetendo-nos aos textos trabalhados durante a motivação:

- a) Agora que você conhece a história, explique a que fatos da narrativa referem-se os últimos versos do poema: *Pavão misterioso*, pássaro formoso/ Um *conde raivoso* não tarda a chegar/Não temas minha *donzela*, nossa sorte nessa *guerra*/ *Eles* são muitos, mas não podem voar.
- b) Conhecer o “Romance do Pavão Misterioso” ajudou você a compreender a letra da canção?

Nesse momento falamos da importância da intertextualidade na compreensão de textos e os alunos entenderam que, apenas a partir da leitura do romance de cordel foi possível compreender o que ou quem eram os personagens a seguir: o ‘pavão misterioso’ – “é a aeronave de Evangelista, que tinha forma de pavão” –, o ‘conde raivoso’ – “é o pai de Creusa, que tinha raiva de Evangelista” – a ‘donzela’ – “é a Creusa, filha do conde” –, a ‘guerra’ – “foi a luta do casal contra o conde” – e quem eram ‘eles’? – “eram os soldados que trabalhavam para o conde”.

Trouxemos para os alunos a informação de que a canção foi composta em 1974, durante o Regime Militar.

- c) Como foi composta durante a Ditadura, a letra dessa música pode assumir outro sentido. Privados da liberdade de expressão, os compositores e escritores lançavam mão de figuras de linguagem para expressar sua indignação contra o Regime opressor e evitar a prisão. A partir dessa informação, atribua um novo sentido aos últimos versos da canção.

Ao retomamos os textos lidos na motivação, ansiosos, os alunos queriam falar ao mesmo tempo sobre as relações que podiam ser estabelecidas entre eles e o romance de cordel. Demonstraram compreender agora a que se referia a música “Pavão Misterioso”, quando relacionada à narrativa de cordel e também ao Regime Militar, conforme constatamos nas palavras a seguir: “Eles, os soldados e generais da Ditadura (*representados pela figura do conde*) eram muitos, mas não sabiam ‘voar’, como voam os artistas. Os professores não dizem que a arte, os livros nos fazem voar através da imaginação?”

Propusemos então questões que explorassem as informações contidas no texto expositivo:

- d) Em se tratando de luta pelo poder, vimos que esta é uma questão muito relevante quando se trata do pássaro pavão. Durante a leitura do texto informativo, vimos que ele é uma ave territorialista. Podemos identificar no Romance do Pavão Misterioso uma briga entre “pavões”? Explique.
- e) Vimos também, na leitura de um texto expositivo sobre o animal pavão, que o “ritual do acasalamento é marcado principalmente pela forma como o macho corteja a fêmea. Ele abre a cauda que fica com a forma de um leque, enquanto cada fêmea começa a fazer seu ninho na parte mais alta do território”. De que forma essa informação pode enriquecer o significado que se pode atribuir à aeronave de alumínio construída por Edmundo?

Os alunos se mostraram impressionados ao concluírem que a escolha do pavão não foi aleatória, já que, no Reino Animal, a exuberância do macho tem a finalidade de atrair a fêmea, como na narrativa, em que o pássaro de alumínio é utilizado para conquistar o coração de Creusa: “Como o pavão abre a calda em leque para atrair a fêmea, Evangelista abria a calda de sua aeronave para voar até Creusa e conquistar o seu amor, professora”.

Abordamos, em seguida, o texto de Lobato:

- f) Fizemos também a leitura da fábula “O Pavão e o Corvo”, de Monteiro Lobato, e discutimos a moral da história: “não há beleza sem senão”. Além do temido conde, as outras personagens do romance lido apresentam “imperfeições”? Aponte-as.
- g) Embora estejamos aproximando os enunciados, a fábula possui uma finalidade totalmente diferente do “Romance do Pavão Misterioso”. Essa narrativa de cordel, em especial, assemelha-se muito aos contos de fada que conhecemos. A quais histórias de fadas que você conhece esse romance de cordel se assemelha? Justifique sua resposta.

Ao refletirem sobre a moral da fábula de Monteiro Lobato – “não há beleza sem senão” – os alunos conseguiram apontar qualidades e defeitos em todas as personagens: o Conde agiu de forma autoritária e injusta, mas podem ter sido excessos de quem tentava de maneira inadequada proteger a filha; Evangelista era muito teimoso, característica que pode ser tanto positiva – pois não desiste de alcançar seus ideais –, quanto negativa, pois em algumas situações, não apresentadas pela narrativa, a teimosia é tida como algo insensato e extremamente irritante; a vulnerabilidade de Creusa e sua resistência em ceder aos encantos do seu libertador irritaram principalmente as meninas; a omissão da mãe causou polêmica, duas alunas debateram espontaneamente: uma saindo em defesa da mulher oprimida pelo marido violento, e outra achando absurdo que ela não tenha tentado antes defender a filha, aparecendo

apenas no final da narrativa. Nesse caso, tentamos mediar o embate, falando da condição da mulher, seu papel social e lutas por representatividade ao longo dos tempos.

Mesmo apontando as ambiguidades das personagens, os alunos reconheceram que o enredo se assemelha bastante ao dos contos de fada. Apresentamos aos alunos o conto de fadas *A Rainha dos Pavões*, de Charles Perrault. Fizemos a leitura e então perguntamos:

- h) Que semelhanças podemos observar entre esse conto de fadas e o “Romance do Pavão Misterioso”?
- i) Apesar dessas semelhanças, não podemos considerar o “Romance do Pavão Misterioso” um conto de fadas, pois há entre ele e histórias como “A Rainha dos Pavões” diferenças fundamentais. Quais seriam?
- j) Você conhece alguma música em que a letra narra uma história de amor? Se sim, transcreva um trecho.
- k) A história narrada pela música da qual você se lembrou tem um final feliz?
- l) Conhecemos histórias de casais que fogem para concretizar seu amor. Entretanto, nem sempre estas experiências acabam bem. E no caso de Creusa e Evangelista, a fuga era necessária? Defenda argumentativamente sua resposta.

Ninguém conhecia a história da “Rainha dos Pavões”, por isso ouviram a leitura do livro com bastante interesse e depois conseguiram identificar várias similaridades entre as desventuras e conquistas da princesa Roberta e as da donzela Creusa da narrativa de Cordel. Ao falarmos sobre a intertextualidade existente entre os enunciados trabalhados – e em toda a literatura que se produz –, outro exemplo trazido por um dos meninos aprimorou a demonstração de como é rico e produtivo o diálogo entre textos: ao perguntarmos “Você conhece alguma música em que a letra narra uma história de amor?”, o aluno contou a história de um rap, cujo título e banda ele desconhece, mas que achou bastante interessante e nos contou a história que, sem que ele soubesse, transporta para a periferia a história de Otelo, de Shakespeare. Buscamos depois, sem sucesso, a letra dessa música na internet. Mas em sala, após o relato do aluno, dissemos à turma que essa canção dialogava com a obra do poeta e dramaturgo inglês e voltamos a ressaltar o quanto a intertextualidade enriquece a compreensão de textos.

Encerrando o momento da *interpretação interna*, quando tratamos da fuga das personagens, as reflexões acerca das condições que legitimavam essa atitude por parte de Creusa e Evangelista foi bastante produtiva. Os alunos relacionaram os fatos da narrativa que justificavam a fuga dos personagens: o autoritarismo exagerado do pai que mantinha a filha em cárcere privado; a maioria das personagens; a afeição sincera existente entre ambos; a estrutura financeira de Evangelista.

Uma aluna disse ter ficado insatisfeita com o final, pois “tudo acontece muito rápido”. Propusemos então que, como já havíamos planejado para a sequência de leitura, os alunos reelaborassem o final na atividade voltada à *interpretação interna*, em que utilizaríamos o WhatsApp, propondo uma atividade de *interpretação externa*:

O exemplo de história em forma de música que vocês mencionaram por certo é versificado e apresenta rimas, como as narrativas de cordel, que foram feitas para serem cantadas ou acompanhadas de um instrumento musical. Não há necessidade de que elas sejam cantadas para que nós as compreendamos, por isso os livretos de cordel se popularizaram (São mostrados alguns livretos aos alunos). Há também os chamados cordéis virtuais, em que as histórias são expostas na internet. Ou seja, o cordel está se modernizando, mas preservando suas características composicionais. Uma de suas modalidades é o repente, em que cordelistas escolhem um assunto e travam uma “batalha” de versos e rimas.

Já que o cordel pode se modernizar, vamos usar um dos recursos da modernidade, o Whatsapp, para travar uma batalha de sextilhas? Mas não seremos nós, propriamente, que lutaremos e sim as personagens do “Romance do Pavão Misterioso”. Vamos *tentar* criar um final alternativo para a história? Vimos que um dos “senões” da mãe é que ela se omite durante toda a história e só se manifesta depois da morte do marido, o que considerou um grande alívio. Mas, digamos que a esposa do Conde queira reconciliar pai e filha após a fuga da donzela. Procederemos da seguinte forma:

1. Separemos a sala em grupos de cordelistas que assumirão o papel da mãe de Creusa, do Conde, do Evangelista e de Creusa.
2. A professora abrirá e adicionará um representante de cada grupo para postar as sextilhas compostas coletivamente.
3. A primeira manifestação será do grupo da mãe de Creusa, tentando apaziguar a situação e unir a família.
4. Depois disso, assumindo o ponto de vista de cada personagem, os outros personagens (grupos) se manifestam, deixando sempre claro quem é que deve falar na sequência, para que se consiga construir uma unidade de sentido. Destinaremos uma semana a essa atividade e comentaremos os resultados.

Os alunos já haviam demonstrado entusiasmo pela proposta, quando a mencionamos anteriormente. Após termos organizado a sala em equipes, conforme os encaminhamentos detalhados, pedimos para que, primeiramente, eles exercitassem a composição de sextilhas, com rimas em versos pares – sem preocupações com a métrica – em estrofes nas quais os personagens falassem sobre si e sobre o que pensavam sobre os seus companheiros de narrativa. Essa primeira atividade foi pensada tanto para exercitar a composição, quanto para que as equipes se apropriassem das características e ponto de vista da personagem que representariam e ela se mostrou bastante produtiva e esclarecedora para todos os participantes. Os alunos perceberam que, embora não houvesse necessidade de contar as sílabas poéticas, a métrica é importante na “melodia” e ritmo do verso. Versos muito extensos comprometiam a

musicalidade do poema, então lhes foi dito que tomassem como exemplo quadras populares como ‘Batatinha quando nasce’ e procurassem reproduzir o mesmo ritmo e tamanho de versos em suas composições. Esse momento de esboço de sextilhas foi também importante para que os grupos entendessem que deviam imbuir-se da visão das personagens e não procurassem defender pontos de vista pessoais nesta construção coletiva de um novo final no WhatsApp.

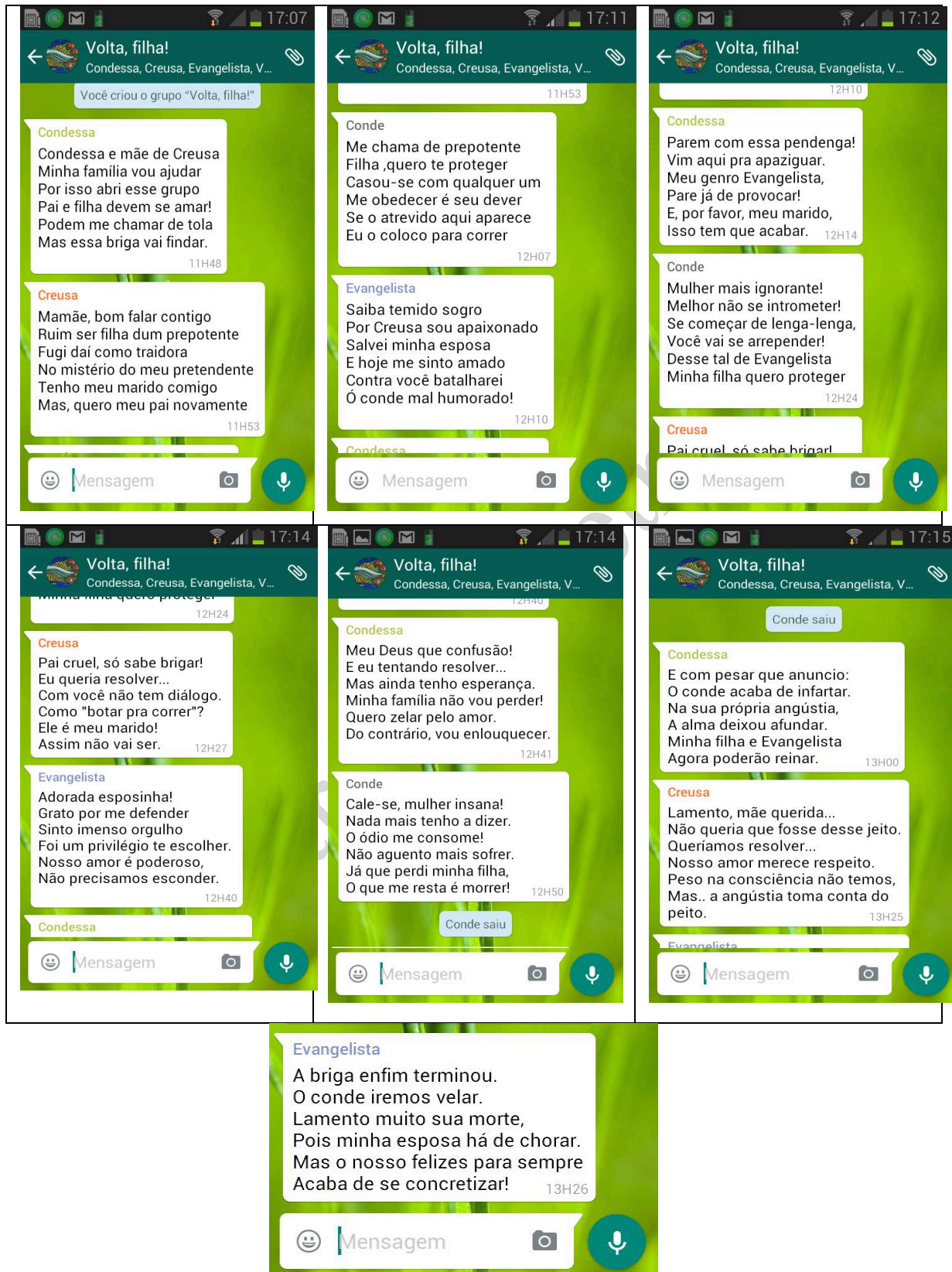
Após ter sido aberto o grupo para interação nessa rede social e adicionados os representantes das quatro equipes, destinamos uma aula para a produção das sextilhas em que os personagens se apresentariam interagindo uns com os outros. Essas primeiras composições foram mais trabalhosas, porque os alunos precisavam adequar seus escritos ao que outra personagem havia dito anteriormente para estabelecer coesão entre os diálogos, premissa muitas vezes desobedecida em grupos abertos no WhatsApp, em que as pessoas interagem informalmente. Embora exista essa informalidade nas interações cotidianas, salientamos para os alunos a importância em se respeitar a fala do outro, atentando para suas ideias e valorizando sua argumentação. Não acostumados em utilizar essa ferramenta virtual de forma artificial e ponderada, os alunos cometeram equívocos durante a postagem, desrespeitando tanto a ordem preestabelecida das falas, quanto procurando tirar dúvidas pessoais no próprio grupo com a professora, ferindo o pacto ficcional. Na aula seguinte, quando procuraríamos reelaborar essas postagens, duas das alunas representantes faltaram e, para não comprometer a continuidade do trabalho, foram substituídas por outros colegas – em aulas posteriores as alunas substituídas demonstraram compreender e apoiar a decisão tomada. Foi aberto, então, um novo grupo, pois no primeiro, além de todos os equívocos cometidos e postagens indevidas, ficavam registradas a saída e a entrada de membros. Assim, nas duas aulas seguintes, novas estrofes foram adicionadas às primeiras que já haviam sido compostas: a cada dez minutos, um grupo compunha uma sextilha para interagir com os demais e, para que a conversa não se prolongasse indefinidamente – dada a limitação de tempo – optaram por “matar” o conde novamente. Desse modo, embora tenhamos estabelecido um diálogo importante e inexistente na narrativa, não houve uma modificação significativa no enredo do “Romance do Pavão Misterioso”. Para não cometerem os mesmos equívocos de postagem, os alunos abriram um grupo para conversarem sobre a atividade e nele não adicionaram a professora. Isso certamente os auxiliou a postarem as falas (sextilhas) dos personagens na sequência correta. Verificaram-se alguns erros de digitação ou ortográficos, mas o resultado agradou aos alunos.

Vimos, no material por eles produzido, uma oportunidade de abordarmos um pouco mais a importância da métrica, pois foram compostos alguns versos muito curtos – com quatro sílabas poéticas, como “Minha mulher,” – e outros muito longos – chegando a conter doze sílabas, como “É triste ser filha dum conde prepotente”. Demonstramos, através da leitura oral e expressiva, como eles comprometiam o ritmo e a melodia da composição. Então, coletivamente, durante duas aulas, os alunos reformularam vários versos, preocupados não apenas com a métrica, mas em corrigir algumas estrofes de que não gostaram – como uma das falas de Evangelista “Minha mulher muito obrigado/Por me proteger/Você é minha gata/Então vamos correr/Se não ele nos mata/Por isso vamos nos esconder”. Como retomamos a narrativa após a fuga e casamento dos protagonistas e eles se encontravam bem longe da Grécia, a turma concluiu que não era justificável esse receio demonstrado por Evangelista. Vários alunos disseram ser inadequada a utilização do termo “gata”, em sentido conotativo, pois destoaria das demais estrofes da composição, em que se optou por uma variedade formal da língua. Assim, a estrofe foi reescrita: “Adorada esposinha/ Grato por me defender/ Sinto imenso orgulho/ Foi um privilégio te escolher./ Nosso amor é poderoso,/ Não precisamos esconder”. Após as reformulações, o resultado final foi aquele mostrado na Figura 1.

Nessa composição coletiva, os alunos demonstraram ter assimilado as características composicionais da literatura de cordel, auxiliando-se mutuamente nas adequações temáticas e estilísticas necessárias à produção final. Compreenderam a importância das relações intertextuais para a interpretação do texto, fazendo questão de aludir aos contos de fada através da expressão “felizes para sempre” nos versos finais da composição. Perceberam como a obra literária permite compreender a realidade e ressignificá-la, como se pode observar durante as discussões suscitadas pelo texto: os arroubos sentimentais da juventude, as injustiças e posicionamentos que são fruto de imposições culturais, como o comportamento da mãe de Creusa. A partir dos encaminhamentos de leitura, os alunos foram sensibilizados para os recursos sonoros e expressivos da linguagem poética, como se pode constatar nas sextilhas postadas no WhatsApp.

Outras evidências do êxito da aplicação desta sequência foram o apreço que os alunos manifestaram pelo texto de João Melquíades Ferreira da Silva, incentivando os colegas que haviam feito a leitura oral em sala a lerem-no para outras turmas, e a satisfação dos alunos com o resultado de sua produção em equipe, o que ficou claro ao sugerirem que ela seja incluída em uma próxima leitura oral de “O Romance do Pavão Misterioso”.

Figura 1 – Resultado das interações no WhatsApp



Fonte: dados da pesquisa.

## 5 Considerações finais

Ao propormos uma intervenção didática é fundamental que façamos uma análise detida do material a ser abordado. No caso da disciplina de Língua Portuguesa, ainda que o professor atue como mediador entre texto e leitor, é imprescindível que conheça a estrutura composicional, o conteúdo temático e que identifique as características estilísticas do gênero discursivo que pretende trabalhar.

Somente essa análise permitirá que outra necessidade premente da educação pública seja suprida: a produção de material didático que aborde o *letramento literário*, contemplando também a literatura não canônica produzida no Brasil. Por essa razão, elaboramos essa sequência básica de leitura para um romance da literatura de cordel, gênero que merece ganhar espaço nos currículos escolares por apresentar diversos recursos que podem ser explorados em práticas pedagógicas.

Por tratar-se de um gênero híbrido, narrativa em versos, a estrutura composicional da literatura de cordel pode ser trabalhada de forma a sensibilizar o educando para a linguagem poética. Como explora os mais diferentes assuntos em seu conteúdo temático, pode-se trabalhar as relações intertextuais que essa literatura estabelece com outras obras, outros gêneros discursivos. E, por fim, pode-se conduzir o aluno à análise de aspectos estilísticos da composição que enriquecem a interpretação do enunciado.

E foram esses elementos que constituem os gêneros do discurso que analisamos em “Romance do Pavão Misterioso” para preparar a sequência básica de leitura. Em nossa primeira experiência de aplicação, obtivemos êxito. Tanto a participação e interesse da turma, quanto o resultado da atividade proposta no momento da *interpretação externa* demonstraram que os alunos apreciariam que outros encaminhamentos fossem destinados ao trabalho com o cordel. Percebemos também que eles estão mais receptivos a textos poéticos e que compreenderam como a intertextualidade enriquece a interpretação de um enunciado. Tanto esses resultados obtidos na aplicação da sequência de leitura quanto a importância dessa vertente da literatura popular legitimam o aprofundamento do trabalho com este gênero discursivo em sala de aula, através de outras propostas voltadas para o letramento literário.

## Referências

ABREU, M. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006. DOI: <https://doi.org/10.7476/9788539302932>.



BELLTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. Tradução de Arlene Caetano. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

BÍBLIA. Português. Bíblia On-line. Gospel Mais Comunicação Ltda, c2006. Disponível em: <[https://biblia.gospelmais.com.br/mateus\\_3/](https://biblia.gospelmais.com.br/mateus_3/)>. Acesso em : 19 jul. 2016.

CÂNDIDO, A. O direito à literatura. In: CÂNDIDO, A. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2004. p. 169-191.

CORSI, M. S. **A narrativa literária francesa como suporte para o letramento do leitor – aprendiz de FLE**. Maringá : Eduem, 2015.

COSSON, R. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

CREUSA. In: **DICIONÁRIO de Nomes Próprios**. Matosinhos: 7graus, c2008. Disponível em: <<https://www.dicionariodenomesproprios.com.br/creusa/>>. Acesso em: 14 jun. 2016.

EDMUNDO. In: **DICIONÁRIO de Nomes Próprios**. Matosinhos: 7graus, c2008. Disponível em: <<https://www.dicionariodenomesproprios.com.br/edmundo/>>. Acesso em: 14 jun. 2016.

EDNARDO. **Pavão Mysteriozo**. São Paulo: RCA Victor, 1974. Disponível em: <<http://www.kboing.com.br/ednardo/1-200288/>>. Acesso em: 28 maio 2016.

EVANGELISTA. In: **DICIONÁRIO Bíblico**. Brasília: Adventistas.org, c2013. Disponível em: <<http://biblia.com.br/dicionario-biblico/e/evangelista/>>. Acesso em: 14 jun. 2016.

EVARISTO, M. C. O cordel em sala de aula. In: BRANDÃO, H. N. (Org.). **Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica**. São Paulo: Cortez, 2011.

GRAVURA Oficinas em Rede. **Tutorial xilogravura, 8'03''**. Fortaleza: Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura, 2010. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=6mgCBOHi9zo>>. Acesso em: 19 jul. 2016.

INFOESCOLA. Pavão. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/aves/pavao/>>. Acesso em: 28 maio 2016.

LOBATO, M. **Fábulas**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MARINHO, A. C; PINHEIRO, H. **O cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012.

MICHELLETI, G. **Leitura e construção do real: o lugar da poesia na ficção**. São Paulo: Cortez, 2000.

PINHEIRO, H. **Poesia na sala de aula**. Campina Grande: Bagagem, 2007.

SAMOYAUULT, T. **A intertextualidade: memória da literatura**. São Paulo, 2008.

SILVA, J. M. F.; BARROS, L. G.; ASSARÉ, P. **Feira de versos: poesia de cordel**. São Paulo: Ática, 2004. (Coleção Para Gostar de Ler.)

SILVA, J. M. F.; BARROS, L. G.; ASSARÉ, P. **O romance do pavão misterioso**. Juazeiro do Norte: José Bernardo da Silva Ltda. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/jn000008.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2016.

VASCONCELOS, A. **Conta pra mim**. São Paulo: Ridel, 2008.

ZAPPONE, M. H. Y.; NASCIMENTO, S. B.; MELLO, A. C. A. Leitura ficcional feita por adolescentes: compassos e descompassos entre escola e vida social. **Raído**, Dourados, v. 8, n. 17, jul./dez. 2014.

Artigo recebido em: 30.07.2016

Artigo aprovado em: 30.12.2016

Letras & Letras