

O papel da literatura no ensino de História: experimentação de tempos em *Morte e Vida Severina*

The Role of Literature in the Teaching of History: Experimentation of Times in Morte e Vida Severina

Cláudia Cristina da Silva Fontineles*

Nathiely de Araújo Silva**

RESUMO

O presente trabalho visa discutir o papel da literatura no ensino da História, como modo de experimentação do tempo histórico e como metodologia de ensino que estimula a aprendizagem reflexiva, crítica e sensível nos estudantes da Educação Básica. Discutiremos a respeito da consciência histórica sobre o Nordeste e sua importância para a construção da identidade cultural dos estudantes e para os saberes profissionais situados na formação de professores. Para tanto, analisaremos como a obra do poeta pernambucano João Cabral de Melo Neto *Morte e Vida Severina* pode ser trabalhada como mediadora dessa aprendizagem como fonte e/ou experimentação do tempo histórico.

Palavras-chave: História; Literatura; Nordeste; Experimentação de tempos.

ABSTRACT

This work aims to discuss the role of Literature in the teaching of History, as a way of historical time experimentation and as a teaching methodology that stimulates the reflexive, critical and sensitive learning in students of Basic Education. We will discuss about the historical awareness of Brazilian Northeast and its importance for the construction of the cultural identity of students and the professional knowledge situated in the teacher training. To this end, we will discuss how the composition of the Pernambuco poet João Cabral de Melo Neto's *Morte e Vida Severina* can be worked as a mediator of this learning as a source and/or experimentation of the historical time.

Keywords: History; Literature; Brazilian Northeast; Time experimentation.

* Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina, PI, Brasil. cfontinelles@gmail.com

** Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina, PI, Brasil. nathielyaraujo52@gmail.com

E não há melhor resposta
que o espetáculo da vida:
vê-la desfiar seu fio,
que também se chama vida,
ver a fábrica que ela mesma,
teimosamente, se fabrica,
vê-la brotar como há pouco
em nova vida explodida;
mesmo quando é assim pequena
a explosão, como a ocorrida;
mesmo quando é uma explosão
como a de há pouco, franzina;
mesmo quando é a explosão
de uma vida severina.

(Morte e Vida Severina,
João Cabral de Melo Neto)

Este trabalho foi desenvolvido a partir de nossos estudos e ações no Programa de Iniciação à Docência – Pibid, na área de História. As nossas “centelhas da esperança” – falávamos assim em nossas discussões – produziram faíscas que despertaram nosso interesse pelo ensino de História a partir da literatura (FONTINELES, 2016). Movidas pela confiança no poder de transformação exercido sobre a educação por meio da escrita, da leitura e do despertar da sensibilidade através do estudo de obras literárias, percebemos o papel desempenhado por essa linguagem no processo de ensino-aprendizagem da História.

Escolhemos, pois, o Nordeste como espaço literário e histórico, atentas à importância dos saberes profissionais necessários à atuação docente, bem como das competências propostas para serem desenvolvidas na Educação Básica pela Base Nacional Comum Curricular, BNCC (BRASIL, 2017), desde as séries iniciais, sobretudo o reconhecimento do “Eu”, do “Outro” e “Nós”. Nesse sentido, reconhecemos que trabalhar com o espaço geográfico e cultural dos estudantes possibilita a construção de sujeitos históricos que tenham a habilidade de reconhecer a si, o outro e a comunidade em que vivem.

Ao trabalhar a literatura como metodologia de ensino a partir do concei-

to de “regime de historicidade” no ensino de História, conforme aponta François Hartog (2013), possibilitamos aos estudantes experimentarem como outros homens ordenaram e dispuseram suas épocas, posto que a linguagem literária é um dos registros privilegiados desses tempos (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2019). Além disso, a literatura é uma das expressões artísticas mais significativas no que diz respeito à constituição da consciência histórica dos sujeitos, uma vez que ela abrange cinco operações básicas para a construção dessa consciência de sentido: perguntar, experimentar ou perceber, interpretar, orientar, motivar (MARTINS, 2019).

Na historiografia, a aproximação entre História e literatura foi possibilitada, sobretudo, graças à História Cultural, difundida principalmente a partir da década de 1980, trazendo consigo novos temas e novas leituras sobre temas já existentes (LE GOFF; NORA, 1995). Para a História Cultural, tanto a História como a literatura são formas de dizer e de ler o mundo. Como explica Sandra Pesavento (2008, p. 81), “ambas são formas de explicar o presente, inventar o passado, imaginar o futuro”. Seguindo ainda o fio dessa exposição, destacamos como exemplo o próprio Brasil, onde a aproximação entre História e literatura no século XIX caracterizou a primeira geração do Romantismo no país, em que, movidos pelo espírito do nacionalismo-ufanista, vários escritores buscaram temáticas a fim de definir uma identidade nacional, por meio de obras como as do poeta Gonçalves Dias: *Canção do Exílio* (1846), *I-Juca-Pirama* (1851), *Os Timbiras* (1857); os romances de José de Alencar como *Cinco Minutos* (1856), *O Guarani* (1857), *A Viúvinha* (1857), *Iracema* (1865), *Ubirajara* (1874), *O Sertanejo* (1875). Não que a produção literária anterior ao período citado esteja deslocada da história do nosso país, mas entendemos que a primeira fase do Romantismo, também chamada de Indianismo, foi deliberadamente usada para a construção de uma identidade nacional.

O que nos interessa, neste texto, é entender como a literatura pode ser usada nas aulas de História como fonte histórica e metodológica (por meio da “experimentação dos tempos”) para se entender o contexto sociocultural a ser estudado (o mundo, as sociedades, a cultura), pois,

mais do que ensinar fatos, eventos, falar de datas e personagens, mais do que falar do passado, o professor de história deve ser um veículo de experimentação

dos tempos em suas diferenças, em suas discontinuidades, em seus deslocamentos. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2019, p. 217)

E mais, a literatura, ao ser usada como recurso metodológico nas aulas de História, propicia um modo de introduzir uma aprendizagem sensível, haja vista a consideração primordial de seu caráter artístico, como enuncia Cláudia Cristina da Silva Fontineles, ao advertir sobre as especificidades das produções artísticas no ensino da História: “devem ser entendidas naquilo que lhes é essencial: como produções artísticas, isto é, que não podem ser reduzidas à racionalização apertada e funcional de quem as utiliza como recurso de ensino” (FONTINELES, 2016, p. 133).

É também necessário considerar os saberes profissionais situados, que partem da “compreensão que supõe que os significados atribuídos pelos professores e pelos alunos às situações de ensino sejam elaborados e partilhados dentro dessas próprias situações; noutras palavras, eles estão ancorados, situados nas situações que ajudam a definir” (TARDIF, 2000, p. 81), assim como o lugar de fala da construção deste trabalho, que valorizam a dimensão interdisciplinar entre o ensino de História e a Literatura, ao adotar a obra *Morte e Vida Severina* (1954-1955) como recurso metodológico para o ensino de História.

O USO DA FONTE LITERÁRIA E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO

Ao discutir a importância do conhecimento histórico na sociedade – em especial em relação ao papel desempenhado pelo ensino de História, consideramos pertinentes os esclarecimentos feitos por René Rémond, ao afirmar que “a História, cujo objeto precípua é observar as mudanças que afetam a sociedade, e que tem por missão propor explicações para elas, não escapa ela própria à mudança” (RÉMOND, 2003, p. 13). Isso implica compreendermos que a própria escrita do conhecimento histórico, assim como o ensino da História, sofrem oscilações de ideias ao longo do tempo, conforme os caminhos percorridos pela área, como campo do conhecimento e como disciplina escolar. Dessa forma, os humanos, inclusive nós, professores-pesquisadores do campo da História, parecemo-nos mais com nossas épocas do que com nossos pais.¹

Mesmo que as mudanças ocorridas no currículo escolar não tenham

acompanhado o mesmo ritmo da renovação acadêmica, estão imbricadas com ela. Nesse sentido, aquilo que abordamos como construção do conhecimento histórico em sala de aula é uma das proposições metodológicas propostas nos últimos anos do século XX, influenciadas pelas modificações ocorridas no seio da pesquisa histórica. Mas em que consiste a construção do saber histórico produzido na Educação Básica? Do diálogo, da mediação pedagógica realizada entre professores e estudantes, entre as concepções teóricas, os outros saberes e as múltiplas evidências, assim nasce o conhecimento histórico: provisório, incompleto, seletivo e limitado (FONSECA, 2009, p. 119). Ou seja, ao trazer fontes para o trabalho em sala de aula, professores e estudantes podem observar, interrogar e problematizar o documento, construindo juntos o conhecimento no processo de ensino-aprendizagem.

É com essa reflexão que propomos o uso da literatura em sala de aula, pois ela permite que o processo de consciência e conhecimento histórico seja possível e ainda tenha um caráter lúdico e sensível. Assim, uma vez que entendemos que a literatura é um substrato da cultura histórica em que fora produzido, esta torna-se um recurso significativo durante o processo do ensino de História, auxiliando professores e alunos a experimentarem outros tempos por meio do fornecimento de códigos da época.

Mas para se trabalhar com a literatura em sala de aula, é preciso que em primeira instância o professor enxergue o material como uma fonte histórica, pois tudo que o homem constrói, tudo que deriva de seu trabalho – desde as coisas mais banais do cotidiano – são expressões da presença humana e, portanto, fontes documentais a serem consideradas (URBAN; LUPORINI, 2015, p. 19). Tendo essa dimensão, os poemas de que trataremos a seguir tornam-se um meio didático para trabalhar com os estudantes o processo de observação, identificação, descrição e argumentação do ofício do historiador.

Essa metodologia traz para a sala de aula outra grandeza: a desconstrução do documento como comprovação fiel da verdade, e sim como vestígio dos períodos históricos em apreço, como apontam Ana Claudia Urban e Teresa Jussara Luporini:

devem ser vistos como vestígios, como um texto cultural e proporciona ao aluno a possibilidade de familiarizar-se com realidades passadas ou presentes, desenvolvendo sua condição de raciocínio sobre situações concretas, dinamizando suas reflexões, reduzindo a distância entre seu cotidiano e realidades distantes e

alheias à sua, assimilando melhor e mais significativamente os saberes históricos. (LUPORINI; URBAN, 2015, p. 20)

Ao problematizar as fontes durante o processo de ensino-aprendizagem, o professor de História possibilita aos estudantes compreenderem que os próprios documentos possuem regimes de historicidade, uma vez que eles não chegam a nós por acaso, mas por um conjunto de fatores políticos, sociais, econômicos e circunstâncias do presente que os elegem como relevantes. Não que o objetivo aqui seja transformar educandos da Escola Básica em historiadores, mas sim ensiná-los a problematizar acerca dos documentos (PEREIRA; SEFFNER, 2008, p. 127). Defendemos isso por entender que os documentos e fontes históricas são eles também frutos de redes de poder e de disputas que marcam a configuração histórica que os produziram ou que conservam sua existência no presente.

O trabalho com fontes em sala de aula também viabiliza que o processo de ensino-aprendizagem auxilie nas habilidades de letramento tanto em História quanto em Língua Portuguesa, mais especificamente em Literatura. Os estudos sobre letramento ganharam destaque entre 1970 e 1980, e consistem em entendê-lo como “condição adquirida pelo sujeito que é capaz de executar a leitura de forma proficiente e a autônoma nos mais diversos contextos sociais em que essa capacidade é solicitada” (PORTO; SILVA, 2012, p. 112-113).

Doravante a compreensão que as práticas de escrita e leitura são plurais, o conceito passou a ser entendido como “letramentos” ou “multiletramento” para dar conta da extensão do fenômeno. É a partir dessa concepção que encontramos estudos sobre letramento em História e sobre letramento literário.

Por letramento literário, Rildo Cosson (2010) compreende que

é bem mais do que uma habilidade pronta e acabada de ler textos literários, pois requer uma atualização permanente do leitor em relação ao universo literário. Também não é apenas um saber que se adquire sobre a literatura ou os textos literários, mas sim uma experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras que falam de palavras, transcendendo os limites de tempo e espaço. (COSSON, 2012, p. 203)

Ou seja, para que o letramento literário de fato ocorra durante o processo de ensino-aprendizagem é necessário que alunos e professores interroguem,

questionem o texto e “transcendam os limites de tempo e espaço”. Essa ação metodológica também é observada no que entendemos por letramento em História, qual seja a condição do sujeito de utilizar o conhecimento histórico para ler, interpretar e analisar de forma crítica e consistente o presente (PORTO; SILVA, 2012, p. 113).

A partir destas proposições, apresentamos a relevância das propostas metodológicas para o uso da obra literária *Morte e Vida Severina* nas aulas de História.

SOMOS QUANTOS SEVERINOS?

Morte e Vida Severina é a obra-prima do poeta pernambucano João Cabral de Melo Neto. Nela, o autor expressa, através de um texto ficcional, de forma enfática, os dramas enfrentados por retirantes nordestinos. A poesia é narrada pelo personagem central, Severino. Este, ao lado de outros retirantes, enfrenta as durezas de um Nordeste que é árido e injusto com os próprios filhos da terra.

É preciso que tomemos cuidado e deixemos nota acerca da consciência de que muitas narrativas criaram estereótipos sobre o Nordeste, como apresenta Durval Muniz de Albuquerque Júnior em sua tese *A invenção do Nordeste e outras artes* (1999). A intenção aqui não é definir a obra de Melo Neto como estando inserida neste rol, mas compreender e experimentar como ela é uma importante contribuição para discutir como os homens enxergam a si e os outros ao longo dos tempos. No caso da literatura em apreço, entender como os humanos escreveram e ordenaram suas épocas, ainda que fictícias e sem obrigação de fidelidade com o real, sem que isso implicasse ausência de compromisso, mas ao contrário.

Agora, antes de aprofundar a análise literária dos poemas, sugere-se ao professor de História que apresente o autor e o contexto da obra em que fora criada, possibilitando aos estudantes a compreensão sobre a importância do lugar social dos indivíduos, ao observar os traços de seu tempo que marcam o poeta e seu poema. É importante que os discentes compreendam que o autor também expõe um testemunho de uma época, ele também sendo acometido por um regime de historicidade. Considerando isso, analisemos então um trecho do poema que dá nome ao livro:

O retirante explica ao leitor quem é e a que vai: — O meu nome é Severino/ não tenho outro de pia/ Como há muitos Severinos,/ que é santo de romaria,/ deram então de me chamar Severino de Maria;/ como há muitos Severinos/ com mães chamadas Maria,/ fiquei sendo o da Maria/ do finado Zacarias./ Mas isso ainda diz pouco:/ há muitos na freguesia,/ por causa de um coronel/ que se chamou Zacarias/ e que foi o mais antigo/ senhor desta sesmaria./ Como então dizer quem fala/ ora a Vossas Senhorias?/ Vejamos: é o Severino da Maria do Zacarias,/ lá da serra da Costela/ limites da Paraíba./ Mas isso ainda diz pouco:/ se ao menos mais cinco havia/ com nome de Severino/ filhos de tantas Marias/ mulheres de outros tantos,/ já finados, Zacarias,/ vivendo na mesma serra magra e ossuda em que eu vivia. (MELO NETO, 2009, p. 99-100)

O fragmento possibilita uma ação pedagógica voltada para a análise mais detalhada das questões apresentadas. Em um primeiro momento, instiga-se os educandos a identificarem no poema as palavras que mais se distanciam das leituras a que já estão acostumados, entre as quais destacam-se “freguesia” e “sesmaria” (o que pode variar de acordo com o próprio contexto em que se leciona). No caso dessas palavras, professores e estudantes procedem uma análise histórica, haja vista que elas marcam profundamente certos períodos da História do Brasil. Freguesia – aparece nos documentos do período colonial como um espaço geográfico ligado a uma paróquia; sesmaria – uma forma de distribuição de terra, também ligada ao período colonial. Partindo desses pontos, segue-se com a problematização junto aos educandos acerca da continuidade ou ruptura desses sistemas na história brasileira, como se manifestam na nossa formação social e quais as suas influências, mais especificamente, na história da região Nordeste.

Outra palavra que usamos como fio condutor das problematizações e discussões foi “coronel”. Coronel entendido como o agente principal do coronelismo, que é uma prática da política brasileira muito própria do espaço temporal da obra de João Cabral de Melo Neto. Essa manifestação do poder privado atravessa toda a obra do poeta pernambucano, como veremos no decorrer do trabalho, pois esse o fenômeno é parte do mecanismo que controla a estrutura agrária – base de sustentação desse poder no interior do Brasil (LEAL, 2012, p. 23).

Assim, segue-se à apresentação das características desse período e procede-se mais uma vez a debates sobre as permanências e as mudanças dessa

prática ao longo da história nacional a partir do que é indicado na obra literária. A questão da análise acerca das noções sobre os diferentes níveis de durações do tempo é uma das dimensões mais salientadas no ensino de História, como ressaltam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de História (BRASIL, 1998).

A relação do humano com o espaço geográfico também é destacada no texto de Melo Neto como importante para a produção e o entendimento da história de nosso país. Nas últimas linhas, escapam do poema metáforas que descrevem tanto a geografia física como a humana do enredo: “vivendo na mesma serra magra e ossuda em que eu vivia” (MELO NETO, 2009, p. 100). Aqui está concentrado um dos principais traços da trama: a seca. É a seca que desloca Severino e os demais retirantes. É a seca que emagrece a terra e os filhos que dela se alimentam ou nela sofrem.

Assim, ao problematizar o poema durante as aulas de História, possibilita-se aos estudantes

um sair de si, um confrontar-se com outras possibilidades de ser sujeito, de ser humano, de ser homem, de ser mulher, de ser masculino, de ser feminino, de ser social, de ser político, de ser ético, de ser estético. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2019, p. 218)

O poema permite entender também as semelhanças que envolvem tantas vidas individuais e que as constituem como coletivos de “muitos Severinos”, unidos na mesma vida e na mesma morte – precoce, dadas tantas exclusões sociais a que são submetidos:

Somos muitos Severinos/ iguais em tudo na vida:/ na mesma cabeça grande/ que a custo é que se equilibra,/ no mesmo ventre crescido/ sobre as mesmas pernas finas,/ e iguais também porque o sangue/ que usamos tem pouca tinta./ E se somos Severinos/ iguais em tudo na vida,/ morremos de morte igual/ mesma morte severina:/ que é/ a morte de que se morre/ de velhice antes dos trinta,/ de emboscada antes dos vinte,/ de fome um pouco por dia/ (de fraqueza e de doença/ é/ que a morte severina/ ataca em qualquer idade,/ e até gente não nascida)./ Somos muitos Severinos/ iguais em tudo e na sina:/ a de abrandar estas pedras/ suando-se muito em cima,/ a de tentar despertar/ terra sempre mais extinta,/ a de querer arrancar algum roçado da cinza./ Mas, para que me conheçam/

melhor Vossas Senhorias/ e melhor possam seguir/ a história de minha vida, passo a ser o Severino/ que em vossa presença emigra. (MELO NETO, 2009, p. 100)

Por meio da palavra, o autor esclarece como a nomeação “Severino” passa a denominar pessoas, relações sociais, condições de vida e coletividades, pois vai do singular ao plural. Ou seja, “Severino”, passa a designar não só um nome, mas um coletivo de retirantes que compartilham de uma mesma vida, de uma mesma morte, que é “a morte Severina” (MELO NETO, 2009, p. 100). Com isso, ele sensibiliza o leitor para as circunstâncias vividas pelas pessoas que “vivem” e “morrem”, como o personagem central.

Porém, para haver o processo de sensibilização dos estudantes, é necessário ocorrer situações pedagógicas pautadas em problematizações que lhes permitam analisar e entender como essas circunstâncias poéticas trazem consigo marcas das configurações históricas vividas pela sociedade em diferentes tempos, muitas delas vividas pelos próprios estudantes. Ter empatia por Severino é ter a capacidade de reconhecer a negação do direito à vida a tantos brasileiros, desde os que morrem envelhecidos precocemente, ou os jovens mortos pela violência ou pela fome, ou mesmo os “abortados” pela exclusão social.

A construção da empatia com o Severino literário é um processo que conduz ao compromisso com o próprio desenvolvimento histórico da negação de direitos aos brasileiros e suas lutas de resistência e de enfrentamento a essa exclusão. É nesse sentido que a construção do conhecimento histórico se faz tão necessária no processo de ensino-aprendizagem significativo, em que o professor não proceda apenas à apresentação de “Severino” como exemplo de uma dada situação histórica, mas é necessário que sejam criadas situações pedagógicas que permitam ao estudante proceder a essa análise e a essa síntese. Caso contrário, a utilização da obra literária não consegue despertar efetivamente o envolvimento do leitor com o texto lido, tampouco com as possibilidades que ele oferece para entender História.

Com a mediação pedagógica criteriosa sobre a condição do retirante, podemos continuar a experimentação da situação de Severino ou do que ele representa:

A quem estais carregando,/ Irmãos das almas,/ Embrulhado nessa rede?/ Dizei que eu saiba./ — A um defunto de nada,/ Irmão das almas,/ Que há muitas horas

viaja/ À sua morada./ — E sabeis quem era ele,/ Irmãos das almas,/ Sabeis como ele se chama/ Ou se chamava?/ — Severino Lavrador,/ Irmão das almas,/ Severino Lavrador,/ Mas já não lavra. E de onde que o estais trazendo,/ irmãos das almas,/ onde foi que começou vossa jornada?/ — Onde a Caatinga é mais seca,/ irmão das almas,/ onde uma terra que não dá/ nem planta brava./ — E foi morrida essa morte,/ irmãos das almas,/ essa foi morte morrida/ ou foi matada?/ — Até que não foi morrida,/ irmão das almas,/ esta foi morte matada,/ numa emboscada./ — E o que guardava a emboscada,/ irmão das almas,/ e com que foi que o/ mataram,/ com faca ou bala?/ — Este foi morto de bala,/ irmão das almas,/ mais garantido é de bala,/ mais longe vara./ — E quem foi que o emboscou,/ irmãos das almas,/ quem contra ele soltou essa ave-bala?/ — Ali é difícil dizer,/ irmão das almas,/ sempre há uma bala voando/ desocupada./ — E o que havia ele feito,/ irmãos das almas,/ e o que havia ele feito/ contra a tal pássara?/ — Ter uns hectares de terra,/ irmão das almas,/ de pedra e areia lavada que cultivava./ — Mas que roças que ele tinha,/ irmãos das almas,/ que podia ele plantar/ na pedra avara?/ — Nos magros lábios de areia,/ irmão das almas,/ dos intervalos das pedras,/ plantava palha./ — E era grande sua lavoura,/ irmãos das almas,/ lavoura de muitas covas,/ tão cobiçada?/ — Tinha somente dez quadras,/ irmão das almas,/ todas nos ombros da serra,/ nenhuma várzea./ — Mas então por que o mataram,/ irmãos das almas,/ mas então por que o mataram/ com espingarda?/ — Queria mais espalhar-se/ irmão das almas,/ queria voar mais livre essa ave-bala./... Vou eu, que a viagem é longa,/ irmãos das almas,/ é muito longa a viagem/ e a serra é alta./ — Mais sorte tem o defunto, irmãos das almas,/ pois já não fará na volta/ a caminhada./ — Toritama não cai longe,/ irmão das almas,/ seremos no campo santo/ de madrugada./ — Partamos enquanto é noite,/ irmão das almas,/ que é melhor lençol dos mortos/ noite fechada. (MELO NETO, 2009, p. 101-102).

Com a leitura do poema, problematizamos: Como morreu Severino Lavrador? Quais motivos os “Irmãos das Almas” apontam para sua morte? Qual a relação entre ela e seus hectares de terra? Que outras formas de violência encerram a vida de tantos “Severinos” em nossa história? Qual a relação dessa e de outras mortes com a concentração de renda e de terras? A violência apresentada no texto ocorre tanto no campo como nos centros urbanos? Como isso é percebido em nossa história?

Essas perguntas tiveram como propósito o reconhecimento de que os estudantes trazem consigo uma história carregada de saberes, que precisam

ser despertados para que eles próprios se reconheçam com agentes desse saber e capazes de ampliar mais ainda essa dimensão, naquilo que Freire ensinou: “Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos” (FREIRE, 1996, p. 15). O processo de ensino-aprendizagem deve ser construído a partir da mediação didática docente, que, para isso, precisa considerar os saberes curriculares, saberes profissionais e saberes da experiência (FONSECA, 2009, p. 118).

Ora, a escolha de uma obra que fora produzida sobre e no Nordeste possibilita essas reminiscências. Percebemos que muitos desses discentes vivenciavam situações semelhantes às elencadas no poema ou são descendentes de “Severinos”. Percebemos a importância da mediação pedagógica em sua capacidade de relacionar as situações indicadas no texto com a condição histórica dos estudantes, seja como semelhanças e suas identidades, seja como diferenças, através do estranhamento, outras formas de existir e resistir.

Assim, o trabalho pedagógico de História por meio da literatura possibilita uma aprendizagem reflexiva, crítica e sensível. Reflexiva por irmos do micro ao macro histórico e percebermos como é construída a descrição dos retirantes nordestinos. Crítica, por nos apropriarmos e aproximarmos dos elementos que compõem o drama poético. E sensível porque ao final do poema nos perguntamos: “Somos muitos Severinos?”. Quais as características próprias da obra do autor que também nos são comuns?

São questões que envolvem e despertam as sensibilidades nos estudantes e, com isso, possibilitam que se desperte as dimensões lúdica e cognitiva, o que permite criar vínculo com os “severinos” – ao abrir espaço para a “simulação e vivência, para a experimentação e degustação de outros tempos idos e possíveis”, independente de sua proximidade temporal (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2019, p. 221).

Outrossim, essa proposta interventiva nos interessa, enquanto professores de História, por nos possibilitar a mediação da transposição didática de cultura histórica – qual seja, a forma que elaboramos as experiências humanas, situadas no tempo e espaço (GONTIJO, 2019). Assim, ao experimentar outros tempos por meio da palavra escrita, a proposta viabilizou que discutíssemos as três dimensões da cultura histórica: a estética, a política e a cognitiva (RÜSEN apud GONTIJO, 2019).

Ao tratar do poema, evidenciamos junto aos estudantes que a dimensão estética pode ser observada e problematizada no próprio gênero literário es-

colhido pelo autor, a poesia, assim como na escolha das palavras e do estilo adotado para expressar suas impressões sobre o tema. Trabalhamos os poemas como uma manifestação da sensibilidade humana e como registros de experiências do passado. Nesse sentido, as palavras escolhidas para a proposta pedagógica, tal qual as perguntas formuladas, tiveram a dimensão geradora, estimulando a formação da consciência histórica pelo reconhecimento ou pelo estranhamento das situações estudadas.

Já no que diz respeito à política, essa característica da cultura histórica está intrinsecamente discutida no decorrer de todos os poemas, sobretudo nas discussões sobre o encontro de Severino com o Irmão das Almas. Além de proporcionar a autonomia do pensamento dos educandos, as problematizações permitem reconhecer em que medida a situação dos retirantes é apreendida por eles e como cada um elabora sua consciência histórica acerca dos temas tratados.

Com abordagens problematizadoras, os educandos passam a proceder à identificação ou ao estranhamento dessas situações em relação às situações vividas por eles, suas famílias e pela comunidade em que vivem. Com isso, visamos ao desenvolvimento da autonomia crítica do pensamento nos aprendizes; a partir de elaboração de atividades como produção de cartazes, releitura da obra, recitação dos poemas, organização de saraus, para expressar, sob diferentes linguagens o que foi apreendido nas aulas.

Por último, a dimensão cognitiva – responsável pela estrutura e organização das experiências humanas, em relação ao aprendizado de História por meio da linguagem literária. Podemos destacar que ambas as disciplinas podem tratar sobre o passado, seja por meio da narrativa fictícia ou histórica, e que ambas também podem despertar o interesse e a compreensão sobre o passado e suas conexões com o presente e o futuro.

MORTE E VIDA SEVERINA: O SABER HISTÓRICO E SUA INTERDISCIPLINARIDADE

Outro ponto do poema *Morte e Vida Severina* é o jogo de palavras de duplos sentidos que o poeta faz para referenciar, ao mesmo tempo, os homens e o meio em que vivem. Ou seja, ao dizer “vivendo na mesma serra magra e ossuda em que eu vivia” (MELO NETO, 2009, p. 101), o poeta descreve não só

uma geografia física, como também humana. Tanto a serra quanto os homens são magros e ossudos. Nesse sentido, além da experiência de ser sujeito em outros tempos, o poema nos propicia abordar e problematizar com os estudantes as descrições geográficas narradas por Severino ao longo de sua migração, pois também são estudo da História as relações do homem com o espaço, e

a figura do homem está contida na natureza porque, antes de tornar-se o ser social que é, com relações entre seus pares, formando um contexto de sociedade, ele é animal, biológico; é, dessa forma, parte integrante do que se tem como natural. (PINHEIRO NETO, 2012, p. 323)

Um bom exemplo está no trecho citado anteriormente. Além da narração das circunstâncias da morte de Severino Lavrador, o poeta também menciona uma cidade: Toritama, cidade de Pernambuco, mas que bem poderia ser de qualquer outro lugar do Brasil. Ela aparece em outro poema cabralino como “cemitério pernambucano”. Cidades são exemplos das transformações e permanências das ações humanas, pois carregam vestígios dos tempos idos e vividos, e uma das formas de travar conhecimento com elas é observar como se trabalha, como se ama e como se morre (CAMUS, 2020, p. 9).

Se nos basearmos na percepção do filósofo francês Albert Camus, o poema consegue captar bem esses aspectos. No trecho a seguir, à medida que Severino desce o rio Capibaribe à procura de trabalho, este descobre que há apenas um ofício

Como aqui a morte é tanta,/ só é possível trabalhar/ nessas profissões que fazem/ da morte ofício ou bazar./ Imagine que outra gente/ de profissão similar,/ farmacêuticos, coveiros,/ doutor de anel no anular,/ remando contra a corrente/ da gente que baixa ao mar,/ retirantes às avessas,/ sobem do mar para cá./ Só os roçados da morte/ compensam aqui cultivar. (MELO NETO, 2009, p. 115-116)

A partir da leitura, observamos que o autor relaciona a morte severina com os aspectos da monocultura e apresenta os “roçados da morte” como única terra disponível para cultivar.

Mas, se é verdade que a morte é uma constante no poema, a vida também o é, e com muita intensidade. Na tentativa de sobrevivência, do combate à mor-

te precoce, o poeta assim se expressa sobre o migrante Severino, que, ao apressar “os passos para chegar logo ao Recife” (MELO NETO, 2009, p. 121), diz:

— Nunca esperei muita coisa,/ digo a Vossas Senhorias./ O que me fez retirar/
não foi a grande cobiça;/ o que apenas busquei/ foi defender minha vida/ de tal
velhice que chega/ antes de se inteirar trinta;/ se na serra vivi vinte,/ se alcancei lá
tal medida,/ o que pensei, retirando,/ foi estendê-la um pouco ainda. (MELO
NETO, 200, p. 121-122)

Ao chegar em Recife, Severino, que só encontrara morte onde pensava encontrar vida, ouve a conversa entre dois coveiros sobre os migrantes que, como ele, vinham buscar ali morrer de velhice: “— Não é viagem o que fazem,/ vindo por essas caatingas, vargens;/ aí está o seu erro:/ vêm é seguindo seu próprio enterro.” (MELO NETO, 2009, p. 129). E Severino, ao ouvir que o seu próprio enterro seguia, decidiu apressar a sua morte antes dos trinta. Mas ao conversar com José, mestre carpina, e indagar sobre “que diferença faz/ se em vez de continuar/ tomasse a melhor saída:/ a de saltar, numa noite/ fora da ponte e da vida?” (MELO NETO, 2009, p. 134), este lhe respondeu em defesa confiante de uma nova vida, seja sob a forma física ou de reelaboração de perspectiva:

E não há melhor resposta/ que o espetáculo da vida:/ vê-la desfiar seu fio,/ que/
também se chama vida,/ ver a fábrica que ela mesma,/ teimosamente, se fabrica,/
vê-la brotar como há pouco/ em nova vida explodida;/ mesmo quando é assim
pequena/ a explosão, como a ocorrida;/ mesmo quando é uma explosão/ como a
de há pouco, franzina;/ mesmo quando é a explosão/ de uma vida severina.
(MELO NETO, 2009, p. 144)

A valorização e reconhecimento da vida deve ser o objetivo primeiro de toda ação pedagógica, e nisso o poema explode em intensidade. Sua dimensão crítica não o impede de semear confiança na possibilidade da transformação, talvez a marca mais intensa da historicidade da vida humana. Mesmo diante das circunstâncias em que vivia, Severino percebe, ao final de sua jornada, que a vida vale a pena, embora o pão seja caro e a liberdade pequena (GULLAR, 2001).

Nesse sentido, o conhecimento histórico contribui para que os estudantes tenham, como aponta Cláudia Fontineles (2016, p. 139), “o interesse pela vida

e suas formas de existir e de coexistir, sua importância e seus desafios, bem como as diferentes maneiras de interpretá-la e narrá-la”. E ao ter interesse pela vida, os estudantes reconhecem-se como sujeitos ativos e históricos, promotores de ações que mudem ou conservem direitos essenciais para si e a comunidade em que vivem.

Mas essa dimensão também é histórica e precisa ser mediada pela operação pedagógica do docente, que deve problematizar sobre qual História quer ensinar, com quais propósitos e para que público. Se o conhecimento histórico deve ser problematizado na sua elaboração, o saber que se pretende ensinar na escola também precisa ser, e as obras literárias são uma linguagem que pode contribuir para isso de maneira valiosa, pois pode despertar o interesse do estudante pela história a partir da leitura e da subjetividade que ela desperta.

Outra temática que marca a obra de João Cabral de Melo Neto, e pode ser trabalhada em sala de aula, é a religiosidade popular expressa já no subtítulo da obra: “Auto de Natal Pernambucano”. A proposta é menos a de reduzir a análises fechadas e mais a de proporcionar aos alunos experimentar outros regimes de historicidade e temporalidade (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2019, p. 220).

Um “auto” é uma composição teatral do subgênero da literatura dramática. Surgido por volta do século XII, grosso modo possui um tom narrativo cômico ou moralizante, que visa criticar algo através de alegorias. Além do autor de *Morte e Vida Severina*, outros escritores brasileiros escreveram peças teatrais utilizando esse gênero, como Ariano Suassuna (1927-2014) e Joaquim Cardoso (1897-1978).² Já a expressão “de Natal Pernambucano” refere-se às metáforas que a obra cabralina fará ao Natal, bem como à cultura e religião praticadas no espaço temporal do enredo, Pernambuco.

Em sua pesquisa sobre cultura e religiosidade popular na obra *Morte e Vida Severina*, Maurício de Aquino (2009, p. 360) aponta que por todo o poema encontramos traços do catolicismo: ladainhas, rosários, novenas de santos e rezadeiras. Logo no quarto verso do poema, Severino, que migra, se apresenta “Como há muito Severinos/ que é santo de romaria” (MELO NETO, 2009, p. 99), ou seja, o personagem se identifica como romeiro, sua caminhada uma romaria, um caminhar da morte à vida, uma peregrinação ao lugar sagrado (AQUINO, 2009, p. 360). Nesse sentido, ao experimentar a relação de outras sociedades com a religião, a História permite o aprendizado da tolerân-

cia para com o diferente, com o estranho, com o distinto, com o distante, com o estrangeiro (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2019, p. 255).

Ao abordar a religiosidade popular em sala de aula, visamos discutir com os estudantes acerca de nossa identidade cultural, como lembra a cientista da religião Maria Augusta Torres

nossa identidade cultural foi formada sobretudo pela matriz religiosa cristã, de cunho católico. Nossos primeiros catequizadores foram jesuítas, logo nossa cultura é impregnada por uma religiosidade católica relevante, com o cultivo da devoção aos santos, as romarias, as procissões e muitos outros. E esse projeto que nos anos 1950 era dirimido entre as classes populares, que viviam à margem das políticas sociais do Brasil, foi o contexto religioso da produção de *Morte e vida severina*, embora nessa época já despontasse um cristianismo com certa veia profética libertadora e comprometida com mudanças políticas e sociais. (TORRES, 2016, s. p.)

Assim, ao trabalhar as práticas religiosas presentes no poema *Morte e Vida Severina*, conseguimos discutir com os estudantes o processo de formação cultural e religiosa do Brasil. Questionar em sala de aula por que emigrantes do sertão nordestino, ainda que em ficção, se identificam e recorrem às práticas devocionais, permite-nos acompanhar a genealogia humana em sua diversidade, o que viabiliza uma arqueologia das práticas e saberes (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2019, p. 256).

Nesse sentido, é importante considerar o questionamento proposto por Marc Bloch: “Uma fé que não compartilhamos, como então conhecê-la?” (BLOCH, 2001, p. 71). Durante o processo de ensino-aprendizagem, professores e estudantes poderão experimentar e problematizar outras formas de crer a partir do estranhamento dos vestígios encontrados, pois quando não conseguimos entender um provérbio, uma piada, um ritual ou um poema, temos a certeza de que encontramos algo (DARNTON, 1986, p. 15). É a partir dessa visão de ensino, que confronta a concepção do natural, que Durval Muniz de Albuquerque Junior propõe um ensino instigante, isto é, “um ensino que não fornece certezas, verdades, mas que cria dúvidas, instaura o impasse, põe em questão do dogma e o que é tido como natural, justo, certo, belo, bom” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2019, p. 241).

Ao trabalhar com uso de fontes históricas, conseguimos possibilitar ao aprendiz o contato com elementos de nosso ofício, reconstruindo com eles

procedimentos utilizados pelo historiador, ao elaborar uma situação-problema, elencar indagações, levantar hipóteses, analisar o conteúdo da fonte, construir argumentos para a compreensão da realidade estudada, produzir sínteses conferindo significação ao conhecimento construído. (URBAN; LUPORINI, 2015, p. 20)

Estimular a capacidade dos discentes de formularem perguntas sobre sua história seria o melhor caminho para tentar encontrar respostas e, com isso, contribuir para instigar seu interesse em estudar, pesquisar, dialogar, debater e entender que sua existência está situada num tempo e num espaço, que convive com outras existências igualmente valiosas e merecedoras de respeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao elaborar propostas metodológicas para o uso da literatura nas aulas de História, pensamos em três contribuições: o uso da literatura como objeto do ofício de historiador, bem como a possibilidade que a disciplina de História e a arte literária possuem no exercício de letramentos no espaço escolar, assim como essa linguagem pode atuar como fio condutor da experimentação de outros tempos.

A proposta de se trabalhar as fontes literárias como experimentação dos tempos contribuiu para que observássemos como ações pedagógicas como essa devem permear o processo de ensino-aprendizagem, pois permitem que os estudantes desnaturalizem o tempo e o pensem como uma construção social, cultural e narrativa feita pelos homens.

É preciso que em toda ação pedagógica o lugar social dos educandos seja considerado, uma vez que ao reconhecer a si e a comunidade em que vivem, tornam-se agentes de sua própria história e capazes de uma reflexão crítica, o que lhes capacita a reivindicar seu protagonismo social. Acreditamos que a literatura – mesmo sendo uma linguagem eminentemente ficcional – carrega consigo muitas dimensões de historicidade – do tempo de sua produção, dos valores e concepções que marcaram sua escrita, das singularidades/universalidade dos

temas que aborda, dos meios pelos quais foi veiculada e das maneiras como foi lida e apropriada, entre tantas dimensões que podem ser abordadas.

Além disso, a obra literária possibilita o despertar das sensibilidades estética, política e cognitiva – tão significativas no desenvolvimento do ensino de História e de sua dimensão transformadora.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. *A invenção do Nordeste e outras artes*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 1999.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. *O tecelão dos tempos: o historiador como artesão das temporalidades*. São Paulo: Intermeios, 2009.
- AQUINO, Maurício de. “Santo de Romaria: cultura e religiosidade popular em Morte e Vida Severina”. *Revista Brasileira de História das Religiões*, v. 2, n. 4, p. 360, 2015.
- BLOCH, Marc. *Apologia da história*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BRASIL, Secretária de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: História*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf. Acesso em: 28 jun. 2020.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 abr. 2020.
- CAMUS, Albert. *A peste*. Rio de Janeiro: Record, 2020.
- DARNTON, Robert. *O grande massacre de gatos, e outros episódios da história cultural francesa*. Tradução de Sonia Coutinho. Rio de Janeiro: Graal, 1986.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de História*. Campinas, SP: Papirus Editora, 2003.
- FONTINELES, Claudia Cristina da Silva. As “centelhas da esperança”: o papel da literatura e da música no despertar da consciência histórica. *Revista História Hoje*, v. 5, n. 9, p. 133-158, 2016.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GONTIJO, Rebeca. *Cultura histórica*. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

- HARTOG, François. *Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo*. Autêntica, 2013.
- LEAL, Victor Nunes. *Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil*. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2012.
- LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. *História: novas abordagens*. Tradução de Henrique Mesquita. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976;
- LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. *História: novos objetos*. Tradução de Terezinha Marinho. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.
- LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. *História: novos problemas*. Tradução de Theo Santiago. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.
- MARTINS, Estevão de Rezende. Consciência Histórica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.
- MELO NETO, João Cabral de. *Morte e vida Severina e outros poemas*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. *Anos 90*, v. 15, n. 28, p. 113-128, 2008.
- PESAVENTO, Sandra J. Correntes, campos temáticos e fontes: uma aventura da História. In: *História & História Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- PINHEIRO NETO, José Elias. Geografia e Literatura: a paisagem geográfica e ficcional em 'Morte e Vida Severina' de João Cabral de Melo Neto. *Boletim Campineiro de geografia*, v. 2, n. 2, p. 323, 2012.
- RÉMOND, René. *Por uma história política*. Tradução de Dora Rocha. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996.
- SANTOS, João Vitor. Severino e a experiência de fé e religiosidade nordestina. *Revista Instituto Humanitas – Unisinos*, 19 de dezembro de 2020. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/6741-severino-e-a-experiencia-de-fe-e-religiosidade-nordestina>. Acesso em: 28 jun. 2020.
- SILVA, Marco Antônio; PORTO, Amélia. *Nas trilhas do ensino de História: teoria e prática*. Belo Horizonte: Rona, 2012.
- SOUZA, Renata Junqueira; COSSON, Rildo. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. *Caderno de Formação: formação de professores, didática de conteúdos*. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 2, p. 101-10, 2011.
- TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. *Revista brasileira de Educação*, v. 13, n. 5, p. 5-24, 2000.
- TORRES, Maria Augusta de Sousa. Severino e a experiência de fé e religiosidade nor-

destina. Entrevista concedida a João Vitor Santos. *Revista do Instituto Humanitas Unisinos*, 19 dez. 2016, s/p. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/6741-severino-e-a-experiencia-de-fe-e-religiosidade-nordestina>. Acesso em: 20/06/2020.

URBAN, Ana Claudia; LUPORINI, Teresa Jussara. *Aprender e ensinar história nos anos iniciais do Ensino Fundamental*. São Paulo: Cortez Editora, 2015.

NOTAS

¹ Paráfrase do provérbio árabe utilizado pelo historiador francês Marc Bloch no capítulo “A história, os homens e o tempo” do livro *Apologia da História – ou ofício do historiador* (2001). Cf.: BLOCH, 2001.

² Os autores produziram as seguintes obras, respectivamente: *Auto da Compadecida* (1955) e *De uma noite de festa, um auto de natal* (1971). Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Auto>. Acesso em: 14 jun. 2020.

Artigo submetido em 31 de agosto de 2020. Aprovado em 19 de dezembro de 2020.