

FOLCLORE NA ESCOLA: UMA PRONÚNCIA DE MUNDO

PATRICIA PORTO*

RESUMO

A proposta deste artigo tem como ponto de partida o possível diálogo entre a vivência com a literatura e algumas tramas do tecido escolar: a linguagem, a memória e a narrativa. Isto objetivando mostrar o aluno e o professor como sujeitos das suas próprias histórias e autores/atores das suas palavras. Busca-se, então, uma postura pedagógica que propicie a inclusão da prática da linguagem e sua consequente pluralidade de textos orais e escritos; traçando como objetivo enfatizar o direito do educador e do educando à leitura de mundo na escola. Proponho, assim, uma leitura literária dialogada, na qual narradores e leitores se alternem na guarda e na recuperação da narrativa e da memória individual e coletiva.

Palavras-chave: Folclore, Escola; Literatura; Cultura da Infância.

ABSTRACT

This paper has as its point of departure to explore feasible paths of dialogue between the literature taught at college level and some strands that underlie the school fabric: narrative, language and memory. We seek to highlight a setting where both the student and the teacher are able to act as subjects of their own histories and authors/actors of their own words. This means to look for a pedagogical path capable of fostering the use and exploration of language practices in the literature classes, by means of both written and oral materials. We seek thus to highlight a dialogical path of literature teaching, where both authors, story tellers and readers are capable of changing their places in order recover and keep alive their narratives and their collective and individual memories

Keywords: Folklore, School; Literature; Culture of Childhood.

* Doutora em Políticas Públicas e Educação. Coordenadora Pedagógica no Núcleo de Educação e Cidadania na Universidade Federal Fluminense.

*Há um passado no meu presente,
o sol bem quente lá no meu quintal
Toda vez que a bruxa me assombra o menino me dá a mão*
(Milton Nascimento e Fernando Brant)

Miremos as crianças. São aprendizes de tecelãs, muitas trabalhadoras e arteiras desde a infância. É possível aprender com elas a importância das trocas simbólicas que habitam a arte de um conhecimento comum partilhado entre brincadeiras e desafios, entre a alegria e a espera, entre o que há de invenção, de imaginário e o que há de real e concreto no mundo vivido. Como na conhecida cantiga:

*Ciranda Cirandinha
Vamos todos cirandar
Vamos dar a meia volta
Volta e meia vamos dar*

*O Anel que tu me deste
Era vidro e se quebrou
O amor que tu me tinhas
Era pouco e se acabou*

Entre a brincadeira e a realidade, quantas crianças, nas *rodas* ou passando anéis em tempos diversos, já cantaram esses versos? Quantas vezes essas mesmas rimas foram repetidas? Inúmeras vezes por certo. Podemos perceber, então, que resiste na sobrevivência das brincadeiras de roda uma cultura infantil que traz entre seus elementos a literatura oral e a arte folclórica, e que é essa cultura que faz renascer nas brincadeiras infantis, em ambientes rurais e urbanos, antigas cantigas e trocinhas, que, mesmo modificadas e por vezes “escolarizadas”, são novamente entoadas diante do enfrentamento dos sofrimentos do mundo ou diante da celebração das “bonitezas da vida”. *Ciranda, cirandinha...* Cantar para seus males espantar. Cantar e contar para não morrer, para zelar por toda uma existência humana, para resistir à aculturação. E é a memória a forma mais singular que encontramos para a preservação de uma cultura local. Assim, a literatura oral que também pertence à arte do povo é patrimônio cultural de um coletivo e de sua ancestralidade.

A memória coletiva que está na fala, nos tecidos, nos bordados, na dança das agulhas, das ferramentas que forjam a possibilidade de um conhecimento comum e que está também nas

narrativas orais, na poética da linguagem, na poética da realidade, nas relações sociais. Exemplo dessa poética pode ser encontrada nos poemas de Patativa do Assaré, como aquele sobre: “*uma triste partida*”¹

(...)Agora pensando segui ôtra tria,
Chamando a fãmia,
Começa a dizê:
Eu vendo meu burro, meu jegue e o cavalo,
Nós vamo a São Paulo
Vivê ou morrê.
(...)
Em riba do carro se junta a fãmia;
Chegou o triste dia,
Já vai viajá.
A seca terrive, que tudo devora,
Lhe bota pra fora
Da terra natá.
(...)Faz pena o nortista, tão forte, tão bravo
Vivê como escravo
Nas terra do su.

Literatura oral ou folclore? Qual seria a fronteira ou os limites entre cultura literária e cultura folclórica no poema de Patativa? A única passagem registrada do “poeta cantador” por uma escola teria sido aos doze anos de idade, em que ele permaneceu apenas por um curto período de seis meses. E, partindo desse texto peculiar do panorama literário brasileiro, nos propomos à seguinte reflexão: como analisaríamos a “bagagem lingüística e cultural” de alguém que poderia vir a ser considerado, pelo prisma da educação formal, analfabeto ou mesmo analfabeto funcional, sem correr o risco de cair num tipo qualquer de estigmatização do que é “popular” na literatura brasileira? E, se pensarmos nas salas de aula e na escolarização da literatura, caberia justificar apenas pelo uso da “licença poética” versos como estes: “Vivê como escravo/ Nas terras do su”, sem se levar em conta o contexto do poema? Ou seria o poema de Patativa usado nas aulas de língua portuguesa como pré-texto para correção ortográfica, exemplo das tantas variações lingüísticas no uso da linguagem informal?

¹ In: ASSARÉ, Patativa do. *Cante lá que eu canto cá*: filosofia de um trovador nordestino. Apres. Francisco Salatiel de Alencar. Petrópolis: Vozes, 1978. O poematoada “A triste partida” de Patativa do Assaré foi gravado em disco por Luís Gonzaga em 1964.

No poema de Patativa de Assaré, encontramos muitos pontos de aproximação com a cultura escrita. Assim, demonstrando que o poeta cantador de Assaré não somente reconhecia a valorização dada à “cultura letrada” como a problematizava em muitos dos seus versos. E essa valorização à “cultura letrada” também fica evidente na literatura de cordel, escrita e cantada pelos violeiros. Quanto mais o cordelista se aproxima da cultura escrita erudita, mais ele é valorizado entre os outros cordelistas. E o “desafio” para o repentista pode estar, muitas vezes, na própria tentativa de diálogo com a “cultura letrada”.

A partir desses questionamentos e, na tentativa de melhor compreender meu objeto de pesquisa: “Por uma poética da linguagem oral na *escolarização* da literatura infantil”, é que me proponho a analisar esse ponto de intersecção entre literatura e folclore – cultura oral popular. Esta que traz em seu cerne uma “cultura literária” própria, uma cultura de “povo”, que se fazia e se faz pela “oralidade” através das adivinhas, dos adágios, das trocinhas, das parlendas, das ladainhas, da contação ou narração de histórias. O termo literatura “popular” se origina também do conceito de “cultura”, que, etimologicamente, provém do latim *colere* e que serve para designar as duas ações do cultivo: cultivar e colher. Quando pensamos em cultura, cultivar já carrega na criação do ato o produto da própria criação em semente: cultivar e colher o fazer para criar o saber.

A literatura, embora nomeada a partir da *littera* (letra), o que nos remete à escrita, tem seu gérmen na cultura oral, nas primeiras tentativas humanas de registrar através de um código memorialístico de narrativa, de um *repetere* e *religare* constantes, a sua existência e a sua consciência temporal e cultural, repleta de significâncias. Walter Ong (1998, 21), em seu livro “Oralidade e cultura escrita”, diz que pensar a tradição oral como “literatura oral” é pensar em cavalos como automóveis sem rodas, é colocar o carro na frente dos bois. Problematizando a afirmativa de Ong, recorro À Canção de Rolando, uma epopéia anônima que, como todas as epopéias, nasce na oralidade (epos), é registrada por uma memória coletiva, para passar depois ao registro da escrita. A Canção de Rolando relata os feitos do Imperador Carlos Magno e de seus Doze Pares da França (768-814). Muito lida no Nordeste, principalmente nas áreas de sertão, a *História do Imperador Carlos Magno*² retorna à

² Ver tradução: Vassalo, Lígia. *A canção de Rolando*. Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1988.

oralidade, através do teatro popular ao estilo vicentino, associando-se à cultura popular nordestina (Vassalo, 1988). E deste novo movimento de oralidade, a canção “transfigurada” volta à escrita através da literatura de cordel. A canção de Rolando nasceu oral e coletiva depois passou para o universo escrita e à erudição, mas ainda vive seus dias de manifestação folclórica.

Quando se fala em “epopeia”, se quer identificar, sobretudo, a voz coletiva, que vai acabar suprimida no “romance burguês”. Diferente do herói coletivo das epopéias, a personagem do romance é sempre um “indivíduo” que se constitui numa sociedade que tem como pacto social o individualismo. E retomando ainda a citação de Walter Ong sobre “carros na frente dos bois”, como ainda é possível no Brasil encontrar o chão barrento por onde passavam “carros de boi”, é possível ficar mais à vontade, não para colocar o carro à frente dos bois, mas ao lado, ou melhor, indo com os bois. Portanto, não acredito que haja qualquer desuso ou contradição no termo “literatura oral” para as primeiras histórias que surgem na oralidade e que permanecem por muito tempo assim – histórias que fizeram e fazem parte de um vasto acervo popular, pois delas trazemos em forma de memória fluída e *volumosa* o que recebemos do passado de uma coletividade; memória coletiva que, ressignificada no presente, persiste através da voz, através de uma herança cultural coletiva, poética e mítica, também pertencida ao folclore, pertencida ao povo que trabalha, se alimenta, canta, brinca, dança e narra seus feitos, suas batalhas, suas tragédias. E é essa narrativa que, ao mesmo tempo, é trabalho e “ciranda”, circularidade de fazeres e saberes que nomeamos por “cultura literária oral”. Trata-se, então, de pensar a literatura em sua ampla expressividade, parafraseando aqui Antônio Cândido, procurando “chegar a uma interpretação estética capaz de assimilar a dimensão social como fator de arte”, numa perspectiva de entender a obra literária “fundindo texto e contexto, numa interpretação, dialeticamente íntegra” (CÂNDIDO, 1985, p. 4-7).

E, na busca por uma compreensão que problematizasse uma possibilidade de entrecruzamento entre literatura e folclore, bem como suas relações com a língua e a linguagem, a que me propus, neste texto introdutório, a uma possível aproximação dialógica com o pensamento do sociólogo e educador Florestan Fernandes no que concerne ao estudo do folclore infantil, buscando sempre uma interface com a literatura, principalmente com a literatura oral. Havia o interesse de saber, em princípio, além das convergências encontradas entre as temáticas já citadas, o desejo de refletir e

aprender com Florestan Fernandes sobre uma determinada metodologia de pesquisa, um fazer pesquisa com pequenos grupos sociais, com os grupos infantis, sobretudo.

E dialogando com os escritos de Florestan, a primeira questão sobre a qual me debrucei dizia respeito ao lugar do folclore nas escolas, nas salas de aula e nos textos. Pensando aqui o texto para além do registro, *texto em sentido amplo, designando toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano*. (FÁVERO & KOCK, 1983, p. 25).

Se nos perguntarmos por qual porta tem entrado o folclore nas escolas brasileiras, poderíamos ousar responder que até hoje, nesse século XXI, certamente ainda não seria pela porta da frente. Talvez entre até pela fresta de uma janela, aqui e acolá nas subversões feitas às normas curriculares. O folclore como tema de relevância cultural e social é tratado ainda de forma incipiente nas reuniões e mesas de debates entre os educadores e, na mesma proporção ou desproporção, nas tentativas e possibilidades de problematização dos processos que o fundamentam e dos elementos que o constituem. Como o conhecemos, ou melhor, como o significamos a partir de um mesmo solo já gasto, o folclore seria a manifestação ou expressão das tradições populares, passada de geração em geração. Requentada, reduzida e, por vezes, preconceituosa definição presente nos livros didáticos. E parte dessa representação social parece até ter saído da fonte das falas de Emília, quando, por exemplo, a boneca de pano de Monteiro Lobato (1957, p.30), refere-se às Histórias de Tia Nastácia:

*Pois cá comigo – disse Emília- só aturo estas histórias como estudos da ignorância e burrice do povo. Prazer não sinto nenhum. Não são engraçadas, não têm humorismo. Parecem-me muito grosseiras e até bárbaras – coisa mesmo de negra beijuda, como Tia Nastácia. Não gosto, não gosto, e não gosto!*³

Sabemos que, por sua especificidade social e cultural constitutiva, a temática do folclore mereceria, sem dúvida, maior atenção e envolvimento dos educadores com um fazer pesquisa na e com a escola que, unindo teoria e prática, desvelasse a multivalência desse tema para a compreensão daquilo que passou a se chamar comumente de “bagagem cultural” do aluno, e no caso

³ Acredito que pensar a “literatura infantil lobatiana”, através de um olhar crítico e consciente, é uma forma de pensar a importância da Diversidade e da Inclusão Social. É ser um pouco Emília.

específico deste texto, da criança.

Entretanto, mesmo com todo reconhecimento atual do folclore como temática de pesquisa de fundamental importância para compreensão do que é a cultura popular provinda da arte e do trabalho do povo, bastariam poucas incursões em escolas públicas ou mesmo particulares em datas alternadas durante o ano letivo para nos certificarmos de que a concepção de folclore, na maioria das vezes, ainda se restringe ao calendário das efemérides, ora com tratamento ilustrativo ou figurativo, como mais uma data do calendário escolar, ora como tema interdisciplinar, mas ainda visto como “obrigação curricular”, o que se configurou e se estendeu, a partir do discurso “politicamente correto” retirado dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em que o folclore aparece inserido no tema transversal “Pluralidade Cultural”. Para exemplificar essas afirmações, citarei parte de uma observação feita numa escola pública da rede estadual do Rio de Janeiro durante um “sábado letivo” destinado à comemoração do Dia do Folclore:

Agosto: “festa do folclore”. Estamos numa escola pública de grande porte. No pátio maior da escola, que fica na parte externa, há muitas barracas formando fileiras organizadas por cores, lembrando uma feira livre. As barracas têm nomes de acordo com as turmas e a sequência se inicia pelas turmas de 3º e 2º anos com “o folclore no mundo”, perfilando-se em barracas árabes, portuguesas e italianas. Nessas barracas, são vendidas rifas, salgados, doces e refrigerante e os alunos improvisam vestimentas que caracterizariam os países homenageados. As turmas de 1º ano fecham a última fileira de barracas, vendendo o que seria a “comida típica brasileira”: cuscuz branco, cachorro-quente, hambúrgueres e outros. São muitas barracas, pois há mais turmas de 1º ano. Não há nenhum painel nem qualquer tipo de artesanato nas barracas do ensino médio. No segundo pátio, que faz parte do prédio da escola, há uma concentração de cartazes nas paredes, neles encontramos o registro de lendas e personagens, como o curupira, o boto cor-de-rosa, o boi-ta-tá, a iara etc. Há, também, no mesmo pátio, mesas com maquetes sobre “os índios brasileiros” – como está escrito no cartaz de entrada. Os trabalhos são das turmas de 5ª a 8ª. No terceiro e menor pátio, também dentro da escola, estão os trabalhos das turmas de 1ª a 4ª. Neste espaço, muitas pipas enfeitando as paredes, mesas decoradas com peças de artesanato em papel reciclado, argila e vários outros materiais. Os alunos estão vestidos com roupas que lembram as usadas no maracatu pernambucano. Eles usam chapéus e fitas nas roupas.

No final da tarde, houve uma apresentação dos alunos de 1ª a 4ª: o folguedo do bumba-meu-boi foi encenado num pequeno tablado erguido no centro do pátio maior da escola. As professoras disseram ter trabalhado com livros infantis para motivar as crianças que, segundo elas, desconheciam o folguedo e seus significados. *Os livros nos ajudaram na hora de explicar o porquê da festa. Eles ficaram mais animados pras brincadeiras e também pra confeccionar os bois durante as aulas.* Disse uma das professoras. *Eu gostei foi de fazer o boi e de saber que ele ia morrer pra depois viver de novo, que nem Jesus. A professora foi que disse. Por isso que eu quis me vestir dele (o boi). Mas eu pareço mais é com o boi que eu sou preto.* Fala da criança-brincante que vestiu o boi estrela.⁴

Partindo dessa “observação” como exemplo, injusto seria negar certa contribuição do discurso promovido pelos parâmetros curriculares nacionais, mas, ainda assim, se faz necessário lançar um olhar mais atento e crítico ao “uso” do folclore nas escolas, ou ainda ao seu “mau uso” ou ao seu “não uso disfarçado de uso”. Pois a fragmentação que decorre das práticas discursivas se reflete diretamente nas práticas escolares, essas que, muitas vezes, não condizem com a própria teoria anunciada nos parâmetros. E torna-se ainda mais grave quando se privilegia uma teoria fragmentada, desvinculada ou mesmo apartada da prática, num arremedo de imperativos prescritos em textos fechados, centralizadores e aplicados de forma verticalizada, como se nesse baixo estivessem os educadores e os educandos.

Isto posto, no que diz respeito ao âmbito escolar e à cultura infantil, poderíamos, num olhar aligeirado e um tanto generalista, dimensionar o folclore a um campo inesgotável de manifestações banalizadas e mal traduzidas em quinquilharias feitas de macarrão colorido, fitilho e papel crepom, em cartazes pendurados indiscriminadamente nos murais ou corredores das escolas brasileiras ou ainda em apresentações performáticas que ao buscar uma certa verossimilhança com o “folclore antigo” ficam longe, mas muito longe do que seria a “cultura de folk”, a que se reinventa com

⁴ O Bumba-meu-boi, que tem como uma das versões o Boi Estrela, narra a lenda de Pai Francisco e sua mulher Catirina. A lenda conta que Catirina, grávida, sente um enorme desejo de comer a língua do boi mais bonito e querido do dono da fazenda. Pai Francisco fica desesperado e com medo de Catirina perder o filho que espera, caso o desejo não seja atendido, resolve roubar o boi de seu patrão, cortando-lhe a língua. O boi sangra até a morte e o fazendeiro, ao descobrir o feito, manda seus empregados caçarem Pai Francisco, que aparece com um pajé para fazer ressuscitar o boi. Após várias pajelações, o boi renasce numa grande festa.

matizes outras pelas novas práticas culturais. Criam-se assim questionamentos importantes. É preciso tomar distância para expressar o que fala próximo a uma cultura que ainda se faz presente em muitas das brincadeiras infantis? Ou o folclore se diluiu tanto nos elementos culturais, sobretudo nos urbanos, que já não se torna possível o diálogo entre o que é da cultura de massa e o que é da cultura tradicional?

O folclore pode até correr o risco de tornar-se um lugar distante num passado longínquo sem conexão com o presente e o brincar das crianças. Mas se da própria voz infantil surge uma fala como esta: *eu pareço mais é com o boi que eu sou preto*⁵, podemos compreender que o folclore não está somente na “busca por um tempo perdido”, ele reinventado está nas expressões culturais e nas representações sociais do nosso cotidiano presente. Ainda que nos centros urbanos e embora já se distanciando de seu caráter primitivo, o folclore faz parte das mudanças sociais quando surge ressignificado pelas novas manifestações culturais. Florestan Fernandes (1979) nos diz que:

(...) as manifestações folclóricas podem ser sobrevivências de um passado mais ou menos remoto. Nem por isso elas devem ser concebidas como algo universalmente vazio de interesses ou de utilidades para os seres humanos. Reciprocamente, as manifestações folclóricas podem inserir-se entre os elementos mais persistentes e visíveis de certas formas de atuação social.

Dessa maneira, Florestan Fernandes acreditava na possibilidade de se pensar o folclore a partir de sua significância cultural, como parte viva da memória de uma comunidade, de uma cidade, de um país. Essa parte da tradição cultural que, séculos depois, diante da massificação de uma cultura agora civilizada, ainda sobrevive frente às tantas mudanças urbanas. E o que interessa na análise sociológica de Florestan Fernandes é que essa tradição não apenas sobrevive, mas ela também toma parte nessa mudança social. Ela também se transmuta. Segundo o sociólogo,

⁵ Sendo Jesus Cristo representado como homem “branco” e estando referido diretamente à fala da professora, a criança se identifica mais com o boi-bumbá, cuja cor prevaiente da vestimenta é preta. Mas é lembrado pela própria criança no início da sua fala que assim como Jesus Cristo, o boi também ressuscita ao final do folguedo. E que por isso havia um aspecto importante em se vestir de boi: morrer para nascer de novo. A fala traz discussões importantes que não serão desdobradas nesse texto.

não bastaria ao pesquisador do folclore apenas buscar fósseis de culturas já adormecidas e catalogá-las em coletâneas ou antologias. Mais que isso, precisaria ele estar atento às dinâmicas dos elementos culturais encontrados nos diferentes grupos sociais que vivenciam, reinventando e ressignificando o folclore a cada novo contexto.

As décadas de 20 e 30 foram de extrema importância no que concernia ao estudo e inserção de temas folclóricos na literatura brasileira. Muitos foram os que se aproximaram dessa temática, como o escritor de histórias infantis Monteiro Lobato e os modernistas de 22, e, entre eles, sem dúvida, com maior ênfase, o literato, musicista e folclorista Mário de Andrade. E tanto Monteiro Lobato quanto Mário de Andrade, salvaguardando as diferenças intelectuais, mantiveram intensa correspondência sobre a questão do folclore com o etnógrafo e o folclorista Luís da Câmara Cascudo, um dos grandes defensores do conceito de “literatura oral”.

Podemos lembrar que ainda nos anos trinta tivemos trabalhos de grande expressão na literatura, com “os romances políticos contemporâneos”⁶ de José Américo de Almeida (*A bagaceira* – 1928), Rachel de Queiroz (*O quinze* - 1930), José Lins do Rego (*Menino de engenho* - 1932), Jorge Amado (*Cacau* - 1933) e Graciliano Ramos (*Caetés* - 1933). Cada qual, à sua escrita e maneira, busca compor um retrato do povo brasileiro através de suas obras literárias ou personagens literários.⁷ Nessas obras podemos também destacar a importância dos aspectos culturais que trazem à tona a formação da sociedade brasileira, do povo brasileiro.

Mas coube à primeira geração modernista maior ênfase no

⁶ Referência ao termo empregado por Florestan Fernandes na crônica “O Romance Político Contemporâneo”, publicado na Folha da Manhã, no dia 27 de julho de 1944. Para Florestan: *O romance, como fenômeno cultural que é, tem sua evolução delimitada e determinada pela própria transformação da sociedade. Exemplo disso é a preocupação dos romancistas pelas massas, dando origem ao que muitos chamaram, erroneamente, de romances populistas e até romances intencionais de tese e romances sociais, que, no fundo, é uma das consequências das modificações das sociedades ocidentais e sua repercussão nas esferas da nossa cultura.*

⁷ Esse movimento intelectual iniciado nos anos trinta (Era Vargas) e que tinha entre suas propostas pensar e retratar a formação do Brasil não se deu apenas na arte literária, mas também em outros campos da arte e do conhecimento, como na música, na antropologia, na sociologia e na história. Inegáveis foram as contribuições de Villa-Lobos (as *Bachianas Brasileiras*, *O Trenzinho do caipira* etc) ou, ainda, as oriundas das análises e estudos de Gilberto Freyre (*Casa-grande e senzala* – 1933) e Sérgio Buarque de Holanda (*Raízes do Brasil* - 1936).

tratamento dos estudos folclóricos. Poetas e pintores, incluindo Oswald de Andrade, Tarcila do Amaral, Anita Malfatti, Menotti Del Picchia e outros mantiveram por anos a preocupação de uma relação proximal entre cultura erudita e cultura popular. Da arte feita “pelo povo e para o povo”, poderíamos dizer que numa atitude intrínseca *antropofágica* elementos do folclore nacional foram sendo literalmente apropriados e integrados às obras artísticas de então.

Entre os modernistas vale ressaltar a importância de Mário de Andrade ao propor essa confluência entre o popular e o erudito. O *Macunaíma* de Mário é tão fortemente constituído por elementos folclóricos, que num dado momento, salta o herói do personagem literário se personificando na imagem carnalizada e representativa de uma forma de “ser brasileiro” através de um “herói coletivo”, um herói às avessas. *Macunaíma vira a Ursa Maior. Nesse sentido, sua conduta desconhece os padrões de comportamento habituais – por ser herói mítico, mas principalmente por ser brasileiro e culturalmente híbrido.* (FERNANDES, 2003, p.177) Nosso herói, que não tem “nenhum caráter” e que desmistifica a identificação pela cultura elitizada dos heróis oficiais – para ser num fato lúdico e transgressor *Macunaíma* na vida. (...) Para Florestan:

Mário de Andrade vai compondo lentamente o seu herói e ao mesmo tempo um compêndio de folclore – *Macunaíma* é uma introdução ao folclore brasileiro, a mais agradável que se poderia imaginar. Nele pode-se estudar a contribuição folclórica do branco, do negro, do índio, a função modificadora e criadora dos mestiços e dos imigrantes, as lendas, os contos, a paremiologia, as pegas, os acalantos, a escatologia, as práticas mágicas – da magia branca e da magia negra -, todo o folclore brasileiro, enfim, num corte horizontal de mestre. É um mosaico, uma síntese viva e uma biografia humanizada do folclore de nossa terra. (Idem, p. 178)

Atuante foi a presença *humanizada* de Mário de Andrade junto às análises das questões históricas e sociais brasileiras, enfatizando sempre a busca por dialogar com a temática da identidade nacional e da arte popular, arte que habita e hospeda formas de fazer literatura, de fazer cultura, de fazer música, de fazer história etc. Pegando de empréstimo as palavras de Cecília Meirelles (1976, p.90-92):

Foi essa riqueza humana (essa capacidade de compreender e sentir) que fez de Mário um poeta, um músico, um folclorista. Esse desejo de participação, esse entusiasmo de viver não uma, não a sua, mas

inúmeras vidas, levaram-no até esse desdobramento do Macunaíma, tão misturadas ao Bem e ao Mal, tão entregue à experiência terrena e sem fim: "Eu sou trezentos, sou trezentos e cinquenta..." Basta ler os seus livros para se sentir o gosto com que ele os escrevia: gosto bem diferente do de um simples escritor; gosto do homem interessado pelo que viveu, ou sentiu em redor de si, e desejou fixar com palavras. (...) Na sua coleta de folclore, não é apenas um especialista que vemos prestar ouvido à melodia, captar a cantiga de texto ingênuo: é Mário mergulhando na música, impregnando-se de música, transformando-se em música e transmitindo-se com aquela voz, prisioneiro daquele encantamento de caçador deslumbrado que, por um momento esquecido de seu ofício, põe-se a correr também ao ritmo das vidas que palpitam na floresta, e ele mesmo é toda a floresta.

E é pela capacidade humana de pensar e sentir que a arte, a ciência, a cultura, a política, a linguagem, a literatura – todo o conhecimento "controlado" e restrito a esfera da dominação, deveria estar "de fato" e não "de fala" ao alcance de todos. Pois os "grupos subalternos" podem transformar o que chamam de realidade através da prática e da reflexão de um conhecimento comunitário. E são esses saberes democratizados que provêm de uma determinada concepção de mundo que podem tirá-los do isolamento, podem mobilizá-los, uni-los e confortá-los nas angústias frente às incertezas e algures do mundo. Não seria, neste caso, a linguagem entrecruzada por outros tantos conhecimentos, como os da literatura e do folclore, fundamental via de acesso à produção do conhecimento crítico?

Creio que tanto Mário de Andrade quanto Florestan Fernandes buscaram compreender a arte folclórica como um elemento efetivo nos processos de mudança social na cidade de São Paulo e no Brasil. E isso aparece tanto nas análises sociológicas propostas por Florestan quanto nas contribuições não apenas literárias, mas de caráter curioso, investigativo, desenvolvidas por Mário de Andrade em vários de seus estudos sobre a arte folclórica. E se pensarmos em paixão pelo saber e fazer, o folclore certamente esteve para Mário de Andrade assim como a sociologia esteve para Florestan Fernandes: "quase amor"⁸.

⁸ Assim Mário de Andrade chamava o que sentia pelo povo e o folclore brasileiro. (FERNANDES, 2003, 169)

O DISCURSO ORAL COMO PROCESSO DE SIGNIFICAÇÃO E A RELAÇÃO ENTRE FOLCLORE E LITERATURA NA ESCOLA - CALA BOCA JÁ MORREU...

*Meu boi urrou, abalou os vagabundos,
Cururuca não agüenta
as Mercês já foi ao fundo
derribou uns bangalôs
que abalou o meio mundo.
(Toada maranhense)⁹*

Todo ano, no mês de junho, nas toadas de um folguedo de bumba-meu-boi como os dos bois brincados em São Luís do Maranhão, a conhecida lenda de Pai José e Catirina é renovada continuamente pelo cantar e pelo contar. E cada versão dessa história traz em si novos elementos agregados pela inclusão de outras lendas, personagens míticos e históricos, como Dom Sebastião e Ana Jansen, ou, ainda, personagens locais: repentistas, compositores, cantadores, artesãos, poetas populares, etc. E, ainda que o bumba-meu-boi seja também brincado em outras regiões do país, como no Pará e na Amazônia, as crianças dos outros estados, como os do sul ou sudeste, certamente, não terão contato mais próximo com esse folguedo, a não ser pelas informações superficiais veiculadas na mídia ou, ainda, pelos textos explicativos dos livros didáticos. Dessa maneira, dado o distanciamento espacial e temporal, a literatura infantil torna-se hoje importante instrumento pedagógico de acesso a essa e outras artes populares, justamente por buscar levar em conta a linguagem e a cultura infantil, até mesmo porque há uma preocupação dos autores dessa literatura, principalmente os contemporâneos, com o universo de referências das crianças, buscando não estereotipar a arte popular. Não podemos generalizar ou, até mesmo, encontrar um consenso entre os críticos, mas é possível encontrar autores infantis e ilustradores que tentam imprimir em seus textos e ilustrações as sutilezas e as delicadezas de uma magia que habitava as narrativas antes apenas orais.

Quando pensamos na escolarização da literatura, devemos lembrar, que durante séculos, a literatura foi apenas narrativa oral, e a própria arte popular que provinha do discurso oral, como as trovas, as quadrinhas, as cantigas de roda, as adivinhações, todo esse

⁹ Domínio público.

folclore como o concebemos hoje, teve, também como base constitutiva, a contação de histórias, causos, lendas. Assim, literatura oral e folclore foram sendo “transmitidos” e preservados pela repetição narrativa dos feitos e saberes dos povos considerados agrafos. Difícil dizer onde começa e termina o que é da literatura oral e o que é do folclore, dada as tantas similitudes desse berço inicial. Isso nos faz pensar na importante tarefa da ação narrativa dos primeiros grupos sociais. Pois era através da contação e permuta de suas experiências, atravessadas por trocas linguísticas e extralinguísticas, que se fazia a preservação da cultura oral, podendo ela, depois ser registrada como parte da literatura ou do folclore ou ainda de ambos, se pensarmos no que de fato pertence ao campo da semiologia. Afinal, era pela semiologia que se dava a força imagética do uso da linguagem que fornecia aos homens de então subsídios semióticos potenciais necessários à criação do que viria a ser escrito ou registrado posteriormente. Segundo Walter Benjamin (1987, 205), sobre a *comunidade dos ouvintes*: “contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história”. Benjamin nos instiga a pensar na troca de experiências que havia no ato de lembrar e narrar dos povos antigos, povos que sabiam bem o que era contar, caçar e “colher” – essas palavras que, pertencendo ao mesmo campo semântico da palavra ler, nos levam ao campo semântico das palavras fiar e tecer e nos desvelam do oral à escrita ou do tecido oral ao registro do texto.

E assim como o folclore foi e é uma arte do povo para o povo e pelo povo, a literatura oral também o foi e é. E essas artes dialogadas criaram e criam, ainda que com tramas distintas, uma conjugação única entre oralidade e memória. Isso se comprova na persistência das narrativas que residem e ainda resistem ao esquecimento e à morte. Na cultura oral mexicana, se diz que uma pessoa morre três vezes: quando morre fisicamente, quando sepultam seu corpo e quando falam seu nome pela última vez. Porque carecendo “ser” precisamos nos falar e falar e ouvir também nossos nomes, e assim carecemos também nos contar e contar das nossas histórias, forma primeira de preservação de uma dada inscrição de existência humana.

Mas não é somente através da transposição do discurso oral para o discurso escrito que conseguimos chegar à estrutura da língua, isso se faz também quando sempre, de alguma maneira, refletimos sobre a finalidade dos textos orais e escritos, suas

variações e combinações, seus contextos linguísticos. Segundo Bakhtin, “a língua não é o reflexo das hesitações subjetivo-psicológicas, mas das relações sociais estáveis dos falantes” (1986, p. 147). A língua está em constante mutação. Por isso, ainda não conseguiram trancafiá-la na silabação e palavrção sem sentido que insiste dizer que o *índio (brasileiro) tem dente de elefante* e que o *coelho come repolho*. A língua não como um ser acabado (ergon), mas como um devir permanente, viva (energeia), dinâmica e ideológica. *Não se trata de um meio ou de um instrumento que serve para atingir fins exteriores a ele, mas de um organismo vivo, funcionando em si para si.* (Bakhtin, 1986, 183).

A língua é nossa terra, é gaia, mas também é água, correnteza fluida, que nasce continuamente da nossa potência criativa, através da cultura oral. O uso da língua nos fortalece, por isso, sem o reconhecimento do que falamos e do que produzimos enquanto falantes, estaremos fadados à falta de território, pois sem uma identidade linguística valorada, sendo ela singular e coletiva, podemos nos tornar passivos diante dos perversos processos de exclusão. Órfãos da nossa própria língua, submetidos às estruturas hegemônicas previamente estabelecidas, tornamo-nos alvos fáceis de discursos que fatalmente nos farão esquecer também a nossa própria história e a nossa própria natureza humana. E citando Drummond, logo também esqueceremos a língua em que comíamos, em que pedíamos para ir lá fora, em que levávamos e dávamos pontapés, a língua, breve, entrecortada.¹⁰

Segundo a mitologia greco-romana, o homem nasceria da terra e de suas águas aquecidas pelo sol. Dessa forma, toda sua natureza humana tornar-se-ia então co-participe dos elementos que, imbricados, constituiriam sua herança mítica. E quando chegada fosse a hora da morte desse homem, a mãe terra, ao reconhecê-lo de volta, guardar-lhe-ia, devotamente, em seu seio. Por isso, nessa mitologia, quando se desconhecia a origem de um homem ou até mesmo de um povo, a ele era dado o registro de “filho da terra”. A

¹⁰ Poema: “Aula de português”. ANDRADE, Carlos Drummond de. *Obras Poéticas*, 7º Volume. Belo Horizonte: UFMG, 1990. Versos parafraseados:

(....)

*Já esqueci a língua em que comia,
em que pedia para ir lá fora,
em que levava e dava pontapé,
a língua, breve língua entrecortada
do namoro com a prima.
O português são dois; o outro, mistério.*

esse exemplo de “fundação” na mitologia greco-romana, poderemos agregar outros tantos de outras mitologias. “O mito é o nada que é tudo”, disse Fernando Pessoa. Nós, humanos, criamos do nada os mitos e não apenas como método interpretativo para o que achávamos sem explicação. Mas os mitos surgem como uma espécie muita distinta de baluarte do conhecimento e da criação humana. Não teríamos chegado a qualquer conhecimento posteriormente sistematizado se antes, na sua forma “germinante”, não surgisse ele próprio do mesmo material inventivo e simbólico que também fomentava a criação de mitos em tempos arcaicos: a curiosidade, a intuição e o nada que é tudo. Afinal, não nasce o pensamento científico do mesmo princípio de ousadia investigativa com as quais os homens primitivos buscavam responder às primeiras perguntas de busca por uma experiência fundadora: De onde viemos? Para onde vamos? Qual é a nossa origem? O surgimento do mundo das respostas não afastou o homem do desejo instintivo do mundo das perguntas e das descobertas. Assim, como a escrita não levou por terra o potencial imagético e simbólico da oralidade.

A mitologia surgiu, inicialmente, pela tradição oral e permaneceu nela até que surgisse o primeiro escriba. Com o advento da escrita, esse campo do conhecimento deixa de ter o caráter único de guardião das histórias orais, sendo “elevado” ao patamar de literatura universal. Primeiramente, protegida auspiciosamente pelos monges em soturnas bibliotecas da idade média, tornava-se, enquanto literatura, privilégio de poucos. E se a humanidade caminhou a passos rápidos para os tempos modernos, o que dizer da literatura antes oral e compartilhada nos passeios públicos entre toda gente, ficando detida a partir de então aos domínios bem delimitados e fronteiriços de uma classe elitista e privilegiada, tornando-se quase uma prisioneira das ilhas civilizatórias da escrita. Isso, sem dúvida, se evidencia com o surgimento dos primeiros romances. A literatura oral, assim como as prosas e as trocas comunitárias vão perdendo as ruas, as praças, os centros públicos das cidades. E, por sua vez, os homens vão silenciando o que é arte no discurso oral.

Numa fase anterior ao romance e, até mesmo, à escrita, era o *repetere* de uma estória a sua única fonte de registro e, há de se dizer, que um registro sempre inédito, pois, afinal, a fala guardava em si um ímpeto de movimento inaugural que, quando não interdita, seguia uma fluidez enriquecedora. Daí o folclore e a literatura andarem confundidos no que concernia à cultura oral,

como bem evidenciou Florestan Fernandes numa de suas crônicas para o Folha da Manhã em 1945:

O folclorista foi dos últimos a tratar dos fatos folclóricos - lendas, tradições, mitos, superstições, crençices, técnicas de cozimento do barro, de modelação, formas de cultivo da terra, estilos típicos de vida etc. – e quando ele surgia no Século XIX tinha diante de si um trabalho de notação tão grande, que poderia iniciar o estudo do folclore indiretamente, nas grandes obras, começando na antiguidade clássica no teatro grego e em Homero, passando por Vergílio e Petrônio, até chegar a Gil Vicente, Cervantes, Mistral... O folclore confundia-se na literatura, embora não houvesse preocupação alguma em se fazer arte popular. É, aliás, uma sobrevivência dessa fase muito extensa a idéia de que o folclore constitui uma parte da literatura.

Pois eram principalmente aos narradores primitivos e anônimos que se conferiam o importante papel social de zelar pela cultura oral comunitária, de não deixar morrer a história de um grupo, uma família, de um povo. Como *griôs*¹¹, caçavam histórias e cantigas – presas da criação humana. Portanto, o mundo simbólico e semiológico da oralidade fazia parte da aprendizagem de mundo para esses povos *sem grafia*, mas não sem simbologia ou semiologia. Esse processo de fruição entre oralidade e escrita foi vivido na cantiga trovadoresca, a poesia da era medieval feita para ser cantada por um trovador, ao som da lira. Lirismo compartilhado entre voz e música, cantiga e literatura.

Vimos, assim, que a literatura tem na voz o seu primeiro meio de expressão e, na escrita, tem por sua vez, enquanto registro, a garantia da permanência das sucessivas fases de uma *tekné*, de um artesanato textual contínuo que se perpetua através dos séculos laboriosamente renovado a cada leitura, a cada leitor.

Assim é que o suporte físico do papel tem contribuído para a “permanência da voz”. Mas, por outro lado, nem a representação escrita nem a icônica conseguem apreender por completo todos os recursos do texto oral, bem como as suas sucessivas modulações. Quando usamos a nossa voz, todo nosso corpo se movimenta e se expressa através dos nossos gestos, das nossas entonações, dos acentos peculiares, da forma como nos posicionamos em relação ao outro, falando e ouvindo.

A oralidade renova-se continuamente, podendo dar de

¹¹ Os mais velhos - sábios e contadores de histórias.

empréstimo ao texto escrito, novas cores, novas perspectivas, abrindo novos caminhos aos narradores. E isso se dá nas manifestações da arte popular: nos folguedos, nas marujadas, nas pajelanças, nas ladainhas, toda uma cultura oral nascida na coletividade. E essa expressão polifônica torna esse texto coletivo oral semanticamente denso e, quanto à forma, representativo de uma diversidade fluída e multifacetada que se revela por meio das marcas dos seus produtores – os falantes, os artistas, os brincantes.

*Minha voz, minha vida, meu segredo e minha revelação, minha luz escondida, minha bússola e minha desorientação...*¹²
Percebemos que a voz transmite muito mais que *vocábulos*, ela exprime nossos sentimentos e sentidos, caracterizando-nos como sujeitos. É através da voz que conhecemos o estado em que se encontra quem fala. Nela, inserimos nossos desejos, emoções, crenças e desejos. E é também através da voz ou da sua falta que nos horrorizamos diante das injustiças.

Paulo Freire (1987), ensina-nos que:

Existir, humanamente é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novos pronunciar. (p.78, grifo meu)

Na escolarização da literatura infantil¹³, ouvir e contar histórias é um importante passo para a descoberta da leitura com gosto e da escrita com gosto. Pois, quando narramos uma história para as crianças, permitimos a elas e a nós mesmos a oportunidade da observação, da pesquisa com os sons e as letras, o que se dá no contato com a palavra falada e ouvida, que difere da palavra lida e da palavra escrita. E, ao lermos em voz alta, também mostramos às crianças que há diferenças entre o som da “fala” (fonema) e o som da “escrita” (grafema), entre os sons das letras. A criança passa a refletir sobre a língua e sobre sua diversidade.

A audição de histórias descortina o trinômio: “oralidade, leitura e escrita”, desvelando o mundo “da linguagem verbal e não verbal, do processo interlocutivo no qual se instaura a construção de sentidos” (Geraldí, 1993, 10). As crianças começam a perceber que existem muitas possibilidades para os textos, aumentando, assim,

¹² *Minha voz, minha vida*. Letra e música de Caetano Veloso.

¹³ Ver sobre o termo: SOARES. Magda. **A escolarização da literatura infantil e juvenil**. BH: Autêntica, 1999.

seu repertório de “palavras-mundo”. Aprendem que a voz também existe para levar leituras, histórias, dramatizações e emoções aos ouvintes e, desse feito, aprendem e ensinam as palavras geradas e geradoras.

Na educação das crianças, como também nos ensina Paulo Freire, *a leitura de mundo precede à leitura da escrita*. Pois, ao chegar à escola em fase pré-escolar, a criança ainda pode ser instigada a exercer sua cultura, sua linguagem, seja através de brincadeiras, jogos lúdicos, seja de relatos do seu cotidiano. São muitas as brincadeiras folclóricas, as “rodas”, os teatros de marionetes, as contações de histórias, as cantigas, as trovas, os versinhos, tudo isso num exercício contínuo de cognição e linguagem da fala e do corpo. Mas a continuidade dessas práticas escolares que trazem a brincadeira e a oralidade como práticas centrais de aprendizagem, ou até mesmo circundantes, continuam a perder espaço no cotidiano escolar quando pensamos na fase posterior – já no 1º ano ou na alfabetização, o que se agrava ainda mais nos anos subsequentes do ensino fundamental. Como se a oralidade, a brincadeira e o folclore fossem perdendo o “valor educativo” para dar lugar ao “sério”. Para Florestan Fernandes, (2003, p. 65):

Sem dúvida, há diversão atrás das atividades folclóricas: mas há também uma mentalidade que se mantém, que se revigora e que orienta o comportamento ou as atitudes do homem. A criança ou o adulto, por seu intermédio, não só participam de um sistema de idéias, sentimentos e valores. Pensam e agem em função dele, quando as circunstâncias o exigem.

Ainda assim, privilegia-se a prática da escrita e dos “deveres” em detrimento das práticas folclóricas que envolvam o lúdico e a oralidade, sem que se leve mais em conta o fato de a criança também construir aprendizagem a partir da sua própria cultura, da sua “fala”, da sua “pesquisa” de mundo, amalgamando realidade e imaginação. É a partir do lúdico, da linguagem, da “fala”, que é voz e corpo, que a criança conhece e experimenta as descobertas do mundo, manipulando um universo de hipóteses, desvendando “o velho no novo”. *O professor não é o ponto final do desenvolvimento que os estudantes devem alcançar. Os estudantes não são uma frota de barcos tentando alcançar o professor, que já terminou e os espera na praia. O professor também é um dos barcos da frota.* (1987, p. 66.)

A linguagem que provém do povo *nas histórias folclóricas* - a linguagem que é *fazimentos*; que resiste *viva* ao silenciamento normativo da linguagem legitimada por um grupo seletivo de donos do saber é a linguagem que emerge para nos fazer refletir sobre o contexto ideológico que limita e separa as modalidades dos discursos. Pois linguagem é conhecimento coletivo e, assim, deverá ser para que se mantenha livre, para que liberte e humanize pela oralidade e pela oratória, ou seja, nos seus mais diversos usos e contextos. Objetivo impossível de ser alcançado sem o exercício da compreensão dialógica entre os homens.

Essa oralidade que pertence a todos os falantes pode ser compartilhada como conhecimento a partir dos mais distintos contextos linguísticos. Pois as palavras faladas se tornam imagens e as imagens retornam ao texto oral, acompanhadas de perto por nosso olhar atento, pousado ou na escritura do lido ou absorvida pela escuta atenta de quem ouve uma história. E, se por acaso, nos distraímos na leitura do texto escrito ou na audição do texto falado, o encanto meio que se quebra e, então, perdemos parte da magia. Neste caso, o silêncio de quem ouve é tão importante quanto a voz de quem fala. Saber ouvir é então saber participar da fala do outro, respeitando o encantamento de cada lugar. E são os dois juntos, falante e ouvinte que perfazem a leitura e a escuta dialogadas.

Ainda sobre a cultura oral, há ainda uma passagem muito bonita num texto de Pierre Lévy (1993, 84): “Os três tempos do espírito: a oralidade primária, a escrita e a informática” em que ele fala da persistência da oralidade nas sociedades modernas:

Finalmente, a literatura, pela qual a oralidade primária desapareceu, hoje tem talvez como vocação paradoxal a de reencontrar a força ativa e a magia da palavra, essa eficiência que ela possuía quando as palavras ainda não eram pequenas etiquetas vazias sobre as coisas ou idéias, mas sim poderes ligados à tal presença, tal sopro... A literatura, tarefa de restituição da linguagem para além de seus usos prosaicos, trabalho da voz sob o texto, origem da palavra, de um grandioso falar desaparecido e, no entanto sempre presente quando os verbos surgem, brilham repentinamente como acontecimentos do mundo, emitidos por alguma potência imemorial e anônima.

Gostaria de incluir nesta passagem de Lévy além dos *verbos*, os personagens: os contadores de causos, de histórias – personificações da oralidade dentro da literatura, sobretudo na literatura infantil. Seguindo de perto os dizeres de Lévy e

entrecruzando-os às palavras de Florestan Fernandes nesse desafio que é pensar as relações entre a literatura e o folclore nas práticas textuais, é que me propus compreender o tempo ido da tradição oral e o tempo *volumoso* das cheganças da cultura infantil, tempo atravessado por uma memória coletiva e mítica, tempo atravessado pela mudança que é também um construído cultural feito em palavras, pois a *palavra é o modo mais puro e sensível de relação social*. (Bakhtin, 86, 37).

O tempo *urge* e se faz ainda mais necessário desejar que a linguagem oral e o folclore entrem, enfim, pela porta da frente da escola, seja por via do cênico, do cômico, do trágico, do fantástico ou do lúdico. E fica também expresso o desejo de ver banido das práticas escolares o uso da escolarização “sem a experiência dos sentidos” e o desejo de não ver mais a leitura de textos literários apenas como “dever obrigatório”, principalmente a leitura dos poemas e dos textos infantis, lidos a fim das arguições que castram e reduzem o texto à uma orquestração de sons a favor da guilhotina da palavra nossa de cada dia, palavra que só nos pede a entrega. Mas não há entrega ou escolha sem riscos. Por isso, as crianças se lançam a descobrir a novidade do mundo arriscando-se: cutucando, virando de ponta à cabeça, olhando pelo avesso, tirando as camadas, tirando de esquadro, subvertendo a lógica do pré-estabelecido para reinventar o dito e o pensado do mundo com arte.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, Milton. *Imagens e Sons. A nova Cultura Oral*. S.P: Cortez, 1994.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. S. P.: Hucitec, 1986.

_____. **Problemas da poética de Doistoievsky**. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1997.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. Obras escolhidas. São Paulo: Brasiliense, 1994, vol. 1.

CÂNDIDO, Antônio. **Literatura e Sociedade**. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1985.

CASCUDO, Luiz da Câmara. **Literatura Oral no Brasil**. 3ª ed. São Paulo: Ed. Da Universidade de São Paulo, 1984.

FÁVERO, Leonor Lopes & KOCK, Ingedore. **Linguística Textual: introdução**. São Paulo: Cortez, 1983

FERNANDES, F. **Folclore e Mudança Social na cidade de São Paulo**.

Petrópolis: Vozes, 1979

_____. **A Sociologia numa era de Revolução Social.** Rio de Janeiro: Zahar Ed. 1976.

_____. **A Sociologia no Brasil. Contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento.** Petrópolis: Vozes, 2^a ed., 1980.

_____. **O folclore em questão.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** São Paulo: Cortez, 1994, 29^a ed.

_____. & SHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor,** 1987 Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1997. 4^a ed.

_____. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GERALDI, João Wanderlei. **Linguagem e ensino: exercícios da militância e divulgação.** Campinas: Mercado de Letras, 1996.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da Inteligência.** Rio de Janeiro, Editora 34, 1993.

LOBATO, Monteiro. **Histórias de tia Nastácia.** Ed. Brasiliense: São Paulo. 6^a ed. 1957.

MEIRELLES, Cecília. **Escolha o seu sonho.** São Paulo: Editora Abril, 3^a ed. 1976.

ONG, Walter. **Oralidade e cultura escrita.** Campinas, Papirus, 1998.