



## O ENSINO DE GEOGRAFIA NA CONTEMPORANEIDADE: o uso da literatura de cordel

Welber Alves Menezes  
welberge@hotmai.com

---

Especialista em Ensino de Geografia pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) de Ilhéus/BA e licenciado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Itapetinga/BA. Endereço: Rua José do Patrocínio, 65. Centro. CEP 45710-000. Itororó/BA

Rita Jaqueline Nogueira Chiapetti  
jaque@uesc.br

---

Doutora em Geografia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) de Rio Claro/SP. Docente dos Cursos de Licenciatura e Bacharelado em Geografia da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) de Ilhéus/BA e docente do Curso de Pós-graduação Especialização Ensino de Geografia, na UESC. Endereço: Rodovia Jorge Amado, km 16. Salobrinho. CEP 45662-900. Ilhéus/BA

### RESUMO

Este artigo discute a importância do ensino de Geografia na contemporaneidade, tendo como metodologia de ensino o uso da literatura de cordel. Seu principal objetivo é analisar o uso da literatura de cordel como instrumento metodológico do ensino prazeroso de Geografia, no 8º e 9º ano de uma escola pública da cidade de Itororó, sul da Bahia. Para tanto, buscamos refletir sobre a função do planejamento e da prática metodológica, como construção de conhecimentos significativos em Geografia, tendo como foco as habilidades e competências inerentes a essa disciplina. Como metodologia, fizemos revisão bibliográfica sobre o tema, além da análise de dois planos de aula de Geografia, envolvendo a literatura de cordel regional, como também a observação da aplicação desses planos no 8º e 9º anos da escola pública selecionada para essa pesquisa. Considerando que esse gênero de linguagem está historicamente enraizado em um espaço de profundas relações entre o homem e a natureza e, portanto, é fruto de um espaço vivido, seu uso pode conferir ao processo de ensino-aprendizagem de Geografia inúmeras possibilidades de exploração didática, refletidas através da observação direta do uso de cordel na sala de aula. Além dessa reflexão, apresentamos um plano de aula de Geografia para o 9º ano, com a utilização de um cordel regional, como forma de uma contribuição efetiva para o ensino mais prazeroso dessa disciplina.

### PALAVRAS-CHAVE

Ensino de Geografia, Planejamento de aula, Literatura de Cordel.

## THE TEACHING OF GEOGRAPHY IN CONTEMPORARY SOCIETY: the use of cordel literature

### ABSTRACT

This article discusses the importance of teaching geography in contemporary times, with the teaching methodology using the string literature. Its main objective is to analyze the use of string literature as a methodological instrument pleasurable teaching Geography in the 8th and 9th year of a public school in the city of Itororó, southern Bahia. To this end, we seek to reflect on the role of planning and methodological practice, as building significant knowledge in Geography, focusing on the skills and competencies inherent in this discipline. The methodology did literature review on the topic, as well as analysis of two geography lesson plans, involving the regional line of literature, as well as the observation of the implementation of these plans in 8th and 9th grades of public school selected for this research. Whereas this type of language is historically rooted in a space of deep relations between man and nature and therefore is the result of living space, their use can give the Geography teaching-learning process numerous possibilities of didactic exploration, reflected through direct observation of the use of string in the classroom. In addition to this reflection, we present a geography lesson plan for the 9th grade, with the use of a regional line, as a means of effective contribution to the teaching of this discipline more pleasurable.

### KEYWORDS

Teaching Geography, Lesson planning, Cordel literature.

### Introdução

É sabido que a prática do ensino de Geografia deve oferecer oportunidades para que o educando compreenda as transformações no/do espaço geográfico. Desta forma, é possível reafirmar a importância do ensino de Geografia para a formação de sujeitos que reconheçam a dimensão social de sua participação na apropriação do espaço, que é construída a partir assimilação de conceitos geográficos, a partir de suas vivências nesse espaço.

No entanto, o ensino de Geografia, ainda fortemente influenciado pelas práticas tradicionalistas de base positivista, muitas vezes, centradas apenas na memorização e descrição do espaço geográfico, acaba favorecendo a dicotomia homem x natureza; e diante de um espaço geográfico extremamente mutável acaba não contribuindo de forma efetiva para a leitura e a interpretação dos fenômenos inerentes a este espaço, o que leva muitos educandos a não construírem afinidade com esta disciplina.

Muitos recursos e estratégias didáticas têm sido explorados pelos docentes, no ensino de Geografia a fim de tornar a sua prática muito mais prazerosa e efetiva. Neste contexto, a literatura de cordel, além de ser uma linguagem de forte expressão e valorização regionalista, pode trazer em si elementos históricos, culturais, sociais,

políticos, artísticos, dentre outros, que podem ser explorados no ensino de Geografia, a fim de tornar sua prática muito mais valorizada.

Assim, esta pesquisa, realizada como requisito para conclusão do Curso de Licenciatura em Geografia, ou seja, um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), objetiva analisar o uso da literatura de cordel como instrumento metodológico do ensino prazeroso de Geografia, no 8º e 9º ano de uma escola pública da cidade de Itororó, sul da Bahia. Para alcançar esse objetivo, além da revisão de literatura, optamos por analisar o planejamento de duas aulas de Geografia dos 8º e 9º anos, fazer a observação da aplicação didática da literatura de cordel nessas aulas e, ainda, planejar uma aula de Geografia, utilizando uma literatura de cordel regional, a partir de possíveis conteúdos que podem ser trabalhos com esse gênero de linguagem.

Deste modo, ao aproximar o ensino de Geografia do universo da literatura de cordel, buscamos contribuir para uma reflexão que visa valorizar o ensino desta disciplina, no sentido de desconstruir concepções e práticas didático-metodológicas, que não correspondam ao ensino prazeroso de Geografia.

### **A importância do planejamento das aulas de Geografia para um ensino mais prazeroso**

O desafio de se construir um ensino de Geografia, que possibilite ao educando compreender e criticar a realidade por ele vivenciada, encontra grande complexidade na prática teórico-metodológica, onde, tal problemática é reflexo tanto dos conflitos teórico-metodológicos que permearam as diversas correntes do pensamento geográfico, quanto das políticas públicas educacionais, que tratam da Geografia Escolar e que ainda não foram capazes de construir uma estrutura curricular que concilie efetivamente a teoria e a prática. No entanto, pensamos que a superação de tal problemática começa pela compreensão da importância do ensino de Geografia para a sociedade, por parte do docente.

Deste modo, esses profissionais, sendo comprometidos com o ensino significativo, buscarão sua constante formação e aprimoramento de práticas educativas, visto que o saber docente consiste na instrumentalização da prática política, ética, reflexiva, crítica e, sobretudo, a de caráter do saber: o conhecimento acima de tudo e a pesquisa constante, além da qualidade emocional, que pode ser entendido como um elemento agregador das competências e habilidades destes profissionais.

Neste contexto, ficam evidentes as exigências que o processo educativo impõe aos docentes, uma vez que os arranjos entre as diversas dimensões que o compõe, bem como sua finalidade, confere-lhe grande complexidade à sua prática, como podemos perceber na reflexão de Libâneo (2005, p. 64):

Educação compreende o conjunto de processos, influências, estruturas, ações, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto do ser humano. A educação é, assim, uma prática humana, uma prática social, que modifica os seres humanos nos seus estados físicos, mentais, espirituais, culturais, que dá uma configuração à nossa existência humana individual e grupal.

Ao pensarmos o ensino de Geografia para a formação de uma sociedade com indivíduos que pensam criticamente, estaremos automaticamente construindo um foco na formação do cidadão. Deste modo, levar o educando a pensar criticamente o espaço por ele experienciado é lhe dar a oportunidade de vivenciar o protagonismo de sua história e, conseqüentemente, da própria sociedade. Como enfatiza Cavalcanti (2002, p. 11) ao argumentar que:

O pensar geográfico contribui para a contextualização do próprio aluno como cidadão do mundo, ao contextualizar espacialmente os fenômenos ao conhecer o mundo em que vive desde a escala local à regional, nacional e mundial. O conhecimento geográfico é, pois indispensável à formação de indivíduos participantes da vida social, à medida que propicia o entendimento do espaço geográfico e do papel desse espaço nas práticas sociais.

A reflexão de Cavalcanti, ao propor a necessidade de focalizar o ensino de Geografia na “formação do cidadão”, impele-nos a pensar uma educação geográfica instrumentalizada a partir das experiências do cotidiano vivenciado pelo sujeito, pelas experiências reais, não importando que elas sejam de natureza positiva ou, negativa, mas que sejam autênticas. O que nos permite apontar que problematizar, no processo de ensino-aprendizagem, precisa ser considerado mais um elemento de motivação à construção de conhecimentos significativos; entendida dentro de uma estratégia metodológica que permita lidar com os conteúdos ditos engessados e pouco contextualizados, atribuindo-lhes novos pontos de vistas.

A aprendizagem, nesta perspectiva, passa a ser percebida na dimensão da contradição e do confronto, que leva ao inconformismo e, conseqüentemente, à crítica. Desta forma, como falar em contradição sem recordarmos “espaço geográfico”, objeto de estudo da Geografia.

Para muitos teóricos e educadores da Geografia, na contemporaneidade o ensino dessa disciplina enfrenta o grande desafio de construir sua reflexão num mundo globalizado, onde o espaço geográfico precisa ser entendido numa perspectiva de complexidade que, segundo Straforini (2008, p. 44), pode ser entendido como “sistêmico, desigual e combinado”. Tal entendimento é reforçado no pensamento de Cavalcanti (2002, p. 33):

No mundo contemporâneo há uma complexificação do espaço que se tornou global. O espaço vivenciado hoje é fluido, é formado por redes com limites indefinidos e/ou dinâmicos extrapola o lugar de convívio imediato. É, também, um espaço extremamente segregado, onde cresce a cada dia o número de excluídos, de violentados, de desempregados, de sem terras, de sem tetos.

Cavalcanti (2002, p. 35) ainda argumenta que “cabe à escola trabalhar esse conhecimento nos seus espaços, discutindo, ampliando, alterando com isso, a qualidade das práticas dos alunos, no sentido de uma prática reflexiva e crítica”. Podemos entender o cotidiano como uma espacialidade em que as vivências se manifestam e se expressam carregadas de ações, que serão a matéria-prima a ser trabalhada no ensino de Geografia.

Deste modo, podemos perceber que o ambiente escolar é um espaço desafiador e exigente, pois em sua dinâmica de trabalho há confluência de muitas realidades e vivências que serão orientadas a partir de uma proposta didática, tendo como fim a construção de conhecimentos. Portanto, o docente que assume a tarefa de mediador entre o sujeito e o objeto do conhecimento precisa estar consciente e seguro de que sua proposta didática tenha uma natureza formativa, comprometida com o progresso do educando.

No processo de ensino-aprendizagem o planejamento didático, que segundo Libâneo (1994, p. 222), pode ser entendido como: “um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social”, traz em seu bojo os arranjos técnicos necessários para se alcançar uma aprendizagem significativa.

O que compromete o bom planejamento didático é a dicotomia entre técnica de ensino e concepção político-social, que segundo ele são dimensões que devem ser a base de qualquer ação educativa, e ambas devem estar equacionadas e orientadas para a efetiva formulação do ato educativo. (LUCKESI, 2001)

A aula, neste contexto, pode ser entendida como o espaço formativo, de ações de intervenção pensadas pelo docente para o educando. Para tanto, ela precisa ser bem planejada para ter funcionalidade, uma vez que se faz necessária a articulação

sistemática entre os diversos elementos que compõem o planejamento didático. Dentre eles é possível as estratégias metodológicas, os recursos, o processo avaliativo, os conteúdos, dentre outros. Na concepção de Zabala (1998, p. 16):

[...] aprender não é apenas copiar ou reproduzir a realidade. Significa integrar conhecimentos já existentes aos novos, modificando-os e estabelecendo relações. De acordo com os seus pressupostos, as relações que se estabelecem entre os professores, os alunos e os conteúdos no processo ensino e aprendizagem, se sobrepõem às sequências didáticas, visto que o professor e os alunos possuem certo grau de participação nesse processo, diferente do ensino tradicional, caracterizado pela transmissão/recepção e reprodução de conhecimentos.

Podemos facilmente identificar, na reflexão desse autor, a crítica aos mecanismos adotados pelos modelos do ensino tradicional, e que muito influenciou o ensino de Geografia, o qual tem sido questionado, principalmente, por não corresponder às expectativas de uma leitura crítica mais efetiva do espaço geográfico ou do mundo. A esse respeito, afirmamos que o planejamento em Geografia deve levar em conta as especificidades inerentes a essa disciplina, observando que para a leitura do espaço geográfico é importante o trabalho com as competências básicas: “dominar linguagem, compreender e interpretar fenômenos, solucionar problemas, construir argumentação e elaborar propostas” (SELBACH, 2010, p. 98).

É importante lembrar que as vivências, no contexto da Geografia, referem-se à percepção do espaço experienciado pelo educando, sobretudo os sentimentos e impressões em relação a esse espaço, que podem ser relacionados às categorias de análise do espaço geográfico e suas variações.

Sobre a organização e estruturação do planejamento, Zabala (1998) acredita que o docente deve buscar um entendimento mais profundo a respeito da vivência do cotidiano dos seus educandos, observando as características culturais e sociais comuns e autênticas. O importante, segundo este autor, é o docente saber relacionar, em seu planejamento, os conteúdos e as metodologias às vivências de seus educandos, a fim de atribuí-los significação.

Deste modo, a partir de uma abordagem construtivista, Zabala (1998) propôs classificar a aprendizagem em três níveis de ação didática: conhecimento, habilidades e valores, numa sequência que teoricamente efetivaria a construção de conhecimentos significativos. Já a classificação dos conteúdos pode ser ordenada da seguinte forma: factual e conceitual (o que se deve aprender?), procedimental (o que se deve fazer?) e atitudinal (como se deve ser?). Assim, a teoria (planejamento) e a prática (execução)

estarão bem mais orientadas e articuladas aos objetivos propostos, contribuindo para uma sequência didática eficiente.

Ao tratar da seleção de conceitos geográficos básicos para estruturar conteúdos de ensino, Cavalcanti (2002, p. 35) explica que: “o conhecimento mais integrado do espaço de vivência requer hoje, mais que antes, instrumentos conceituais que tornem possível apreender o máximo dessa espacialidade”.

Observamos que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de Geografia (BRASIL, 1997) estabelecem os conceitos básicos dessa disciplina como sendo: lugar, território, paisagem e região, sendo estas as categorias de análise da Geografia, e “a partir delas é que podemos identificar a singularidade do saber geográfico”.

Os conteúdos procedimentais em Geografia, explica Cavalcanti (2002, p. 38): dois pontos

[...] são aqueles que dizem respeito àqueles temas trabalhados nas aulas com o intuito de desenvolver habilidades e capacidades para se operar o espaço geográfico. É a capacidade de observação de paisagens, de discriminação de elementos da natureza, de usos estatísticos, cartográficos.

Já os conteúdos atitudinais e valorativos, na concepção de Cavalcanti (2002)

[...] referem-se à formação de valores, atitudes e convicções, que perpassam os conteúdos referentes a conceitos, fatos e informações. Trata-se daqueles conteúdos que auxiliam o aluno a agir no espaço, a influir na sua produção de acordo com determinados valores e convicções. (p. 40)

Acreditamos que ao planejar as aulas de Geografia, tendo em vista as categorias de conteúdos conceituais, procedimentais, atitudinais e valorativos, o docente terá uma visão muito mais ampliada de sua prática e, conseqüentemente, mais valorosa.

Vale lembrar que, no processo de ensino-aprendizagem, o docente acaba sendo o principal responsável em conduzir as etapas necessárias para uma boa mediação didática. Infelizmente muitos docentes, por não planejarem, acabam caindo no imprevisto, deixando lacunas em sua ação didática e comprometem o resultado do ensino como um todo. Portanto, o sucesso para o alcance dos objetivos no processo de ensino-aprendizagem está necessariamente atrelado ao comprometimento com o planejamento didático.

## O ensino da Geografia e as suas linguagens

No ensino de Geografia, a prática da leitura do mundo, onde o espaço e os elementos que o formam ganham significado e sentido, deve ser objeto de estima e alcance do educador. Para tanto, ele precisa definir sua proposta de ensino, buscando uma real efetividade de sua prática, que precisa, dentre outras coisas, de sensibilidade e segurança metodológica. Neste sentido, Sales (2007, p. 157) aponta alguns aspectos que devem ser observados na prática de ensino de Geografia, a fim de se alcançar aprendizagens significativas:

No ensino de Geografia é fundamental identificar o que é realmente significativo para o estudante, o que vai auxiliá-lo a se situar no seu meio social, conhecendo e interpretando os fenômenos sociais, políticos e econômicos que regem a sociedade, [...]. É preciso ter clareza da realidade, e como isso reflete no nosso dia-a-dia como educadores na(s) nossa(s) escola(s).

Cavalcanti (2010, p. 47) vem afirmar a importância do ensino de Geografia, destacando a dimensão do protagonismo social e, apontando a construção da cidadania como elemento didático, na medida em que entende que:

O ensino de geografia contribui para a formação da cidadania através da prática de construção e reconstrução de conhecimentos, habilidades, valores que ampliam a capacidade de crianças e jovens compreenderem o mundo em que vivem e atuam, numa escola organizada como um espaço aberto e vivo de culturas.

Como outras disciplinas do currículo da educação básica, a Geografia tem procurado ampliar seu papel no processo de ensino-aprendizagem. Através da pesquisa e da discussão ela tem formulado novas metodologias e conteúdos e vem fomentando novas práticas didático-pedagógicas.

Podemos apontar que o espaço geográfico, objeto de estudo da Geografia, é o espaço da existência, da expressão, da forma e da vivência; é nesse espaço que são construídos os conhecimentos de geográficos. Neste sentido, Callai (1998, p. 56) chama a atenção para a relação intrínseca entre sujeito e espaço geográfico, quando sugere que o educando: “se perceba como participante do espaço que estuda, onde os fenômenos que ali ocorrem são resultados da vida e do trabalho dos homens e estão inseridos num processo de desenvolvimento”.

A partir dessa reflexão é possível entender que, ao planejar as aulas de Geografia a fim de propor um ensino mais prazeroso, o docente deve estar atento para a construção de uma proposta que leve o educando à apropriação de sua condição de sujeito

histórico. Tal condição pode ser trabalhada a partir das relações em que ele estabelece com o lugar, dos costumes registrados em sua memória social, da percepção das relações entre os elementos que compõem o espaço vivido - formas e contradições -, permitindo a construção da identidade individual e coletiva, ao passo que este educando seja motivado a perceber, construir e expressar o espaço geográfico. A aula, portanto, deve ser um: “espaço de diálogo e trocas, e constante crescimento social do sujeito” (CASTROGIOVANNI; GOULART, 2009, p. 13) e tem no planejamento seu ponto de partida.

No ensino de Geografia, as categorias de análise - território, região, lugar, espaço geográfico e paisagem - são conceitos essenciais a serem explorados em todos os níveis escolares. Tais conceitos expressam a multidimensionalidade do espaço e, portanto, constituem-se em parâmetros para a construção do conhecimento geográfico. Na avaliação de Filizola e Kozel (2009, p. 7) vemos a síntese da produção geográfica e os aspectos que compreendem tal produção:

[...] dizer que a Geografia estuda o processo de produção e organização do espaço não é suficiente. Não basta saber o que fazem ou como vivem os seres humanos, tampouco do que vivem. É necessário compreender as forças, as emoções, os sentimentos que unem os grupos humanos e seus lugares e territórios e determinam paisagens tão diversificadas. Por que, afinal, as pessoas estão onde estão?

Neste contexto, a linguagem ganha grande importância para a construção de uma didática comprometida com a aprendizagem significativa, pois entendemos que a escola é um espaço de diálogo e de mediação entre o sujeito e o conhecimento. Neste espaço, a linguagem, bem como alguns processos cognitivos como a memória, o raciocínio, a atenção, a categorização, dentre outros, devem ser instrumentalizados para a construção de um modo particular de pensar, em que este sujeito ao interagir com o espaço por ele vivido, leve em conta seu contexto histórico, social e ético.

No pensamento de Vygotsky (1993, p. 93), cuja reflexão central está na aquisição de conhecimentos pela interação do sujeito com o meio, a linguagem é tida como um instrumento de mediação e interação das relações sociais, pois viabiliza a comunicação e a vida em sociedade. Para este autor, em outras palavras, sem a linguagem não haveria vida em sociedade.

Neste sentido, é importante para o docente discernir sobre a natureza e a significação dos conhecimentos prévios de seus educandos, pois, para a construção de uma proposta didática coerente se faz necessária a integração de tais conhecimentos

com os conteúdos curriculares de Geografia, que cientificamente formulados tendem a preponderar no processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, desvalorizar as vivências dos educandos. É o que explica Vygotsky (1993, p. 93), quando argumenta que:

Embora os conceitos científicos e os conceitos espontâneos desenvolvam-se em sentidos opostos, os dois processos estão intimamente relacionados. É preciso que o desenvolvimento de um conceito espontâneo tenha alcançado certo nível para que a criança possa absorver um conceito científico correlato.

A tão necessária relação entre conhecimento científico e conhecimento prévio, proposta por Vygotsky (1993), permite-nos pensar os saberes construídos no ambiente escolar como sendo a integração de diferentes pontos de vista, até mesmo contraditórios, onde através da reflexão, da investigação, e da indagação, é possível construir conhecimentos significativos.

Refletindo sobre o papel da linguagem como um elemento integrador na construção dos espaços sociais, Bortoni-Ricardo (2006, p. 23) chama a atenção para o conceito sociológico de domínios sociais, os quais segundo este autor podem ser definidos como:

Os papéis sociais são um conjunto de obrigações e de direitos definidos por normas socioculturais. Os papéis sociais são construídos no próprio processo de interação humana. Quando usamos a linguagem para nos comunicar, também estamos construindo e reforçando os papéis sociais próprios de cada domínio.

Assim como em Vygotsky (1993), na reflexão de Bortoni-Ricardo (2006) a linguagem pode ser entendida como recurso de interação social e, por conseguinte, pode ser considerada uma ação social, por meio da qual se torna possível construir e ter acesso à cultura.

Isso nos remete a considerar as intensas transformações inerentes ao espaço geográfico e percebermos a diversidade de simbologias e gêneros linguísticos que transitam neste espaço, revelando sua natureza dinâmica e informacional. Compreendemos, então, a necessidade da leitura de mundo no ensino de Geografia para a interpretação, o domínio e o posicionamento crítico diante das informações ali contidas. Como observa Castrogiovanni (2007, p. 41):

[...] o estudo do espaço geográfico deve considerar as noções e os conceitos, já construídos, que envolvem a espacialidade e valorizar a formação da consciência territorial - o sentimento de pertencer ao lugar, tão comumente adormecido em países como o Brasil. Deve interpretar as territorialidades dentro da complexidade e conhecer não apenas os elementos objetivos que compõem o espaço, mas valorizar as subjetividades e tentar entendê-las.

Das várias linguagens que podemos apontar no ensino de Geografia, a cartográfica traz em seu bojo uma série de códigos e elementos simbólicos que são utilizados na representação e interpretação do espaço geográfico, através de mapas, cartas e plantas, permitindo, dentre outras coisas, o desenvolvimento de habilidades e competências a partir da linguagem gráfica. Deste modo, a linguagem contida no recurso didático intermediará a construção da percepção (significado), e posteriormente, a representação (significante), onde no contexto do ensino de Geografia deve estar orientada para a análise da relação entre natureza e sociedade.

Assim, ao tratar sobre o texto no ensino de Geografia, Pontuschka (2009, p. 219 - 220) afirma que: “à medida que o aluno aprofunda sua capacidade de análise e compreensão, torna-se-lhe relevante desenvolver um olhar mais crítico sobre o texto e exercitar sua capacidade de expressar-se por meio da criação de um texto que é seu”.

Além da cartografia e do texto, a fotografia, a charge, a música, o vídeo, o cordel, dentre outros, constituem a gama de recursos didáticos que pode favorecer a aprendizagem de maneira descontraída e dinâmica, envolvendo o educando a partir de situações com a quais se identifica. Outros aspectos que valem a pena ressaltar são os temas transversais e a interdisciplinaridade, já que o uso das múltiplas linguagens possibilita um leque de metodologias que dialoga com diferentes campos do saber.

## O uso da literatura de cordel no ensino de Geografia

É possível observar que a reflexão de muitos pensadores do ensino de Geografia tem sido orientada para a construção de uma maturidade metodológica em torno do ensino desta disciplina, a fim de torná-lo muito mais prazeroso.

Para muito docentes a leitura de mundo no ensino de Geografia tem sido um conceito-chave para levar o educando a se sentir estimulado a intervir significativamente na realidade em construção, com a disposição de se constituir num agente de transformação social (OLIVEIRA, 2009).

Deste modo, é relevante afirmar que a leitura do mundo transcende as delimitações políticas e físicas do espaço geográfico e, ao mesmo tempo, reflete as relações intrínsecas entre sociedade e natureza, estabelecendo através das categorias de análise (espaço, região, lugar, território e paisagem) diferentes percepções, sentimentos e contextos que formam o espaço geográfico. Callai (2005, p. 228) explica que:

Uma forma de fazer a leitura do mundo é por meio da leitura do espaço, o qual traz em si todas as marcas da vida dos homens. Desse modo, ler o mundo vai

muito além da leitura cartográfica, [...]. É fazer a leitura do mundo da vida, construído cotidianamente e que expressa tanto as nossas utopias, como os limites que nos são postos, sejam eles do âmbito da natureza, sejam do âmbito da sociedade (culturais, políticos, econômicos).

Dentre os diversos recursos possíveis a serem explorados no ensino de Geografia, a literatura de cordel que, segundo Diéguas Júnior (1994, p. 10) pode ser definida como um gênero de “poesia narrativa popular impressa”, reúne elementos no bojo de sua constituição, permitindo construir metodologias que favorecem a leitura do mundo. Na reflexão deste autor, ao caracterizar a literatura de cordel podemos perceber os diversos contextos que fizeram deste gênero de linguagem um meio de comunicação entre a produção material (objetos) e a produção imaterial (ideias), apontando para a possibilidade da leitura do mundo:

No Nordeste, por condições sociais e culturais peculiares, foi possível o surgimento da literatura de cordel, da maneira como se tornou hoje em dia característica da própria fisionomia cultural da região. Fatores de formação social contribuíram para isso: a organização da sociedade patriarcal, o surgimento de manifestações messiânicas, o aparecimento de bandos de cangaceiros ou bandidos, as secas periódicas provocando desequilíbrios econômicos e sociais, as lutas de família deram oportunidade, entre outros fatores, para que se verificasse o surgimento de grupos de cantadores como instrumento do pensamento coletivo, das manifestações da memória popular (DIÉGUES JÚNIOR, 1994, p. 12).

A citação deste autor sugere que a literatura de cordel seja um meio de fomentação de uma identidade cultural regional, onde as representações históricas, culturais, sociais, políticas e artísticas ganhem significado e nos permitam visualizar e, até mesmo, delimitar um espaço de profunda vivência, propiciando a aprendizagem. Neste contexto, segundo Marinho (2012, p. 126), o uso do cordel no processo de ensino-aprendizagem deve ser pautado por:

Um procedimento metodológico que oriente o trabalho com o cordel terá que favorecer o diálogo com a cultura da qual ele emana e, ao mesmo tempo, uma experiência entre professor e aluno, e os demais participantes do processo [...]. Deve-se, portanto, recolher dos próprios alunos relatos de suas vivências, experiências deles conhecidas, e, ao mesmo tempo, das obras – os folhetos – e penetrar nas questões que lá estão representadas.

Segundo Longobardi (2010), o termo cordel significa “barbante” e está relacionado à forma como geralmente os livretos de cordel são expostos para a comercialização, ou seja, pendurados em cordões, em espaços populares, como feiras, centros culturais, rodoviárias, dentre outros. Esse mesmo autor explica que a literatura de cordel tem sua origem no continente europeu, mais precisamente na Península Ibérica (Portugal e Espanha), e que no Brasil este gênero literário chegou através dos

colonizadores portugueses, a partir do século XVII. Inicialmente chamado de "folhas volantes" ou "folhas soltas", só muito mais tarde, com o aparecimento de pequenas tipografias, no final do século XIX, pode ser comercializado e se fixou no Nordeste como uma das peculiaridades da cultura regional, sendo encontrado ainda em outras regiões brasileiras. Longobardi (2010, p. 51) afirma, ainda, que o cordel era conhecido como o jornal do sertão: "pois era por meio dele que a notícia chegava ao povo", o que de certa forma expressa a dimensão didática informacional em torno dos folhetos de cordel, sendo caracterizada por uma linguagem simples e acessível.

Na região Nordeste do Brasil, as temáticas que alimentam o universo das histórias de cordel, como a religiosidade popular, a miséria econômica, os personagens típicos e históricos, o folclore, as tragédias amorosas, o meio ambiente, dentre outros, contribuem para a disseminação e fortalecimento da memória cultural regional, sendo este gênero de linguagem sempre relacionado a essa região na produção literária, cinematográfica e televisiva.

Na literatura de cordel outros aspectos do regionalismo como: a linguagem, o vocabulário, o sotaque, além das ideias e informações, podem ser explorados tanto na escrita, como também na oralidade, podendo frutificar novos pontos de vista, e desconstruindo ideias preconceituosas e de indiferença em relação ao local ou regional.

No entanto, para o uso de um texto de literatura de cordel no processo de ensino-aprendizagem, faz-se necessária antes de tudo uma análise mais profunda do contexto em que seus versos foram criados, pois, o cordel sendo produto de uma época e de um lugar pode ser um meio de vinculações ideológicas desnecessárias ou impróprias para espaço escolar. Também, por ser um gênero de linguagem fácil e agradável pode ocorrer um esvaziamento didático e de seu significado e, conseqüentemente, uma desvalorização de seu uso.

Sabemos que a literatura de cordel exerce uma significativa função social, por ser um instrumento de valorização da cultura popular, sendo que é essa dimensão que a torna atual. Neste sentido, Santos (2006, p. 105) argumenta que: "seu papel é de intermediário sociocultural, pois pode agir como uma mediadora social quando fala da miséria, do sofrimento e da injustiça que atinge o povo".

Ao tratar das vivências mais autênticas do povo, a literatura de cordel reafirma os valores da cultura nordestina, e do ponto de vista da Geografia nos permite perceber a materialidade de um espaço rico de significados e um campo fecundo para a reflexão e ensino desta disciplina.

## Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa tem como objetivo analisar o uso da literatura de cordel como instrumento metodológico do ensino prazeroso de Geografia, nos 8º e 9º anos de uma escola pública da cidade de Itororó, estado da Bahia.

Por considerar que existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito e a necessidade de interpretação dos fenômenos, bem como a atribuição de significados, optamos por uma abordagem qualitativa de caráter exploratório, que segundo Oliveira (1998, p. 38): “[...] visa utilizar descrições narrativas obtidas geralmente por meio de entrevistas e observações, que quando analisadas, torna-se possível a obtenção de respostas para o problema e as concepções teóricas dentro da complexidade do objeto de estudo”.

Para o desenvolvimento desta pesquisa foi necessário um levantamento bibliográfico e posterior revisão bibliográfica que nos permitiram avaliar a importância do planejamento das aulas de Geografia, para um ensino mais prazeroso e discutir sobre o papel da linguagem da literatura de cordel no ensino de Geografia, a partir de vários autores, como: Callai (2005), Zabala (1998), Cavalcanti (2010), Diéguas Júnior (1994), Straforini (1998), entre outros.

Entendemos que a aula é um momento onde se processa o ensino-aprendizagem e o plano de aula é um instrumento elaborado pelo docente, em que registra a sequência de abordagens necessárias para atingir seus objetivos didáticos. Por isso, em nossa análise buscamos entender as conexões entre planejamento didático e prática de ensino. Para tanto, analisamos os planos de aula da disciplina Geografia dos 8º e 9º anos vespertinos, de uma escola pública de Itororó, observando como se dá a relação da literatura de cordel com os seus componentes - objetivos, conteúdos, metodologia, recursos e avaliação -, para uma prática prazerosa do ensino de Geografia.

Aliada a essa análise, fizemos a aplicação da técnica da observação sistemática das aulas de Geografia nessas duas turmas (8º e 9º anos), durante o mês de outubro de 2012. Sobre esta técnica, Lakatos e Marconi (2002, p. 90) consideram-na como sendo:

[...] uma técnica de coleta de dados onde se realiza em condições controladas, para responder a propósitos preestabelecidos. [...] Na observação sistematizada o observador sabe o que procura e o que carece de importância em determinada situação; deve ser objetivo, reconhecer possíveis erros e eliminar sua influência sobre o que vê ou recolhe.

A escolha das turmas para a aplicação dessa pesquisa se deu por considerar que elas são formadas por adolescentes, compreendidos entre 13 a 14 anos de idade, que estão passando por um estágio de intensas mudanças físicas, emocionais e cognitivas, que serão importantes na construção e afirmação de sua identidade social. Assim, acreditamos que neste contexto o uso da literatura de cordel no ensino de Geografia pode contribuir com a reflexão sobre as dimensões que formam o sujeito - cultural, social, política, histórica, artística -, e o leve a compreender melhor o espaço por ele vivenciado, a partir dos fenômenos que ocorrem no lugar, articulados às mais diferentes escalas.

Outro motivo para escolha dessas turmas (8º e 9º anos) é que os educandos estão na fase de transição entre o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio, necessitando, dentre outras coisas, de motivação para o desenvolvimento e consolidação de competências e habilidades.

Para a aplicação da técnica de observação sistemática optamos pela utilização de um roteiro de observação de aula, buscando levantar: características das turmas e do espaço da sala de aula, percurso e execução das ações metodológicas propostas, impressões dos educandos sobre o uso da literatura de cordel na aula de Geografia, etc. Após o término da coleta dos dados fizemos interpretação, análise e discussão dos resultados, à luz do referencial teórico utilizado.

Como última etapa da nossa pesquisa e certos de que a reflexão proposta nos deu o embasamento necessário, elaboramos um plano de aula de Geografia para o 9º ano do Ensino Fundamental II, propondo o uso de uma literatura de cordel regional para ensinar/discutir/trabalhar a cultura nordestina na contemporaneidade, como forma de contribuição para a construção de um ensino prazeroso de Geografia.

### **O planejamento pedagógico das aulas de Geografia do 8º e do 9º anos: a literatura de cordel como uma linguagem**

Nossas reflexões nos permitem afirmar que no processo de ensino-aprendizagem é essencial estabelecer objetivos claros a serem atingidos na aplicação do plano de aula, que articulados aos conteúdos e à metodologia tornarão a prática didática muito mais efetiva. Sabemos que para a valorização do ensino de Geografia é imprescindível a superação das práticas tradicionalistas, uma vez que no espaço escolar o ensino dessa disciplina tem encontrado resistências teórico-metodológicas para sua real contribuição na construção da cidadania.

Na análise do plano de aula do 8º ano, a temática proposta: “A globalização e o cotidiano” está em total concordância com o tema do cordel utilizado: “Cordel da globalização”. Deste modo, os objetivos: identificar elementos do cotidiano, frutos do processo de globalização; reconhecer hábitos que foram adquiridos com o advento da globalização; e conhecer o conceito de globalização, trazem em si uma harmonia e clareza em relação ao tema, o que também facilita a execução dos outros componentes do planejamento e baliza para empreender uma boa avaliação da prática didática, por parte do docente.

A utilização dos verbos identificar, reconhecer e conhecer expressam de forma clara e direta as ações para o alcance dos objetivos da aula. No entanto, faz-se necessário entender que tais verbos indicam uma ênfase na prática de ensino centrada na aquisição e formação conceitual do tema gerador. Ao centralizar a sua prática somente em objetivos conceituais, o docente acaba por restringir o percurso de aquisição de novas habilidades e competências. É o que nos explica Cavalcanti (2002), quando coloca que para a efetivação do planejamento os objetivos precisam orientar para ações que possibilitem o “saber-fazer” – procedimental e atitudinal; o que, segundo essa autora, proporcionaria uma sequência de ações pautadas no protagonismo do educando na produção de seu conhecimento, a ponto de lhe permitir uma maior interação com o espaço vivido e todas as suas representações.

Vale ressaltar que o plano do 8º ano, através dos procedimentos metodológicos buscou agregar, além da literatura de cordel, outros recursos didáticos, como o teatro, a pintura, a colagem, o desenho, dentre outros. Isso tornou a aula muito mais estimulante e dinâmica, fazendo com que a mediação entre o objeto de ensino e o educando estivesse centrada na valorização da experiência construída na própria reflexão dos educandos. Estes recursos também possibilitaram o exercício de outras linguagens, o que levou à flexibilização didática para a aquisição e domínio de novos signos e conceitos, através das práticas de representação dos fenômenos geográficos, como explica Bortoni-Ricardo (2006), quando escreve que a linguagem é a forma mais direta de interação e construção da identidade com o espaço social. Entretanto, ao optar pela variedade metodológica, o docente precisa estar atento ao tempo necessário para o cumprimento do plano, e também precisa ter o mínimo de domínio das técnicas propostas, para a orientação dos educandos no processo de execução.

Ainda na metodologia, o planejamento do 8º ano propunha a divisão da turma em grupos e, também, a socialização dos resultados em plenário. Acreditamos que os trabalhos em grupos, quando bem orientados, favorecem a exposição de ideias e o

exercício da criatividade e da sociabilidade, o que leva também a valorizar os conhecimentos prévios dos educandos, como ressalta Cavalcanti (2002) ao apontar a escola como espaço de vivência de tensões e construção de identidade social. No plano em questão a avaliação proposta, dita como “processual”, centrava-se em três critérios: participação na execução das atividades; criatividade; e domínio do conteúdo, o que, a nosso ver pode contemplar os objetivos propostos, aqui entendidos como limitados para uma proposta consistente. Os parâmetros avaliativos no ensino de Geografia, segundo Filizola e Kozel (2009b), devem estar em consonância com os objetivos propostos, levando em conta as estratégias e os procedimentos didáticos.

No plano de aula do 8º ano não foram encontrados o objetivo geral e a justificativa, elementos imprescindíveis para o planejamento didático, podendo comprometer a sua efetivação, pois, como afirma Luckesi (2001), além de norteadores, estes elementos também conferem maior articulação e consistência ao planejamento.

O plano de aula do 9º ano perpassa a intencionalidade de proporcionar ao educando uma apropriação de conceitos atrelados ao tema gerador, ou seja, a globalização, uma vez que o objetivo principal dessa aula foi a produção dissertativa, o que indica mediar uma reflexão que favoreceu o educando a desenvolver posicionamentos e a levantar fatos, informações e conclusões sobre a temática proposta. Avaliamos que o objetivo da aula apontou para uma dimensão interdisciplinar, ao trabalhar os conteúdos de Geografia a partir da produção dissertativa, possibilitando ao educando aprofundar sua capacidade de análise e compreensão do espaço, além de expressar seu ponto de vista através de sua própria criação, como ressalta Pontuschka (2009) ao tratar da construção de texto no ensino de Geografia.

No entanto, no planejamento do 9º ano, mais uma vez, observamos que os objetivos se encontram limitados à produção conceitual: conhecer o conceito de globalização; analisar as principais características da globalização; e explicar como a globalização ocorre em nosso cotidiano. Apesar do cordel em questão inferir ideias e elementos para a construção de postura crítica a respeito do espaço geográfico, as ações propostas pouco favorecem a problematização do tema e, conseqüentemente, pouco desafiam o educando ao confronto de ideias. Neste contexto, Zabala (1998) chama a atenção para a importância da sequência didática, no sentido de estabelecer relações entre o conhecimento sistematizado e o vivido, onde para ele, a não observação dessa relação pode reduzir o processo de ensino-aprendizagem à transmissão e à reprodução de conhecimentos.

Outro aspecto constatado na proposta do 9º ano é que a metodologia é muito simplificada, orientada para três etapas, quais sejam: leitura do “Cordel da globalização”; reflexão oral coletiva; e composição de um texto dissertativo; o que nos fez considerar que a negligência ou dificuldade do docente se perceber responsável pela aprendizagem reflete no seu planejamento pedagógico. Tal constatação vai de encontro ao pensamento de Libâneo (1994), o qual afirma que para se alcançar uma aprendizagem significativa o docente deve direcionar o seu planejamento às necessidades de seus educandos.

Da mesma forma que observamos no plano de aula do 8º ano, a negligência de elementos como objetivo principal e justificativa, constatamos também as suas ausências no plano de aula 9º ano. Em relação à avaliação, o plano do 9º ano propunha: análise e quantificação do texto produzido a partir de critérios como: clareza, argumentação e coerência. Essa forma de avaliação, a nosso ver, contempla de forma mais direta a disciplina de Redação, por não favorecer a articulação com os objetivos propostos, havendo uma divergência entre eles e o objeto avaliado.

Enfim, a partir da análise dos planos de aula de Geografia do 8º e 9º ano, com o uso da literatura de cordel, fica evidente que para uma maior contribuição do planejamento pedagógico para renovação do ensino de Geografia é imprescindível o aprimoramento da prática docente, uma vez que, a renovação de prática didática deve ir além de simplesmente introduzir novas metodologias ou novos recursos didáticos, mas deve, antes de tudo, ser idealizada a partir de uma concepção sobre a importância da disciplina, que será fundamental para chegarmos à maturidade metodológica.

### **Análise da prática metodológica de aulas de Geografia com literatura de cordel**

Sabemos que no contexto do processo de ensino-aprendizagem, em qualquer disciplina da educação básica, a prática pedagógica é um elemento imprescindível para o alcance efetivo dos objetivos educativos, que no contexto do ensino de Geografia tem seu paradigma orientado para contribuir com a construção da cidadania, através de uma leitura crítica do espaço geográfico.

As aulas analisadas dos 8º e 9º anos tiveram como ponto de partida o “Cordel da Globalização” (TELE et al., 2012), como principal instrumento metodológico de ensino:

Sente aqui meu amigo  
Preste muita atenção  
Por que agora eu vou falar  
É da globalização

Mas amigo me responda  
Pra eu não me confundir  
Essa tal globalização  
Já chegou até aqui?

Está na casa da gente  
Em todo espaço e toda hora  
Abra a sua geladeira  
E verá uma Coca-Cola

Vá na sala e observe  
Que você tem de montão  
Os produtos que tú compra  
Vem bastante do Japão

Meu amigo é muito simples  
Basta você estudar  
Pra aprender a globalização  
Os livros tem que encarar

Outro ponto sobre o tema  
Lembro agora de repente  
Olhando esse telefone  
É do conceito de redes

Fala com o mundo inteiro  
Meu amigo inteligente  
Você respondeu ligeiro  
Que com esse telefone

E a tal da Internet  
Está em todo lugar  
Quase todo mundo usa  
Não sei onde vai parar

As comidas já são outras  
Enlatados de montão  
E isso é um impacto  
Dessa Globalização

O povo come é hambúrguer  
e assiste o pato Donald  
Ninguém que ir mais a feira  
Todos querem o Mc Donald's

Tem razão meu amigo  
E temos que observar  
A tal de Transnacional  
Que aqui vem se instalar

Eu sei disso meu amigo  
Não fique com essa fobia  
O que as empresas querem  
É gerar a mais-valia

Quer fazer os seus produtos  
Com mão-de-obra barata  
Vai pra outros países  
Explorar quem não tem nada

Digo agora meu amigo  
Que essa globalização  
Também é muito amiga  
De tal mundialização

É verdade meu amigo  
Nessa globalização  
Tem muita coisa escondido  
E a gente não vai cair não

O mundo todo pode ver  
Em todo canto pode andar  
Representando os automóveis  
Nos lugares eles está

Caro amigo leitor  
Lembre verdadeiramente  
E não se esqueça nunca  
De consumir de uma forma consciente

Assim você não gera  
Nem miséria, nem poluição  
Que se faz no mundo presente  
Através da globalização.

Esse cordel, além de apresentar uma estrutura em rimas que torna a sua leitura muito descontraída, traz em seu bojo elementos teórico-conceituais consistentes para a discussão crítica do tema proposto. Ao fazer referências a conceitos que são apropriados pela Geografia para a leitura do mundo, como por exemplo: redes, mundialização, lugar, rural, consumo, dentre outros, permite ao educando agregar novos saberes ou reforçar os conhecimentos prévios sobre o tema; o que por sua vez será a base de seu posicionamento e de suas críticas ao espaço por ele vivenciado. Como exemplo, podemos citar a 13ª estrofe: “Quer fazer os seus produtos / Com mão-de-obra barata / Vai pra outros países / Explorar quem não tem nada”, que claramente faz referência à Divisão Internacional do Trabalho (DIT), conteúdo-chave para uma leitura crítica do mundo, na

perspectiva entre o local e o global. Tal constatação nos remete ao pensamento de Santos (2006), o qual afirma que o cordel faz perfeitamente o papel de intermediário sociocultural, ao tratar de fatos, acontecimentos e ideologias, estabelecendo vínculos entre a sociedade e o espaço.

Nas aulas observadas, a maioria dos educandos nunca teve contato com a literatura de cordel, sendo que suas referências sobre esse gênero de linguagem eram limitadas à mídia, como a TV, por exemplo, através de novelas e filmes.

Na execução das metodologias propostas nos planos dos 8º e 9º anos, o uso do cordel foi fundamental para estimular a participação dos educandos, tanto na leitura quanto na reflexão. A partir do ritmo da leitura, estruturada em estrofes rimadas, ficou perceptível a eloquência que o cordel exerce sobre seus leitores, favorecendo a instigação e a persuasão, dentre outras posturas.

Isso corrobora com a concepção de Marinho (2012), a qual diz que no processo de ensino-aprendizagem o cordel deve não ser entendido como algo simplesmente “exótico”, mas a exploração de suas peculiaridades estruturais deve atrair, focar e despertar emoções, que serão a via para a construção de reflexões. Tal concepção pode ser percebida na turma do 8º ano, quando faz a reflexão baseada na estrofe: “Tem razão meu amigo / E temos que observar / A tal de Transnacional / Que aqui vem se instalar / Isso pode ser bom / E também não ser viável / Vamos é abrir o olho / Que isso vai gerar impacto”, gerando indignação na maioria da turma ao relacionar esses versos à recente onda de desemprego causada pela saída de uma multinacional do território de Itororó. Observamos que a leitura e a reflexão das informações tratadas no cordel permitiram aos educandos a identificação de um problema e a construção de um posicionamento crítico sobre o tema abordado, a partir de conhecimentos prévios, uma vez que muitos deles vivenciam tal problemática. Este fato aponta para uma contribuição relevante do ensino de Geografia para a construção da cidadania, como defende Cavalcanti (2010), pois os conteúdos, tratados no cordel e inseridos na aula, ganharam certa materialidade, havendo nexos e coerência entre a teoria e a realidade. Sobretudo, nossa inferência foi apontar o caráter sociopolítico da aula de Geografia, que rompendo o cunho de instrumento meramente técnico, confere ao processo de ensino-aprendizagem as condições necessárias para manifestações políticas, que caracterizam a formação de sujeitos críticos e participativos.

Devido à estrutura metodológica do plano de aula do 9º ano, a nossa análise ficou restrita à observação da leitura do cordel e à reflexão dos educandos durante a aula, pois não tivemos acesso aos textos produzidos, o que comprometeu a nossa

perspectiva de fazermos alguma inferência sobre essa prática. No entanto, os aspectos observados nesta aula seguiram a mesma dinâmica observada na experiência com a turma do 8º ano.

O tempo de duração proposto no planejamento didático de duas aulas do 8º ano não foi suficiente para abarcar todas as ações metodológicas propostas, tornando a socialização dos resultados em plenário bastante comprometida. Já no planejamento do 9º ano, o tempo de duas aulas foi suficiente para a execução da proposta.

Nossa análise das práticas metodológicas buscou mostrar a importância da relação entre o planejamento e as ações em sala de aula, para a construção de conhecimento geográfico comprometido com a formação da cidadania, e o tão necessário processo de renovação do ensino dessa disciplina, tornando-se mais prazeroso.

### Considerações finais

O ensino de Geografia na contemporaneidade continua a enfrentar muitos desafios, principalmente aqueles que rompem com as amarras do tradicionalismo, que tanto contribui para sua desvalorização no processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa em ensino talvez seja a chave para a abertura de novas perspectivas teórico-metodológicas, tão necessárias para renovação do ensino de Geografia.

Nossa análise indica que as possibilidades metodológicas podem colaborar, de forma significativa, para uma proposta de ensino de Geografia muito mais prazeroso, ao ponto de possibilitar a inovação de técnicas e posturas didáticas e, ainda, contribuir com a desconstrução de muitas ideias negativas que contribuíram, historicamente, para distorcer o papel do ensino de Geografia nas escolas.

Ao colocar em prática a observação das aulas tivemos um contato muito mais direto com o processo de ensino-aprendizagem e pudemos perceber que nem sempre a teoria condiz com a realidade vivenciada no espaço escolar. E, ainda, nessa prática pudemos exercitar nossa percepção e entender que nem sempre teremos respostas completas ou imediatas, uma vez que o processo de ensino-aprendizado é dinâmico e reflete a própria sociedade. Entretanto, pensamos que estudar/aproximar de tal problemática foi necessário para o amadurecimento da nossa concepção teórico-metodológica da disciplina de Geografia.

Temos a convicção que a literatura de cordel, numa perspectiva de uso como recurso didático, tem muito a colaborar como o ensino de Geografia, uma vez que esse

gênero de linguagem expressa com simplicidade e liberdade, o cotidiano, os lugares, a sociedade, enfim, o espaço geográfico. Deste modo, entendemos que a literatura de cordel possibilita a leitura crítica do mundo de forma autêntica e descontraída.

Enfim, concluímos que os resultados dessa pesquisa mostram o bom êxito no alcance dos objetivos propostos, uma vez que a reflexão sobre o uso da literatura de cordel no ensino de Geografia, apesar dos desafios, permitiu-nos pensar sobre novas possibilidades didáticas para um ensino de Geografia mais prazeroso.

## Referências Bibliográficas

**BRASIL.** Secretaria de Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: História, Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna:** a sociolinguística na sala de aula. 6. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

CALLAI, H. C. O ensino de geografia: recortes espaciais para análise. In: CATROGIOVANNI, A. C. et al. (Orgs.). **Geografia em sala de aula, práticas e reflexões.** Porto Alegre: Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), Seção Porto Alegre, 1998.

\_\_\_\_\_. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227- 247, 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 jul. 2012.

CASTROGIOVANNI, A. C. Para entender a necessidade de práticas prazerosas no ensino de geografia na pós-modernidade. In: REGO, N; CASTROGIOVANNI, A. C.; KAERCHER, N. A. (Orgs.). **Geografia:** práticas pedagógicas para o ensino médio. Porto Alegre: Artmed, 2007.

\_\_\_\_\_; GOULART, L. B. A questão do livro didático em Geografia: elementos para uma análise. In: CASTROGIOVANNI, A. C. et al. (Org.). **Geografia em sala de aula:** práticas e reflexões. 5. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia e prática de ensino.** Goiânia: Alternativa, 2002.

\_\_\_\_\_. **Geografia, escola e construção do conhecimento.** 16. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010.

DIÉGUES JÚNIOR, M. A origem, causa e singularidade do cordel no Nordeste. In: LOPES, J. R. (Org.). **Literatura de cordel:** antologia. 3. ed. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil, 1994.

FILIZOLA, R.; KOZEL, S. **Teoria e prática de Geografia:** memórias da terra. São Paulo: FTD, 2009a.

\_\_\_\_\_. **Didática da Geografia:** proposições metodológicas e conteúdos entrelaçados com a avaliação. Curitiba: Base Editorial, 2009b.

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

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Técnicas de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** 21. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2005.

LONGOBARDI, N. **Mitos e lendas do Brasil em cordel**. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2010.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e preposições**.

11. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, M. L. T. Ensino de Geografia na contemporaneidade: o uso de recursos didáticos na sua abordagem. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA - ENPEG, 10., 2009, Porto Alegre. **Anais...** Salvador, 2009. Disponível em: <<http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos>>. Acesso em: 5 abr. 2012.

OLIVEIRA, S. L. **Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1998.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I; CACETE, N.H. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTOS, I. M. F. dos. **Memória das vozes: cantoria, romanceiro & cordel**. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo; Fundação Cultural do Estado da Bahia, 2006.

SANTOS, M. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1987.

SALES, M. A. Estudos em Geografia: um desafio para licenciando em Pedagogia. **Terra Livre**, Presidente Prudente, SP, v. 1, n. 28, p. 157-170, jan./jun., 2007.

SELBACH, S. **Geografia e didática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

STRAFORINI, R. **Ensinar Geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2008.

TELE, A. et al. **Cordel da globalização**. Disponível em: <<http://laboratoriogeografico.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 22 ago. 2012.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

ZABALA, A. **A prática educativa**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido em 04 de abril de 2015.

Aceito para publicação em 26 de novembro de 2015.