



O CORDEL NA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Josias Silvano de Barros
josias.barros@ifpb.edu.br

Doutor em Geografia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Professor do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), Campus Esperança/PB.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9626-9407>

RESUMO

As narrativas tecidas em poesia de cordel abrigam uma multiplicidade de enredos que compõem as diversas situações geográficas que dimensionam as atividades humanas. A partir desse olhar, o objetivo deste artigo é tecer uma reflexão didático-pedagógica sobre a literatura de cordel e o trato com a educação geográfica nos anos iniciais do ensino fundamental, a partir do folheto *Fatos em Foco: cenários do interior*, escrito por Daudeth Bandeira e José de Sousa Dantas, com segunda edição publicada em 2013. Trata-se de uma abordagem reflexiva que toma a literatura de cordel como um artefato geográfico de cultura, de caráter alfabetizador, lúdico e encantador, capaz de envolver os sujeitos escolares em suas diferentes etapas de aprendizagens. Um estudo que revela a poesia de cordel como literatura de profícua potencialidade educativa para as crianças, diante do entrelace de situações que se fazem texto literário na ótica dos poetas e texto de vida no cotidiano social e escolar dos alunos e dos professores. Ou seja, a propositura educativa do cordel nos anos iniciais é colocada em cena a partir das tramas que grafam aspectos da geografia dos lugares, atrelados a paisagens regionais e as múltiplas temáticas que reverberam movimentos geográficos inscritos por pessoas e por contextos distintos.

PALAVRAS-CHAVE

Literatura de Cordel, Educação Geográfica, Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

THE CORDEL IN GEOGRAPHIC EDUCATION IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL

ABSTRACT

The narratives woven in Cordel poetry shelter a multiplicity of plots that make different geographical situation that dimension human activities. From this point of view, the objective of this article is to weave a didactic-pedagogical reflection on Cordel literature and the deal with geographic education in the early years of Elementary school, based on the pamphlet *Facts in Focus: countryside scenarios*, written by Daudeth Bandeira and José de Sousa Dantas, with a second edition published in 2013. It is a reflexive approach that takes Cordel literature as a geographical artifact of culture, with a literacy, playful and charming character, capable of involving school subjects in their different stages of learning. A study that reveals Cordel poetry as a literature of fruitful educational potential for children, given the intertwining of situations that make up a literacy text from the point of view of poets and a text of life in the social and school daily life of students and teachers. That is the education purpose of Cordel in the early years is put on the scene from the plots that graph aspects of the geography of places, linked to regional landscapes and the multiple themes that reverberate geographical movements inscribed by people and by different contexts.

KEYWORDS

Cordel literature, Geographic education, Early Years of Elementary School.

Introdução

Este texto se arquiteta a partir de uma escrita que entrelaça versos e rimas da literatura de cordel como “arquitextura” de saberes, que inscrevem movimentos espaciais da geografia do cotidiano dos cordelistas, que podem ser pensados, planejados e articulados no processo de educação geográfica de estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental. Em torno desse entrelace geográfico, a escola aparece como um espaço fecundo em que as relações educativas se movem, se articulam e se tecem, enquanto os professores pedagogos se configuram como os profissionais da educação escolar que mobilizam a potência poética dos saberes emergidos da cultura dos cordéis para o ensino de geografia e para a aprendizagem dos alunos.

Devo esclarecer, desde já, que a palavra arquitetura toma por base os escritos de Araújo (2007), para dimensionar a arquitetura do cordel (perante a sua forma, com versos, rimas e estrofes) e a textura das palavras feitas em poesia (para serem cantadas/ entoadas/ declamadas) como uma grafia, ou geografia, de aprendizagem lúdica que “[...] incorpora diferentes faces de uma realidade vista pela ótica de quem a produziu, o poeta de cordel.” (ARAÚJO, 2007, p. 2007). Assim, o modo de abordagem do conteúdo

geográfico a ser ensinado precisa ser pensado de acordo com o nível escolar dos estudantes. Por isso, se faz relevante o planejamento de uma prática geográfica escolar cujo cotidiano estudantil se articule com a situação poetizada.

Durante os anos iniciais do ensino fundamental, a educação geográfica aparece como um movimento contínuo de aprendizagem cotidiana, que se dá pela compreensão da Geografia do mundo da vida. Trata-se de um processo em que a criança começa a se localizar espacialmente, a atentar para a realidade em seu entorno e a observar as paisagens e os modos de organização dos lugares, à medida em que vai aprendendo a ler e a escrever. Para Callai (2005, p. 228-229), o papel da Geografia na escola é de “[...] ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender que as paisagens que podemos ver são resultado da vida em sociedade, dos homens na busca da sua sobrevivência e da satisfação das suas necessidades.”

Para tanto, a escrita deste artigo deambula a partir da seguinte proposição: como a narrativa poética do cordel pode contribuir para o processo de educação geográfica nos anos iniciais do ensino fundamental? Na busca de repostas para essa inquietação, apporto no seguinte objetivo: tecer uma reflexão didático-pedagógica da literatura de cordel e o trato com a educação geográfica nos anos iniciais do ensino fundamental, a partir do folheto *Fatos em Foco: cenários do interior*, escrito por Daudeth Bandeira e José de Sousa Dantas, com segunda edição publicada em 2013.

Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma abordagem reflexiva, ancorada na teoria da interpretação proposta por Ricoeur (2018). Nesse sentido, é relevante pontuar que “[...] o termo interpretação deve, pois, aplicar-se não a um caso particular de compreensão, a das expressões escritas da vida, mas a todo o processo que abarca a explicação e a compreensão” [...] (RICOEUR, 2018, p. 105). No caso deste estudo, para além do conteúdo geográfico tematizado, interessa-me as relações que os poetas cordelistas estabelecem com os lugares e como essa relação pode ser interpretada e articulada com o espaço de vivência das crianças para pensar em possibilidades em educação geográfica, tendo em vista que a narrativa de cordel pode se anunciar e se constituir como geografias que circulam entre poetas, professores e estudantes.

O estudo em questão se vale da assertiva de que a literatura de cordel, como toda forma de literatura, grãa acontecimentos e situações que constituem os enredos culturais, sociais, espaciais e geográficos em que a vida acontece. Assim, as tramas vivenciadas, experienciadas, imaginadas, poetizadas e narradas pelo poeta cordelista se constituem como geografias, ou grafias de composições geográficas ativadas, que incorporam, através da arte da palavra escrita, sentidos e significados dados ao contexto

da vida, por pessoas comuns, anônimas. O que possibilita aos sujeitos aprendentes a articulação da poesia arquitetada e textualizada no cordel com a situação geográfica experimentada e experienciada no cotidiano da vida.

O estudo circula entre proposituras teóricas sobre a literatura de cordel, e a sua potencialidade educativa escolar, e sobre a educação geográfica nos anos iniciais do ensino fundamental. Por isso, para fins desta análise, o cordel de Bandeira e Dantas (2013) aparece como literatura aglutinadora de composições geográficas que podem ser utilizadas na formação escolar, dada a potencialidade educativa que a narrativa apresenta, intercambiando fatos imaginados, cenários e paisagens do interior que compõem os versos e as rimas. Ou seja, uma alternativa para pensar a educação geográfica através das veredas da cultura dos cordéis.

Um olhar sobre a Literatura de Cordel

Os folhetos de cordel são oriundos da tradição da cultura oral popular ibérica. É o que dizem alguns pesquisadores. A consolidação e a popularização dessa literatura no Brasil se deram por volta dos séculos XIX e XX, mais especificamente na região Nordeste, tendo como um dos pioneiros o poeta Leandro Gomes de Barros que, produzindo de forma independente, começou a publicar os seus folhetos por volta de 1889. Sem recorrer ao recurso da cantoria, ele começou a vender os seus cordéis em trens, durante suas viagens, e em feiras-livres. Dentre outros cordelistas de destaque à época, temos João Martins de Athayde e Silvino Pirauá de Lima.

De acordo com Brant (2003), o cordel do Nordeste brasileiro é resultante da cultura da oralidade, o que acaba por repercutir uma multiplicidade de gêneros, como cantoria, embolada, repente, coco, aboio, entre outras manifestações advindos da cultura oral. Nessa linha de reflexão, penso no estudioso da oralidade, o medievalista Zumthor (1993), para ressaltar que as tradições orais têm significativo papel na história da humanidade, tendo em vista que “[...] as civilizações arcaicas e muitas culturas das margens ainda hoje se mantêm, graças a elas” (ZUMTHOR, 1993, p. 10). Essa poesia oral que circulava pela voz dos poetas, entre diferentes geografias, moveu-se para a publicação impressa, como movimento cultural e literário.

Enquanto material poético emergido da cultura da oralidade, o cordel brasileiro tem em sua origem enredos que apresentam tramas de romance de cavalaria, de herói popular e de folhetos de acontecimentos (caráter informativo). Os temas variavam de

acordo com o contexto espaço-temporal: de romances com histórias de amor e sofrimento a contos de encantamentos, com histórias de fadas, príncipes e reinos; de narrativas noticiosas, abordando o suplício das secas e os feitos de figuras como Lampião e Padre Cícero (por vezes, entrelaçando acontecimentos marcantes a estórias do imaginário popular) a folhetos de exemplos, com uma mensagem de moral. De teor recitativo, o cordel é uma literatura para ser declamada, cantada, teatralizada. Uma arte feita para uma leitura não silenciosa, dada a sua métrica, com versos agrupados em rimas.

Diante de tal envergadura, Brant (2003) assevera que as características particulares do cordel nordestino, em sua forma e em sua representação poética, rediviva em narrativa de comunicação, ganhou “força plástica” na voz dos sujeitos comuns, que informavam e comunicavam sobre os vários fatos e feitos históricos. Além disso, é pertinente salientar que os cordelistas poetizavam diferentes estórias e histórias do cotidiano que eram tramadas perante as influências do imaginário popular coletivo. Um misto de ficção e realidade que tomou forma narrativa em literatura poética:

Desde o ciclo do cangaceiro transformado em herói ou com a sua revolta justificada, até a atual substituição das aventuras daqueles personagens ‘por estórias de sertanejos valentes, ao mesmo tempo em que os reis foram transformados em fazendeiros ou senhores de engenho’ e os encontros com a polícia ‘em luta com vigias e capangas’, há indícios de uma reação, que situa – ‘contra a aplicação da justiça no interior brasileiro’ e contra a polícia, ‘às vezes com métodos muito mais nocivos do que dos próprios cangaceiros’. (BELTRÃO, 2001, p. 153-154).

Ao se debruçar sobre os estudos do cordel, numa perspectiva pedagógica para a multiplicidade, Barros (2016, p. 20) afirma que “[...] a literatura de cordel apresenta uma carga simbólica de tradução de vida de sujeitos distintos ao retratar realidades múltiplas. Numa visão mais tradicional, exprime aspectos culturais da região Nordeste.” Para esse autor, em tais aspectos, a Geografia interpretada pelos cordelistas tende a ser de representação morfoclimática determinista de lugares, de subalternização dos sujeitos do campo frente à natureza. Em tal ótica, penso em Kunz (2001, p. 60-61) para lembrar que “[...] por ser não só o testemunho, mas também o representante dessa realidade dolorosa, o poeta popular não saberia retratá-la sem que o quadro fosse ao mesmo tempo requisitório [...]. O poeta é a voz do silêncio.”

Mediante essas constatações, é pertinente destacar que:

[...] algumas afirmações gerais sobre o cordel não cabem a todo cordel. Concordamos que ele é, por natureza tradicional, moralizador e defensor dos valores da sociedade patriarcal. No entanto, o novo estatuto do cordel nos traz

uma discussão mais aberta a partir de um contexto mais urbano e global. Os processos culturais e as paisagens culturais exigem novos olhares [...] (BARROS, 2016, p. 22).

Numa esfera mais ampla, tomo o cordel como “[...] um profícuo instrumento complementar de voz, refúgio e aporte para as agruras dos sujeitos marginalizados em termos políticos, culturais e socioeconômicos” (BARROS, 2016, p. 21). Uma literatura do presente, que transcende uma dada realidade regional; uma arte adaptada às mudanças culturais e às combinações socioespaciais que dimensionam a Geografia da vida, inclusive com narrativas educativas e de esclarecimento público. Dito de outro modo, uma literatura em que se reativa a imaginação geográfica dos cordelistas, tendo em vista que, seguindo os dizeres de Araújo (2007, p. 201), os “[...] poetas de cordéis, mestres das palavras rimadas, usam a arte da palavra para dar significado à vida de seres humanos anônimos que circundam em seus versos.”

Ao recusar uma leitura demasiadamente vitimizante tanto do poeta quanto da região que ele supostamente representa, tenho o cordel como uma literatura que poetiza grafias do cotidiano, ao versar sobre histórias, lugares, paisagens e acontecimentos que fazem parte da relação sociedade-natureza, num dado espaço-tempo de existência. E o poeta exprime-se, portanto, como um sujeito social que se constrói cultural e geograficamente, cujas vivências espaço-temporalmente se fazem presentes em formas de versos. É por isso que essa literatura, conforme aludem Marinho e Pinheiro (2012, p. 11-12), “[...] deve ter um espaço na escola, nos níveis fundamental e médio, levando em conta as especificidades desse tipo de produção artística.” Por seu aspecto alfabetizador, o cordel é potente, lúdico e encantador, capaz de envolver os sujeitos escolares em diferentes realidades geográficas, sejam as vividas no cotidiano social, sejam as imaginadas e poetizadas pelas vias educativas que a literatura popular se inscreve.

Proposições sobre a educação geográfica

A educação geográfica se constitui como um processo formativo escolar que se dá desde os anos iniciais do ensino fundamental. Ensinar Geografia é um movimento que entrelaça uma multiplicidade de saberes emergidos de diferentes espaços de formação: da formação acadêmica (conhecimentos epistemológicos da ciência geográfica, das ciências da educação e da didática); da experiência de escolarização; das vivências cotidianas; do currículo escolar; da prática pedagógica cotidiana; e das múltiplas dimensões geográficas, sociais, culturais, políticas e religiosas que fazem a grafia das

histórias de vida – é o que chamo de repertório biográfico dos que lidam com a Geografia na escola.

Segundo Cavalcanti (2013), a finalidade de ensinar Geografia para crianças e jovens deve ser a de os ajudar a formar pensamentos e concepções articulados com a vida cotidiana, sobre fatos e acontecimentos conjugados com os múltiplos movimentos naturais, sociais, políticos e econômicos que compõem o espaço geográfico. A autora parte do princípio de que o objetivo da educação geográfica recai sobre o caráter da espacialidade de toda uma prática social. Isso porque “[...] entre o homem e o lugar existe uma dialética, um constante movimento: se o espaço contribui para a formação do ser humano, este, por sua vez, com sua intervenção, com seus gestos, com seu trabalho, com suas atividades, transforma constantemente o espaço.” (CAVALCANTI, 2013, p. 24).

No mesmo viés reflexivo, ao discorrer sobre a educação geográfica no início do processo de escolaridade, Callai (2005, p. 229) lança a seguinte problematização: “Qual é o lugar da geografia nas séries iniciais?”. Na intenção de chegar a uma propositura compreensiva, dada às mudanças na reordenação das políticas públicas educacionais, ela afirma que é “Aprender a pensar o espaço” (CALLAI, 2005, p. 229). Para isso, destaca que se faz profícuo aprender a ler esse espaço, o que requer uma prática articulada do processo de alfabetização escolar,¹ no que concerne à leitura e à escrita, com a observação, registro e análise dos fenômenos geográficos presente nos lugares e nas paisagens que fazem parte do cotidiano das crianças. Mas como o professor pode fazer isso?

A referência teórica é buscada tanto na Geografia – a qual considera que o espaço é socialmente construído pelo trabalho e pelas formas de vida dos homens – como na Pedagogia – a qual considera que a aprendizagem é social e acontece na interlocução dos sujeitos (estejam eles presentes fisicamente, ocupando um espaço próximo, estejam eles distantes, mantendo contatos virtuais, ou sob a hegemonia de determinada condução política, econômica). (CALLAI, 2005, p. 230).

Na prática geográfica escolar no começo da escolarização ainda persistem dúvidas por parte dos docentes do como ensinar Geografia, de qual conteúdo geográfico eleger para o fazer pedagógico e de como estabelecer uma educação geográfica vinculada com a realidade dos lugares e dos sujeitos escolares. Isso se dá, em parte, porque o próprio currículo prioriza algumas disciplinas em detrimento de outras, pelo fato de a aprendizagem das crianças recair sobre a leitura e a escrita. No entanto, a própria Geografia do lugar, vivenciada no cotidiano do aluno, se abordada de forma adequada, pode ser o mecanismo de aprendizagem e compreensão da leitura e da

escrita. Em face disso, Callai (2005) sinaliza que, ao chegar à escola, as crianças vão aprender a ler as palavras, mas também questiona o significado que a palavra escrita representa para o estudante, ressaltando que deve ser para a compreensão do próprio mundo:

A par do prazer de saber ler a palavra e saber escrevê-la, podemos acrescentar o desafio de ter prazer em compreender o significado social da palavra – o que significa ler para além da palavra em si, percebendo o conteúdo social que ela traz, e, mais ainda, aprender a produzir o próprio pensamento que será expresso por meio da escrita. E se, quando se lê a palavra, lendo o mundo, está-se lendo o espaço, é possível produzir o próprio pensamento, fazendo a representação do espaço em que se vive. [...] O espaço não é neutro, e a noção de espaço que a criança desenvolve não é um processo natural e aleatório. A noção de espaço é construída socialmente e a criança vai ampliando e complexificando o seu espaço vivido concretamente. (CALLAI, 2005, p. 233).

Da mesma forma, ao problematizar o papel da educação geográfica na infância, Straforini (2001, p. 48) coloca-se interrogativamente da seguinte maneira: “Mas qual deve então ser o ponto de partida no ensino de Geografia para crianças das primeiras séries do ensino fundamental?” Como resposta, o autor recorre a estudos anteriores e afirma que os pesquisadores da educação geográfica concebem o enfoque da realidade do aluno como ponto de partida e de continuidade no processo educativo-geográfico nos anos iniciais, ou seja, a partir da dimensão do lugar de vivência da criança. Todavia, enfatiza que não deve ser na perspectiva meramente descritiva dos acontecimentos e objetos espaciais, mas na propositura da curiosidade, da descoberta, do despertar para a realidade cotidiana, agindo sobre ela, numa relação interescalar, tendo em vista que:

Quando uma criança entra na escola fundamental, uma nova fase de sua vida se inicia. Tudo o que ela mais quer é aprender. Essa ansiedade não se resume a ler, escrever e fazer operações matemáticas, mas também desvendando suas inúmeras indagações sobre o mundo que a cerca, as coisas naturais e humanas, o mundo da televisão, do rádio e do jornal, um mundo que é distante, mas ao mesmo tempo próximo, enfim, um mundo mais complexo que o ensino tradicional presume. (STRAFORINI, 2001, p. 55).

O ensino de Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental torna-se, portanto, um desafio para muitos professores não licenciados em Geografia, tendo em vista que são formados em Pedagogia, conforme é exigido para tal prática. É pensando nesse fazer pedagógico que vejo a literatura de cordel como uma possibilidade formativa geográfica escolar, dada a potencialidade que o cordel apresenta: ludicidade, versos rimados (que devem ser entoados/declamados), linguagem mais coloquial (próxima a realidade dos alunos), ilustração xilográfica (xilogravura) com elementos que repercutem

a cultura popular, além dos conteúdos narrados em forma de humor, de sátiras, de histórias surrealistas, de historiografias regionais e de temáticas geográficas plurais.

Então, o que há de geográfico no cordel? Ou melhor: a literatura pode ser lida geograficamente? O fato é que a narrativa literária é escrita por pessoas. Pessoas vivem nos lugares, constroem espaços, relacionam-se com o meio, com a cultura, com a sociedade, com outras pessoas. Portanto, aponto à Santana Filho (2020) para salientar que, sem querer procurar o conteúdo geográfico na leitura literária como um dado a ser pinçado, “[...] nos inspira a ideia de que se há algo de geográfico na vida dos homens e das mulheres em distintos espaços e tempos, é possível encontrar tal dimensão no texto literário [...]” (SANTANA FILHO, 2020, p. 17). Essa dimensão, ainda em alusão ao autor, pode ser como inspiração, contextualização temática, referenciação de lugares, em diferentes escalas, tomadas a partir da própria trama literária. É o que acontece com o cordel, dada a sua vivacidade narrativa e peculiaridade geográfica dos seus enredos.

A narrativa do cordel na educação geográfica

As narrativas tecidas em poesia cordelina abrigam uma multiplicidade de enredos que compõem as diversas situações geográficas que dimensionam as atividades humanas. São grafias espaciais que reverberam e textualizam os modos do poeta ser, viver e inventar o cotidiano, ou, tomando de empréstimos os termos de Certeau (2014), artes de fazer, constituintes de “[...] práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sociocultural” (CERTEAU, 2014, p. 41). Essas textualizações cotidianas, arquitetadas na literatura de cordel, podem ser pensadas como geografias que oportunizam um fazer didático-pedagógico, nos anos iniciais do ensino fundamental, com proposituras vinculadas às práticas sociais vividas no cotidiano.

Tais afirmações se assentam na ideia de que o ensino de Geografia no começo da etapa formativa escolar objetiva apresentar as realidades espaciais, a partir dos lugares de vivências das crianças, para que elas possam conhecer os elementos que formam o espaço geográfico e relacioná-los com a composição das identidades das pessoas e dos outros lugares. Isso porque se faz profícuo o entendimento de que o lugar, segundo Tuan (1983), configura-se dentro de uma lógica de afetividade, de pertencimento e de vivência no espaço vivido. Portanto, “[...] o espaço transforma-se em lugar à medida que adquire definição e significação” (TUAN, 1983, p. 151), o que converge com a proposição de Carlos (2007), ao inferir que o lugar não é individual, é dimensão coletiva; é, por assim

dizer, a base da (re)produção das relações geográficas que fazem a vida cotidiana; “[...] é a porção do espaço apropriável para a vida – apropriada através do corpo – dos sentidos – dos passos dos seus moradores, é o bairro, a praça, é a rua [...]” (CARLOS, 2007, p. 17).

Os cenários e as paisagens que constituem os espaços geográficos são plurais e diversos, o que configura uma fonte inesgotável de inspiração para o poeta de cordel. Os cordelistas contemporâneos Daudeth Bandeira e José de Sousa Dantas, na contra-capla do folheto *Fatos e foco: cenários do interior* (2013, n.p) afirmam que “até nas coisas mais simples têm uma beleza oculta, que pode ser vista por diversos ângulos. O segredo e o desafio é saber mergulhar na essência de cada detalhe, e expressá-lo de forma original, poética e surpreendente.” E eles fazem isso no cordel mencionado, cujo livreto está estruturado em 32 estrofes (7 versos cada, em setilha normal, com esquema de rima ABCBDDDB)¹ poetizadas em temáticas que contemplam a relação sociedade-natureza. Um artefato de cultura que pode ser planejado na educação geográfica, como fonte de entendimento espacial, e um meio de provocação sociocultural, frente às relações que fazem as geografias das crianças, à medida que:

As crianças são, assim, produtoras de culturas próprias e negociam sua existência com as demais categorias presentes na sociedade, buscando negar a condição de categoria submetida – e é isso que possibilita a transgressão/inversão/criação do espaço originalmente concebido e concedido [...]. (LOPES, 2008, p. 77).

No caso específico deste estudo, o cordel de Bandeira e Dantas (2013) apresenta uma narrativa que pode ser utilizada no processo pedagógico perante alguns conhecimentos geográficos, cujo foco recai no repertório cultural, social e geográfico das crianças em processo de escolarização, dada a abrangência de temáticas que se relacionam às situações humanas e naturais que fazem parte do contexto regional do Nordeste brasileiro. Portanto, uma alternativa didática que pode ser planejada a partir de um movimento de dialogicidade entre poesia e cotidiano social. Até porque nos anos iniciais do ensino fundamental a prática de ensino precisa ser pensada de forma atrativa, envolvente, com sentidos e significados para os alunos, no que diz respeito às relações espaciais estabelecidas com o mundo, com os lugares, com as paisagens, com as regiões e com as identidades. Então, de acordo com Lopes (2008, p. 80), que possamos perceber as crianças “[...] como pessoas que não estão deslocadas no espaço e tempo, mas como

¹ Na literatura de cordel, a sílaba poética não corresponde à sílaba tônica da língua portuguesa, isto é, no cordel o que prevalece é a terminologia da palavra, a sua sonoridade. Portanto, algumas palavras podem apresentar uma determinada quantidade de sílabas poéticas que não correspondem a quantidade de tonicidade pronunciada como sílabas tônicas na língua portuguesa. Exemplo: a palavra “texto” tem duas sílabas, porém, num determinado poema, a depender da entonação e do contexto, pode significar apenas uma sílaba poética.

alguém real, que brinca, se diverte, está na escola ou não, está no campo, nas lavouras, nas fábricas, nas ruas, em movimentos de migrações [...]”, ou seja, sujeitos geográficos.

Para mobilizar o processo pedagógico, muitos professores recorrem a diferentes linguagens, recursos e métodos de ensino para a promoção de uma prática educativa mais próxima à realidade dos alunos. Mas, mais que isso, eles têm como intuito o estabelecimento de um modo de educar mais atrativo, interativo e participativo. Por isso recorrem à contação de histórias, músicas, quadrinhos, dentre outros meios e recursos didáticos e pedagógicos, na busca de promoverem e provocarem a curiosidade das crianças. É com base nesse direcionamento que o cordel se situa, tanto pela estética literária específica, que pode ser trabalhada nas aulas de leitura e escrita, quanto pelo conteúdo interdisciplinar que os versos contemplam, com situações vinculadas a Geografia do mundo social, natural, cultural e regional, conforme os versos a seguir:

1 - Quem nasceu e se criou
no interior nordestino,
deve guardar na lembrança
um coração de menino,
fragmentos de **CENÁRIOS**,
histórias e relicários...
quem marcam o seu destino.

2 - A **NATUREZA** oferece
os mais belos visuais,
as cores da aquarela,
as atrações matinais,
a chuva, a água, a paisagem,
o solo, o campo, a pastagem,
as plantas e os animais...
(BANDEIRA; DANTAS, 2013, p. 01, grifos dos poetas).

Nos primeiros versos das estrofes enunciadas, os cordelistas começam chamando a atenção à regionalidade do Nordeste como um componente geográfico de memória de lugar, que ressoa nas impressões paisagísticas e nas histórias protagonizadas na vida cotidiana da infância. Nos versos da segunda estrofe, os elementos geográficos são grafados como impressões do visível, da paisagem, com as temáticas como chuvas, água, solos, plantas, pastagens, animais e campos. Portanto, no espaço escolar, o professor pode recitar o cordel para as crianças e chamar a atenção para os componentes geográficos aludidos, provocando-as sobre quais dos elementos da Geografia poetizada podem ser identificados no dia a dia, assim como sobre a importância deles para a vida das pessoas. Ao passo que pode solicitar que os estudantes observem esses cenários no cotidiano social para comentar e compartilhar com os colegas de turma nas aulas seguintes.

A ideia é que as crianças percebam as situações geográficas de acordo com as suas interações espaciais, no entendimento de que existem fenômenos sociais, culturais, naturais e ambientais que se relacionam de forma interescolar e que fazem o movimento geográfico do cotidiano. É o que podemos observar nos versos a seguir, que poetizam a natureza, de forma interdisciplinar, revelando os fenômenos físicos e naturais como elementos paisagísticos e como componentes espaciais fundantes para a manutenção da vida, da cultura e da sociedade:

3 - No que diz respeito ao campo,
que vislumbro em cada traço,
o **CHEIRO DA NATUREZA**
toma conta do espaço,
ajuda a respiração,
revigora o coração
e alivia o cansaço.

4 - O **ARCO-ÍRIS** no céu
grande espetáculo revela,
7 cores combinando,
cada uma paralela,
estampada num perfil:
vermelha, laranja, anil,
roxa, azul, verde e amarela.

5 - No **COMEÇO DO INVERNO**,
quando a chuva se aproxima,
o tempo fica mudado,
e o roceiro se anima,
se enche de esperança
vendo os sinais de bonança
com a mudança do clima.
(BANDEIRA; DANTAS, 2013, p. 02, grifos dos poetas).

Em sala de aula, o professor pode expor essas estrofes numa cartolina e fazer a declamação dos versos, no contexto das aulas de Geografia, em tessitura com uma prática pedagógica interdisciplinar, envolvendo língua portuguesa, ciências e artes. Isso porque na estrofe 3 há a contemplação de versos que poetizam os fenômenos físicos da natureza como essenciais para os seres vivos, a exemplo de "ajuda a respiração, / revigora o coração/ e alivia o cansaço", ao tratar da vida no campo, ou do campo como um espaço de teor mais natural. Já a estrofe 4, que dá visibilidade as cores, a partir da menção ao espetáculo natural arco-íris, o docente pode estabelecer uma relação com o ensino de artes, perante a possibilidade pedagógica de trabalhar desenhos e cores. Por abordarem temáticas geográficas, os versos da estrofe 5 podem ser associados aos modos de vida no campo, assim como da relevância das chuvas para a agricultura e para o agricultor.

Os versos seguintes também ajudam a reiterar as proposições que balizam a relação sociedade-natureza:

6 - Uma **NUVEM** se prepara
no meio da imensidão,
a **BARRA DA CHUVA** avança
com relâmpago e trovão,
vem com forte ventania
que no telhado assobia
e se espraia pelo chão.

7 - Quando a **CHEIA DE UM RIO**
cobre as suas laterais,
invade roças e arrasta
plantas, frutos e animais...
as águas fortes e turvas
fazem remansos e curvas,
deixam marcas e sinais.

8 - Não há **PAISAGEM** mais bela
do que um açude bem cheio,
com muitos peixes pulando
galinhas d'água no meio,
sobre as ondas prateadas
navegando emparelhadas
como gente num passeio.
(BANDEIRA; DANTAS, 2013, p. 03, grifos dos poetas).

Destaco que fenômenos como relâmpago, trovão e ventania (estrofe 6) podem ser um ponto de elaboração pedagógica sobre a relação sociedade-natureza, ao mencionar o barulho das chuvas que causam assobios nos telhados. Portanto, o professor pedagogo pode mobilizar uma prática de comunicação oral com contação de histórias do cotidiano, pedindo que as crianças relatem como se sentem diante de tais fenômenos, levando em consideração algumas provocações, a exemplo de: nos dias chuvosos, com trovões e relâmpagos, vocês sentem medo? Ou sentem alegria? Como vocês reagem? Contem para nós. Ao passo que o docente pode desencadear questionamentos sobre se os alunos já vivenciaram ou ouviram falar de como o campo, ou a vida no campo, fica em tempos de chuva. Para tanto, ele pode colocar em evidência elementos paisagísticos que ativem a memória, como: açudes cheios, águas turvas, peixes nadando e galinhas cacarejando.

Desde já, ressalto que para minimizar o efeito de uma compreensão determinista do clima na manutenção da vida dos agricultores, é preciso que seja mencionado o fato de que se o trabalhador do campo tiver recursos financeiros e conseguir produzir espaços para a manutenção da sua existência, como construção de açudes e de cisternas, dentre outras formas de armazenamento de água, ele pode se organizar para os tempos de

estiagem. Diante de tal compreensão, os próximos versos inscrevem-se como uma narrativa que oportuniza um contraponto com as questões elencadas:

14 - Um cultivo de **VAZANTE**
à beira duma barragem,
de um rio ou de um açude,
na época de estiagem,
onde o verde se projeta
e a **NATUREZA** completa
a beleza e a paisagem.

15 - No ano de prolongada
ESTIAGEM no Sertão,
falta água e alimento,
fica ressecado o chão,
castiga a **SECA** voraz
homens, plantas e animais,
causando angústia e aflição.
(BANDEIRA; DANTAS, 2013, p. 05-06, grifos dos poetas).

As estrofes evidenciam que a relação sociedade-natureza é constituída de fenômenos que se fazem geográficos e se reverberam no cotidiano. A partir desses versos, a prática geográfica escolar pode ser articulada com a vida dos estudantes, pois toda criança vive num lugar e esse lugar abarca dimensões de um espaço geograficamente construído, modificado e transformado pela natureza ou pelo ser humano, ao passo que se atente para os diferentes ambientes e a comunhão existente entre pessoas, vegetação e animais. Ou seja, pode-se planejar um modo pedagógico em que a criança possa se expressar, participar, conhecer a realidade (sua e dos outros), explorar e relacionar os ambientes poetizados com o seu lugar; além de conceber a oportunidade de sujeitos escolares conviverem e interagirem com o mundo literário revivido em poesia de cordel.

Dito isso, afirmo que essas 10 estrofes selecionadas é um caminho para se pensar na potencialidade da prática geográfica escolar com o cordel, à medida que falar da relação entre o cordel e educação “[...] implica mover práticas pedagógicas conservadoras na direção de práticas mais criativas, capazes de gerar novos valores para a coletividade e de enriquecer a cultura humana, através de uma formação mais próxima da realidade cotidiana” (ARAÚJO, 2007, p. 246). Não é que o cordel por si só vai transformar a prática docente e a relação das crianças com as situações de aprendizagens. O que estou afirmando é que essa literatura apresenta profícua potencialidade educativa para o ensino de Geografia, no entrelace da sua arquitetura que é um tanto poética quanto geográfica.

Considerações finais

Sabemos que a formação do pedagogo é ampla. Recai sobre as concepções teóricas e metodológicas sobre o ensino e a aprendizagem. Mas, mais que isso, abarca uma formação específica que tem por objeto de estudos a educação, para a formação de um profissional habilitado a lidar com situações complexas, no que concerne à prática educativa. Diante disso, os componentes curriculares de disciplinas como a Geografia acabam por não dar conta das especificidades teórico-metodológicas que balizam o repertório dos saberes disciplinares que dão sustentação ao ensino. Entretanto, no cotidiano da profissão docente, “[...] o professor, as suas concepções de educação e de geografia, é que podem fazer a diferença.” (CALLAI, 2005, p. 231).

Seguindo essa linha de reflexão, a ideia deste artigo foi a de apresentar uma proposição reflexiva do cordel como contribuição ao processo formativo escolar das crianças, no que diz respeito à educação geográfica. Não se trata, pois, da apresentação de uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino fundamental, com a literatura de cordel enquanto recurso didático. O que apresentei foram sinalizações de abordagens geográficas no cordel para que o pedagogo possa vislumbrar nos versos as múltiplas possibilidades para se pensar numa prática pedagógica atrativa, relacionada com a realidade geográfica das crianças. Por isso, destaco que o professor precisa eleger o cordel que melhor se adeque ao seu fazer docente, de acordo com os seus entendimentos e concepções geográficas, pois, só assim, poderá proporcionar momentos de aprendizagens. Até porque o cordel, por si só, já é educativo, e não se limita a uma leitura demasiadamente geográfica. A criatividade docente deve sempre entrar em cena.

Em linhas gerais, além das sinalizações pedagógicas aqui expostas, outros modos metodológicos no fazer geográfico-educativo podem ser articulados ao uso do cordel. O que se faz necessário é que o planejamento didático com o cordel seja estabelecido por temas, conteúdos ou situações geográficas de acordo com a faixa etária dos estudantes. A título de exemplificação, se considerarmos que as crianças do primeiro ao segundo ano do ensino fundamental estão na etapa da alfabetização, o cordel pode aparecer a partir das suas gravuras (xilografuras), apresentadas em forma de contação de histórias. A partir do terceiro ano, a depender da turma, pode-se trabalhar por estrofes, com leituras, desenhos, rodas de conversas, oportunizando às crianças falarem sobre os próprios desenhos.

A encenação é outra alternativa didático-pedagógica para se pensar o cordel no contexto geográfico escolar, como no caso da introdução cartográfica, que pode ser mobilizada a partir da teatralização de direcionamentos espaciais no âmbito do campo e da cidade. Poesias de cordéis que exprimem noções de respeito aos animais e as plantas também podem ser encenadas no contexto educativo. Em todo caso, tomo o cordel muito mais como um artefato de cultura, que poetiza e entrelaça situações da Geografia dos diferentes cotidianos, do que mera ferramenta educativa ou recurso de ensino. Por isso, penso nessa literatura no contexto da educação geográfica como processo. O cordel é literatura viva e essa vivacidade é geográfica, está em movimento, em circularidade, abarcando uma multiplicidade de proposições que dimensionam a educação e a vida.

Referências Bibliográficas

- ARAÚJO, Patrícia Cristina de Aragão. **A cultura dos cordéis**: território(s) de tessitura de saberes. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.
- BANDEIRA, Daudeth; DANTAS, José de Sousa. **Fatos em foco**: cenários do interior. Campina Grande: CampGraf, 2013. (Cordel).
- BARROS, Josias Silvano de. **O cordel num contexto de multidão**: perspectivas pedagógicas para a multiplicidade. Dissertação (Mestrado Profissional). Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande-PB, 2016.
- BELTRÃO, Luiz. **Folkcomunicação**: um estudo dos agentes e dos meios populares de informação de fatos e expressão de ideias. Ed.: EDIPUC: Porto Alegre, 2001.
- BRANT, Kênia Faria. **O cordel na superfluidade do mundo contemporâneo**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens (POSLING) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG, 2013.
- CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cadernos Cedex**. Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005.
- CARLOS, Ana Fani. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção do conhecimento**. 18 ed. Campinas: Papirus, 2013.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. 22 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014.
- KUNZ, Martine. **Cordel**: a voz do verso. Fortaleza-CE: Secretaria da Cultura e Desporto do Ceará, 2001. (Coleção Outras Histórias, v. 6).
- LOPES, Jader Janer Moreira. Geografia das Crianças, Geografias das Infâncias: as contribuições da Geografia para os estudos das crianças e suas infâncias. **Contexto & Educação**. Editora Unijuí Ano 23 nº 79 Jan./Jun. 2008 p. 65.
- MARINHO, Ana Cristina; PINHEIRO, Hélder. **O cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012.
- SANTANA FILHO, Manoel Martins de. Por uma educação geoliterária: o mundo como livro, o texto como viagem. In: PORTUGAL, Jussara Fraga (Org.). **Geografias literárias**: escritos, diálogos e narrativas. EDUFBA: Salvador, 2020, p. 169-189.

Barros, J.S.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia nos anos iniciais**: o desafio da totalidade mundo. Dissertação (Mestrado). Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

RICOEUR, Paul. **Teoria da Interpretação**: o discurso e o excesso de significação. Lisboa-Portugal: Edições 70, 2018.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e Lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: DIFEL, 1983.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz na literatura medieval**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

Recebido em 28 de março de 2022.

Aceito para publicação em 28 de janeiro de 2023.

