



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

**EVYLLAINE MATIAS VELOSO FERREIRA SANTOS**

**O ENSINO DE GEOGRAFIA MEDIADO POR FOLHETOS DE  
CORDEL: IDENTIDADE E MEMÓRIA CULTURAL**

**CAMPINA GRANDE – PB  
2018**

**EVYLLAINE MATIAS VELOSO FERREIRA SANTOS**

**O ENSINO DA GEOGRAFIA MEDIADO POR FOLHETOS DE  
CORDEL: IDENTIDADE E MEMÓRIA CULTURAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba, *campus I*, como parte das exigências para obtenção do grau de Mestre em Formação de Professores.

Sob a orientação do Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues.

**CAMPINA GRANDE – PB  
2018**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S237e Santos, Eyllaine Matias Veloso Ferreira.  
O ensino de geografia mediado por folhetos de cordel [manuscrito] : identidade e memória cultural / Eyllaine Matias Veloso Ferreira Santos. - 2018.  
379 p. : il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado em Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2018.

"Orientação : Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues, Departamento de Letras - CH."

1. Ensino de geografia. 2. Geografia cultural - humanista.  
3. Literatura de cordel. 4. Cultura popular. 5.  
Interdisciplinaridade.

21. ed. CDD 372.89

**EVYLLAINE MATIAS VELOSO FERREIRA SANTOS**

**O ENSINO DA GEOGRAFIA MEDIADO POR FOLHETOS DE  
CORDEL: IDENTIDADE E MEMÓRIA CULTURAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em  
Formação de Professores, da Universidade Estadual da  
Paraíba, *campus I*, como parte das exigências para obtenção  
do grau de Mestre em Formação de Professores.

Aprovada em: 18 de junho de 2018.

**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues - PPGFP/UEPB  
Orientador



Profª Drª Patrícia Cristina de Aragão Araújo - PPGFP/UEPB  
Examinadora



Profª Drª Fabiana Ramos - PPGED/UFCG  
Examinadora

Profª. Dra. Tânia Maria Augusto Pereira – PPGFP/UEPB  
Examinadora Suplente

**CAMPINA GRANDE - PB  
2018**

A Deus, Senhor da minha vida.  
A Linduarte Rodrigues, pelos ensinamentos.  
A meus pais, pelo alicerce.  
A Manoel G. S. Júnior, pelo apoio.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço de forma única e com muita gratidão, a DEUS, por me conduzir, iluminar e sustentar nos momentos mais difíceis desta caminhada profissional, sendo meu alicerce e meu amparo em todos os dias.

Ao Professor e Orientador Dr. Linduarte Pereira Rodrigues, por acreditar em minha pesquisa e por toda paciência em orientar este trabalho, contribuindo de forma relevante ao êxito do mesmo.

Ao meu esposo, Manoel Gonçalves dos Santos Júnior, por toda força, amor, paciência, incentivo, compreensão e carinho para comigo durante todo o período desta formação acadêmica, que me foram essenciais para a concretização desse sonho.

Aos meus pais, Reginaldo Veloso Ferreira e Maria Veloso Ferreira, por toda educação, incentivo, carinho e dedicação prestados para que pudesse alcançar meu objetivo.

Às minhas irmãs, Evylla Matias e Evyllâne Matias, sou grata por toda ajuda, amor e por sempre acreditarem que posso ir além.

Aos meus sogros, Manoel Gonçalves Santos e Maria do Céu Barboza dos Santos, por não medirem esforços em sempre me ajudarem.

Ao meu cunhado, Horácio Bento, pela torcida.

Aos professores Dra. Patrícia Cristina de Aragão Araújo e Dra. Fabiana Ramos que compõem a banca examinadora dessa defesa de mestrado, bem como ao professor Dr. José Josemir Domingos que participou da banca de exame de Qualificação, pela contribuição significativa para o aprimoramento do texto final desta pesquisa.

Aos meus alunos, sujeitos participantes, por toda dedicação, pelo carinho que me foi dado e por contribuírem com o êxito desta pesquisa.

A direção da escola Teonas da Cunha Cavalcanti, na pessoa de Adriana Anízio da Silva (gestora), por ter contribuído para a realização desta conquista, através da compreensão em diversos momentos de escrita deste trabalho e às vice gestoras Rosimery e Elisângela por toda ajuda e por cada palavra de conforto nos momentos difíceis.

Aos Professores e demais colegas de trabalho da Escola Teonas da Cunha Cavalcanti, que direta ou indiretamente torciam e me auxiliavam no decorrer desta caminhada.

Aos meus amigos, que contribuíram de forma majestosa, incentivando e sendo meu porto seguro nos momentos que mais necessitei nesta caminhada, minha eterna gratidão.

À Secretaria de Educação de Juripiranga, nas pessoas de Paulo Dália e Rodrigo Cavalcanti por todo auxílio quando necessário.

Ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP), na pessoa da Prof. Dra. Simone Dália de Gusmão pela possibilidade de formação continuada.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP), minha gratidão por todo direcionamento e ensinamentos.

À secretaria do mestrado que sempre me recepcionou de forma gentil, auxiliando-me quando necessário.

Aos colegas mestrandos que compartilharam comigo de momentos alegres e difíceis, em especial, a Iolanda Pedrosa, em quem pude confiar, dividir todos os momentos, compartilhar conhecimentos e ter o prazer de sua companhia nas viagens até Campina Grande, tornando-se uma grande amiga.

As orientandas de Linduarte e colegas de turma, Sandra e Gorette com quem dividi momentos de dificuldades, ansiedades, dúvidas e compartilhei experiências e aprendizados.

À Stela e a Mirela organizadoras da Biblioteca Átila de Almeida (UEPB), que com muita gentileza me auxiliavam na pesquisa com os folhetos de cordel.

A todas as outras pessoas que contribuíram para a realização deste trabalho, obrigada!

Nordeste é uma ficção! Nordeste nunca houve!  
Não! Eu não sou do lugar dos esquecidos!  
Não sou da nação dos condenados!  
Não sou do sertão dos ofendidos!  
Você sabe bem: Conheço o meu lugar!  
(BELCHIOR)

## RESUMO

O presente estudo apresenta os resultados obtidos numa pesquisa reflexiva sobre o ensino das categorias de espaço Lugar e Paisagem, no componente curricular Geografia, através da perspectiva Cultural/Humanista (TUAN, 1983; CORREA; ROSENDAHL, 2011), tendo como objeto mediador de ensino o folheto de cordel. Frente a esta proposta, destaca-se a questão problema da pesquisa: de que modo a utilização de folhetos de cordel na aula de geografia do Ensino Médio permite o desenvolvimento de uma proposta metodológica interdisciplinar na perspectiva da Geografia Cultural? Para tanto, a pesquisa tem como objetivo geral desenvolver uma proposta didática interdisciplinar para o ensino da Geografia direcionada ao ensino das categorias de espaço na Geografia “Lugar” e “Paisagem”, utilizando uma seleta de folhetos de cordel que favoreçam a aprendizagem mediante os aspectos da identidade e memória cultural local dos alunos do Ensino Médio. Permite-se, portanto, que a Literatura de Cordel seja utilizada como possibilidade de ensino, considerando o seu caráter de denúncia social e lugar de manifestação do sujeito nordestino (RODRIGUES, 2011; 2016). Valoriza-se a perspectiva Cultural/Humanista por levar em consideração elementos imateriais. As teorias selecionadas têm como ponto nodal o conceito de interdisciplinaridade (BRASIL, 1996) que, neste estudo, considera o ensino de Lugar e Paisagem articulados aos conceitos de identidade, memória, história, etc. A pesquisa se configura de cunho qualitativo, sendo uma pesquisa-ação desenvolvida numa turma de 1º ano de Ensino Médio de uma escola Estadual do município de Juripiranga, Paraíba. Diante disso, desenvolveu-se uma proposta aplicada ao ensino de Geografia através de unidades presentes no Manual do Professor e Módulo do Aluno, produtos do mestrado profissional. A pesquisa-ação promoveu a aprendizagem dos conceitos de Lugar e Paisagem, levando em consideração elementos abstratos/imateriais da paisagem nordestina e do lugar dos alunos, revelando a proposta baseada em aspectos imateriais. Desse modo, a Geografia Cultural/Humanista tornou-se base teórica e os folhetos de Cordel possibilitaram a mediação entre objetos de aprendizagem e conceitos transversais, pelos quais culminaram em um subproduto, o “Memorial do Aluno”, que condensa os conceitos elencados, discutidos e desenvolvidos neste estudo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Geografia Cultural/Humanista. Literatura de Cordel. Cultura Popular. Interdisciplinaridade. Memória e Identidade.



## ABSTRACT

The present study presents the results obtained in a reflexive research on the teaching of the categories of Place and Landscape space, in the Geography curricular component, through the Cultural/Humanist perspective (TUAN, 1983; CORREA; ROSENDAHL, 2011) the string booklet. In view of this proposal, the problem of research is highlighted: How does the use of cordel leaflets in the Geography class of the Secondary School allow the development of an interdisciplinary methodological proposal in the perspective of Cultural Geography? In order to do so, the general objective of the research is to develop an interdisciplinary didactic proposal for the teaching of Geography directed to the teaching of the categories of space in the Geography "Place" and "Landscape", using a selection of cordel leaflets that favor learning through the aspects the identity and local cultural memory of high school students. It is possible, therefore, that the cordel Literature be used as a teaching possibility, considering its character of social denunciation and place of manifestation of the northeastern subject (RODRIGUES, 2011; 2016). The Cultural/Humanist perspective is valued for taking intangible elements into account. The selected theories have as nodal point the concept of interdisciplinarity (BRASIL, 1996), which, in this study, considers the teaching of Place and Landscape articulated to the concepts of identity, memory, history, etc. The research is qualitative, being an action research developed in a class of 1st year of High School of a State school of the city of Juripiranga, Paraíba. In view of this, a proposal was applied to the teaching of Geography through units present in the Teacher's Manual and Student Module, products of the professional master's degree. The action research promoted the learning of the concepts of Place and Landscape, taking into consideration abstract/immaterial elements of the Northeastern landscape and the place of the students, revealing the proposal based on immaterial aspects. In this way, Cultural/Humanist Geography became a theoretical basis and the cordel leaflets made possible the mediation between learning objects and transversal concepts, by which they culminated in a byproduct, the "Student Memorial", which condenses the concepts listed, discussed and developed in this study.

**Keywords:** Cultural/Humanist Geography. Literature of cordel. Popular culture. Interdisciplinarity. Memory and Identity.

## LISTA DE FIGURAS

|                   |   |     |
|-------------------|---|-----|
| <b>Figura 1.</b>  | Logo da Escola Teonas.....  | 91  |
| <b>Figura 2.</b>  | Visão frontal da Escola Teonas.....   | 91  |
| <b>Figura 3.</b>  | Capa do Manual do Professor.....  | 93  |
| <b>Figura 4.</b>  | Capa do Módulo do Aluno .....   | 93  |
| <b>Figura 5.</b>  | Pesquisa na Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida – UEPB.....              | 94  |
| <b>Figura 6.</b>  | “A caixa” - elemento motivador para início do Projeto.....                      | 118 |
| <b>Figura 7.</b>  | Leitura inicial dos folhetos pelos alunos.....                                  | 121 |
| <b>Figura 8.</b>  | Capa do folheto <i>Origem da Literatura de Cordel</i> .....                     | 124 |
| <b>Figura 9.</b>  | Alunos assistindo vídeo sobre Literatura de Cordel.....                         | 125 |
| <b>Figura 10.</b> | Resposta do Aluno 15 da Atividade 3.....  | 127 |
| <b>Figura 11.</b> | Capa do folheto <i>ABC do Nordeste Flagelado</i> .....                          | 130 |
| <b>Figura 12.</b> | Capa do folheto <i>O Rio São Francisco: Água para quem tem sede</i> .....       | 130 |
| <b>Figura 13.</b> | Assistindo ao filme “Libela e o Prisioneiro”.....                               | 136 |
| <b>Figura 14.</b> | Leitura do folheto <i>Ah! Que saudade danada do sertão de antigamente</i> ..... | 139 |
| <b>Figura 15.</b> | Ilustrando o <i>Google Earth</i> .....  | 141 |
| <b>Figura 16.</b> | Exploração do <i>Google Earth</i> .....   | 141 |
| <b>Figura 17.</b> | Exibição de propagandas comerciais.....   | 146 |
| <b>Figura 18.</b> | Desenho da Aluna 3 – <i>Juripiranga é o meu Lugar!</i> .....                    | 147 |
| <b>Figura 19.</b> | Desenho da Aluna 10 - <i>Melhor Lugar de se morar</i> .....                     | 147 |
| <b>Figura 20.</b> | Observação das transformações das paisagens locais.....                         | 150 |
| <b>Figura 21.</b> | Alunos em momento de atividade.....   | 153 |
| <b>Figura 22.</b> | Paisagem da Capital de Tokyo.....   | 154 |
| <b>Figura 23.</b> | Paisagem da Capital da Paraíba, João Pessoa.....                                | 154 |
| <b>Figura 24.</b> | Paisagem no interior da Bahia.....  | 155 |
| <b>Figura 25.</b> | Paisagem de Campina Grande, interior da Paraíba.....                            | 155 |
| <b>Figura 26.</b> | Mapa das Mesorregiões da Paraíba.....   | 157 |
| <b>Figura 27.</b> | Alunos representando o campo.....   | 158 |
| <b>Figura 28.</b> | Alunos representando a cidade.....  | 158 |
| <b>Figura 29.</b> | Paisagem da cidade de Juripiranga-PB.....                                       | 158 |
| <b>Figura 30.</b> | Paisagem rural.....   | 158 |
| <b>Figura 31.</b> | Nordestinos em fluxo migratório para a construção de Brasília.....              | 161 |
| <b>Figura 32.</b> | Capa “A despedida do nordestino que vai para o Rio e S. Paulo”.....             | 161 |
| <b>Figura 33.</b> | Planta de um condomínio no interior.....  | 163 |
| <b>Figura 34.</b> | Cartaz de uma propaganda de um condomínio no interior.....                      | 163 |
| <b>Figura 35.</b> | Aula de campo na cidade de Campina grande-PB.....                               | 164 |
| <b>Figura 36.</b> | “Pioneiros da Borborema”.....   | 165 |
| <b>Figura 37.</b> | “Farra de Bodega”.....  | 165 |
| <b>Figura 38.</b> | Visão panorâmica do MAPP.....   | 166 |
| <b>Figura 39.</b> | Visita ao MAPP.....   | 166 |
| <b>Figura 40.</b> | Museu MAPP - Sala 1 (Artesanato).....   | 167 |
| <b>Figura 41.</b> | Museu MAPP- Sala 1 (Artesanato).....  | 167 |
| <b>Figura 42.</b> | Museu MAPP- Sala 2 (Música).....  | 168 |
| <b>Figura 43.</b> | Museu MAPP- Sala 2 (Música).....  | 168 |
| <b>Figura 44.</b> | Museu MAPP- Sala 3 (Cordel). .....  | 169 |
| <b>Figura 45.</b> | Museu MAPP- Sala 3 (Cordel) .....   | 169 |
| <b>Figura 46.</b> | Trecho do relato de viagem da aluna 10.....                                     | 172 |

|                   |   |     |
|-------------------|---|-----|
| <b>Figura 47.</b> | Alunos assistindo ao relato oral.....           | 175 |
| <b>Figura 48.</b> | Esquematização dos conteúdos trabalhados.....   | 176 |
| <b>Figura 49.</b> | Produção da Terceira versão dos relatos .....   | 177 |
| <b>Figura 50.</b> | Capa do Memorial dos Alunos.....                | 179 |
| <b>Figura 51.</b> | Interação com o público.....                    | 179 |
| <b>Figura 52.</b> | Apresentação dos alunos.....                    | 180 |
| <b>Figura 53.</b> | Aluno apresentado os resultados do projeto..... | 180 |
| <b>Figura 54.</b> | Foto com o painel “Identidade”.....             | 180 |

## LISTA DE QUADROS

|                  |   |     |
|------------------|---|-----|
| <b>Quadro 1.</b> | Comparação das formas de pensar a aula e ensinar Geografia..... | 30  |
| <b>Quadro 2.</b> | Competências e habilidades para o ensino de Geografia.....      | 36  |
| <b>Quadro 3.</b> | Folhetos de Cordel utilizados no produto.....                   | 80  |
| <b>Quadro 4.</b> | Conceitos estruturantes da Geografia e suas articulações.....   | 105 |
| <b>Quadro 5.</b> | Descrição da Etapa I.....                                       | 109 |
| <b>Quadro 6.</b> | Descrição da Etapa II.....                                      | 110 |
| <b>Quadro 7.</b> | Descrição da Etapa III.....                                     | 111 |
| <b>Quadro 8.</b> | Descrição da Etapa IV.....                                      | 112 |

## SUMÁRIO

|                 |    |
|-----------------|----|
| INTRODUÇÃO..... | 15 |
|-----------------|----|

### CAPÍTULO I

#### QUESTÕES CULTURAIS, HISTÓRICAS E DE IDENTIDADE: BASES E PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA E RELAÇÕES INTERDISCIPLINARES

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1 ENSINO, GEOGRAFIA E PERSPECTIVAS GERAIS.....</b>   | <b>25</b> |
| 1.1 BREVE PERCURSO DA GEOGRAFIA ESCOLAR NO BRASIL.....  | 25        |
| 1.2 AVANÇOS E DESAFIOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....   | 28        |
| 1.3 O ENSINO DE GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO CONFORME OS DOCUMENTOS OFICIAIS.....                                      | 32        |
| 1.4 O ENSINO INTERDISCIPLINAR EM GEOGRAFIA.....   | 37        |
| 1.5 A GEOGRAFIA CULTURAL NO CONTEXTO ESCOLAR.....   | 42        |
| <b>1.5.1 Semântica cultural e relações nas aulas de Geografia.....</b>  | <b>45</b> |
| 1.6 LUGAR E PAISAGEM: O ENSINO DOS CONCEITOS CHAVE DA GEOGRAFIA NA PERSPECTIVA CULTURAL.....                        | 47        |
| <b>1.6.1 O Lugar como apropriação da identidade.....</b>  | <b>51</b> |
| <b>1.6.2 Paisagens e memórias culturais.....</b>  | <b>53</b> |
| 1.7 LINGUAGEM, CULTURA E IDENTIDADE NO IMAGINÁRIO POPULAR .....   | 54        |
| <b>1.7.1 Linguagem e relações sociais.....</b>  | <b>55</b> |
| <b>1.7.2 Cultura e sociedade.....</b>   | <b>56</b> |
| <b>1.7.3 Memória e imaginário popular.....</b>  | <b>67</b> |
| 1.8 LETRAMENTO, GEOGRAFIA CULTURAL E PERSPECTIVAS DE ENSINO...  | 71        |
| 1.9 LITERATURA DE CORDEL E ENSINO.....  | 74        |
| <b>1.9.1 O cordel como possibilidade de ensino nas aulas de Geografia.....</b>                                      | <b>78</b> |
| <b>1.9.2 Cenários nordestinos: a representação da região Nordeste nos folhetos de cordel em nossa pesquisa.....</b> | <b>79</b> |
| <b>1.9.3 Sujeito nordestino, Sujeito-aluno e práticas socioculturais.....</b>                                       | <b>81</b> |

### CAPÍTULO II

#### PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS

|  |           |
|--|-----------|
| <b>2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....</b>       | <b>85</b> |
| 2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....                  | 85        |
| <b>2.1.1 Natureza e procedimentos da pesquisa.....</b> | <b>87</b> |

|   |            |
|---|------------|
| <b>2.1.2 Constituição do <i>Corpus</i>.....</b>       | <b>89</b>  |
| <b>2.1.3 <i>Lócus</i> da pesquisa.....</b>            | <b>90</b>  |
| <b>2.1.4 Sujeitos da pesquisa.....</b>                | <b>92</b>  |
| <b>2.2 PERCURSO PARA A CONSTRUÇÃO DO PRODUTO.....</b> | <b>93</b>  |
| <b>2.3 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....</b>            | <b>95</b>  |
| <b>2.4 O PROJETO DIDÁTICO.....</b>                    | <b>103</b> |

### **CAPÍTULO III**

#### **EXPERIÊNCIAS, EDUCAÇÃO, PESQUISA E AÇÃO: PROJETO “LUGAR E PAISAGEM EM FOLHETOS DE CORDEL**

|   |            |
|---|------------|
| <b>3 INTERDISCIPLINARIDADE NAS AULAS DE GEOGRAFIA: TRAJETO ANALÍTICO.....</b> | <b>115</b> |
| <b>3.1 NARRATIVA DE EXPERIÊNCIA.....</b>                                      | <b>115</b> |
| <b>3.1.1 Iniciando o projeto: a cultura nordestina.....</b>                   | <b>115</b> |
| <b>3.1.2 Sobre o Lugar: sinestesia e identidade em discussão.....</b>         | <b>138</b> |
| <b>3.1.3 Paisagens nordestinas.....</b>                                       | <b>149</b> |
| <b>3.1.3.1 Visita ao Museu dos Três Pandeiros: Aula de campo.....</b>         | <b>163</b> |
| <b>3.1.4 Memorial dos alunos.....</b>   | <b>170</b> |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>  | <b>182</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>   | <b>187</b> |

#### **APÊNDICES**

#### **ANEXOS**

## INTRODUÇÃO

A Formação de Professores é um processo surgido pós Revolução Francesa, através de políticas sociais que visavam a instrução popular. Apesar de ser especificamente criado nesta época, os professores, desde os primórdios da civilização, possuem um grande – se não o maior – papel na sociedade de uma forma geral: a de formar profissionais para todas as áreas. Embora as primeiras formações não configurassem as atuais determinações do profissional professor na sociedade, sábios ou outras pessoas de maior conhecimento acerca de determinada área eram responsáveis pelos ensinamentos que eram apresentados e, graças a estes, permanecem como pilares do conhecimento contemporâneo, mesmo com muitas guinadas, revoluções e mudanças de sentido do pensamento científico. Para que chegássemos ao atual nível de evolução da pesquisa científica, inúmeros pesquisadores/curiosos que vão desde a Idade Antiga até os tempos atuais contribuíram e contribuem para o pensamento científico (KUHN, 1984), através de suas revoluções para quebras de paradigma. Todos os conhecimentos construídos e que vemos diariamente na escola, através de livros didáticos, projetos e outros materiais pedagógicos foram obtidos através dos tempos de revoluções, evoluções e novas formações paradigmáticas na sociedade, em todas as ciências – matemáticas, da natureza, humanas, linguísticas, astronômicas, entre outras.

A educação surge como elemento essencial de crescimento da sociedade, colocando o professor como mediador para a construção, instrução e formação do conhecimento na sociedade, educação formal, sendo os espaços escolarizados o ponto e pilar central para a efetivação do desenvolvimento social. Desse modo é, assim como houve nas quebras de paradigmas das ciências, uma busca ao novo, ou uma reconstrução do antigo, buscando novas funções para as funções pedagógicas – logicamente quando o antigo passa a não mais ser um processo emoldurável aos desafios surgidos através de determinadas perspectivas e mudanças sociais, culturais e políticas que, desse modo, passam a ser vistas na escola.

A escola, como uma instituição social, cultural, histórica e política é a principal plataforma para o funcionamento dos conhecimentos em sociedade. É na escola que há principalmente sujeitos professores e sujeitos alunos, configurando as formações de educação em nível mundial. No Brasil, a educação é regulamentada através da Lei das Diretrizes e Bases, criada em 1961 e constantemente atualizadas conforme as necessidades sociais, culturais e políticas do momento histórico e seus fatores externos, o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e da Valorização dos Profissionais da Educação), criado em 2006 e regulamentado em 2007, e o FUNDEF (Fundo de Manutenção e

Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), criado e regulamentado em 1996. A educação do país é ainda norteada pelos princípios dos Parâmetros Curriculares Nacionais (criados em 1996), das ferramentas pedagógicas, como os manuais e livros didáticos, por exemplo, e da nova e democrática Base Nacional Comum Curricular (BNCC), fundada em 2016, mas ainda em processo de criação. Através de todos estes mecanismos de formação da educação brasileira, para os níveis Federal, Estadual e Municipal, há tentativas de crescimento constante, diante da realidade educacional brasileira que, infelizmente, apesar de melhoras significativas, ainda passa por grandes desafios.

Dessa forma, é de suma importância a absorção de perspectivas novas na construção de perfis de professores que contribuam para o crescimento e a sua efetivação no cenário brasileiro. É essencial, assim, que haja novos mecanismos para a criação/reconstrução desse novo perfil. No caso de nosso trabalho, o uso cada vez mais intenso e preciso da interdisciplinaridade em um contexto específico, utilizando conceitos complexos – a Geografia Cultural/Humanista, a Literatura de Cordel, a Cultura como elemento de valorização, a Identidade, a Memória e questões de ensino em um agrupamento contextualizado de ensino – é de grande relevância. É através destas premissas que efetivamos e justificamos o nosso trabalho, tendo em vista a reafirmação de um cenário novo: a interdisciplinaridade, a emancipação do aluno como ser crítico e a formação de professores.

Dentro das ciências humanas, a Geografia apresenta tendências que revelam o estudo do homem e da sua relação com a Terra, na perspectiva de tempo e espaço. Assim, configura-se pela Educação Básica brasileira e mundial como uma das disciplinas essenciais para o conhecimento humano, tendo em vista a sua necessidade de fazer compreender a relação entre ser humano e espaço nos contextos físicos, políticos, sociais, culturais, entre diversos outros meios. O ensino desta, porém, assim como outras disciplinas, também passou por mudanças que geraram perfis, inclusive estereotipados, da Geografia como componente curricular. É comum, portanto, relacionar erroneamente a Geografia a uma disciplina que estuda apenas sobre população, a moeda, a língua e a extensão de um determinado país, de modo a formar uma espécie de banco de dados em Geografia, sendo este o modo de ensino desde os primórdios do currículo deste componente curricular. As perspectivas de ensino da Geografia, muitas vezes, asseguram o panorama representado acima. Inovações como a de Milton Santos, a partir da década de 1980, na Geografia Crítica, conseguem avançar a posição do ensino de Geografia no Brasil.

Em nossa pesquisa, a perspectiva de Geografia que será utilizada apresenta não apenas o viés elementar visível, mas também o invisível. Dessa forma, o viés adotado em nossa



pesquisa é a Geografia Cultural/Humanista, que estuda a constituição dos conceitos de uma forma especial – não importa apenas o representado, o visível, o que está lá de forma perceptível, mas também o invisível, o que se enxerga, portanto, os processos culturais e humanos, ligados ao social, ao político, ao histórico, ao cultural, ao ideológico.

Assim, enxergar a Geografia Cultural em perspectivas de procedimentos metodológicas não é uma tarefa fácil, uma vez que, por ser uma corrente relativamente recente no contexto escolar, seu trabalho passa a ganhar configurações de desafio. Em nossa pesquisa, a Geografia Cultural/Humanista passa a ser enxergada e aplicada através de um objeto de representação do povo, da cultura, da história, identidade e memória: a Literatura de Cordel, materializada em folhetos que trazem diversos temas. Resvalam a estes temas, portanto, inúmeras outras perspectivas que estão inerentes à Geografia Cultural, à cultura e à Literatura de Cordel.

## O TRAJETO ATÉ AQUI

Esta pesquisa, contextualizada diante dos preceitos acima, é fruto de uma experiência da professora-pesquisadora em observar, estudar, pesquisar e compreender a Geografia não apenas de maneira crítica, tradicional, mas essencialmente de maneira humanizada e cultural, enxergando o imaterial e como este aspecto constitui o ser humano e o seu espaço. Assim, a Geografia Humanista/Cultural enquanto perspectiva científica deve ser transposta ao ensino da Geografia na Educação Básica.

A afinidade com a Literatura de Cordel também se dá pela trajetória acadêmica da professora-pesquisadora: artigos acadêmicos desenvolvidos desde a entrada no curso de Licenciatura em Geografia, em 2008, na Universidade Estadual da Paraíba, e também na Especialização em Fundamentos da Educação, também pela UEPB. Como projeto desta pesquisa, adotou a proposta de ensino dos conceitos “Lugar” e “Paisagem” da Geografia através de folhetos de cordel, proposta que foi orientada pelo Dr. Linduarte Pereira Rodrigues, que também possui pesquisas direcionadas ao uso do cordel como ferramenta metodológica, observando por diversas vertentes científicas, como a Semiótica, os Estudos Culturais e Estudos Linguísticos.

Dessa forma, a Literatura de Cordel, materializada em folhetos, está presente no imaginário popular brasileiro como um elemento de representação nordestina, também pelo efeito de espetacularização midiática (novelas como Cordel Encantado, a presença do imaginário da Seca, a identidade do sujeito nordestino frente ao literário), que se construiu

frente à construção imaginária da região Nordeste, atentando para os aspectos cultural, social, econômico, político, através de personagens, de fatos e acontecimentos históricos. É justamente este ambiente que serve como alicerce de nossa pesquisa e de nosso ponto de proposta, aproveitando a Literatura de Cordel e seus elementos sócio-históricos e culturais como caminhos para a aprendizagem.

Acreditamos, portanto, que o trajeto firmado na vida acadêmica da professora-pesquisadora e do orientador, encontrados no Mestrado Profissional da Universidade Estadual da Paraíba, propõe melhorias e desafios para o ensino de Geografia. O desafio também é constituído pela materialização da aplicação de nossa pesquisa: esta foi realizada numa escola pública, em que, levando em consideração a realidade brasileira, ainda é generalizada de forma negativa, devido aos fatos de que ainda encontra desafios qualitativos e quantitativos referentes ao ensino-aprendizagem, embora haja um esforço para o melhoramento desses aspectos do ensino público, esforços advindos principalmente do meio acadêmico e de formações continuadas.

## CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Através deste panorama sobre a formação do professor, a educação no Brasil, o ensino de Geografia e a primeira apresentação de nosso objeto mediador, apresentamos como questão norteadora de nosso trabalho a seguinte indagação: de que modo a utilização de folhetos de cordel na aula de geografia do Ensino Médio permite o desenvolvimento de uma proposta metodológica interdisciplinar na perspectiva da Geografia Cultural? Dessa forma, buscamos trazer os temas que envolvem a formação de professores (colocando uma proposta metodológica) e o conceito de interdisciplinaridade através do componente curricular Geografia – perpassado pela teoria da Geografia Cultural, absorvendo conceitos implícitos de identidade, memória e imaginário popular, tendo, finalmente, o folheto de cordel como gênero textual e objeto mediador para a concretização dessa proposta de ensino.

Com estas perspectivas, tomamos como objetivo geral de nosso trabalho desenvolver uma proposta didática interdisciplinar para o ensino da Geografia direcionada ao ensino das categorias geográficas de análise “Lugar” e “Paisagem”, utilizando uma seleta de folhetos de cordel que favoreçam a aprendizagem mediante os aspectos da identidade e memória cultural local dos alunos do Ensino Médio. Esta proposta foi desenvolvida através das necessidades apresentadas, bem como dos temas observados anteriormente.

Ainda permeando as questões objetivas, buscamos colocar, como objetivos específicos de nossa pesquisa: realizar um estudo teórico-metodológico sobre o ensino da Geografia escolar; evidenciar a relevância da literatura de cordel na Educação Básica, a partir da apresentação de um material didático interdisciplinar para o Ensino Médio, na perspectiva da Geografia Cultural; utilizar a literatura de cordel como meio de construção de conhecimento e de formação dos conceitos de cultura, identidade e memória do povo nordestino.

Através dos estudos teórico-metodológicos, com ênfase no ensino da Geografia escolar, evidenciamos as questões gerais sobre a docência no componente curricular geografia frente aos desafios encontrados no cotidiano do professor da Educação Básica, expressando discussões acerca dos meios de formação, de cotidiano escolar e da função da Geografia para a sociedade, expressada através da Educação. Buscamos, tendo em vista a evidenciação da relevância da literatura de cordel na Educação Básica e de discussões interdisciplinares, apresentar aqui os trajetos vistos através da interdisciplinaridade, perpassada por conceitos básicos de outros componentes curriculares que foram utilizados durante a construção de nossa proposta. Alguns destes conceitos serviram de alicerce para a configuração de nossa pesquisa, bem como construíram um ponto de discussão acerca das bases da Geografia Cultural, perspectiva que embasa o nosso aporte teórico frente a um trabalho com os folhetos de cordel. Através desta perspectiva, o cordel passa a ser o gênero textual com o qual exploramos, analisamos e desenvolvemos a nossa pesquisa aplicada ao ensino de Geografia e formações interdisciplinares.

Delineamos nossa hipótese na premissa de que o ensino na perspectiva da Geografia Cultural, que enxerga o invisível, o cultural, o imaterial, é a base de uso de nossa percepção de uso da Geografia de um modo interdisciplinar, em que, aplicados tais conceitos em uma turma da Educação Básico, poderá ser utilizada como objeto de aprendizagem dos conceitos de Paisagem e Lugar, tendo o folheto de cordel como objeto de mediação. Dessa forma, os sujeitos-alunos poderão aprender de acordo com as bases da Geografia Cultural, tendo em vista a associação que os mesmos poderão fazer com a sua identidade, a sua memória cultural e a proposta de letramento. Dito de forma diferente, nossa situação hipotética é apresentada como a efetivação da construção da aprendizagem dos conceitos de Lugar e Paisagem através de folhetos de cordel tendo como base a Geografia Cultural/Humanista, em que a aprendizagem será empenhada em discutir os conceitos descritos, objetivando a valorização do meio vivido pelo aluno: as vivências do Nordeste, de suas memórias coletivas e individuais (FONSECA-SILVA; POSSENTI, 2007), de seu meio social, cultural, político e histórico, havendo também um reconhecimento da identidade através desses elementos.

Para a efetivação da pesquisa, do ponto de vista metodológico, esta se configura de natureza qualitativa. Quanto aos objetivos, a nossa pesquisa possui caráter exploratório-explicativo, bibliográfica, documental e pesquisa-ação. A pesquisa tem como *locus* a EEEFM Teonas da Cunha Cavalcanti, situada no município de Juripiranga, estado da Paraíba. A escolha da escola como *locus* se deveu ao fato da professora já fazer parte do quadro docente da escola, facilitando o desenvolvimento e aplicação do projeto. Dessa forma, ao decorrer do tempo de idealização do projeto e da carreira docente da professora-pesquisadora, a mesma percebeu o não emprego da Geografia Cultural no contexto de sua escola, um dos fatos instigadores para a formulação e desenvolvimento da pesquisa. A série escolhida foi uma turma de 1º ano de Ensino Médio, com um total de 18 alunos. O tempo de aplicação do projeto foi de nove semanas. Esta extensão ocorreu devido à dimensão da execução da pesquisa-ação em sala de aula, seguindo o processo planejado e descrito no cronograma, trazendo as unidades temáticas que serão descritas mais à frente.

O *corpus* de nossa pesquisa foi construído pelos registros obtidos num diário de pesquisa (BORTONI-RICARDO, 2008), a partir da aplicação da pesquisa-ação, bem como os exames realizados com as pesquisas bibliográfica e documental. O produto foi construído tendo como alicerce os conceitos base de nossa pesquisa, descritos mais adiante. Ele se divide em duas partes: o Manual do Professor, um material exclusivo do professor, com as orientações gerais e específicas por aula e dos conceitos, e o Módulo do Aluno, o caderno de atividades, de textos com conceitos e de diversidade de gêneros textuais selecionados para a construção do projeto. O Módulo do Aluno é dividido em 4 unidades: a primeira, sobre Literatura de Cordel, Nordeste, Cultura, além de outros conceitos relacionados; a segunda, sobre Lugar, no qual há a proposta de trabalho com a Sinestesia, fundamental à aprendizagem de Lugar na Geografia Cultural/Humanista; a terceira, o conceito de Paisagem, no qual relaciona-se as questões de êxodo rural e urbano, bem como das características urbanas e rurais na contextualização nordestina; a quarta e última, sobre o gênero Relato e a associação com o Cordel como elemento de denúncia (RODRIGUES, 2011), de representação e de relato da vida do sujeito nordestino (ALBUQUERQUE JR, 2014). No decorrer da aplicação do projeto foram sendo desenvolvidas atividades que promoveram a materialização dos conceitos apreendidos em produções textuais dos alunos, reunindo-os em relatos que formaram o subproduto, o Memorial do aluno. Dessa forma, o subproduto é o resultado concreto da aprendizagem do aluno acerca da compreensão dos conceitos de Lugar e Paisagem, e os transversais, presentes na parte imaterial do ato da aprendizagem de Lugar e Paisagem, que englobam o imaginário, a memória, a identidade e demais conceitos a eles atrelados.

O principal objeto de mediação de aprendizagem de nossa pesquisa foi o folheto de cordel. Foram selecionados para esta pesquisa folhetos de cordel, distribuídos de acordo com os temas de cada unidade, de autores nordestinos e com temas que remetem ao Nordeste, a Lugar, a Paisagem, à Cultura, à Violência e ao Sujeito Nordestino. Esta dissertação, portanto, tem como base os conceitos de Geografia Cultural, Ensino de Geografia, Geografia no Ensino Médio, Interdisciplinaridade, Cultura, Identidade, Memória, Lugar, Paisagem, Literatura de Cordel, Multiletramento e Linguagem.

Nossa pesquisa, do ponto de vista teórico, é norteada pelos conceitos elencados acima, que foram desenvolvidos, pesquisados e publicados por autores que se dedicaram a tais estudos. O conceito de Geografia Cultural/Humanista foi abordado, neste trabalho, por Tuan (1983) e Corrêa e Rosendahl (2011), ao considerar o caráter de reconhecimento da Geografia como uma disciplina que trate não apenas do concreto, mas também do abstrato, inter-relacionando-se com os aspectos imateriais. As perspectivas de ensino, de uma forma geral, levando em consideração a Geografia, o Ensino Médio, o letramento, multiletramento e as perspectivas interdisciplinares, foram baseados de acordo com os documentos oficiais da educação brasileira, além de Rojo & Moura (2012) e Bortoni-Ricardo (2010), que proporcionam discussões acerca de recursos para o acontecimento da aula. A cultura, como um amplo campo que também remete aos conceitos de identidade, memória e imaginário popular – atrelados tanto de uma forma geral quanto regional, na perspectiva do Nordeste – foi discutida tendo em vista as teorias de Eagleton (2011), Bauman (2013), Bhabha (2013) e Albuquerque Jr (2014), que desenvolveram e fizeram circular no campo científico os conceitos gerais de Cultura enquanto objeto de espaço colonizador e colonizado, de Modernidade Líquida, sobre os moldes atuais de cultura e de cultura nordestina. Já as questões de Literatura de Cordel foram também colocadas como espaço teórico-metodológico em nosso trabalho, tendo como base as propostas de Rodrigues (2011; 2013; 2016) e Albuquerque Jr (2011), contextualizando com a proposta teórica e metodológica de uso do cordel para a aprendizagem dos conceitos de Lugar e Paisagem, embasados no disposto teórico da Geografia Cultural.

A nossa dissertação é dividida em três capítulos, além desta Introdução e das Considerações Finais e Referências. O primeiro capítulo é intitulado “Questões Culturais, Históricas e de Identidade: Bases e Perspectivas para o Ensino de Geografia e Relações Interdisciplinares”, com constituição integralmente teórica. O capítulo é dividido em nove subtópicos, cada um contendo os seus respectivos desdobramentos teóricos. Dos nove subtópicos, o primeiro apresenta uma breve contextualização sobre o ensino do componente

curricular Geografia no país, apresentando as correntes utilizadas na escola, afim de representar, de fato, uma introdução aos conceitos que virão por conseguinte; no segundo, houve uma preocupação em apresentar as bases e perspectivas de avanços e desafios no ensino de Geografia; no terceiro, há uma explanação sobre o ensino de Geografia no nível Médio e quais os documentos oficiais que embasam este nível, observando os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), entre outros documentos; o quarto subtópico é dedicado para a Interdisciplinaridade e as suas possibilidades de emprego em Geografia; o quinto subtópico é dedicado ao conceito central no que diz respeito ao ensino de Geografia em nosso estudo: a Geografia Cultural/Humanista, apresentando os principais conceitos e suas ligações articulatórias; no sexto, há uma explanação teórica sobre os conceitos de objeto de aprendizagem do aluno: as perspectivas de Lugar e Paisagem no contexto da Geografia Cultural em nosso estudo; no sétimo ponto de discussão há uma contextualização de temas transversais e complementares, mas ao mesmo tempo essenciais para a efetivação da aprendizagem: Cultura, Identidade, Memória, Sujeito Nordestino, Imaginário Popular e Linguagem; no oitavo subtópico, há uma unificação do conceito de Geografia Cultural ao atrelamento conceitual de Letramento e suas respectivas contribuições ao ensino; no último subtópico, que subsidia o objeto de mediação, tendo a Literatura de Cordel como método e prática pedagógica para a constituição do ensino não apenas de Geografia, mas também as relações interdisciplinares.

O capítulo 2, intitulado “Perspectivas Metodológicas”, de base integralmente metodológica, é dividido em quatro subtópicos: o primeiro, apresentando a contextualização da pesquisa, natureza, os procedimentos da pesquisa, a constituição do *corpus*, o *locus* da pesquisa e os sujeitos da pesquisa; no segundo tópico é apresentado o trajeto metodológico da constituição e construção do produto e de suas modalidades: o Manual do Professor e o Módulo do Aluno; o terceiro, por sua vez, é dedicado a uma entrevista semiestruturada feita entre a professora-pesquisadora e um professor da escola *locus* da pesquisa; por último, é apresentado o Projeto Didático.

O capítulo 3, de cunho analítico, é intitulado “Experiências, Educação, Pesquisa e Ação: Projeto ‘Lugar e Paisagem em Folhetos de Cordel’” e possui as narrativas da aplicação conforme os temas do Projeto Didático. O primeiro relacionado ao conceito de Literatura de Cordel, Cultura e Nordeste; o segundo a Lugar; o terceiro a Paisagem; o quarto, ao gênero Relato e a sua associação ao cordel, como dito anteriormente. Há ainda um tópico destinado ao Memorial, o subproduto resultado da aplicação do projeto, contendo relatos produzidos pelos alunos que trazem a condensação dos conceitos que foram ensinados e aprendidos no

decorrer do projeto. Neste capítulo, são feitas descrições e análises acerca dos momentos de construção de aprendizagem e de conceituação ao decorrer da aplicação da pesquisa-ação.

Procuramos apresentar em nossa pesquisa o resultado de uma intervenção que se construiu linearmente, revelando-se de aprendizagem gradativa. Ao final da aplicação, percebeu-se que os sujeitos-alunos observaram a importância do meio, no qual enxergaram como a sua própria vivência enquanto sujeitos atuantes em uma sociedade é capaz de modificar e/ou perpetuar discursos, identidades, memórias e formações culturais, quando relacionados ao cultural. Estes pontos de vistas serviram, portanto, como alicerce para a construção da aprendizagem de Lugar e Paisagem, em que, através de leituras, identificações e análises, os mesmos perceberam que não há apenas uma configuração transparente, mas opaca, ou seja, repleta de elementos invisíveis que constituem estes conceitos. Os folhetos de cordel selecionados fizeram parte deste resultado como o meio de atuação: uma vez que se fazia uma leitura da paisagem e lugar pela observação de seus constituintes.

É dessa forma, portanto, que sinalizamos a discussão acerca de uma pesquisa que abrange conceitos complexos e aparentemente distantes, mas que, através da proposta interdisciplinar, foram aplicados de uma maneira que possibilitou o levantamento da importância da Geografia Cultural/Humanista para a sala de aula, bem como da importância do trazer o meio do aluno para o contexto escolar (PCN, 1996), culminando em um ensino que de fato valorize a formação do professor e as aprendizagens dos alunos frente aos conceitos estudados nesta pesquisa.

## **CAPÍTULO I**

### **QUESTÕES CULTURAIS, HISTÓRICAS E DE IDENTIDADE: BASES E PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA E RELAÇÕES INTERDISCIPLINARES**



## 1 ENSINO, GEOGRAFIA E PERSPECTIVAS GERAIS

Neste capítulo, discorreremos sobre o ensino de Geografia, inicialmente de forma geral, mas perpassando pelos desafios educacionais, as perspectivas culturais que permeiam o cotidiano dos alunos e da sociedade em geral e as possibilidades de um ensino interdisciplinar que favoreça a relação entre a cultura e a realidade escolar. Nestes contextos, nos preocuparemos em discutir sobre alguns pontos como a inovação trazida pela Geografia Cultural e suas perspectivas (as construções de cultura, de sujeito, de identidade e de memória) e a proposta pedagógica colocada aqui pela nossa pesquisa-ação, a de ensinar os conceitos de Paisagem e Lugar através da mediação da Literatura de Cordel, tendo como base pedagógica as teorias relacionadas ao letramento, ao multiletramento e à interdisciplinaridade.

### 1.1. BREVE PERCURSO DA GEOGRAFIA ESCOLAR NO BRASIL

Nos recentes estudos, congressos e debates da atualidade, busca-se discutir os processos teórico-metodológicos que envolvem a prática educativa da Geografia como disciplina escolar. Esses processos abrangem diretamente a formação docente, a prática pedagógica, as metodologias escolhidas no cotidiano escolar e os processos de formação continuada que contornam a carreira profissional do docente. Porém, para discutir a Geografia Escolar e entender seus processos histórico-metodológicos, faz-se necessário discutir a própria fundação da escola, como ocorreu esse processo, sua importância para os estudos atuais e as diferentes perspectivas que geram em torno do ensino no Brasil.

O ensino escolar no Brasil desde o período colonial (século XVI a XVIII) foi voltado para grupos seletos, os filhos dos colonos, e grupos em que se ensinavam para a perpetuação do poder, através do caráter religioso, do colonizador para o colonizado, conseqüentemente, catequizando os indígenas, por intermédio dos jesuítas. A prática educativa transmitida pelos jesuítas ensinavam aos índios, as noções de normas, moralidade, cultura do mundo ocidental, em específico, como dito antes, o caráter religioso do cristianismo. Para os filhos dos colonos, era ensinado, o amor ao patriotismo brasileiro, expressadas nas leituras literárias que continham a descrição das paisagens, representando os primeiros vestígios da Geografia. Até meados do século XIX, a Geografia, assim como o ensino, era restrita a classe dominante, composta por intelectuais, comerciantes/artesãos, militares, funcionários públicos, ou seja, a educação formal (a que envolve espaços formais: a escola), não era acessível a todos (VLACH, 1988).

Em 1831, a Geografia torna-se requisito para a formação em bacharel em Direito, através de uma avaliação escrita (como os tradicionais modelos de prova) com questões sobre alguns aspectos geográficos. Pode-se assim ressaltar a influência da classe dominante frente à institucionalização do ensino de Geografia no Brasil, e também perceber a intencionalidade de formar cidadãos patriotas/nacionalistas, conhecedores de seu próprio território/nação/princípios patrióticos. Em 1837, no Rio de Janeiro, neste período a capital do império, torna-se institucionalizada a Geografia como matéria escolar, constituída na base da corrente do Positivismo, com o intuito dos cidadãos ingressarem na universidade para o curso de Direito.

Em 1870, os estudos geográficos intensificaram a característica de ensino estratégico, com raízes militares que reforçaram posteriormente as premissas do geógrafo francês Yves Lacoste (1993), ao publicar seu livro “A Geografia: Isso serve em primeiro lugar para fazer a guerra”. A ideia do autor enaltece a perspectiva de uma Geografia Moderna (Tradicional e/ou Científica) que, ensinada nas escolas, reflete a politização no ensino e a abstração dos fenômenos sociais. Ensino que nos dias atuais ainda é possível sua verificação perante algumas das práticas docentes (a partir dessa concepção de amor à pátria/patriotismo interligada aos estudos da Geografia Física, em específico os estudos cartográficos) que tendem a limitar a descrição dos lugares, perante a leitura das cartas e dos mapas, em conformidade com Brabant (1998).

Conforme a caracterização de uma educação patriótica no ensino de Geografia é necessária a compreensão de que não se restringe apenas a esta disciplina, e sim, a uma forma intencional, aos interesses internacionais e nacionais de dominação educacional, que identificou o século XIX (nos países europeus e nos EUA). Como afirmado por Luziriaga, (1983, p. 180):

Todo o século XIX foi um contínuo esforço por efetivar a educação do ponto de vista nacional. Nesse século desenvolveu-se a mais extensa luta dos partidos políticos, conservadores e progressistas, reacionários e liberais, por apoderar-se da educação e da escola, para seus fins. Em geral, pode-se dizer que foi uma luta entre a Igreja e o Estado em torno da educação; venceu este e em cada país foi organizada uma educação pública nacional. [...] A Revolução Industrial principiada em fins do século anterior, agora se desenvolve intensamente e origina a concentração de grandes massas de população e a necessidade de cuidar de sua educação. [...] Trata-se agora de dar caráter cívico ao ensino de cada país, em forma de educação patriótica.

Nesta intencionalidade de tornar a educação pública nacional, obtendo também a nomenclatura de “escolarização da sociedade” nos países europeus e também no Brasil,

verifica-se que foi uma estratégia de manipulação ao domínio do que se deveria ensinar nas escolas. No Brasil, essa escolarização pública da sociedade ocorreu de forma tardia, devido ao processo de industrialização ser tardio no país. Desse modo, o Brasil com um enorme contingente populacional (caracterizado pela sociedade pós-industrial) foi pressionado a instituir o ensino público pela obrigatoriedade de dispor trabalhadores alfabetizados. No Brasil só ocorreu depois de 1930, com a finalidade de monopolizar o sistema educacional e acentuar a hegemonia da classe burguesa, através de um ensino patriótico, politizado pela ideologia dominante, intencional, abstrato, que por muitas décadas caracterizou as escolas brasileiras. Diante da legitimidade do ensino público no Brasil, concomitantemente é atestado o ensino de Geografia nas universidades, conduzindo a formação de professores para o ensino escolar. Portanto, por décadas a intencionalidade do ensino de Geografia abarcava as raízes tradicionalistas de um ensino conservador aos interesses políticos.

Posteriormente, o período de Ditadura Militar no Brasil (1964-1984), marcou um retrocesso nas conquistas educacionais (professores que almejavam uma renovação nas práticas e metodologias de ensino) que permeavam as disciplinas de Geografia e História. Neste período foram retiradas as duas disciplinas do currículo das escolas, devido à propositura de imposição do regime ditatorial em repercutir a ideologia de uma identidade nacional, patriota e não reflexiva, ocasionando a junção das disciplinas em uma nova disciplina, nomeada Estudos Sociais, como relata Oliveira (1999, p. 209):

[...] a atuação de grupos que defendiam esses ideais foi limitada durante o período de vigência da ditadura militar que viveu o país após 1964, para só, mais tarde, com o início da abertura democrática, reaparecer e tomar força, mesmo que sob novos rótulos. No caso da nossa disciplina, o movimento de renovação, que durante essa época ficou reprimido e marginalizado, surge, no final da década de 1970, com o nome de Geografia Crítica.

Esses processos de renovação ao pensamento da Geografia Escolar no Brasil, antes da década de 1970, apesar de grande importância, apenas ganhavam novas nomenclaturas, a exemplo, a Geografia Clássica e a Geografia Moderna configuraram a mesma finalidade e estratégia de ensino, em memorizar os conteúdos e descontextualizá-los com a realidade dos alunos. Depois da década de 1970, professores questionavam a importância da Geografia para a sociedade, com indagações de uma suposta ineficácia da Geografia. Tais questionamentos eram direcionados às perguntas como sobre (para quem ensinar?), (qual o sentido de ensinar e aprender a Geografia?), (quais metodologias devem ser adotadas?), (como contextualizar o

ensino com as vivências dos alunos?), entre outras indagações que permearam o final da década de 1970, com a perspectiva da Geografia Crítica.

A década posterior, 1980, é marcada pela forte luta de geógrafos e historiadores em busca da retomada e redemocratização do ensino de Geografia e História nos currículos escolares. Consequentemente, os pesquisadores e professores estavam envolvidos em discussões de trabalhos acadêmicos, como artigos, periódicos, dissertações e teses que almejavam novas estratégias ao ensino escolar da Geografia, caracterizando uma revalorização da Geografia Escolar no contexto universitário (VLACH, 1988). Nesta década, destacamos também a criação da Associação Brasileira de Geógrafos (AGB), tendo como motivo principal a segurança e a efetivação dos interesses dos pesquisadores.

No final da década de 1980, a Geografia Crítica rompeu com os ideais de muitos professores de Geografia, pois, refletindo suas concepções, perceberam que a Geografia Tradicional e a Crítica não consideram a subjetividade que permeiam as relações sociais e culturais. Com isto, são expandidos no Brasil os estudos da Geografia Humanista/Cultural/Percepção, a partir das bases fenomenológicas, das pesquisas do geógrafo Yi-Fu Tuan.

Diante dessas breves reflexões sobre a institucionalização do ensino de Geografia é perceptível que esta ciência percorreu por diversos caminhos e tendências que influenciaram as escolas e as metodologias de professores em determinadas épocas, conforme os contextos sociais, econômicos, políticos e culturais. Neste percurso, essas tendências influenciaram também outras disciplinas e, a partir da reflexão e discussão, a escola evoluiu suas matrizes de pensamento, diante da legitimidade de documentos que regem o ensino no país. Discutiremos a seguir as influências do ensino entre avanços e desafios da Geografia, que permeiam o contexto escolar.

## 1.2 AVANÇOS E DESAFIOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Os estudos geográficos na educação básica perpassam por grandes avanços e desafios da sociedade atual. Ao se tratar dos avanços observados no ensino, depreendemos de alguns como a melhoria no acesso e melhoria da elaboração do livro didático; a descentralização do professor para a centralização e significação dos conhecimentos pelos alunos; o acesso aos recursos didáticos geográficos e tecnológicos, como mapas, cartas, computadores; a oferta de cursos de aperfeiçoamento gratuitos, a tendência e importância dos trabalhos

interdisciplinares; a ruptura de perspectivas tradicionalistas para a adesão de atualizadas correntes de pensamento; entre outros aspectos.

Em 1980, com o fim dos Estudos Sociais e a retomada da Geografia ao currículo escolar, configuraram-se um avanço no ensino da Geografia escolar, evidenciado pelo “movimento de renovação da Geografia” entre a acadêmica e a escolar, com a finalidade de findar com a corrente tradicionalista do século XX para “receptionar” a nova fase de pensamento geográfico para o ensino, a chamada Geografia Crítica. A finalidade desse movimento foi articular os fenômenos geográficos as relações sociais, visto que, na Geografia escolar o ensino ocorria de forma isolada, entre a Geografia Física e Humana. Nas décadas seguintes, 1990 e 2000 foi observado um acréscimo significativo nas pesquisas de ensino, nas abordagens, na inclusão da subjetividade e do cotidiano dos alunos (CAVALCANTI, 2010).

Apesar dos avanços observados nas concepções de ensino geográfico, para Filizola, (2009, p. 106), os avanços no ensino escolar de Geografia não foram muitos,

Curiosamente, a impressão que se tem é que, de lá pra cá, pouca coisa avançou. Realmente, não são poucos manuais didáticos, assim como certos programas curriculares, que apresentam uma série de temas e conteúdos que ignoram toda e qualquer prática espacial. Nesse contexto, o ensino de Geografia fica reduzido a descrições da realidade, muitas das quais empobrecidas, além de desconsiderar a relevância de determinados referenciais teórico-conceituais para uma leitura geográfica do mundo. O resultado disso é o quase total despreparo do cidadão, diante das questões de ordem espacial, assim como, para um posicionamento inteligente diante das questões de caráter espacial. Em outras palavras, revelam desqualificação em relação aos eventos que demandam a necessidade de um saber pensar o espaço.

Para o autor, os currículos escolares não desvelam a grande importância do saber geográfico, pois minimizam e empobrecem o objeto de estudo, configurando a disciplina, características da presença do positivismo, do ensino bancário, ou seja, da tendência tradicionalista de ensinar.

Diante da relação dicotômica de grandes ou poucos avanços para a Geografia escolar, inferimos que a partir das reflexões e práxis dos professores, é possível a verificação de enfrentamentos, obstáculos, desafios em que professores e alunos defrontam ainda no século XXI. Entre os inúmeros desafios de professores e alunos, destacamos a desmotivação. Por parte dos professores, as condições salariais, a jornada extensa de trabalho, a incoerência na falta de tempo para realização da formação continuada, a violência no âmbito escolar, entre outros, são alguns dos problemas/desafios que professores, em sua maioria de escolas

públicas, enfrentam. Quanto à desmotivação dos alunos, é verificável em sua grande maioria, por problemas de contextos familiares, por metodologias de ensino que não são atrativas e pela “disputa diária entre a escola e a vida cotidiana dos alunos”, a partir da utilização inapropriada do celular pelos alunos.

A partir dessas reflexões, nota-se que o eixo ensino-aprendizagem envolve os avanços e desafios da Geografia enquanto disciplina escolar. Como ensinar Geografia aos alunos a partir dos desafios supracitados? Como entender os fenômenos geográficos e contextualizá-los? De que forma as aulas de Geografia podem ser consideradas atrativas? São algumas indagações que inquietam a nossa práxis educativa. Diante disso, Selbach (2010) busca auxiliar os docentes mediante a comparação entre estratégias de ensino tradicionais versus estratégias contemporâneas, a fim de refletir acerca da necessidade de ultrapassar os desafios e avançar novas estratégias de ensino da Geografia. Conforme pode ser verificado no Quadro 1, a seguir:

**Quadro 1:** Comparação das formas de pensar a aula e ensinar Geografia

|                              | <b>Formas tradicionais de se pensar a aula e o processo de ensino-aprendizagem</b>   | <b>Forma contemporânea de se pensar a aula e o processo de ensino-aprendizagem</b>   |
|------------------------------|--|--|
| <b>Conteúdos conceituais</b> | Informação pré-organizada produzida por terceiros e que chegava ao aluno completa. Corpo dos saberes existentes a memorizar. | <i>O conhecimento resulta da interação entre o indivíduo, a informação exterior e o significado que este lhe atribui. É consequência de processo de construção que envolve o aluno como sujeito de sua aprendizagem.</i>               |
| <b>Ação docente</b>          | Difusão de informações pré-fabricadas e imposição de normas e convenções exteriores, chegadas prontas aos alunos.            | <i>Ensinar é ajudar os alunos a confrontar e ressignificar informações relevantes no âmbito da relação que estabelecem com a realidade, capacitando-os para reconstruir significados atribuídos a essa realidade e a essa relação.</i> |
| <b>Ação discente</b>         | Associar o “compreender” ao “memorizar” saberes externos e prontos.  | <i>Ação de confronto entre a realidade objetiva e o conjunto de significados que cada um constrói a partir de experiências pessoais e das regras sociais existentes.</i>   |
|                              |  |  |

|                               |   |   |
|-------------------------------|---|---|
| <b>Envolvimento do aluno</b>  | Desnecessário e perturbador da ordem. A conversa como instrumento da indisciplina.                                    | <i>O diálogo conduzido é atividade essencial. O aluno é convidado a opinar e aprende a respeitar opiniões divergentes.</i>  |
| <b>O diálogo e o silêncio</b> | Diálogo como atributo específico do professor e desnecessário ao aluno. O silêncio como obrigação e prova de atenção. | <i>Intenso, significativo, mas centralizado nos conteúdos trabalhados. Prevalece o opinar e buscar construir hipóteses, mas existe um falar disciplinado, objetivo, ordenado.</i> |
| <b>As competências</b>        | Inexistente. A ideia do “aprender para saber fazer” se associa ao trabalho servil.                                    | <i>Os alunos são instigados a perguntar, responder, refletir, contextualizar, pesquisar, argumentar, explorando diferentes habilidades.</i>                                       |
| <b>A autoavaliação</b>        | O aluno jamais se autoavalia. Acolhe os resultados da avaliação idealizados e apresentados por seu professor.         | <i>Ainda que nem sempre perceptível para a maior parte dos alunos, a dinâmica da aula propõe reflexão constante e significativa.</i>  |

**Fonte:** (SELBACH, 2010, p. 43-44)

Como visto no quadro, na forma tradicional de ensino, o centralizador do conhecimento é o professor; já na forma contemporânea, o aluno é responsável por sua construção de conhecimentos, sendo o professor um mediador/facilitador desse processo. Desde o início do século atual, em que há um aumento considerável de formas de contradição e tensão das relações humanas, provocando simultaneamente união e desunião (nos campos políticos, sociais, culturais), o ensino de Geografia tende a ser um ponto de referência, uma vez que em uma sociedade, ao mesmo tempo global e local, a tentativa de situar o ser humano no espaço e no tempo é inovadora e desafiadora. De acordo com Morin (2000, p. 36), “O global é mais que o contexto, é o conjunto das diversas partes ligadas a ele de modo inter-retroativo ou organizacional. Dessa maneira, uma sociedade é mais que um contexto: é o todo organizador de que fazemos parte”. O Ensino de Geografia, em perspectivas de futuro, também passa a conter uma maior complexidade, levando em consideração os múltiplos processos perpassados na atmosfera atual humana e de sua relação com o meio. Há, assim, uma relação com o multidimensional, cada vez mais evidente e mais necessária no contexto de aplicação no contexto educacional, em geral, e no contexto específico do ensino da Geografia. De acordo com Morin (2000, p. 37, grifo do autor),

Unidades complexas, como o ser humano ou a sociedade, são multidimensionais: dessa forma, o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo e racional. A sociedade comporta as dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosa [...] O conhecimento pertinente deve reconhecer esse caráter multidimensional e nele inserir estes dados: não apenas não se poderia isolar uma parte do todo, mas as partes umas das outras; a dimensão econômica, por exemplo, está em inter-retroação permanente com todas as outras dimensões humanas; além disso, a economia carrega em si, de modo 'holográfico', necessidades, desejos e paixões humanas que ultrapassam os meros interesses econômicos.

A partir desses avanços e desafios, o ensino de Geografia escolar é normatizado e organizado conforme as orientações dos documentos oficiais para cada nível de ensino, marcando mais um avanço na estruturação da grade curricular de ensino. Entre estes documentos podemos citar: a LDBEN (LEI DE DIRETRIZES E BASE DA EDUCAÇÃO NACIONAL, BRASIL, 1996), os PCN e as OCEM. Discorreremos a seguir sobre os encaminhamentos dos documentos oficiais para o ensino de Geografia, especificamente no que se refere ao nível de aplicação de nossa pesquisa, o Ensino Médio.

### 1.3 O ENSINO DE GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO CONFORME OS DOCUMENTOS OFICIAIS

O ensino das escolas é orientado por documentos oficiais que subsidiam os docentes em seus planejamentos e para organização das instituições escolares referente à grade curricular. De forma geral, entre os documentos sobre as finalidades do Ensino Médio, destacamos a LDBEN (BRASIL, 1996, p.18) da Lei nº 9.394/96 que define em seu Art.35 a seguir:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Diante das finalidades expressas para o Ensino Médio, ressaltamos que as diretrizes da educação brasileira prioriza o ensino voltado para o aprimoramento do educando ao mercado de trabalho e que o mesmo se adapte a novas condições de ocupação do mercado. Nas



entrelinhas, a finalidade é formar cidadãos aptos ao mercado de trabalho e cidadãos críticos com a realidade social em que estão inseridos. Podemos destacar também que o educando, através das práticas pedagógicas deste ponto de orientação para o professor, têm que se adaptar ao sistema educacional imposto e desconsiderar o que ele traz de conhecimentos adquiridos no cotidiano, relacionados à disciplina.

Apesar de ser um documento recente, percebemos as fragilidades que as diretrizes contêm em suas orientações. Assim sendo, é cabível aos educadores que reflitam, questionem e provoquem a inquietude das discussões sobre a educação brasileira. Ainda sob as orientações da LDBEN (BRASIL, 1996, p. 19) o objetivo, ao concluir o Ensino Médio, é que os educandos demonstrem:

I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem; III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

É perceptível que essas aptidões sejam demonstradas pelos educandos ao término do ciclo do Ensino Médio, configurando decisões assertivas a respeito da educação brasileira. Analisando de forma crítico-reflexiva, percebe-se a fragilidade e a visão tradicionalista que envolve este documento. Tomemos como exemplo, a ausência das questões críticas reflexivas, a ausência das questões culturais locais e a conexão do contexto nacional com o internacional, entre outros aspectos. Não hesitamos em mencionar que a atualização das diretrizes é necessária para uma melhor qualificação e aprimoramento do ensino, visto que a sociedade contemporânea, da informação, a moderna, entre outras nomenclaturas, atravessa diariamente por novos caminhos e desafios que necessitam de reflexão, discussões e direcionamentos atualizados. Compreendemos que a LDBEN (1996) foi um início de novas perspectivas da educação brasileira, porém, sua atualização a partir de cada contexto escolar, torna-se emergencial, diante da necessidade de ultrapassar as visões e metodologias tradicionalistas/bancárias.

Apoiados das orientações oficiais para as competências do Ensino Médio, perante LDBEN, aprofundamos a reflexão a partir das orientações que regem os PCN sobre o ensino das ciências humanas, em específico a Geografia para o Ensino Médio. Conforme os PCN (BRASIL, 1998, p. 93), “o ensino das ciências humanas compete ao protagonismo e na constituição da identidade dos alunos, a partir da significação cultural firmando o espírito de solidariedade, da igualdade e dos saberes políticos necessários à vida em sociedade”.

Diante desta afirmação sobre as competências para o ensino das ciências humanas é possível à verificação entre os contrastes de dois documentos oficiais da educação brasileira, LDBEN e os PCN. É notório que os PCN são orientações mais recentes/atualizadas/contextualizadas com a sociedade atual, defende um ensino que priorize as significações culturais e que a identidade dos educandos sejam processo de constituição durante o período escolar. Depreende-se neste documento a necessidade e o cuidado de conter nas competências do ensino as questões do currículo cultural, aquele que envolve o cotidiano dos alunos e as dicotomias entre inclusão e exclusão, problemas sociais, entre outros aspectos. Segundo Costa (2001. p. 175, grifo do autor):

Hoje, as questões curriculares estão intimamente conectadas aos problemas sociais e, em dias mais recentes, aos aspectos culturais. Mais uma vez a Inglaterra tomou a frente nestes estudos. A tendência atual é aprofundar esta questão, numa forte tentativa de eticidade perante as diferenças. A filosofia pós-moderna contribui, sem dúvida, a refletir a contingência, a pluralidade, a descontinuidade, o discurso, os recortes mínimos, as realidades pequenas: a ‘realidade real’. Fortaleceu a convicção de que a vontade de poder determina rumos históricos, toma decisões, encaminha a história, dispõe dos corpos e das almas para submetê-los aos interesses, à filigrana dos interesses manifestos e ocultos nas mais recônditas fendas e fissuras, nos mais intrincados labirintos produzindo inclusões e exclusões, deitando ‘olhares’, ditando normas (normatividade), *instituindo* ‘realidades’.

Como observado, ensinar vai além da relação professor-conteúdos-alunos é um processo complexo que exige do docente atualização de suas práticas e a contextualização da cultura dos educandos com os temas/conteúdos abordados em sala. Tendo em vista que os PCN contêm uma maior preocupação com a realidade vivida dos educandos e nele seja perceptível o aprofundamento das discussões que versam sobre o ensino das ciências Humanas, alguns estudiosos, criticam os autores do PCN (BRASIL, 1998) de Geografia por dispor de sincretismo ao utilizar em suas orientações, várias correntes do pensamento geográfico, utilizando-se, assim, de correntes já ultrapassadas. Asseguram, conforme Pontuschka; Paganelli; Cacete (2009, p. 76), que o maior problema dos autores do PCN para o ensino de Geografia é,

[...] que as propostas venham sem os professores discutirem a velocidade das transformações mundiais contemporâneas e a escola seja submetida à concorrência, à competição e à produtividade como se fosse uma empresa capitalista dos tempos atuais. Não se pode ignorar a complexidade que envolve as ciências ditas humanas, como a História e a Geografia, decorrente do próprio movimento da sociedade.

Verifica-se que esses documentos oficiais não devem ser impostos aos professores e as escolas como se fossem mercadorias a serem praticadas no cotidiano escolar. Principalmente por se tratar de disciplinas que o processo de globalização e atualização da sociedade são práticas culturais a serem discutidas e refletidas para a contextualização dos conteúdos a realidade vivida dos educandos. Envolvendo ainda o PCN das ciências Humanas e suas Tecnologias, os autores destacam a importância de desenvolver competências nos educandos. De acordo com os PCN (BRASIL, 1998, p. 21):

A aprendizagem nesta área deve desenvolver competências e habilidades para que o aluno entenda a sociedade em que vive como uma construção humana, que se reconstrói constantemente ao longo de gerações, num processo contínuo e dotado de historicidade; para que compreenda o espaço ocupado pelo homem, enquanto espaço construído e consumido; para que compreenda os processos de sociabilidade humana em âmbito coletivo, definindo espaços públicos e refletindo-se no âmbito da constituição das individualidades; para que construa a si próprio como um agente social que intervém na sociedade.

Conforme os PCN, o termo competência foi alvo de muitas críticas aos seus autores, pois, questionavam a real finalidade do processo escolar: adquirir conhecimento ou competências? Diante desses questionamentos que hesitava a veracidade de suas orientações, em 1999, os próprios autores dos PCN elaboraram uma resposta e/ou justificativa para neutralizar a tamanha polêmica, em admitir que a importância do ensino é formar educandos com competências, uma vez que de acordo com Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p. 83):

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino médio, ao introduzir a noção de competência, levanta questões discutidas por Perrenoud: Vai-se à escola para adquirir conhecimento ou para desenvolver competência? A pergunta oculta um mal-entendido e um dilema. Um mal-entendido está em acreditar que, ao desenvolver-se competência, desiste de transmitir conhecimento. Quase que a totalidade das ações humanas exige um tipo de conhecimento, às vezes superficial, outras aprofundado, oriundo da experiência pessoal, do senso comum, da cultura partilhada em um círculo de especialistas ou da pesquisa tecnológica e científica.

Contudo, o termo competência apesar de ser bastante complexo, por envolver as habilidades individuais dos alunos, não se restringiu aos PCN (BRASIL, 1998). Verificamos nas OCEM (BRASIL, 2006) seis competências que os alunos devem desenvolver ao longo dos três anos de escola no nível médio, a fim de um conhecimento mais aprofundado da disciplina em questão. Desde operar os conceitos básicos da Geografia e sua linguagem, até desenvolver o senso crítico. Vejamos o Quadro 2:

**Quadro 2:** Competências e habilidades para o ensino de Geografia.

| <b>Quadro 1: Competências e habilidades para a Geografia no Ensino Médio</b>   |   |
|--|---|
| <b>COMPETÊNCIAS</b>  | <b>HABILIDADES</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidade de operar com os conceitos básicos da Geografia para análise e representação do espaço em suas múltiplas escalas.</li> <li>• Capacidade de articulação dos conceitos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Articular os conceitos da Geografia com a observação, descrição, organização de dados e informações do espaço geográfico considerando as escalas de análise.</li> <li>• Reconhecer as dimensões de tempo e espaço na análise geográfica.</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidade de compreender o espaço geográfico a partir das múltiplas interações entre sociedade e natureza.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analisar os espaços considerando a influência dos eventos da natureza e da sociedade.</li> <li>• Observar a possibilidade de predomínio de um ou de outro tipo de origem do evento.</li> <li>• Verificar a inter-relação dos processos sociais e naturais na produção e organização do espaço geográfico em suas diversas escalas.</li> </ul>                      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínio de linguagens próprias à análise geográfica.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar os fenômenos geográficos expressos em diferentes linguagens.</li> <li>• Utilizar mapas e gráficos resultantes de diferentes tecnologias.</li> <li>• Reconhecer variadas formas de representação do espaço: cartográfica e tratamentos gráficos, matemáticos, estatísticos e iconográficos.</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidade de compreender os fenômenos locais, regionais e mundiais expressos por suas territorialidades, considerando as dimensões de espaço e tempo.</li> </ul>                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o papel das sociedades no processo de produção do espaço, do território, da paisagem e do lugar.</li> <li>• Compreender a importância do elemento cultural, respeitar a diversidade étnica e desenvolver a solidariedade.</li> <li>• Capacidade de diagnosticar e interpretar os problemas sociais e ambientais da sociedade contemporânea.</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimular o desenvolvimento do espírito crítico</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidade de identificar as contradições que se manifestam espacialmente, decorrentes dos processos produtivos e de consumo.</li> </ul>   |

**Fonte:** OCEM (BRASIL, 2006, p.45)

O documento supracitado reafirma que o desenvolvimento de competências e habilidades pelos alunos são necessárias a aprendizagem para o Ensino Médio. Apreciando o Quadro 2, as relações socioculturais e suas significações são limitadas as questões de sociedade e natureza, herdado de perspectiva e/ou discurso tradicionalista. Em contraponto, o documento fortalece a dinamização e organização do trabalho docente, frente a sua prática pedagógica, a partir da contextualização dos conteúdos (sociais, econômicos, culturais, naturais, étnicos, políticos, entre outros) com o espaço de vivência dos alunos, em escalas locais à globais.

Uma vez desenvolvidas as competências e habilidades para o Ensino Médio, conforme reflexão das OCEM (BRASIL, 2006, p.49), “a educação geográfica requer o desenvolvimento do pensamento geográfico estruturado em princípios filosóficos, metodológicos e pedagógicos”. Princípios que tornem significativos o ensino da Geografia para a compreensão dos fenômenos socioculturais do espaço geográfico.

Portanto, o ensino de Geografia para o Ensino Médio é orientado pelos documentos estudados, em que compete ao professor e a escola refletir e adequar às orientações conforme a realidade cotidiana de cada docente. É evidente que por se tratar de documentos para orientação, realizem fragilidades e/ou lacunas em sua descrição. Conforme verificamos, os documentos oficiais normatizam as bases de ensino da educação brasileira, possibilitando a organização coletiva dos currículos disciplinares. Esses documentos são a resistência de muitos estudiosos, geógrafos brasileiros, educadores em geral para que a reflexão e melhoria do ensino fossem práticas sistemáticas e contemporâneas entre as disciplinas.

#### 1.4 O ENSINO INTERDISCIPLINAR EM GEOGRAFIA

A evolução da educação brasileira, naturalmente, foi influenciada pelos processos educativos construídos mundialmente. No período de colonização, com a alfabetização dos povos indígenas pelos jesuítas, na fase imperial, com o estudo do latim, das ciências exatas e da retórica, por exemplo, da criação do ensino técnico, da criação do EJA e dos programas sociais inseridos na educação, nas últimas décadas. Através desta linha de evolução, percebemos que a educação passou a ser de isolada, inicialmente, para cada vez mais humana, homogênea, voltada às perspectivas sociais, mas ainda permanecendo com características heterogêneas. Os componentes curriculares criados para o currículo escolar permanecem em grande modificação, algumas vezes com avanços, outras com retroação, mas sempre em movimento.

Neste cenário, houve uma importante conceituação acerca da integração das disciplinas no currículo da educação básica ocorrida também no Brasil<sup>1</sup>, optando não apenas por uma via de aprendizagem tradicionalmente posta por determinado componente curricular, mas valorizando a inter-relação e multiplicação de linguagens e formas de aprendizagens

---

<sup>1</sup> De acordo com Carlos (2007), em um resgate histórico acerca da interdisciplinaridade, as questões interdisciplinares surgiram na Antiguidade Clássica, perpassando diversos momentos históricos, como na França do Século XVIII e XIX, sofrendo, inclusive, por protestos e resistência sobre a sua aplicação. No Brasil, os primeiros temas interdisciplinares documentais integralmente destinados à educação foram registrados a partir do início da década de 1960, num período político, social e histórico conturbado, e desenvolvido através dos documentos oficiais dos anos 1990.

entre conteúdos e disciplinas escolares, podendo ser visto como uma boa forma de aprendizagem e de formações de sentidos na relação entre ensino, aprendizagem, professor, aluno e escola. Este processo é nomeado *interdisciplinaridade*. Inter, respeitando o prefixo de transgressão de fronteiras, disciplinar, tocando a variedade de componentes curriculares da educação. Na Educação Básica brasileira do Ensino Médio, por exemplo, Língua Portuguesa, Matemática, Biologia, História, Inglês, Química, Física, Educação Física, Sociologia e Geografia. Obrigatoriamente, do ponto de vista do Ministério da Educação, apenas três: Língua Portuguesa, Matemática e Inglês, depois das resoluções da Reforma do Ensino Médio do Governo Federal, em 2016.

A interdisciplinaridade é uma forma de trabalho realizado para integrar outras fontes de saber necessários aos alunos/professores/escola que facilitam o trabalho docente e a compreensão dos alunos se procede por intermédios das múltiplas linguagens que cada disciplina dispõe. Dito de outra forma, a interdisciplinaridade diz respeito ao processo de interação entre as disciplinas. Nestes níveis de relação, ainda surgem os conceitos de multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade e transdisciplinaridade, propostas e inseridas no ambiente acadêmico por Japiassu (1976) e na obra piagetiana. Não entraremos, aqui, na definição destes três conceitos, que, embora já estejam há um tempo no ambiente acadêmico, ainda não se instalaram com o mesmo peso que o conceito de interdisciplinaridade quando falamos sobre o ambiente escolar. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 89), o trabalho interdisciplinar enriquece o conhecimento a partir das particularidades de cada saber:

A interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém sua individualidade. Mas integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens necessárias para a constituição de conhecimentos, comunicação e negociação de significados e registro sistemático dos resultados.

A primeira afirmação colocada pelos PCN diz respeito a um problema de desordem causado por algumas perspectivas de ensino e de professores. Alguns passam a confundir a proposta da interdisciplinaridade com a diluição das disciplinas. Porém, mantém a individualidade das mesmas, através dos conteúdos, mas utilizando as múltiplas formas de aprendizagem e de caminhos que se relacionam através de temas transversais, temas também elaborados pelos PCN, sendo eles: Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Trabalho e Consumo e Ética. Dito isto, é importante salientar que a questão

interdisciplinar se insere através de pontos de discussão que devem estar presentes em planejamentos bimestrais, semestrais e anuais, reuniões entre professores e demais momentos de interação pedagógica. Este contexto, porém, segue sendo dificultado muitas vezes pelo próprio professor, ao interferir em questões que se prefere preservar, por receio ou por outros motivos. De acordo com Silva e Benetti (2015, p. 117), “o grande desafio da interdisciplinaridade é mudar o comportamento dos professores para que, sem conflitos, compartilhem seus conhecimentos”, há que se ter, desta forma, uma conscientização dos professores a respeito do que não é mais uma tendência, mas algo consolidado na realidade da educação brasileira embora ainda não tão bem explorada.

O trabalho interdisciplinar, como visto, objetiva-se na construção e compreensão de significados que contribuem para formação da identidade dos alunos. Para realização de um trabalho interdisciplinar é necessário elencar um eixo integrador, um tema central que oriente todo o trabalho. A partir dessa escolha, devem traçar os objetivos, os conteúdos, a metodologia e quais resultados esperam-se deste trabalho. De acordo com os PCN (BRASIL, 1996, p. 88-89), esse planejamento ocorre a partir de um plano de intervenção elegido pelos educadores em detrimento a realidade de cada espaço escolar, a fim de instigar outras competências cognitivas dos alunos.

É importante enfatizar que a interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários. Explicação, compreensão, intervenção são processos que requerem um conhecimento que vai além da descrição da realidade mobiliza competências cognitivas para deduzir, tirar inferências ou fazer previsões a partir do fato observado.

Em um determinado trabalho e tema em uma escola, é necessário, portanto, abrir portas para os efeitos positivos causados pela interdisciplinaridade. É possível, apesar de haver diferenças entre os componentes curriculares, haver uma aproximação. Pode-se tratar, portanto, assuntos de Geografia em Matemática, de História em Química, entre contextos possíveis. Dessa forma, há uma ampla possibilidade de construção de aprendizagem de forma compartilhada, importante para as questões escolares. É necessário ressaltar também que, segundo Carlos (2007, p. 42):

[...] a interdisciplinaridade também pode ser exercida individualmente, ou seja, que apenas um professor, por exemplo, possa ministrar sua disciplina

de forma interdisciplinar e, principalmente, que a sua aceitação e o exercício da interdisciplinaridade não implica na negação e/ou anulação da disciplinaridade.

Assim sendo, um professor não depende exclusivamente do grupo de trabalho para que ocorra o processo interdisciplinar. Isto não implica, contudo, a uma realização de trabalho isolado, mas de outra forma de realização do processo em pauta.

Contribui, neste processo de inserção e de familiarização da interdisciplinaridade, o coordenador pedagógico, que deve intervir na construção interdisciplinar. Cabe então, ao coordenador pedagógico, servir como uma liderança aos professores. Como explica Carlos (2007, p. 141),

[...] o papel do coordenador pedagógico é comparável ao de um professor em sala de aula, não no sentido de exercer autoridade, superioridade e ser o detentor do saber, mas no sentido pedagógico de ter que preparar as atividades a serem realizadas com os demais professores durante a coordenação. Enfim, ele deve ser uma liderança.

O coordenador pedagógico age, assim, como um sujeito que interfere e intervém no desenvolvimento de características de desenvolvimento para os professores. O incentivo deve vir através de toda a etapa do processo escolar, desde o planejamento, realizado de forma anual, semestral e/ou bimestral, nos planos de aula, em projetos pedagógicos e outros momentos que abrangem (ou que devem abranger) a perspectiva interdisciplinar.

Deslocando-se para o ponto de vista do aluno, devemos saber que este possui uma cultura, um ponto de vivência e de convivência com o seu grupo social. O aluno, portanto, na qualidade de sujeito, é formado pela sociedade e por seus contextos políticos, culturais, ideológicos e históricos. Dessa forma, é de extrema importância, portanto, que haja uma referenciação às experiências dos alunos. Nesta perspectiva, cabe a valorização dos estudos de multiplicação das formas de aprendizagem, e a interdisciplinaridade surge como uma delas.

Naturalmente, categorizar é um processo humano. Na escola, os alunos passam a categorizar as disciplinas. Na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, os alunos recebem, de forma categorizada e distribuída em áreas de conhecimento, inúmeras disciplinas, variando de instituição para instituição. É importante, no meio de tantas disciplinas, haver pontos de interação entre elas, não isolando e tornando cada vez mais heterogêneas, mas, também homogêneas, em sua relação e preservando as individualidades.

Seguindo a relação entre alunos e interdisciplinaridade, Carlos (2007, p. 16) explica que “a interdisciplinaridade para a vida pode ser vista como uma nova maneira de propiciar ao



aluno uma formação mais consciente e completa que lhe garanta as prerrogativas de um cidadão atuante num mundo globalizado marcado pela complexidade”. Vê-se assim que o caráter fundamental da educação, o de formar cidadãos, aproxima-se deste caráter, uma vez que os alunos encontrarão um mundo cada vez mais globalizado, homogêneo, mas que ao mesmo tempo preserva particulares, este deve estar preparado, semelhante às condições econômicas, políticas e socioambientais do mundo.

Neste ponto de vista, no Ensino Médio, um dos alvos de maior preocupação do aluno é o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), que já conta com uma proposta interdisciplinar. Desde 2009, com a reformulação no sistema de questões e o mesmo formato que se apresenta até hoje, o exame se divide em 4 áreas de conhecimento e a redação. As áreas de conhecimento se relacionam entre si e propõem uma intenção interdisciplinar; é comum, por exemplo, observar questões dentro da área das Ciências Humanas, na qual a Geografia se insere, que englobam propostas de Química e Física, presentes na área de Ciências da Natureza. A interdisciplinaridade entra, conforme o exposto, como um processo de preparação não apenas para as situações escolares, mas também para exames externos, que servem de entrada para Universidades, e também para a vida, situando o aluno/sujeito/cidadão em um mundo homogêneo, de uma modernidade líquida (BAUMAN, 2013), onde tudo é construído e se desfaz rapidamente. A preparação, portanto, é fundamental.

Apesar de apresentar uma boa proposta de novas perspectivas para o ensino, o processo de interdisciplinaridade ainda não é utilizado de forma consistente no panorama da educação brasileira em sua integralidade. O processo interdisciplinar não é mais uma nova tendência, efêmera, mas uma realidade, efetiva e duradoura, que ainda necessita ultrapassar mais fronteiras, principalmente à resistência de alguns modelos de ensino. No entanto, estes modelos não são reestruturados, mas adaptados à realidade escolar e de interação entre componentes curriculares.

Em nosso projeto de pesquisa, a interdisciplinaridade é tomada como um conceito-chave por tentar associar os componentes curriculares da Geografia às perspectivas culturais históricas, linguísticas, literárias e sociais, além de outros componentes curriculares. É importante, portanto, redirecionar conceitos e assegurar o processo de interdisciplinaridade em novas perspectivas. Iremos tratar sobre as questões culturais em uma perspectiva relativamente recente da Geografia: a Geografia Cultural.

## 1.5 A GEOGRAFIA CULTURAL NO CONTEXTO ESCOLAR

Percebemos, através dos contextos mundiais, globalizados, uma mescla de culturas, de línguas. Tudo parece ser cada vez mais efêmero. Em tempos anteriores, percebíamos que as mudanças de gerações ocorriam de acordo com o nascimento de uma nova perspectiva de pensamento, ou alguma revolução tecnológica, ou uma nova forma de interação e comunicação. Nos tempos atuais, percebe-se que há uma grande insurgência de conceitos, de modos de pensar, de multiplicações de opinião. A geografia, como uma ciência que estuda o mundo, as relações do ser humano com o seu meio, o seu planeta, o seu lugar, transparece ser um ponto de apoio fundamental às pesquisas destes sistemas em suas esferas e impactos políticos, sociais, culturais e históricos.

No contexto escolar, a Geografia possui perspectivas de ensino que estornam muitas vezes o sentido tradicionalista de ensino, muito debatido sobre a sua eficácia, ainda muito utilizado nas escolas, gerando uma relação de tensão e de contradição em debates e pesquisas acadêmicas sobre pontos de abordagem de ensino. Neste contexto, utilizamos uma perspectiva recente ao ensino de Geografia, que busca uma vivência de mundo, dito da forma mais simples. Nesta pesquisa, elegemos juntos às características de cultura, interdisciplinaridade e todos os outros temas trazidos aqui em discussão, a *Geografia Cultural*, também chamada de *Geografia Humanista*.

Consideramos, portanto, que a Geografia Cultural, diferentemente das perspectivas Tradicionais e Críticas da Geografia, do modo descrito anteriormente, é um meio de produção de conhecimento que apresenta possibilidades de mescla entre todos os tópicos sugeridos em nossa pesquisa.

A Geografia Cultural, enquanto corrente de pesquisa que proporciona um ponto de vista diferente à Geografia e ao ensino de Geografia diz respeito principalmente a proporcionar meios de reconhecimento não apenas do que é de estudo material e materializado, entre as diversas áreas e vertentes de estudo da Geografia. Segue, portanto, a proposta de cultura: se cultura<sup>2</sup> é o que é imaterial, tudo que não é transmitido através da genética, como dito por Eagleton (2011, p. 18). Dessa forma, a Geografia persegue a ideia de que Cultura é o estudo de perspectivas não apenas materiais, mas também imateriais (CORRÊA; ROSENDAHL, 2011).

---

<sup>2</sup>O conceito de cultura (e de suas vertentes) será discutido em um tópico específico, mais adiante.

A Geografia Cultural passou por reformulações, como toda ciência em desenvolvimento. Esta vertente da Geografia passou por fases em crescimento inicialmente na Europa, e logo depois foi desencadeada pelo mundo. Porém, começou a ganhar os contornos atuais logo depois da década de 1970, em que, segundo Corrêa e Rosendahl (2011, p. 11), “a geografia cultural passou por um processo de renovação na qual [...] foi submetida a críticas por parte de geógrafos oriundos de diversos caminhos teóricos ou de experiências em distintos contextos culturais”. A Geografia Cultural, dessa forma, passou por processos de recontextualizações nas décadas de 1970 e 1980, ganhando finalmente o aspecto renovado, nomeada de Geografia Cultural Renovada, na década de 1990. A chegada do período integral de tal renovação ocorreu a partir de fatores entre mudanças de pontos de vista sobre a cultura nos anos de 1980, após uma valorização dos momentos culturais. Segundo Corrêa e Rosendahl (2011, p. 12),

[...] as mudanças na esfera econômica, o fim da denominada Guerra Fria, a ampliação dos fluxos migratórios da periferia para os países centrais, o movimento ecológico, novas formas de ativismo social e a crescente consciência da necessidade de novos modelos de se construir e entender a realidade, até então calcada no racionalismo moderno, no raciocínio científico e na celebração da técnica.

Esta etapa, dessa forma, gerou uma valorização da cultura nos estudos e pesquisa em geral, ganhando também uma atmosfera em que se baseou a Geografia Cultural. A cultura, portanto, como sendo o principal ingrediente desta vertente científica renovada, engloba um conjunto de fatores que considera as formações sociais concretas e abstratas. De acordo com os mesmos autores, a cultura, após ser vista como um conjunto de saberes, técnicas, crenças e valores, foi vista como parte essencial do cotidiano das pessoas, ganhando, dessa forma, o cunho político.

A valorização das diferentes formações culturais e a evidenciação não apenas das culturas dominantes, mas também culturas advindas de ideologias dominadas, como a “cultura do gueto” nos Estados Unidos, o surgimento de gêneros musicais de massa nas rádios, em todo o mundo ocidental, a emancipação e início do desenvolvimento de países antes subdesenvolvidos, propiciou a ascensão da cultura de massa, contribuindo para a emergência do campo dos Estudos Culturais. A política, portanto, propiciou à cultura um patamar maior na emancipação da cultura e na inserção desta em campos de estudo consagrados secularmente, como a Geografia.

Neste cenário, é valorizada principalmente a imaterialidade da cultura e de seus valores na construção da Geografia Cultural, como colocado por Corrêa e Rosendahl (2011). Várias construções, portanto, de uma vertente geográfica que também possui métodos, uma vez que, cientificamente, as pesquisas e correntes devem possuir atribuições metodológicas para se firmarem. Sauer (2011, p. 25) afirma que o método da Geografia Cultural “é evolutivo, especificamente histórico até onde a documentação permite e, por conseguinte, trata de determinar as sucessões de cultura que ocorreram numa área”. Dessa forma, é importante atribuir à Geografia Cultural, corrente científica atual em relação às outras vertentes geográficas, uma metodologia que tenha, por si só, o ponto de intervenção de elementos (documentais, bibliográficos, de ação, entre outros) que sejam imbricados a cultura.

Na perspectiva acadêmica, esta vertente, ainda está em difusão. Segundo Rocha (2007, p. 26), “especialmente no Brasil, a Geografia Humanista ainda é discutida por um grupo que, proporcionalmente, ainda é reduzido em relação a outras perspectivas de estudo geográfico”. Desse modo, a decorrência e o surgimento desta perspectiva/corrente configura esta pesquisa, bem como outras que também a utilizam, o caráter de exploração, vista a pouca disseminação nas áreas científicas, e ainda um cunho de ineditismo na área de ensino.

No ensino da Geografia Cultural é perceptível, uma via de trabalho interdisciplinar. Assim como a cultura é estabelecida pelos PCN (BRASIL, 1998) como um tema transversal, o trabalho com a Geografia Cultural em sala de aula também deve seguir relações interdisciplinares. A cultura popular, por exemplo, passa a ser uma das ferramentas de trabalho estabelecidas pela Geografia Cultural. De acordo com Corrêa e Rosendahl (2011, p. 17):

[...] a cultura popular, negligenciada pela geografia brasileira, constitui-se em importante temática para a inteligibilidade do país. Ela se opõe a uma cultura hegemônica. Os significados das diversas práticas espaciais associadas ao cotidiano, envolvendo as coisas correntes, e as manifestações menos frequentes ou periódicas estão, com raras exceções, a serem evidenciados pelos geógrafos brasileiros. As festas e a música popular estão, entre outras manifestações, entre aquelas merecedoras de atenção.

O trabalho com tais manifestações culturais, dentro da cultura popular, mas também em formas da cultura de elite, devem ser fortemente valorizadas em um contexto escolar. Os alunos, ao viverem em um mundo com formações culturais cada vez mais heterogêneas, mas que ainda permanecem com suas individualidades, devem possuir e construir conceitos acerca do papel de sua formação cultural, em seus respectivos grupos sociais, na sociedade. Uma vez

que os sujeitos não vivem de maneira isolada, a Geografia Cultural, através das questões imateriais propostas pela cultura, age como uma importante ferramenta que valoriza e reconhece as particularidades e universalidades existentes nos alunos, na escola, nos lugares, nas paisagens, na constituição física, econômica e geral na qual os alunos estão inseridos.

Para fins de retomada e de situação da pesquisa, nosso estudo possui como objeto mediador de aprendizagem a Literatura de Cordel, obedecendo às formações metodológicas e teóricas da Geografia, uma vez que posiciona um elemento da cultura popular – o cordel – dentro de um universo de ensino de Geografia, em parceria com a interdisciplinaridade nos contextos da Literatura de Cordel e dos temas presentes nos folhetos selecionados para a aplicação da pesquisa.

A Geografia Cultural, por se preocupar não apenas com o que é material, concreto, mas se encarregando de descobrir os elementos imateriais dos contextos gerais geográficos<sup>3</sup>, revela não apenas as formações culturais desenvolvidas historicamente e suas consequências, mas também os seus sentidos, os significados e a relevância dos estudos culturais não apenas para as aulas de Geografia, mas também para outros componentes curriculares. Discutiremos, a seguir, a importância do estudo dos sentidos para a Geografia Cultural e, conseqüentemente, para o contexto escolar.

### **1.5.1 Semântica cultural e relações nas aulas de Geografia**

As aulas de Geografia, na perspectiva da Geografia Cultural abrangem, sobretudo, uma percepção da cultura, da vivência e das experiências encontradas no significado e nos sentidos que a Geografia apresenta através do meio, do lugar e de suas representações sociais, considerando o sujeito, a identidade e o meio social. O estudo dos significados é, dessa forma, importante para a Geografia Cultural, uma vez que se insere nos meios que se manifestam as formas de linguagem e seus correspondentes.

A Semântica é uma vertente científica das ciências Humanas, mais aproximada da Linguística que tem como objeto de estudos os sentidos e/ou significados. De acordo com Ferrarezi Jr. (2008, p. 22), “A semântica é ciência que estuda as manifestações linguísticas do significado. Esta significação traça uma linha divisória entre significado e sentido. Nela, o

---

<sup>3</sup> A Geografia, em suas áreas de estudo, é dividida em duas grandes áreas: a Geografia Geral e a Geografia Regional. A Geografia Regional não estabelece divisões diretas, ao contrário da Geografia Geral, que se divide em duas grandes áreas: a Humana e a Física. Em Geografia Humana, estudam-se os contextos urbanos, agrários, econômicos, políticos, culturais e demográficos. Em Geografia Física, a Geomorfologia, Climatologia, Biogeografia, Hidrogeografia e Cartografia. As correntes de estudo e de ensino da Geografia no contexto escolar advêm destas vertentes científicas, estando presentes no Ensino Fundamental e Médio da Educação Básica.

significado é visto como aquilo que é cognitivamente ativado pela linguagem no nível neurológico”. O autor explica que:

Os sentidos (que são as manifestações linguísticas do significado) podem ser definidos como ‘as pontes’ que fazem as ligações entre os sinais mais próprios da língua [...], os sinais de natureza estritamente gramatical (morfologia e ordem) e os outros sinais adotados como pertinentes do processo de comunicação (como o aparato gestual entre outros elementos significativos do processo de enunciação) e os elementos e eventos dos mundos que são representados pela língua. (FERRAREZI JR., 2008, p. 22, grifo do autor)

Quando colocada em associação com a Cultura, tornando-se, portanto, Semântica Cultural, esta filiação considera as questões de significação e de produção de sentidos dentro das questões culturais, respeitando as múltiplas possibilidades de acordo com as formas de cultura (ou de Cultura). De acordo com Almeida e Fossile (2016, p. 206), “a Semântica Cultural se preocupa em compreender o como, o porquê e o grau de interferência dos aspectos culturais na construção e na compreensão dos enunciados das línguas naturais”. Esta perspectiva, portanto, se associa a uma perspectiva mais linguística, de contenção de estudos de palavras, seus valores e significados. Tentaremos aproximar a concepção de semântica cultural para o seu uso em Geografia, a disciplina “central” de nossa pesquisa.

Ainda numa perspectiva linguística, de acordo com Ferrarezi Jr. (2013), a cultura não apenas interfere no sentido da palavra, mas também em sua estrutura gramatical. Isto se torna ainda mais evidente no fenômeno de variação linguística, estudado dentro dos campos conhecidos por sociolinguística e sociologia da linguagem. Exemplificando, o sotaque dos sujeitos falantes dos interiores mineiros, vistos de forma estereotipada como espertos, que “comem pelas beiradas”, ganhando a característica de rapidez e sutileza, costumam falar de uma maneira rápida, mas também eficiente e, obviamente, compreensível. Este traço de rapidez e sutileza da cultura e identidade linguística de Minas Gerais corresponde, portanto, a uma marca de cultura que, por sua vez, transfere-se para uma marca de oralidade na língua. O processo de construção de uma língua, de seus sentidos, significados e usos influenciam a cultura, e a identidade do sujeito falante. Assim como a língua muda (com fatores históricos, sociais e políticos), a cultura também é influenciada pelos mesmos fatores. Como afirma Ferrarezi Jr. (2013, p. 74), “uma língua natural pode ser entendida como um sistema socializado e culturalmente determinado de representação de mundos e seus eventos”. Dessa forma, todas as influências, formações e valores culturais são valorizadas e valorizáveis conforme a sua significação.

Na definição de Ferrarezi Jr. (2013, p. 71), a semântica cultural é definida como “uma vertente [...] que estuda a relação entre os sentidos atribuídos às palavras ou demais expressões de uma língua e a cultura em que essa mesma língua está inserida”. A este conceito, colocamos em evidência o nosso objeto mediador da pesquisa-ação: o folheto de cordel. A relação entre sentidos, palavras dentro de uma mesma cultura e também dentro da mesma língua condizem com as perspectivas de cultura, de cordel e de ensino, na Geografia Cultural, inseridas em nossa pesquisa: se, portanto, há uma relação entre palavra e cultura, logicamente a cultura regional nordestina, trabalhada em nossa pesquisa, é imbricada a esta uma possibilidade de inter-relação, ao se trabalhar com as múltiplas formas de sujeito, de identidade e de formação social.

A Geografia Cultural, portanto, se estabelece como também tendo em comum alguns dos elementos estabelecidos pela Semântica Cultural. Consequentemente, o estudo de uma perspectiva da Geografia que trate como objeto o eixo de ensino-aprendizagem dos sentidos e significados das questões culturais torna-se relevante para a sala de aula. Segundo Almeida e Fossile (2016, p. 206), “por meio da Semântica Cultural, o docente terá a possibilidade de levar o aluno a perceber a relação que existe entre a sua cultura e a sua língua”. Os elementos culturais utilizados na Geografia se manifestam, portanto, na relação entre Semântica Cultural e Geografia, possuindo, consequentemente, objetos de análise, de ensino e de aprendizagem semelhantes, embora ainda heterogêneos.

Nas aulas de Geografia, a construção da Semântica Cultural é de grande importância em associação à Geografia Cultural. Segundo Almeida e Fossile (2016, p. 217), “a Semântica Cultural contribui, especificamente, para que possamos entender que os aspectos culturais de uma dada comunidade linguística podem interferir e influenciar na constituição dos sentidos que são submetidos às palavras/expressões da língua”. É, consequentemente, relacionável às questões colocadas em nossa pesquisa sobre os aspectos culturais, sociais e históricos que inter-relacionam as discussões de Lugar, Paisagem e Literatura de Cordel.

## 1.6 LUGAR E PAISAGEM: O ENSINO DOS CONCEITOS CHAVE DA GEOGRAFIA NA PERSPECTIVA CULTURAL

O ensino de Geografia evoca uma variedade de significações e reflexões sobre o espaço atrelado a reorganização social. O termo espaço, assim, como lugar e paisagem, é um conceito de fundamental importância para o entendimento da ciência geográfica e para a Geografia Escolar. É corrente que entre a ciência geográfica e a Geografia Escolar, existam

distanciamentos que são controversos a produção e reflexão do conhecimento. Portanto, tencionamos a afinidade entre as duas estruturas de pensamento, a partir da proposta de conceber o ensino do Lugar e Paisagem perante a perspectiva da Geografia Cultural.

Com o suporte de elo entre o conhecimento científico e escolar depreende-se que Lugar-Paisagem formam uma díade de conceitos substanciais para o ensino e aprendizagem dos alunos, pois são alicerces para a compreensão de demais conceitos. Pensar e refletir o Lugar e a Paisagem na conjuntura escolar é contextualizar e contemplar o espaço vivido e suas relações. Portanto é a prática da “geograficidade”, termo utilizado pela concepção da Geografia Cultural que relaciona as inter-relações entre a sociedade e os espaços vivenciados por ela, transcendendo as relações meramente cartográficas, geométricas e configurando relações imateriais (culturais e de sentidos).

O geógrafo cultural Yi-FU TUAN conceitua lugar como as relações intimistas construídas pelo homem com objetos ou espaços em diferentes escalas que atribuem algum significado e sentimento para o indivíduo. Segundo Tuan (*apud* STEFANELLO, 2009, p. 30),

Lugar é qualquer objeto estável que capta sua atenção. Quando olhamos uma cena panorâmica, nossos olhos se detêm em pontos de interesse. Cada parada é tempo suficiente para criar uma imagem de lugar que, em nossa opinião, momentaneamente parece maior. A parada pode ser de tão curta duração e de interesse tão fugaz, que podemos não estar completamente conscientes de ter detido nossa atenção em nenhum objeto em particular; acreditamos que simplesmente estivemos olhando a cena em geral.

Conforme o autor o Lugar não se limita apenas ao espaço físico, podendo ser objetos que de alguma forma conscientes ou não, são representativos para a nossa vivência. Diante da atribuição de relevância que se adota, o Lugar é representação das particularidades de cada indivíduo. Durante muitos anos, a concepção de Lugar referia-se a um pequeno espaço, conseqüentemente, essa concepção depreciava o real sentido do lugar para a Geografia, tornando-o descentralizado quanto sua importância. O conceito de Lugar como apropriação de sentidos são estudos contemporâneos (a partir da década de 1970) em que a corrente da Geografia Humanista/Cultural se opõe ao positivismo e concentram-se nas inter-relações dos indivíduos com seu espaço (HOLZER, 2012).

Tuan (1983) define o Lugar como oposição ao conceito de Espaço. Apesar de constantemente os conceitos se difundirem, detêm significados distintos, pois o espaço é movimento/transformação, distinguindo-se de Lugar que é pausa, ou seja, para cada pausa no movimento será possível à transformação de uma localização/espaço (abstrata) em lugar



(significação). Em conformidade com Tuan (1983), enfatiza-se Mello (1990, p. 102) ao diferenciar espaço e lugar: “o espaço é qualquer porção da superfície terrestre, é amplo, desconhecido, temido ou rejeitado. O lugar, recortado afetivamente, emerge da experiência e é um ‘mundo ordenado e com significado’”. Assim, Espaço e Lugar são conceitos geográficos que se aproximam, mas que detêm significados distintos.

Pensar o Lugar a partir do contexto escolar para o ensino da Geografia é desafiador à medida que este conceito é objeto de grandes discussões em diferentes perspectivas de pensamento ao longo da evolução dessa ciência. Perante a inquietude de alguns professores sobre qual perspectiva de pensamento geográfico trabalhar, Cavalcanti (1998, p. 91, grifo do autor) esclarece que

Para uma primeira aproximação da análise do significado de *lugar* dado pelos alunos, as formulações da Geografia Humanística parecem ser bastante produtivas. Se a relação entre sujeito e objeto no processo de conhecimento como um todo tem uma dimensão subjetiva, no caso deste conceito o apelo ao subjetivo parece ser mais forte, uma vez que antes de conceituar os alunos já têm uma experiência direta com o lugar, com o seu lugar.

A partir dessa definição da autora, em relação ao conceito de Lugar na escola, diante da perspectiva Humanística/Cultural, compreende-se que os alunos conseguem contextualizar o conceito de Lugar por vivenciar/conceber o seu lugar. Dessa forma, o ensino desse conceito tão relevante para a Geografia conquista sentidos e significações para os alunos. A noção tradicionalista da Geografia de não fazer sentido para os educandos é revogada à medida que os alunos conseguem autonomia para a construção de seus conhecimentos apoiados na percepção de uma “nova” forma de aprender, refletir e contextualizar a ciência geográfica no âmbito escolar, a partir da experiência do lugar de vivência do aluno. Como reflete Dardel (2011, p. 41),

Em nossa relação primordial com o mundo, ao nos abandonarmos às virtudes protetoras do lugar, firmamos nosso pacto secreto com a terra, expressamos por meio de nossa própria conduta, que nossa subjetividade de sujeito se encolha sobre a terra firme, se assente, ou melhor, repouse. É desse lugar, base de nossa existência, que, despertando, tomamos consciência do mundo e saímos ao seu encontro, audaciosos ou circunspectos, para trabalhá-lo.

Como visto é através das inferências do Lugar que é praticável compreender os outros conceitos geográficos, visto que não é possível entender o Espaço, sem que as relações construídas do Lugar sejam concebidas e refletidas, em outras palavras, o conceito de Lugar é

estruturante na construção da identidade dos sujeitos, pois é através deste que os indivíduos oportunizam a compreensão e importância do seu espaço de vida atrelado as relações sociais regionais e globais. Assim, como o Lugar remete as questões de sentidos e significações da imaterialidade, a Paisagem é outro importante conceito geográfico que mantém relações imbricadas com o conceito de Lugar. É a partir do Lugar que vislumbramos a Paisagem, e a partir da Paisagem, que remetemos ao conceito de Lugar.

A paisagem é estudada desde a antiguidade, ao se debater concepções acerca de elementos que formam o que pode ser visto e enxergado. Segundo Rocha (2007, p. 23), foi Aristóteles, na Idade Antiga, quem iniciou as discussões científicas acerca da definição de paisagem. Durante todo período histórico de estudos e desenvolvimento da Geografia como ciência, a concepção de paisagem foi sendo remodelada, havendo discussões acerca de sua definição em períodos como o Renascimento, quando as obras em pinturas eram estudadas a fim de apresentar as condições artísticas, planos de fundo e perspectivas geográficas. No século XX, com a invenção do cinema e a cada vez maior expansão e acessibilidade da fotografia, os estudos sobre paisagem também sofreram repercussão, resultando em novas perspectivas de conceitos sobre a paisagem.

Como colocado anteriormente, sobre as perspectivas da Geografia Cultural/Humanista, o conceito de paisagem é discutido por este viés científico, levando em consideração aspectos imateriais, assim como o conceito de lugar, discutido acima. Dessa forma, segundo Tuan (1999, p.158), “a paisagem a partir da ordenação de dois ângulos diversos de visão: a vertical, objetiva que tem a paisagem como domínio que viabiliza a vida humana; a lateral, subjetiva, que considera a paisagem enquanto espaço de ação ou contemplação”. Nesta colocação, o veredito de Tuan passa não apenas a ter uma condição enquadrada acerca do que se vê, como uma forma envolta de moldura, mas em seu sentido real, considera as colocações e ações humanas e culturais em jogo com o abstrato, o que se enxerga na paisagem, assim como em lugar. Assim, a definição metafórica de Tuan acerca de paisagem não engloba o sentido nato geométrico de linhas horizontais e verticais, mas de analogias que simbolizam as condições necessárias para o estudo da paisagem: as relações de espaço e de vida humana, considerando as ações, as formulações; O ser humano/sujeito/indivíduo passa a ser não apenas um mero observador, mas passa a fazer parte da própria paisagem. Como observado por Rocha (2011, p. 26), para quem,

[...] ao se realizar um estudo reflexivo sobre a valorização da paisagem a partir de uma perspectiva humanista, tem-se, indubitavelmente, que pensar

além das formas que a compõem, dirigindo-se a atenção da pesquisa do visível para os fenômenos vividos na busca da compreensão da maneira pelas quais as pessoas partilham e se relacionam com essa paisagem.

Assim, as formações sobre Paisagem passam a considerar os elementos naturais, artificiais (construídos ou não pelo ser humano), mas principalmente a observar e a inserir elementos humanos, culturais e imateriais que carregam toda a formação geográfica cultural e humanista daquele enquadramento paisagístico.

As formações dos conceitos de Lugar e Paisagem na perspectiva Cultural/Humanista observa primordialmente uma concepção imaterial do que está representado, situado e visto. Em nossa pesquisa, consideramos a construção do conceito de Lugar e Paisagem ligando a vários pontos comuns à interdisciplinaridade e aos folhetos de cordel, como a formação identitária dos sujeitos, a memória e, logicamente, à cultura construída por trás de tal corrente.

### **1.6.1 O Lugar como apropriação da identidade**

O Lugar, dito de forma mais simples, se preocupa com as sensações, ao pertencimento, à sensação de segurança. É, portanto, ligado às questões subjetivas, sentimentais e, portanto, humanas, passíveis de formação de relações entre o eu e o outro. É através desta premissa que alcançamos uma das questões principais formuladas para esta pesquisa: a de utilizar a conceituação de Lugar para que haja um aprendizado conjunto entre o conceito de Lugar (e de Paisagem, que veremos mais adiante) com as questões culturais, ligadas à Geografia Cultural e também aos temas inerentes à formação do sujeito: a sua identidade, atrelada ao conceito de lugar e o seu caráter expressado em seu pragmatismo.

Em nossa pesquisa, o conceito de Lugar é visto e aplicado de forma que as percepções relacionadas ao sujeito, de posições-sujeito (ORLANDI, 2007, p. 51), englobem a posição sujeito-aluno, considerando o processo de identificação com o qual ocorre na formação do sujeito em sua ligação com o lugar. Há, aí, uma inserção dos estudos culturais, discursivos e, conseqüentemente, geográficos, ativando a proposta interdisciplinar promovida em nosso estudo. Neste ponto de discussão, portanto, propomos um método que permite inserir o sujeito-aluno nosso reconhecimento de sua identidade através do contexto com a materialização dos folhetos de cordel.

As concepções de lugar englobam a sinestesia; portanto, foi necessário escolher cordéis que apresentassem caminhos para tais sentimentos. Selecionamos, para trabalhar os conceitos relacionados à Lugar, os cordéis “Ah! Que saudade danada do sertão de

antigamente”, do autor paraibano Manoel Monteiro e “Cante lá que eu canto cá”, do poeta cearense Patativa do Assaré. O folheto de cordel de Manoel Monteiro, em nosso produto, teve a proposta didática de proporcionar aos alunos o contato entre o sentimento e o lugar, ao associar o Sertão, um lugar emblemático do Nordeste e do nordestino, o cenário do passado, levantando o imaginário popular ao se tocar no passado, ressaltado pelo antigamente, e, com isto, os componentes disciplinares e interdisciplinares presentes neste contexto – a Geografia do Sertão, o lugar do Sertão, a identidade, a cultura e a literatura de cordel. O cordel de Patativa do Assaré também propõe um olhar para o Sertão, rediscutindo as noções vistas no cordel de Monteiro, mas levantando outros questionamentos, inseridos em nosso produto, que remetem ao meu lugar e o lugar do outro. A identidade, portanto, tem a proposta de ser trabalhada implicitamente, mas também se revelando assim que se faça necessária a aparição, em debates, em leituras e em atividades de escrita.

Trabalhar a identidade na perspectiva de lugar passa a ser um desafio, pelo fato de construir conhecimentos pouco desenvolvidos e pouco experimentados, assim digamos, na esfera escolar. Embora o conceito de identidade seja trabalhado de forma transversal, é por ele que o sujeito se conhece, reconhece-se e identifica o lugar social de si e do outro. Porém, a Literatura de Cordel, como sendo um elemento representado social e historicamente nordestino, levanta outra questão sobre identidade. Segundo Silva (2007, p. 35), a identidade é constituída pela diferença e isto a constitui como heterogênea. Dessa forma, o trabalho com a Literatura de Cordel, no contexto de nosso produto, não condiz com uma forma de identidade nacional, pregada por Ortiz (1994, p. 135), geralmente por elementos de religião africana e católica e elementos de gosto popular (carnaval, futebol, telenovelas), mas por uma identidade nordestina, que também é expressada através da condição e do conceito de Lugar, este imaginado principalmente através do Sertão e de seus componentes – a alegria da chuva, os desafios da seca, a estereotipagem dos nordestinos, em que todas as manifestações culturais supostamente nascem deste lugar.

O conceito e a aprendizagem dos elementos de identidade pelos alunos, da formação identitária e da marca do lugar na identidade de sujeitos em nossa proposta, portanto, é desenvolvida através da leitura de cordéis e da abordagem aos temas citados pelos folhetos; uma vez que o Sertão é um lugar de representação, de formações culturais e do imaginário, o conceito passa a ser, portanto, também prático, pois há representações de Nordeste na vida do sujeito-aluno, uma vez que o ambiente de pesquisa-ação também é o Nordeste. Isto posto, percebemos que a proposta da Geografia Cultural é aproveitada neste cenário. A identidade é colocada aqui como uma ferramenta de apropriação do Lugar. A proposta apresentada ao

ensino concede a possibilidade de representação da identidade do aluno em seu lugar, através da aula de Geografia e também do estudo de temas transversais.

### **1.6.2 Paisagens e memórias culturais**

Os pontos de abordagem da paisagem são inúmeros, e estes estão relacionados, na perspectiva cultural, como visto anteriormente, ao que é abstrato, invisível. Revela-se a importância ao aluno de, sobretudo, reconhecer e conhecer não só através do ver, mas do enxergar. Enxergar, portanto, é ver além do que se está representado. A proposta de ensino de Paisagem é importante para revelar a formação cultural, a sociedade, portanto, além dos elementos naturais, os elementos que, a princípio, parecem ser invisíveis, dependendo de uma interpretação e de uma busca aos sentidos e aos significados do que os elementos visíveis representam.

Em nossa proposta, atentamos para uma ligação entre o conceito de Paisagem e Lugar, por fazerem parte de elementos chave do conhecimento em Geografia tanto no Ensino Fundamental quanto no Médio. Desse modo, também investimos na relação entre conceitos de Lugar, Paisagem, identidade, memória e imaginário popular.

Na perspectiva da Geografia Cultural, observamos perspectivas que englobam os elementos com as características descritas anteriormente: a imaterialidade, além dos elementos naturais e materiais.

Através da fomentação de aprendizagem, sugerimos como eixo central da aprendizagem de Paisagem a ferramenta de memória, fortemente atravessada pelo imaginário popular e memória coletiva (HALBWACHS, 2003). Dessa forma, elaborar um sentido comum entre a perspectiva da Geografia Cultural acerca da Paisagem e a aprendizagem dos alunos constitui uma forma de aprendizagem que experimentamos em nossa pesquisa-ação.

Uma abordagem como essa visa colocar os alunos em processo de aprendizagem de elementos essencialmente culturais, políticos, históricos e sociais, certamente contendo individualidades geográficas, como vertente científica, e do ensino da Geografia, no viés pedagógico. Nesta perspectiva, pretendemos colocar o aluno não apenas no sentido de ver, mas também de enxergar o que há por trás das paisagens e dos lugares que os mesmos frequentam e observam.

## 1.7 LINGUAGEM, CULTURA E IDENTIDADE NO IMAGINÁRIO POPULAR

A Linguagem é inerente à existência humana. Todos agimos, pensamos, nos comunicamos, interagimos e expressamos através da linguagem. Dessa forma, criam-se diversas redes de comunicação, de expressão do pensamento e de sentidos atravessados na sociedade criados pelo ser humano, em que estes conseguem promover o funcionamento da linguagem a todas as plataformas sociais. Associada à formação da sociedade pelo ser humano, a cultura é fonte de discussão de diversas ciências, e, obviamente, sua influência para as perspectivas políticas, sociológicas, ideológicas, entre outros aspectos sociais. É através dela e por meio de sua formação, que o ser humano se identifica, criando os processos de identidade responsáveis pelos meios de circulação de ideologias, da linguagem e do lugar do eu e do outro, relação muito importante na construção identitária.

Apontamos, assim, para as discussões acerca da origem da cultura, da formação cultural, da importância desta para a sociedade, da sua contribuição para a construção da identidade de um sujeito, sua representação, sua materialização através da língua e linguagem e a sua presença no imaginário popular. Isto revela, portanto, que a cultura é presente na vida humana não como comumente se aplica – cultura é apenas um evento isolado ou utilizado na arte – mas, como dito anteriormente, carregado em nossa genética cultural, social.

A cultura, como dito por Eagleton (2011), pode ser definida a partir de sua função, e não de sua substantivação; a comida não é cultural, mas tomates secos são, uma vez que este é um ingrediente italiano, da gastronomia local, tornando-se cultural; o trabalho não é cultural, mas usar roupas de couro e trabalhar em cima de um animal, como no Sertão Nordestino, é. Em perspectivas regionais, o fogo não é cultural, mas a fogueira de uma festividade junina é. Dessa forma, percebe-se que a cultura é um elemento ao mesmo tempo complexo e fascinante, que merece constante atenção.

Quanto à educação, vale salientar que o que encontramos nos alunos em sala de aula é reflexo de formações culturais, em que o professor exerce um papel extremamente importante na mediação destas culturas e da constituição de suas identidades. O papel da cultura perante o professor e o papel do professor perante a cultura é um paradoxo ainda existente que deve ser extremamente discutido para seu maior aproveitamento. Trabalhar com cultura é um convite ao autoconhecimento.

### 1.7.1 Linguagem e relações sociais

A Linguagem é uma atividade inerente, essencial e fundamental da natureza humana, desenvolvida nos primórdios sociais e disseminadas de acordo com as formações das sociedades e civilizações através dos tempos. A linguagem e a língua são pontos de discussão bastante frequentes desde as sociedades mais antigas; o episódio mítico da Torre de Babel, por exemplo, presente na Bíblia, discute como a diversidade das línguas teria surgido; várias lendas existem em outros grupos sociais para se descobrir de que modo as línguas surgiram. A cientificidade da História divide a fase entre Pré-História e História a partir da invenção da escrita. Vários outros episódios científicos e míticos apontam para uma constante discussão sobre surgimento, uma definição e uma função e forma comuns à linguagem e à língua.

Muito se discute, dessa forma, sobre uma definição da linguagem e sua referência, ou seja, as suas determinadas formas e funções. O termo linguagem pode naturalmente ser estendido, tendo um uso especificado para determinadas atividades e, de acordo com Petter (2015, p. 17), “referir-se desde a linguagem dos animais até outras linguagens – música, dança, pintura, mímica, etc.”. A autora afirma que a linguagem, no seu envolto total, não diz respeito, portanto, a uma ciência, mas um objeto de estudo de determinadas ciências.

A linguagem, dessa forma, possui inúmeras funções; é através dela que os sujeitos sociais se comunicam, interagem, expressam seus pensamentos, classificam e delimitam as posições sociais e inter cruzam pontos ideológicos da formação social. Através de tais funções, a linguagem é tida como o ponto de materialidade de toda a abstração de ideologias, de identidades, da cultura.

Devido a tal multiplicidade de funções e a sua importância, segundo Travaglia (1997, p. 22), a linguagem possui três formas gerais de estudos: a linguagem como forma de expressão do pensamento, em que os estudiosos a viam como uma forma pronta, acabada e homogênea; a segunda concepção de linguagem como objeto de estudo é a que observa a linguagem como instrumento de comunicação, construída através da concepção de língua. Através deste ponto de vista, a linguagem era vista apenas como uma forma de transmissão e decodificação de signos, códigos, caracteres e gestos presentes em uma determinada língua. O terceiro ponto de concepção da linguagem compreende o processo de interação. Travaglia (1997, p. 23) situa a linguagem como um lugar de *interação*, portanto, como o lugar de constituição de relações sociais, históricas, culturais e políticas que colocam no centro da reflexão o sujeito constituído na e pela linguagem, as condições de produção das formações da ideologia, e conseqüentemente do discurso, o social, o diálogo e a dialogia, a intenção, a

ideologia, a historicidade da linguagem, a argumentação, as relações de sentido estabelecidas entre os interlocutores, entre outros aspectos.

A linguagem abrange, como visto, diversas questões e funções numa sociedade, se diferenciando, portanto, da língua. Enquanto a linguagem é um processo promovido pela interação humana, a língua é um conjunto de códigos e signos falados em uma determinada região, não demarcada geograficamente, mas útil apenas para os sujeitos falantes daquela língua (BAGNO, 2012). Dessa forma, as inúmeras línguas faladas em todo o mundo podem ser aprendidas, tornando-se uma segunda língua, mas não a sua língua materna.

Os fenômenos da linguagem e na língua são estudados pela Linguística. Porém, de acordo com Petter (2015), a Linguística se preocupa apenas em estudar a linguagem humana, não importando a linguagem dos animais, por exemplo, cabendo à Biologia e às vertentes científicas deste campo a este fenômeno. A Linguística se configurou como ciência autônoma através da obra de Ferdinand de Saussure, através de seu livro *Curso de Linguística Geral*, publicado em 1917. Saussure, através deste livro, determinou a sua corrente de estudos, nomeada Estruturalismo, e foi o precursor da Linguística, uma vez que novas correntes científicas surgiram e foram se filiando a outros campos, como a Sociolinguística, a Psicolinguística, a Neurolinguística, entre outros. Uma das correntes mais importantes para a Linguística surgiu na década de 1960, através do francês Michel Pêcheux, denominada *Análise de Discurso*. Esta corrente previa estudar a semântica da língua, que estava na Ideologia e no Discurso, que seriam materializados na linguagem. Segundo Orlandi (2007, p. 14), a ideologia se materializa no discurso e este se materializa na linguagem, ou seja, o funcionamento da linguagem, através dos campos da História, das Ciências Sociais, da Cultura, da Política se reflete na linguagem, e esta é fruto de um funcionamento social.

Os diversos campos de saber existentes nas ciências, portanto, são refletidas na linguagem e, naturalmente, nos processos de relações humanas. A Cultura, como processo também inerente à natureza humana, é uma destas atividades, estando presente em todos os processos históricos e sociais dos sujeitos.

### **1.7.2 Cultura e sociedade**

A palavra cultura, como coloca Eagleton (2011, p. 9), é uma das palavras de maior complexidade na língua (no caso dele, o inglês, mas não é nada diferente em nossa língua portuguesa). No Brasil, por exemplo, o Ministério da Cultura (no tempo do Regime Militar aglutinado à educação, logo após, retirado da pasta da Educação na retomada democrática,



aglutinado novamente no Governo Temer e, após polêmicas ocorridas sobre supostas semelhanças entre este governo e o regime militar, foi separado novamente) atende uma pasta direcionada às artes de uma forma geral: cinema, teatro, museu, cultura afro, além de outros focos em pesquisa e leis de incentivo à produção cultural. Porém, a cultura não é apenas imbricada aos processos artísticos, como comumente se relaciona.

A base morfológica latina da palavra *cultura* vem da palavra *colere*, significando desde cultivar e habitar até adorar e proteger (EAGLETON, 2011). As palavras em língua portuguesa advindas de *colere* são diversas: colher, cultivo, culto, colônia. Estas palavras estão, obviamente, ligadas ao pressuposto do complexo campo semântico de cultura. Observa-se, então, a pluralidade que a cultura absorve nas diversas paisagens de sociedade: desde o seu surgimento, do campo, até questões coloniais e de nacionalismo, que descreveremos posteriormente.

Cabe então, esclarecer o paradoxo existente na própria palavra *cultura*. Se a palavra cultura tem sua origem no campo, por que, de certa forma, apenas as pessoas civilizadas (referente à urbanização, civilização, elitização, e não de forma pejorativa) são consideradas pessoas com cultura? É natural, conforme o explicitado, que a utilização da palavra cultura seja ligada às práticas de elitização. Este conceito revela não apenas a complexidade histórica da convenção social de cultura, mas também de seu uso como ferramenta de poder.

É necessário, a partir daí, conhecer os processos históricos do conceito de cultura e suas possíveis associações à relação paradoxal. De acordo com Bauman (2013, p. 7, grifo do autor), nos dias atuais, através de uma pesquisa liderada por Goldthorpe, concluiu-se que

[...] na hierarquia da cultura, não se pode mais estabelecer prontamente a distinção entre a elite cultural e aqueles que estão abaixo dela a partir dos antigos signos: frequência regular a óperas e concertos; entusiasmo, em qualquer momento dado, por aquilo que é visto como ‘grande arte’; hábito de torcer o nariz para ‘tudo que é comum, como uma canção popular ou um programa de TV voltado para o grande público’.

Observando esta premissa, o autor insere, dessa forma, que nos dias atuais, as pessoas, em um mundo globalizado, passam a não ter apenas conceituações culturais acerca de gostos elitizados e gostos vulgares, separadamente, mas de serem onívoros – tendo contato e possivelmente adquirindo gosto das duas formas de gosto cultural. Pode-se, portanto, em um contexto brasileiro, por exemplo, gostar de Chico Buarque e, ao mesmo tempo, MC de funk e rappers – considerados marginais e vulgares. Neste contexto, Bauman (2013, p. 9) insere

também outro complexo – o do onívoro contra o unívoro, ou seja, da mistura de materiais culturais para a seletividade constante dentre uma universalidade de formações culturais.

A ideia de cultura hoje, porém, não se aproxima ao meio em que, décadas atrás, colocava questão cultural como endereçada, ou seja, todas as formações culturais seriam direcionadas a uma determinada classe social, criando, dessa forma, três efeitos: a definição de classes, a separação de classes e o pertencimento a uma classe (BOURDIEU, 2007). Definição de classes por existir tal direcionamento a classes elitizadas, de classe média e classe baixa; separação de classes pelo mesmo processo e pertencimento pela identificação (forçada?) de formações culturais, em que os três estabelecem uma relação dinâmica. As obras artísticas, portanto, estariam direcionadas à regulamentação das fronteiras para os três efeitos de construção de perspectivas de classe, formando uma das bases de divisão de classes. Bauman (2013, p. 12) afirma que esta concepção de cultura revolucionou os padrões estabelecidos até então sobre cultura, principalmente sobre o ideal iluminista de cultura.

O projeto iluminista de cultura, segundo Bauman (2011, p.13), configurou um ideal de projeto de civilização, indo de encontro ao que foi falado anteriormente: o paradoxo entre civilização, elite, como “alta cultura”, e as pessoas do campo, “detentoras” do termo cultura, à baixa cultura. Tais processos históricos advêm de uma sequência de fatos ocorridos durante séculos, estabelecendo práticas de poder e domínio do colonizador sobre o colonizado. Segundo Bauman (2013, p. 14), o crescimento das populações mais baixas acarretou, de início, um índice de confiança ao estado-nação recém-surgido, uma vez que geraria mão-de-obra e trabalhadores e, conseqüentemente, uma maior soberania e poder aos chefes e classes elitizadas. Porém, com o processo de exclusão causado pela desorganização e desigualdade social, houve uma espécie de “inchamento” populacional do Estado-nação, processo este que ocasionou o ideal de busca a novos territórios, ou o processo de colonização, que se perpetuou nos novos territórios, de forma implicitamente imposta, assim como posto por Foucault (1979, p. 105) sobre as relações de poder – este, para ser efetivado, se mune de fatores e efeitos sutis, sendo, por isto, mais perpetuado e mais eficaz.

Na perspectiva atual de cultura, muito se observa a respeito de seu plano político e de poder atravessadas pelas perspectivas de classes sociais. De acordo com Eagleton (2011, p. 32), “ser civilizado ou culto é ser abençoado com sentimentos refinados, paixões temperadas, maneiras agradáveis e uma mentalidade aberta. É portar-se razoável e moderadamente, [...] exercitando a autodisciplina e sacrificar os próprios interesses pelo bem do outro”. Esta perspectiva, segundo o próprio autor, embora pareça de boa direção, está diretamente ligada à questão de classes, ao parecer balanceada à classes elitistas, ou um “indivíduo liberal de

tendências conservadoras. Eagleton (2011, p. 33) ainda cita que “a cultura [...] não é parcial a nenhum interesse social específico, mas precisamente por causa disso é uma capacidade ativadora geral”, colocando, dessa forma, a cultura como uma ferramenta de interesse que se denuncia a partir da própria utilização como instrumento de separação, definição e pertencimento de classes, como apresentado anteriormente através da teoria de Bourdieu (2007). A palavra cultura e seu campo semântico, desse modo, é um campo de discussão histórica, política e social, repleta de conflitos.

Voltamos, então, à perspectiva de colonizador e colonizado; se a cultura é também instrumento político utilizado como ponto de conflito de classes, o poder da ideologia de colonizador sobre a ideologia do colonizado apresenta-se como um forte caráter da cultura. Para Eagleton (2011, p. 42), “devemos nossa noção moderna de cultura em grande parte ao nacionalismo e ao colonialismo, juntamente com o desenvolvimento de uma Antropologia a serviço do poder imperialista”. O poder da ideologia dominante sobre a ideologia dominada é um dos grandes aportes teóricos da filosofia Marxista, incorporando a proposição de que tudo na história nasce a partir da luta de classes. A ideologia dominante, no caso, a do colonizador, e a ideologia dominada, no caso, a do colonizado, reflete a prática político-ideológica da cultura. Nos países em desenvolvimento e subdesenvolvidos, vemos constantes influências estabelecidas através do domínio e do poder. Na época em que a França era considerada o centro do mundo, muito do que se adquiriu através da perspectiva cultural se rendeu às perspectivas de país dominante imposto pelo país europeu. No Brasil, por exemplo, a França se destacou através da influência na moda, culinária, perfumaria, literatura, etc.; que ainda se encontra presente através de vocábulos (gripe, carnê, garçom, bijuteria, por exemplo). Ainda neste exemplo, é extremamente comum uma valorização de uma viagem a Paris, a compra de um perfume francês ou os estereótipos na culinária e de seus profissionais, como um chefe de cozinha. É uma marca efetivada pela história, pela linguagem e pela cultura.

Nos dias atuais, ainda é evidentemente contínua e efetiva a influência do colonizador sobre o colonizado, exercida principalmente pelo país de maior dominação do mundo: os Estados Unidos. Embora não haja neve no Brasil em tempos de natal, é muito frequente avistarmos representações de “neve” em shoppings e exposições natalinas; embora não haja o hábito de comemoração do chamado dia das bruxas no território brasileiro, é extremamente comum a criação de eventos com temática americana, incluindo abóboras e música eletrônica, típicas da festa de Halloween. O poder se exerce de cima para baixo, não permitindo ou pouco permitindo a recolocação das práticas de igualdade. Nasce, assim, uma relação que se

estabelece a partir do dominante sobre o dominado, sendo a cultura um dos meios de disseminação aparente de tal efeito. Segundo Bhabha (2013, p. 185, grifo do autor),

[...] os efeitos discriminatórios do discurso do colonialismo cultural, por exemplo, não se referem simples ou unicamente a uma ‘pessoa’ ou a uma luta de poder dialética entre o eu e o outro, ou a uma discriminação entre a cultura-mãe e as culturas alienígenas. Produzida através da estratégia da recusa, a *referência* da discriminação é sempre a um processo de cisão como condição da sujeição: uma discriminação entre a cultura-mãe e seus bastardos, o eu e seus duplos, onde o traço do que é recusado não é reprimido, mas sim repetido como algo diferente – uma mutação, um híbrido.

Certamente, ao submeter-se à sua dominante, a perspectiva colonizada da cultura dominada acaba por sucumbir a sua própria cultura, apresentando uma mistura de referências à cultura dominante, assim como ocorre através de processos sucumbentes.

As relações políticas da cultura estão presentes, conforme o dito, através dos vieses colocados pelo Nacionalismo e pelo Colonialismo. Eagleton (2011) estabelece esta relação através dos termos Cultura e cultura. A cultura com C maiúsculo diz respeito à cultura da ideologia dominante, elitista, a do colonizador. A cultura com c minúsculo diz respeito à cultura da ideologia dominada, a do colonizado. Esta relação não diz respeito a uma relação homogênea, mas heterogênea, tensa, com contradições entre as suas respectivas formações. A cultura vive, dessa forma, como uma forma de sobrevivência incorporada através das falhas da Cultura, a sua dominante. Tais formações entre Cultura e cultura dizem respeito às formas de identidade atravessadas em cada uma destas. Ao se falar sobre as ideologias dominante e dominada, Pêcheux (2014, p. 96) apresenta a causa da falha: a ideologia dominada se constrói, se constitui e apresenta resistência a partir das falhas da ideologia dominante. As formas entre Cultura e cultura são estabelecidas através das falhas, promovendo uma relação tensa, política e cultural. De acordo com Eagleton (2011, p. 68), “se a Cultura é por demais desabrigada e desincorporada, a cultura é muito mais exageradamente ansiosa por uma habitação local”. Isto se estabelece, pois, através das marcas históricas, dos processos sociais, das formações políticas entre uma das principais marcas da cultura (desta vez a cultura geral): o colonialismo e o nacionalismo.

Outra relação de cultura diz respeito à sua constituição sólida e líquida, como apresentada por Bauman (2013). De acordo com o autor, as relações entre cultura elitista e cultura não elitista eram provenientes das construções históricas, como já discutido neste tópico. No mundo moderno, porém, a cultura existe em outras condições. Se antes a cultura

aparecia com moldes e recortes sólidos, construídos através dos tempos e lentamente diluídos, na modernidade, para Bauman (2013, p. 17), “a cultura consiste em ofertas, e não em proibições; em proposições, e não em normas”. Ele apresenta, portanto, o conceito de modernidade líquida para representar os processos decorrentes do atual: é líquido porque não há uma moldagem, uma construção, tudo é instantâneo, efêmero e passageiro.

Segundo Bauman (2013, p. 17), “em tempos líquido-modernos [...] a cultura é modelada para se ajustar à liberdade individual de escolha e à responsabilidade, igualmente individual, por essa escolha”. O pertencimento a uma elite cultural ou a uma elite denominada vulgar é muito mais uma questão de escolha e de política, uma vez que os signos estão atravessados e pertencidos à sociedade em geral. O autor afirma ainda que “a modernidade líquida é a arena de uma batalha constante e mortal travada contra todo tipo de paradigma – e, na verdade, contra todos os dispositivos homeostáticos que servem ao conformismo e à rotina, ou seja, que impõem a monotonia e mantêm a previsibilidade”. Dessa forma, a disputa entre as questões e brigas envolvendo o pertencimento à arte são cada vez mais escassas, embora haja uma constante relação política tensa entre as formas de cultura.

As formas da cultura apresentadas aqui tomam relevância por estabelecer as diversas formas de conflito existentes entre os sujeitos em interação, entre as formas culturais e identitárias na sociedade. A cultura é, assim, parte importante da constituição do sujeito, das plataformas sociais nas quais ele se inscreve, incluindo, conseqüentemente, a escola e os sujeitos em aprendizagem, os alunos.

A identidade, como um processo inerente às questões de formação de sujeito pelos indivíduos, é uma importante ferramenta de descoberta social e individual no que tange aos discursos, às ideologias e às formações como sujeito. Discutiremos as questões relacionadas à formação, definição e discussões sobre identidade e sua relação com o Nordeste, à formação do Nordeste e a Identidade da Cultura e do Sujeito Nordestino.

Os conceitos ligados à formação da identidade do sujeito são relacionados à sua própria formação como sujeito, suas perspectivas políticas, culturais, sociais e históricas. Os princípios da Identidade estão ligados mais à memória coletiva do sujeito, a partir das relações entre igualdade, divergência, diferença e antagonismo, do que à sua própria personalidade e relações individuais. De acordo com Silva (2015, p. 31, grifo do autor),

Em uma primeira aproximação, parece ser fácil definir ‘identidade’. A identidade é simplesmente aquilo que se é: ‘sou brasileiro’, ‘sou negro’, ‘sou homossexual’, ‘sou jovem’, ‘sou homem’. A identidade assim concebida parece ser uma positividade (‘aquilo que sou’), uma característica

independente, um ‘fato’ autônomo. Nessa perspectiva, a identidade só tem como referência a si própria: ela é autocontida e auto-suficiente.

É extremamente importante conceber esta teoria inicial apresentada por Silva (2015) sobre a identidade por apontarmos sempre ao caminho individual, homogêneo, quase instantâneo ao nos questionarmos sobre a nossa identidade. Porém, a identidade também se constitui através da coletividade. Segundo Charaudeau (2015, p. 28), “não há ato que realizemos, nem pensamento que exprimamos que não contenha o traço de nosso pertencimento à coletividade”, ou seja, a identidade, apesar de também ser um fato introspectivo é, sobretudo, um fenômeno coletivo.

Silva (2015) explica o conceito da constituição da identidade através da diferença. É através da diferença que nos constituímos; este é, talvez, um dos principais problemas na constituição, uma vez que normalmente enxergamos no outro a relação de falta, de falha, mas não de diferença. A diferença, portanto, constitui o que somos e, conseqüentemente, a nossa identidade. Martino (2010, p. 36) fala sobre a relação existente entre o eu e o outro, constituindo, assim, a diferença. Segundo o autor, “só é possível estabelecer relações de identidade a partir de um jogo formal entre o igual e o diferente”. Há, dessa forma, uma constante aproximação entre os sujeitos e suas identidades, estabelecendo uma relação que ressalte os fatores de identidade presentes nos sujeitos, sendo estes os vestígios culturais, políticos e sociais que constituem os sujeitos.

Seres humanos/sujeitos são entidades complexas, múltiplas, e as definições apresentadas em uma identidade única, individual, seria essencialmente insuficiente. É através da contradição que nos constituímos, significamos e somos significados. As moldagens, através dos tempos, são também parte da formação de uma identidade. Segundo Martino (2010, p. 37), “a identidade se configura como uma estrutura dinâmica, relacionando-se dialeticamente com o cotidiano no sentido paradoxal de se mantê-la em plena transformação”. Uma pessoa, através dos anos, pode modificar alguns conceitos, mas ainda manter alguns. A identidade é moldada conforme o tempo, através das relações de diferença estabelecidas entre os sujeitos, regando multiplicidade e hibridismo. É necessário, dessa forma, observar toda esta conjuntura e reconsiderar e discutir as formas híbridas da identidade. De acordo com Rodrigues (2011, p. 75),

[...] é preciso ter em mente que o conhecimento é algo em constante transformação e que ele habilita os agentes para leituras variadas, coerentes ou não com um dado momento, um dado espaço e por agentes interlocutores variados. Neste processo de interação entre tempo, espaço e sujeitos,

identidades são formadas e, cada vez mais, elas são complexas, híbridas, sincréticas.

A partir destas relações híbridas, a identidade se manifesta, estabelecendo formações responsáveis pela multiplicidade do ser humano em atividade com a linguagem, com a cultura, e conseqüentemente com a sua identidade. É neste jogo de relações que a identidade se transforma, se reforma e se firma.

As relações estabelecidas entre a formação de um sujeito, como ditas anteriormente, dizem respeito às relações de diferença e de oposição – dos processos de identificação, divergência e antagonismo. Martino (2010, p. 110) afirma que “as diversas histórias que delimitam o campo identitário frequentemente se contradizem, se alteram mutuamente, se interpelam e dialogam em uma complexa rede de discursos vinculados ao poder dos locais onde essas narrativas foram criadas”. Dessa forma, percebemos que a identidade é algo criado a partir de relações entre seres humanos/indivíduos/sujeitos em uma sociedade ou em um grupo social, acusando a perspectiva de pertencimento, e, posteriormente, à criação de signos que acusam tal pertencimento. É, portanto, uma marca de grupo, ideológica, cultural e social que constitui a personalidade de um sujeito.

Tais formações de grupo delimitam a noção de pertencimento a um grupo social, marcados pela identidade. Segundo Charaudeau (2015, p. 15),

[...] mesmo que não queiramos nos ver como indivíduos dependentes do grupo, é pelo olhar dos outros que somos marcados, etiquetados, categorizados; nossa vestimenta, nossa maquiagem, nosso penteado, nossa linguagem, nosso andar, [...], tudo isso atesta nosso pertencimento a uma categoria de indivíduos, o que nos permite aos outros classificar-nos nesta ou naquela categoria.

Esta teoria gera, conseqüentemente, a noção de coletividade, de memória na construção não apenas da fala do sujeito, mas na sua construção de identidade através da identidade de seu grupo. Um sujeito, naturalmente, faz parte das diversas formações culturais através de seu pertencimento à coletividade. A sua identidade é também, portanto, ligada aos seus grupos, que, juntamente com as características e os fatores sociais, constituem uma espécie de signo, de representação, de pertencimento.

Os grupos sociais se constituem a partir de uma relação em comum entre os membros. É comum, por exemplo, haver o surgimento de grupos sociais que mantêm uma relação de afinidade entre os membros, tendo como base um elemento em comum. Os movimentos sociais, por exemplo, estabelecem, de acordo com Gohn (2017, p. 23), relações de semelhança

entre os membros, criando, pois, afinidades em relação à sua luta, à sua causa e às suas formações ideológicas.

A Região Nordeste, através da cultura e das relações entre Cultura e cultura (EAGLETON, 2011), estabelece um ponto em comum na construção das identidades culturais dos sujeitos: é através da relação de união cultural, portanto, que nascem as construções identitárias da região Nordeste.

A identidade, como vista anteriormente, possui como características centrais a relação estabelecida entre a diferença, promovida através da relação eu e outro, e as suas manifestações vestigiais na identidade coletiva e nas marcas individuais dos sujeitos. Tais marcas individuais entram em confronto com as marcas individuais de outras pessoas, ocasionando a tensão e a contradição entre os sujeitos, separando-os e unindo-os em grupos sociais, em que os membros possuem relações de afinidade, de construção de sentidos e relações de proximidade ideológica, estabelecida pelas lutas em comum, como afirma Gohn (2017, p. 25), possibilitando a construção de laços maiores à medida que tais elos são constituídos pelos fatores históricos, sociais, políticos e culturais.

Grupos sociais nascem, de acordo com Bettonni e Andrade (2002, p. 70), “a partir de uma relação espontânea contra a vida serial e se apresenta como uma organização livre de indivíduos”. Assim sendo, os membros sociais se unem através dos signos de representação em comum, geralmente surgidos através de formas de opressão ou de marginalização, como os grupos sociais de sujeitos marginais, travestis, homossexuais e demais grupos LGBTQ+, entre outros grupos sociais. Através da opressão, portanto, os grupos sociais se constituem.

É de conhecimento nacional que o Brasil foi colonizado pelos portugueses, chegados em 1.500 na região onde hoje é o estado da Bahia. Todo o desenvolvimento inicial do Brasil, portanto, era no Nordeste, preferido também por haver uma maior proximidade com a Europa e com a África, de onde eram trazidos os africanos no período de escravidão. A monocultura de cana-de-açúcar, portanto, era o polo de desenvolvimento do Brasil, desenvolvida principalmente na Bahia e em Pernambuco. Além de outras monoculturas, o país em colonização era fertilizado por três grandes formações culturais: a europeia, advinda dos portugueses e também das invasões holandesas e francesas, ainda nos séculos XVI e XVII, a indígena, através dos povos que já habitavam o país antes dos portugueses, e a africana, que era advinda dos escravos. Logicamente, cada uma destas três grandes manifestações culturais possuíam subdivisões culturalmente demarcadas, nas questões religiosas, gastronômicas, políticas, entre outras.



A Região Nordeste foi, portanto, a região do Brasil aonde o “progresso” chegou primeiro. Porém, séculos depois, com a mudança do polo industrial para a região Sudeste, o Nordeste ficou economicamente abalado e culturalmente “estagnado”. Percebe-se esta estagnação, por exemplo, através da língua (BAGNO, 2012). *Parelha, mangar, pitoco*, entre inúmeras outras palavras que ainda permanecem sendo faladas no Nordeste brasileiro manifestam este vestígio. Deste modo, os processos de estagnação cultural e econômica por décadas promoveram o pouco fortalecimento e desenvolvimento da economia em relação às outras regiões geográficas do país que, aliada com períodos de secas constantes na região do Sertão, foram fatores consideráveis para as constantes migrações dos indivíduos para as outras regiões do Brasil que prometiam maior estabilidade econômica – a Região Sudeste, com o desenvolvimento industrial, a Região Norte, com a grande extração de látex para a produção de borracha, e a Região Centro-Oeste, para a construção de Brasília, por exemplo. É importante salientar que as migrações também ocorriam para o litoral nordestino, como representado na célebre obra de João Cabral de Mello Neto, *Morte e Vida Severina*.

Através de tais fatores históricos, veio também o fator xenofobia; uma vez que os nordestinos migravam e ocupavam geralmente e majoritariamente os cargos mais baixos nas empresas e indústrias, estereótipos foram sendo criados, promovidos a simulacros que existem até hoje, alguns deles, de acordo com Albuquerque Jr (2011, p. 30), criados através da mídia, em que os nordestinos são vistos e produzidos de forma discriminada, marginalizada e estereotipada pela produção cultural e pelos habitantes de outras áreas, apesar de, segundo o mesmo autor, tal discurso ser efetuado tanto pelo opressor quanto pelo oprimido. Estes fatores, portanto, possibilitaram a construção de preconceitos. Naturalmente e comum à existência humana, tais fatores geraram reações e estas possibilitaram uma ressalva às características nordestinas. Estes passaram a se nomear guerreiros, trabalhadores, pessoas que enfrentavam os medos, gerando a bravura e a vontade de vencer. Todas as características positivas foram absorvidas e geraram o efeito reverso: o discurso de desvalorização passou a ser o de valorização. A identidade, híbrida, nascida da relação tensa entre os sujeitos nordestinos e de outras regiões, contraditória, modificada historicamente e culturalmente, passou a ser desenhada com o apoio das manifestações culturais.

Alguns outros processos históricos, como a imagem do cangaço, também ajudaram a configurar essa representação social. Segundo Albuquerque Jr (2011, p. 75), muitas vezes na Mídia o Nordeste passa a ganhar espaço apenas para ser lembrado como uma região violenta, não civilizada, um exemplo de como o Sul não pode ser. O cangaço real e o cangaço midiático, principalmente na figura de Lampião e seu bando, consegue apresentar o

nordestino como um sujeito violento, ignorante, retrógrado e de dono uma terra sem lei, violenta. Quando não isto, o nordestino passa a ser um sujeito cômico, que consegue desviar dos obstáculos (geralmente da seca) através de artimanhas e “jeitos”.

A Literatura de Cordel como processo constituinte da literatura regionalista nordestina é também um importante processo identitário do Nordeste e do sujeito nordestino (RODRIGUES; SILVA, 2018, p. 158). A Literatura, sendo definida como ficção, importante e de direito para o ser humano, como relata Cândido (2000), é também apresentada de forma regionalista. A literatura regionalista nordestina retrataria e representaria, dessa forma, as características de um povo “rústico, inculto e forte”, como apresentado por Albuquerque Jr (2011). O cordel reproduz e inventa a tradição de uma memória popular coletiva; é uma narrativa que representa os diversos acontecimentos da região. Albuquerque Jr (2011) afirma que as redes de memória trazidas pelo cordel também efetivam as características da Região Nordeste, e isto é relevante.

A constituição, a forma, os temas e assuntos vistos na formação da Literatura e dos Folhetos de Cordel remetem ao rústico e às dificuldades da vida nordestina, configurada pelas secas, as vozes advindas da religião, das festividades, da geografia, entre outros. A própria arquitetura textual do folheto de cordel, produzido com material de aparência frágil, amarelado, remetendo ao antigo, sem sofisticação, geralmente vendido em feiras, inicialmente pendurados em cordões para venda, hoje visto como elemento de “decoração” reforçam este estigma rústico presente na Literatura de Cordel e que também se manifesta em outras perspectivas literárias, como a exploração da vida dos sujeitos e transformações geográficas na obra de José Lins do Rego, as explorações das paisagens nordestinas e do viés religioso na obra de Ariano Suassuna, e da exploração de personagens caricatos e com fortes personalidades na obra de Jorge Amado.

Todas as formas de identidade vistas sobre o nordestino remetem e refletem a esta relação de contradição, de heterogeneidade envolvendo a historicidade e os processos de transformação em sujeito nordestino. Dessa forma, é totalmente compreensível e convencional que relacionemos o cotidiano do nordestino, apenas visto de forma estereotipada como um sujeito que habita no sertão, que sofre pela seca e pela falta de recursos, e isto constrói um de seus principais fatores de sua identidade. Albuquerque Jr. (2011) fala sobre uma relação de estereotipação existente nestes pontos. De acordo com Albuquerque Jr (2011, p. 31),

[...] o Nordeste e o nordestino miserável, seja na mídia ou fora dela, não são produto de um desvio de olhar ou fala, de um desvio no funcionamento do sistema de poder, mas inerentes a este sistema de forças e dele constitutivo. O próprio Nordeste e os nordestinos são invenções destas determinadas relações de poder e do saber a elas correspondente.

Há, dessa forma, segundo o autor, o processo de opressão criado por estereotipações de regiões com maior destaque e poder econômico, e também o discurso de colheita e preservação de tais verdades criadas a partir deste estereótipo, numa relação de opressão que acaba sendo sofrida pelos nordestinos.

A relação de identidade nordestina voltada apenas a esta caracterização – sofrimento, luta, resistência, atrelados à xenofobia e à relação de construção do estereótipo não apenas pelo opressor, mas também pelo oprimido – gera um efeito de homogeneidade, processo inverso da identidade. É necessário, segundo Albuquerque Jr. (2011, p. 33) compreender o Nordeste não apenas como uma “unidade econômica, política ou geográfica, mas primordialmente, como um campo de estudos e produção cultural”.

O Nordeste é gerado e gerador de relações e formações através de um processo de identidade heterogênea, formada de culturas, de sujeitos, questões geográficas, delimitações históricas, sociais e políticas, e toda esta conjuntura é o que constitui sua identidade: uma heterogeneidade de fatos históricos, sociais, políticos e culturais que envolvem a criação e a invenção de uma identidade nordestina representada de forma criativa nas páginas dos folhetos de cordel.

### **1.7.3 Memória e imaginário popular**

As questões de memória são historicamente ligadas à curiosidade humana, envolvendo essencialmente as formações sociais, biológicas e históricas das formas de memória, de lembrança. Sabe-se, portanto, que desde a antiguidade a memória e o seu conceito são explorados a fim de conhecer os seus “porquês”. Na antiguidade grega, a Memória foi apresentada como *Mnemosine*, uma deusa, que, junto a Zeus, gerou nove musas – todas ligadas a uma determinada forma de memória, geralmente artística. Platão concebia a ideia de memória como uma lâmina de cera, em que, conforme as lembranças eram construídas e passadas pela vida, estas faziam um risco, marcando tal lâmina de cera, a memória. Nietzsche, Aristóteles e outros importantes filósofos e pesquisadores também discutiram sobre a memória (FONSECA-SILVA; POSSENTI, 2007).

A memória, sendo um fator, biológico é, de acordo com Le Goff (1996, p. 423), “como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas”. Dessa forma, esse ponto de vista abrange questões neurológicas e psíquicas, uma vez que as memórias são armazenadas em uma região do cérebro, capazes de serem ativadas a todo o momento, mas de maneira seletiva, ou seja, de acordo com a situação imposta no presente.

Como um fator social, a memória é também caracterizada, construída e diferenciada por fatores próprios, uma vez que a memória é um campo de estudos para as ciências humanas. De acordo com Rodrigues (2011, p. 142), “socialmente, a memória é a base em que é inscrita o conjunto de ações que os homens procuram adequar-se, o que é renovado, mas nunca completamente modificado, pois novas imagens se sustentam nas imagens inscritas e reescritas de tempos em tempos”. A memória, então, reconfigura as formas do passado através de impressões com características individuais e coletivas.

É necessário, antes de tudo, saber quais as diferenças existentes entre memória individual e memória coletiva. Segundo Halbwachs (2003), a memória individual só existe a partir de uma memória coletiva, em que as lembranças são constituídas no interior de um grupo social.

A partir desta competência, é simplificador dizer que quando determinado fato acontece em uma dada conjuntura, as questões biológicas, sociais e históricas criam uma memória individual, criada em dispositivos únicos dos sujeitos, uma vez que estes são biologicamente únicos, e uma memória coletiva, comum a todos, marcada pelas determinações históricas de tal conjuntura.

A memória, apresentada como uma conjuntura de práticas, não é, pois a história, pois há uma contradição existente no plano dos fatos. E esta é, então, a diferença. Como afirma Rodrigues (2011, p. 140), “constitui-se memória, os rastros deixados pelas práticas humanas”. Estes rastros não são, portanto, comprovados apenas por documentos, pela data, pelos fatos, mas pelas impressões coletivas e individuais em uma dada conjuntura.

A história é determinada e demarcada em datas, fatos e documentos. Sobre a história, Fonseca-Silva e Possenti (2007, p. 17) afirmam que

[...] história é o lugar da objetividade, da não implicação do sujeito histórico, da inscrição daquilo que ocorreu no plano puramente factual. A história começa do ponto de vista onde acaba a memória, momento em que se acaba

ou se decompõe a memória social. E a memória acaba quando não tem mais como suporte um grupo que a faz funcionar física e afetivamente.

A memória é formada e construída pela história e pelos acontecimentos, mas a memória não é história porque não é factual. Há objetividade na história, mas não na memória. A memória é opaca, capaz de especulações acerca da sua importância para os fatos do presente revisitados do passado, e isto configura uma projeção sobre a importância da memória como objeto de pesquisa.

Outro aspecto ligado aos fatores de memória dizem respeito não apenas ao sujeito, que é a fonte das memórias individuais e coletivas, mas também à dimensão do tempo e do espaço, do local, do lugar onde a memória passa a ser efetivada e marcada. É importante, dessa forma, considerar esta conjuntura – sujeito, tempo e espaço – para discutir o conceito de lugar de memória, ou lugares de memória. Os lugares de memória, assim, são definidos como lugares materiais, funcionais e simbólicos (NORA, 1993). Um lugar de memória, assim sendo, é constituído por um lugar de representação, ligado ao imaginário, inscrito em uma forma de ritual, responsável pela formação do contexto histórico e situacional agregado àquele lugar. De acordo com Rodrigues (2011, p, 105),

É preciso, pois, religar os objetos de memória, os homens e os tempos, e fazer uma leitura desse memorial na vida humana, inserido num conjunto de lugares de memória, tendo em mente que todo documento é verdadeiro ou falso, não concomitantemente, mas dependendo de três aspectos que concordamos ser os responsáveis pela significação do objeto de memória no universo sociocultural humano: o sujeito, o local e o tempo.

Há, portanto, uma construção da objetificação da memória nos campos de estudo e como circulação de significação, dependente do sujeito, do espaço e do tempo. Exemplificando, um cemitério evoca memórias ligadas a situações temporais e de sujeitos que estão, obviamente, ligadas ao espaço: o próprio cemitério, revisitando memórias geralmente sombrias, escuras e melancólicas. Da mesma forma, as ruas, no atual contexto político brasileiro, é um lugar de memória que evoca memórias coletivas e individuais, de protestos, manifestações, ativismos e demais movimentos de luta e resistência a um determinado partido político, sujeito político ou corrente política.

Tais ligações entre memória e seus constituintes (sujeito, tempo e espaço), conforme o exposto, dizem respeito à relevância acerca das questões sobre lugar e paisagem, uma vez que é a partir da construção abstrata das relações entre memória, cultura, identidade, espaço

geográfico e linguagem que se constituem as relações entre paisagem e lugar na Geografia Cultural/Humanista.

Sabe-se que, com as discussões teóricas levantadas até aqui, a região Nordeste apresenta um importante espaço histórico, identitário, cultural e social capazes de formar, no imaginário coletivo, uma importante descrição acerca do significado e da relevância do povo nordestino.

Apresentam-se ao desenvolvimento do Nordeste as figuras do cangaço (através da figura de Lampião e seu bando), da migração (primordialmente através da migração para o Sudeste, nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo, envolvendo aí as questões acerca da seca), da literatura regionalista (principalmente por Ariano Suassuna, José Lins do Rego, Jorge Amado, João Cabral de Mello Neto, Leandro Gomes de Barros, José Costa Leite, Patativa do Assaré, Manoel Monteiro, entre outros), do aspecto religioso cristão-católico (nas figuras do Padre Cícero e outros líderes, além das datas religiosas Natal e Páscoa), das festividades (principalmente São João e Carnaval) e da música (forró e derivados, frevo, axé e outros gêneros musicais microrregionais).

Todos os elementos elencados (entre vários outros) apresentam-se e constituem um imaginário popular do Nordeste. Apresenta-se a estes elementos a questão da memória, retratada e relacionada com a apresentação do imaginário, uma representação que se manifesta na memória. Popular, assim sendo, quando este se encontra na memória coletiva. A Literatura de Cordel se manifesta no imaginário popular através dos seus temas, de suas constituições e por ela própria, através dos folhetos de cordel, uma vez que é uma manifestação popular expressa no Nordeste.

Segundo Rodrigues (2011, p. 114-115), “no imaginário da cultura popular nordestina, os cordéis permitem que possamos verificar como o homem dessa localidade dialoga com o outro de sua cultura, que se identifica com ele, por compartilharem uma época e seus costumes”. É assim que ocorre o diálogo: o sujeito nordestino, sua cultura, identidade, e formação histórico-social se manifestam por meio da linguagem, em que expressão e pensamento se fundem como formas de interação em meio ao imaginário local do homem do Nordeste (RODRIGUES e SILVA, 2018).

Vê-se assim que cultura, identidade, imaginário popular, linguagem são fundamentalmente inerentes aos conceitos centrais colocados em nossa pesquisa: o ensino/aprendizagem dos conceitos de Paisagem e Lugar através de folhetos de Cordel.

## 1.8 LETRAMENTO, GEOGRAFIA CULTURAL E PERSPECTIVAS DE ENSINO

O ensino interdisciplinar abrange perspectivas para superação de fronteiras em uma situação de componentes curriculares nas escolas. Assim, adentrando às possibilidades de auxílio da Geografia para as outras disciplinas escolares, vemos, uma vez que a Geografia atente as noções sociais, culturais, históricas e políticas dos seres humanos e sujeitos, uma ampla e possível associação às práticas de ensino das outras disciplinas. A abrangência, portanto, é possível, capaz de contribuir para as perspectivas de letramento escolar do aluno, auxiliando, portanto, na efetivação da interdisciplinaridade.

É importante que discutamos o conceito de letramento. De acordo com Scribner e Cole (1981, p. 236), letramento é “um conjunto de práticas socialmente organizadas que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, para produzi-la e disseminá-la”. Desse modo, entende-se que ser letrado não significa necessariamente saber ler e escrever (a proposta da alfabetização), mas saber utilizar todos os “conhecimentos de mundo” em diversos contextos sociais, sendo sempre regulamentadas pelo uso da língua.

Na escola, o letramento deve ser colocado em prática a partir de inúmeros mecanismos que propõem o desenvolvimento do aluno, de uma forma com que o próprio aluno seja e saiba que está inserido em uma sociedade que possui diversas formas de socialização pela linguagem (RODRIGUES, 2014).

A sociedade atual, fruto de um desenvolvimento que teve seu *boom* tecnológico na segunda metade do Século XX, com avanços na robótica, medicina, informação e indústria de um modo geral, permitiu que inúmeras outras formas de letramento estivessem em curso, principalmente através das Tecnologias da Informação – as TIC – que trouxeram formas de comunicação e interação diferentes conforme o ritmo de progresso de tais tecnologias, criando, dessa forma, o multiletramento. Rojo e Moura (2012) constroem um breve histórico sobre o surgimento do multiletramento. Segundo os autores, um grupo de pesquisadores (Grupo de Nova Londres – GNL) que tinham como foco de estudo o letramento, afirmou a necessidade de haver uma pedagogia dos multiletramentos. Publicou-se então a obra *A pedagogy of multiliteracies – designing social futures* (Uma pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais), em 1996. Esta obra, entre outros postulados, responsabilizava a escola como o principal ambiente para a execução das práticas de novos letramentos, que surgiam conforme o desenvolvimento tecnológico. Além disso, segundo Rojo e Moura (2012, p. 12), seria necessário incluir as diferentes culturas emergentes na globalização no contexto

escolar, criando vertentes para o estudo de diversidade cultural, como suportes de aprendizado em diálogo com o mundo.

O multiletramento é, desse modo, uma forma relativamente nova de se trabalhar em sala de aula, levando em consideração as novas tecnologias que surgem conforme a modernização, além da busca de outras formas de diversificação cultural de massa que podem ser exploradas em sala de aula. Segundo Rojo e Moura (2012, p. 8, grifo do autor),

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação ('novos letramentos'), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos.

Desta forma, o ensino com multiletramentos deve buscar práticas que englobem não somente atividades que envolvem tecnologia, mas também saber que tais conhecimentos podem servir de ponto de partida para outras atividades culturais, fazendo uma reflexão acerca do papel de diversos discursos e textos na sociedade, sua função e como eles podem ser utilizados para um maior desenvolvimento na questão do ensino. Cabe ao professor utilizar tais mecanismos e ser, como orientam os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), o mediador para a construção do ensino/aprendizagem.

O termo multiletramento tem sua formação, segundo Rojo e Moura (2012, p. 12), na composição entre letramento, a prática já conhecida, e a palavra *multi*, que por sua vez tem origem em duas palavras: multimodalidade e multissemiose. Tanto uma quanto a outra são características abrangentes dos novos letramentos, que propõem, como já dito anteriormente, uma visão mais ampla do mundo. A multimodalidade e a multissemiose dos textos contemporâneos que, segundo Rojo e Moura (2012, p. 19), são “textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas” requerem, em sua perpetuação, os multiletramentos.

Destarte, os textos com contexto multimodal podem ser entendidos como gêneros que possuem diversas linguagens sendo “aquele cujo significado se realiza por mais de um código semiótico” (FERRAZ *apud* KRESS; VAN LEEUWEN, 1996). Eles, desta forma, estão inseridos em nosso cotidiano.

Na perspectiva da Geografia Cultural, como vimos, é claramente possível identificar os multiletramentos em métodos de ensino. Os únicos instrumentos do professor de Geografia



visto de uma forma estereotipada, tradicional e errônea, são o globo terrestre e os mapas. Porém, cabe à criatividade do professor e aos recursos escolares disponíveis na escola, além das possibilidades de formação docente, haver uma assessoria de formações metodológicas, envolvendo, por exemplo, a tecnologia e recursos de outras disciplinas.

Também podemos inserir neste contexto dos multiletramentos a leitura literária, uma vez que os estudos dos gêneros textuais também podem ser explorados, do ponto do texto de ficção. Cosson (2009, p. 29) explica que o letramento literário é uma forma de humanização, de conhecimento da arte. Segundo o autor:

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização.

É comum à inserção da prática de leitura de textos literários, portanto, o uso de apenas colocá-lo como pretexto para uso gramatical. Segundo Vieira (2015, p. 120-121), “Outro engano reside no fato de associar a leitura literária ao prazer. Ninguém nasce gostando ou não de ler. É preciso despertar nos sujeitos a habilidade de leitura, uns irão gostar, outros entender que é necessário, e assim, o farão.”. Dessa forma, é essencial observar a perspectiva de letramento literário, tendo a literatura uma prática significativa, com perspectivas sociais. Assim, Paulino (1998, p. 16) compreende como letramento literário é “como outros tipos de letramento, continua sendo uma apropriação pessoal de práticas de leitura/escrita, que não se reduzem à escola, embora passem por ela”. A esta associação, a questão da prática da leitura do texto literário na escola passa a ser essencial.

Infelizmente, ainda se perpetua o discurso de que muitas pessoas não têm capacidade de leitura, justificando-se pelo fato de que ou não sabem ler ou não gostam de ler. Rodrigues (2009) afirma que estes discursos infelizmente englobam o preconceito linguístico e social que se associam às pessoas de baixa escolaridade ou analfabetas, perpetuando uma memória de modelo de cultura que leva em consideração apenas a forma elitizada de modelo de leitura e de leitores, associando geralmente ao culto, ao erudito, sem variação de perfis de leitores e até do próprio texto e outras manifestações literárias. Cabe ao letramento literário a capacidade e a competência de ressignificar e compreender os textos, observando o meio e a motivação dos estudantes e do professor para a contextualização do meio escolar.

Em nossa pesquisa, a Literatura de Cordel, uma manifestação literária, é utilizada como objeto de mediação de aprendizagem, onde, através das temáticas levantadas nos folhetos, os alunos poderão ressignificar, compreender, relacionar e criar intertextualidades através do conhecimento do senso comum e conhecimento científico. Cosson (2009), neste contexto, apresenta estratégias de aplicação de uma sequência básica, construída com as etapas de motivação, introdução e leitura. Em nosso trabalho, considerando a construção das etapas, levamos em consideração também esta sequência, observando a concepção de letramento literário também como ponto de interdisciplinaridade com a disciplina Geografia e, principalmente, na corrente Cultural/Humanista.

### 1.9 LITERATURA DE CORDEL E ENSINO

O professor, como apresentado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), tem a função de ser mediador no papel do ensino. Desse modo, é função da escola e também do professor encontrar possibilidades de tornar o espaço escolar algo atrativo para os alunos e que os mesmos, obviamente, em se tratando de sujeitos residentes da região Nordeste, se reconheçam como sujeitos de uma identidade nordestina e como protagonistas do processo ensino-aprendizagem.

Diante disso, a literatura de cordel no ambiente escolar favorece a interpretação e compreensão dos fenômenos sociais, históricos, políticos, além de possibilitar e direcionar os alunos à relevância da cultura nordestina – em pontos de vista regional e local – constituída pela significação dos folhetos. Contudo, a leitura intervém na construção da imaginação e do senso crítico dos alunos, através da relevância do trabalho docente com práticas de letramento que possuem como base a literatura de cordel, obtendo formas possíveis de legitimação de uma ação educativa de caráter reflexiva, alcançada pela ação da palavra como sugere Rodrigues (2016).

Entende-se que a literatura de cordel configura-se como uma forma estratégica de promover o ensino cultural, tendo a possibilidade de trabalhar questões identitárias da região Nordeste, por ser fundamentada na diversidade cultural e plural dos nordestinos. A literatura de cordel é representada por vozes/escrituras que permeiam o imaginário coletivo da sociedade, que perpassam o tempo histórico e representam o cotidiano do sujeito nordestino. Conforme Albuquerque Jr (2011, p. 129), o cordel traduz as narrativas do imaginário coletivo e expressam as resistências de uma cultura e suas produções culturais,

O cordel fornece uma estrutura narrativa, uma linguagem e um código de valores que são incorporados, em vários momentos, na produção artística e cultural nordestina. Como a produção do cordel se exerce pela prática da variação e reatualização dos mesmos enunciados, imagens e temas, formas coletivas enraizadas numa prática produtiva e material coletiva, este se assemelha a um grande texto ou vasto intertexto, em que os modelos narrativos se reiteram e se imbricam e séries enunciativas remetem umas às outras. É, pois, este discurso do cordel um difusor e cristalizador de dadas imagens, enunciados e temas que compõem a ideia de Nordeste, residindo talvez nesta produção discursiva uma das causas da resistência e perenidade de dadas formulações acerca deste espaço. Esta produção popular funciona com o um repositório de imagens, enunciados e formas de expressão que serão agenciadas por outras produções culturais ‘eruditas’ como a literatura, o teatro, o cinema etc.

Como visto, o cordel está presente em tempos históricos distintos por suas retextualizações temáticas que traduzem o cotidiano nordestino, a fim de enunciar e informar em estrutura de narrativas poéticas, sobre os mais variados acontecimentos culturais. Por traduzir o discurso dos nordestinos, os cordéis são documentos/registros formadores de uma identidade peculiar no Brasil, à identidade nordestina. Essa identidade nordestina é perceptível através do discurso que os folhetos atualizam, permitindo uma análise individual e coletiva do sujeito nordestino, por tanto, discussões sobre ideologias necessárias para a compreensão do contexto em que se dá a práxis docente e os saberes dos alunos (RODRIGUES, 2016).

Diante disso, no âmbito escolar, o cordel se apresenta como suporte didático para o ensino da Geografia Cultural, oportunizando aos alunos um diálogo entre os conceitos instituídos no livro didático (científicos) com os escritos nos folhetos (experiência popular), ressignificando o espaço de vida de cada aluno. Assim, o cordel torna-se interesse dos alunos frente ao desafio do professor de mediar didaticamente à reflexão geográfica incumbida, por exemplo, pela literatura de cordel. Cavalcanti (2010, p. 3) sugere que

Para despertar o interesse cognitivo dos alunos, o professor deve atuar na mediação didática, o que implica investir no processo de reflexão sobre a contribuição da Geografia na vida cotidiana, sem perder de vista sua importância para uma análise crítica da realidade social e natural mais ampla. Nesse sentido, o papel diretivo do professor na condução do ensino está relacionado às suas decisões sobre o que ensinar, o que é prioritário ensinar em Geografia, sobre as bases fundamentais do conhecimento geográfico a ser aprendido pelas crianças e jovens, reconhecendo esses alunos como sujeitos, que têm uma história e uma cognição a serem consideradas.

Portanto, pode-se concluir que a literatura de cordel na escola favorece a interpretação dos fenômenos sociais, históricos, políticos, além de proporcionar aos alunos a relevância da cultura nordestina e local constituída pela significação dos folhetos. Destarte, a leitura dos folhetos de cordel intervém na construção da imaginação e do senso crítico dos alunos, através da relevância do trabalho docente com práticas de letramento que promovem a legitimação de uma ação educativa reflexiva alcançada pelo exercício da palavra (RODRIGUES, 2016).

A partir deste panorama, apresentamos a nossa proposta, em que possuímos como elemento mediador da práxis educativa o folheto de cordel. Através do cordel, os alunos devem aprender conceitos geográficos, mantendo uma relação interdisciplinar. Esse contexto se insere a partir da perspectiva da Geografia Cultural, que por sua vez, traz a perspectiva social, histórica, política e humana dos sujeitos e de sua identidade, proporcionando novas discussões e rediscussões acerca dos paradigmas de ensino. Todo esse cenário deve ser inserido no contexto do ensino de Geografia, através da interdisciplinaridade, que deve ser englobada através da perspectiva do letramento. É, portanto, ensinar Geografia através de perspectivas pouco discutidas academicamente, e, conseqüentemente, pouco colocadas em prática, configurando certa identificação para o ineditismo da pesquisa, relevando-a e passando a fronteira das disciplinas, valorizando o meio vivenciado pelo aluno, a sua cultura.

A literatura popular é escritura vozeada, sendo texto escrito, por ser impresso, mas com forte presença de oralidade (RODRIGUES, 2006, p. 64). Para o autor,

A presença da oralidade na produção dos textos se dá também porque os poetas tradicionais escreviam como se estivessem contando histórias e este recurso lhes facilitava a leitura, no momento da venda dos cordéis nas feiras livres. Isso ocorria porque a publicidade de seus produtos se resumia à leitura em voz alta de alguns dos trechos que compunham as obras.

Os folhetos de cordel são produtos textuais de uma sociedade letrada que está à margem de uma tradição clássica, mas tem seu valor social, pois denunciam questões sociais ou político-econômicas, educação, saúde, violência, entre outros; configurando, assim, a história local, e mesmo globais, com forte impacto no cotidiano. Essa escritura é moldada conforme os contextos sociais atuais. Rodrigues (2013) explica que há uma plasticidade cultural/ideológica dos folhetos de cordel que caracteriza a atualidade desses textos.

Conforme o autor, os folhetos de cordel perpassam os tempos históricos e estão presentes em nossa sociedade com diferentes finalidades, seja de informar, de lembrar os acontecimentos, seja como objeto de decoração, objeto de estudos acadêmicos, entre outros.

Podemos também destacar a presença dos cordéis em diversos ambientes; antes restritos apenas nas feiras, atualmente o cordel se faz presente em restaurantes, mercados, lojas, praças, no meio virtual, nas universidades e nas escolas. Depreende-se que o cordel é atemporal, que seus escritos/suas vozes não “morreram” e nem tão pouco precisam ser “resgatadas” (RODRIGUES, 2013). O cordel é cultura popular que resiste a contemporaneidade e se molda a ela, como esclarece Rodrigues (2011, p. 178, grifos do autor):

O cordel tem esta propriedade de ser o elo entre o velho e o novo. Ele não está mais situado apenas na linha (barbante) que lhe sustenta na tradição, ele faz desta linha uma ponte e caminha em passos largos entre a tradição e a modernidade, mergulhando, inclusive nas ondas virtuais da Web, para assegurar o seu posto de pós, daquilo que, estando no presente, não abre mão do imaginário de sua gente para recontá-lo e manter acesa a chama de um povo que caminha em tempos de modificação constante. Essa adaptação garante a manutenção da memória, porque a movência é a garantia da continuidade. Em contraste com o estático, sem pulsão, sem vida, o cordel sabe que seu lugar na cultura é no seio de um sistema de reinvenção do já existente, porque ele é um novo de um antes que sinaliza para um amanhã *continuum*, razão pela qual ainda não sabemos por que tanto agouro, tanto pesar em se falar numa possível ‘morte’ de um produto que se renova em conjunto com a sociedade, renovando também os signos de sua cultura. O cordel é um exemplo da renovação do sujeito que ele representa.

Diante da relevância do cordel, no âmbito escolar, enfatizamos sua finalidade de suporte didático nas salas de aulas para oportunizar aos alunos um diálogo entre os conceitos instituídos pela academia e o senso comum, resignificados pelo espaço de vida de cada aluno. Pode-se dizer que a literatura popular na escola favorece o despertar e a aptidão pelo gosto da leitura, além de proporcionar aos alunos a contextualização da leitura, através de uma identidade constituída pelo contato com o imaginário local e a memória coletiva. Destarte, a leitura intervém na construção da imaginação e do senso crítico dos alunos, através da relevância do trabalho docente com as práticas de letramento, utilizando a literatura de cordel que legitima uma ação educativa da reflexão e significação do escrito e da voz (RODRIGUES, 2016).

Por possuir vantagens, embora ainda pouco aproveitadas, a leitura de folhetos de cordel deve ser utilizada em diversos pontos de articulação entre disciplinas, principalmente em Língua Portuguesa e Literatura, mas também como um objeto mediador interdisciplinar em outras disciplinas. Além do ensinado pela escola, a leitura do cordel pode ser trazida para a vida do aluno em contextos não convividos pela escola. Como afirma Silva (2007, p. 26),

“A leitura de cordéis pode motivar o aluno a desenvolver um olhar crítico ao inter-relacionar o texto com o contexto, ou seja, com o tema proposto pelos folhetos lidos em sala de aula e a realidade de cada um”. Cria-se, dessa forma, uma relevante forma de aproveitamento da Literatura de Cordel em sala de aula e em todo o contexto escolar.

A constante utilização de temas diversificados, que falam desde personalidades icônicas do Nordeste (como Lampião, Padre Cícero, Luiz Gonzaga e Ariano Suassuna, por exemplo) até eventos e assuntos de repercussão na mídia atual (criminalísticos, futebolísticos ou sobre música e arte popular) fazem da Literatura de Cordel um recurso didático que possibilita o trabalho interdisciplinar.

A constituição do folheto de cordel coloca em evidência não apenas uma questão puramente artística, no sentido de representação em forma de desenho, assim como geralmente é vista em projetos escolares, mas no sentido de representação e reflexo de um processo intercultural e multilíngue, levando em consideração aspectos contidos na própria manifestação cultural, que é o cordel.

Diante disso, o ensino mediado pelo cordel deve evidenciar o múltiplo caráter dessa literatura popular. Em nossa pesquisa, tratamos o folheto de cordel como um objeto de leitura mediador dos saberes inerentes ao ensino de Geografia, nas especificidades Cultural/Humanista.

### **1.9.1 O cordel como possibilidade de ensino nas aulas de Geografia**

A Literatura de Cordel, por seu caráter interdisciplinar, permite o trabalho com múltiplos componentes curriculares e seus respectivos conteúdos. Em nossa pesquisa, a proposta metodológica se dá pelo trabalho com a disciplina Geografia, em caráter interdisciplinar, na perspectiva da Geografia Cultural, tendo o cordel como elemento mediador entre o fazer docente e a aprendizagem do aluno.

O trabalho com folhetos de cordel em uma perspectiva cultural permite o estudo dos aspectos culturais, subjetivos e imateriais nas temáticas abordadas nos folhetos. Dessa forma, o folheto de cordel se torna, do ponto de vista metodológico na Geografia Cultural, um documento para análise de temas disponíveis. Como afirma Sauer (2011, p. 24),

Introduz-se, portanto, necessariamente, um método adicional, o especificamente histórico, com o qual se utilizam os dados históricos disponíveis, via de regra, diretamente no campo, para a reconstrução das condições anteriores de povoamento, do uso do solo e de comunicação, quer

se trate de testemunhos escritos como de testemunhos arqueológicos ou filológicos.

Em Geografia, um folheto de cordel, em boa utilização, pode ser bem posto em planejamento e, conseqüentemente, utilizado em diferentes perspectivas, conforme a descrição apontada no texto do cordel.

O cordel evoca uma memória de Lugar. Diante disso, é possível um trabalho que observa características da Geografia Física, da Geografia Humana, da Hidrogeografia e da Biogeografia. Ressalta-se, que ao se falar sobre Sertão e Região Nordeste, variadas percepções e pontos de vista que são capazes de motivar o aluno a pensar no texto do cordel não apenas como formação literária ou criação artística, mas também nas imagens que o cordel pode evidenciar. Cabe ao professor, portanto, saber incrementar seu trabalho com as perspectivas culturais evidenciadas nos textos e temas didáticos que ele atualiza.

No cordel, os temas selecionados, embora abranjam peculiaridades sobre os conceitos de Paisagem e Lugar, oportunizam a discussão para temas como os fluxos migratórios, os êxodos rural e urbano, a complexidade política envolvida nas práticas sociais do Nordeste, entre outros.

### **1.9.2 Cenários nordestinos: a representação da região Nordeste nos folhetos de cordel em nossa pesquisa**

O contexto de representação dos cenários nordestinos depende do imaginário popular, inserindo possibilidades múltiplas de interpretação que possam existir dentro do contexto da memória coletiva, presente em posições culturais, identitárias e subjetivas, bem como da memória individual, valorizando uma possível heterogeneidade existente nas interpretações de cada aluno. O conceito individual de memória remete também aos conceitos de lugares de memória, explicitados por Halbwachs (2003). Nesta perspectiva, há lugares que evocam memórias coletivas e individuais de sujeitos.

Os cenários permitidos através da leitura de folhetos de cordel dizem respeito não apenas a um lugar de memória físico específico, mas à possibilidade de ativação do imaginário popular. Pelo fato da pesquisa também se localizar na Região Nordeste, muitos dos elementos e dos fatos citados nos folhetos também se fazem presentes nos lugares e paisagens vividos e convividos pelos alunos.

Dessa forma, a interpretação acerca dos cenários dos temas representados em folhetos de cordel selecionados para a nossa pesquisa se torna eficaz, utilizando duas ferramentas: a primeira, a do mundo físico, real, em que os alunos de nossa pesquisa, ao obviamente morarem e conviverem no Nordeste e com elementos desta região, internalizam melhor os cenários mencionados nos textos lidos; a segunda, a do imaginário popular nordestino, em que, embora não possuam contato direto com alguns dos elementos e objetos descritos no texto (por fatores como localização, uma vez que o Sertão se torna o protagonista, e também a idade, como forma de afastamento de materiais hoje dispensáveis, por outros fatores como tecnologia e a própria globalização), estes elementos habitam no imaginário, na memória coletiva dos sujeitos.

Como possibilidades de estudo dos cenários, selecionamos 10 folhetos de cordel, em que se justifica o uso pelos temas centrais (Paisagem, Lugar, Nordeste, Sujeito Nordestino, Identidade e Memória) e transversais, como a violência (no contexto urbano, trazido pelo armamento; no contexto do cangaço, historicamente pela figura de Lampião, por exemplo; e no contexto natural, desenvolvido através da seca). Há ainda a inserção do universo de cordel na cidade de Juripiranga, município da escola *lócus* de nossa pesquisa, e os embates entre zona rural e zona urbana; e entre o Nordeste e demais regiões do Brasil. Neste último ponto, há uma contemplação ao êxodo rural. Observe o quadro seguinte:

**Quadro 3:** Folhetos de Cordel utilizados no produto

| TÍTULO  | AUTOR                      | DATA E LOCAL                     | FONTE   |
|---|----------------------------|----------------------------------|---|
| A Origem da Literatura de Cordel                | Juvenal Evangelista Santos | 06 de Junho de 1984, Teresina-PI | Biblioteca Átila de Almeida   |
| A chegada de Lampião no Inferno                 | José Pacheco               | s/a s/d                          | Biblioteca Átila de Almeida   |
| Não Laigo meu sertão                            | Jatão Vaqueiro             | 31 de Março de 2015              | <a href="http://jataovaqueiro.blogspot.com.br">http://jataovaqueiro.blogspot.com.br</a> |
| Ah! Que saudade danada do sertão de antigamente | Manoel Monteiro            | Maio de 2007, Campina Grande-PB  | Biblioteca Átila de Almeida   |
| Cante lá, que eu canto cá                       | Patativa do Assaré         | 27 de novembro de 2014           | Letras.mus.br   |
|   |                            |                                  |   |



|  |                        |                |  |
|--|------------------------|----------------|--|
| Desafio do Campo com a Cidade  | Odilon Nunes de Sá     | s/l e s/d      | Biblioteca Átila de Almeida                |
| A despedida do nordestino que vai para o Rio e S. Paulo  | Antonio Samuel Pereira | Sertânia-PE    | Biblioteca Átila de Almeida                |
| A história do assassinato de duas velhinhas em Juripiranga-PB e o Linchamento dos dois ladrões | Antonio Faustino       | Juripiranga-PB | Arquivo Pessoal da professora-pesquisadora |
| A chacina das três crianças de Juripiranga e o Linchamento do maníaco sexual                   | Antonio Faustino       | Juripiranga-PB | Arquivo Pessoal da professora-pesquisadora |
| Os monstruosos crimes de Juripiranga   | José Costa Leite       | s/a s/d        | Biblioteca Átila de Almeida                |

**Fonte:** Acervo da professora-pesquisadora.

Explorar os cenários mencionados e descritos nos folhetos de cordel se torna, portanto, uma das tarefas que esclarecem as interpretações acerca do papel do sujeito em sua cultura, formando sua identidade e sua memória, e aprendendo os conceitos de Lugar e de Paisagem através do objeto metodológico folheto de cordel. A construção dos cenários é responsável também pela própria constituição do sujeito.

Como parte também fundamental de nossa pesquisa, o sujeito nordestino se mantém através do imaginário popular, da memória coletiva e da identidade nordestina. Por isso, colocamos em evidência uma discussão que envolve o sujeito-nordestino com base em nossos alunos. Envolvermos, portanto, elementos de constituição de indivíduos, de sujeitos e da influência do Lugar e da Paisagem na constituição do sujeito nordestino, simplificado nos sujeitos de nossa pesquisa, o alunado.

### **1.9.3 Sujeito nordestino, Sujeito-aluno e práticas socioculturais**

Nas dimensões sociais estabelecidas pela própria sociedade, criando, portanto, regiões gerais (como a política, a cultura, a religião) e também divisões de identificação, que criam, portanto, os grupos sociais. Todo grupo social possui, portanto, meios de identificação entre membros de tal grupo. Quando falamos em grupos sociais, portanto, falamos através da perspectiva estabelecida por meios de formação de indivíduo.

Em nossa pesquisa, portanto, não trataremos sobre indivíduos, mas sobre sujeitos. A diferenciação fundamental existente entre indivíduo e sujeito se dá através do processo de ideologia (ORLANDI, 2007). Um indivíduo se transforma em sujeito, desse modo, quando ele é interpelado, ou seja, quando ele passa a ter uma ideologia. A ideologia, segundo a autora, é um conjunto de práticas sociais, e é isto que torna e transforma um indivíduo em sujeito. Em nossa pesquisa, portanto, discorreremos sobre o sujeito, que possui uma ideologia, por mais que aja de forma não consciente, mas estabelecida pelo seu meio, seu lugar e suas práticas.

O sujeito nordestino, tratado no imaginário popular, é um sujeito que age de acordo com as formações do meio (social) do lugar Nordeste. Um sujeito que, como já colocado anteriormente, é estereotipado como “mão-de-obra”, pessoas com bravura, com coragem por abandonar o seu lugar e medo da não sobrevivência, também marcado pela seca e os desafios constantes de ser nordestino.

Estão impregnados, portanto, no universo e no imaginário do sujeito nordestino, o imaginário da dor, a esperança na estrada, no sentido de mudança, além da presença de fatores como a morte, imagens que têm sido combatidas durante anos. A imagem desta prática presente no imaginário se perpetua também devido aos registros literários regionalistas, como em *O Quinze*, de Rachel de Queiroz, *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, e *Morte e Vida Severina*, de João Cabral de Mello Neto. Nestas obras, a vida dos personagens nordestinos Chico Bento (d'O Quinze), Fabiano, Sinhá Vitória e Baleia (de Vidas Secas) e Severino (de Morte e Vida Severina) aparecem sempre como sofridas, combatidas pela seca, pela dor, pela morte, e isto acaba transparecendo e transbordando para todos os sujeitos nordestinos, se tornando uma realidade, figurada. Como afirma Nóbrega (2011, p.69),

[...] as personagens são representativas de uma literatura da seca e, na iminência do plano simbólico, apresentam-se de modo emblemático. E mesmo que a realidade esteja crivada de sofrimento, ainda se podem ver resquícios de dignidade que as pegadas da seca não conseguiram neutralizar.

São nestes e destes resquícios que os valores nordestinos se afloram – a luta, a bravura e a sobrevivência passam a fazer parte do universo do sujeito nordestino. Na literatura de cordel, através de inúmeros temas, o sujeito nordestino também é apresentado, muitas vezes, das mesmas formas que Chico Bento, Fabiano, Baleia, Sinhá Vitória e Severino. E isto transpassa, através de convenções sociais, para os sujeitos nordestinos atuais, que, mesmo vivendo uma realidade diferente da de um século ou algumas décadas atrás, ainda

permanecem ultrajados do mesmo imaginário. É inegável, dessa forma, que, nas últimas décadas, a Região Nordeste têm sido fonte de investimento do Governo Federal, através do combate à fome e, mais recentemente, pela implantação da transposição do Rio São Francisco ao Sertão da Paraíba, Pernambuco, Rio Grande do Norte e Ceará. Ainda assim, o ciclo do imaginário popular se perpetua, com as secas recorrentes e episódios que envolvem programas sociais, por exemplo. Percebemos, portanto, que mesmo no mundo atual, globalizado e tecnológico, ainda há configurações elementares, de formação e de perpetuação entre o sujeito nordestino tradicional e o atual, cultivado pela memória coletiva.

Utilizamos toda esta discussão teórica, portanto, para colocar o sujeito nordestino não como um sujeito distante da realidade da aplicação, ou seja, de nossa perspectiva metodológica, mas para afirmar que, uma vez que a pesquisa é aplicada em uma escola que se situa na Região Nordeste, os sujeitos-alunos também residem, vivem e convivem no Nordeste, estabelecendo uma relação de proximidade com os temas discutidos nos folhetos de cordel selecionados para leitura em nosso produto. Os sujeitos nordestinos, em nossa pesquisa, não são tratados apenas como um sujeito distante, ideal, universal e onisciente, mas também sujeitos participantes da própria pesquisa, que vivenciam e dialogam com o seu lugar, a sua paisagem e as práticas socioculturais em análise e em evidência a partir dos temas interdisciplinares no contexto escolar, bem como nos folhetos de cordel.

## **CAPÍTULO II**

### **PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS**

## 2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

### 2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Contextualizando o assunto em questão, compreende-se que o ensino de Geografia para a educação básica, nos dias atuais, é alvo de grandes discussões a respeito de um ensino que se distancie, cada vez mais, do ensino tradicionalista, bancário, fragmentado, que consolida os interesses do capital e do Estado, legitima um ensino metódico a interesses políticos, econômicos e ideológicos. Este ensino geográfico marcou os aspectos didático-pedagógicos nas escolas, até o início do século XIX e ainda perdura até os dias atuais, em práticas pedagógicas de alguns professores, como é afirmado pelas OCEM (BRASIL, 2006, p.46): “para uma parcela dos docentes, a preocupação ainda se centra nas informações estatísticas e descrições que reforçam um ensino mnemônico”.

Conforme a afirmativa, ainda persiste a utilização de práticas metodológicas da perspectiva tradicionalista nas aulas de Geografia, tornando-se um ensino equivocado da ciência geográfica. Um dos grandes problemas observados pela prática é a referência apenas ao quantitativo, visto através de exames periódicos que preveem um determinado conhecimento acerca de competências e fluxo escolar. Embora os testes de conhecimento existam apenas para Língua Portuguesa e Matemática, estas se tornam um espelho para as outras disciplinas, em que, no fim do Ensino Médio, culminam no Exame Nacional do Ensino Médio. Tal preocupação apenas com formações e resultados quantitativos, e não também qualitativos provocam um declínio em questões de ensino aprendizagem em aspectos pedagógicos. Na perspectiva da Geografia, este ensino provoca grandes implicações no processo educativo referente às abordagens simplistas e inconclusas dos conteúdos didáticos instituídos no âmbito escolar, corroborando para uma Geografia das perspectivas determinista, descritivista, enciclopedista, que enaltecem um ensino sem reflexão e sem criticidade.

Em busca a um ensino geográfico que favoreça a criticidade, promove-se um ensino-aprendizagem atrelado às experiências de vida dos alunos que possibilite a reflexão do mundo pós-moderno em que vivemos, necessitando-se interpretar as reconstituições da ciência geográfica ao longo da dimensão espaço-tempo no plano histórico, que contribuíram para a evolução do pensamento geográfico. Assim como colocado por Alves (2007), o conhecimento científico deve andar paralelamente com o conhecimento artístico, cotidiano, literário, filosófico, psicológico, em que pequenos atos são extremamente importantes. A geografia,

portanto, ao se constituir como uma ciência, deve, em sua aplicação pedagógica, considerar pontos diversos para a realização do conhecimento.

Tendo a premissa da Geografia Cultural como nossa base teórica, em nosso estudo, utilizamos como objeto mediador de nossa aplicação o documento Folheto de Cordel, simbolizando um instrumento que relaciona, dialoga e media os conteúdos propostos em nossa pesquisa.

A pesquisa construída em nosso trabalho diz respeito a uma proposta de aplicação, portanto, uma pesquisa-ação, que tem como objetivo utilizar folhetos de cordel como objeto mediador para o ensino e aprendizagem dos conceitos geográficos de Lugar e Paisagem. Portanto, nas páginas seguintes apresentaremos as questões metodológicas da pesquisa, a natureza da pesquisa, os pontos de abordagem e as formas de aplicação da pesquisa-ação.

Com base nas contribuições da perspectiva da Geografia Humana ou Cultural, o objeto de estudo/análise desta pesquisa é o ensino da Geografia Cultural no Ensino Médio e seus respectivos conceitos de *Lugar* e *Paisagem*. Esses conceitos são de grande relevância para a compreensão da realidade/espço de convívio dos alunos, e faz-se necessário que os alunos interpretem para compreenderem as relações socioculturais e o funcionamento da natureza, assim como direciona as OCEM (BRASIL, 2006) para o ensino de Geografia.

A partir da perspectiva da Geografia Cultural, que considera a importância das relações socioculturais para explicar os fenômenos sociais, o ensino dos conceitos geográficos é intermediado neste estudo pela utilização da literatura popular, os folhetos de cordéis. Essa literatura se caracteriza como a própria fisionomia da região Nordeste (RODRIGUES, 2006), constitui-se como um mecanismo literário, facilitador do ensino-aprendizagem, sobre os conteúdos geográficos.

A utilização da literatura popular como pressuposto metodológico nesta pesquisa, deve ser considerada no ensino da Geografia, como objetivo de oportunizar aos alunos condições de ler e interpretar o fenômeno observado, em específico, as diversas paisagens e lugares de distintos espaços-tempo, que ao se apropriar da leitura literária, consigam interpretar, compreender e relacionar os conceitos geográficos ao espaço de convívio por eles.

Conforme dito anteriormente, pensamos o ensino com base na Geografia Cultural, empreendida a partir da elaboração e aplicação de um produto constituído por um Projeto Didático, um Módulo do Aluno e um Manual do Professor. Como subproduto, elaboramos a partir de produção de textos do gênero *relato* produzidos pelos alunos um Memorial do Aluno. Tais relatos possuem como papel reunir o aprendizado através do cordel, da interdisciplinaridade, da Geografia Cultural, da memória, da identidade e de outros temas

tratados em nossa pesquisa ao relatar questões relacionadas ao lugar e à paisagem do universo do sujeito-aluno.

### 2.1.1 Natureza e procedimentos da pesquisa

Uma pesquisa científica para ser efetivada, de forma concisa, utiliza tipologias metodológicas que organizam e ressaltam a eficiência do trabalho, juntamente com um aporte teórico e a parte analítica. Descrevemos, portanto, os tópicos de abordagem, natureza e procedimentos da pesquisa.

No que diz respeito à natureza de nossa pesquisa, explicamos que tem caráter de pesquisa aplicada, em que, de acordo com Gerhart e Silveira (2009, p. 34), “Objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos”. A nossa pesquisa é aplicada, e sua abordagem é *qualitativa*, obedecendo aos princípios de não se tratar de uma pesquisa que objetiva índices numéricos, mas pesquisas que busquem o porquê do acontecimento, do fenômeno. Segundo Gerhart e Silveira (2009, p. 32), “Na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado”. Assim, a pesquisa preocupa-se com a compreensão dos efeitos da Geografia Cultural no ensino, atravessado por outro mecanismo educacional, a interdisciplinaridade, buscando formas de entender a proposta metodológica e as razões abstratas para a sua aplicação. Ainda sobre a pesquisa qualitativa, Bortoni-Ricardo (2008, p. 34) expõe que

[...] na pesquisa qualitativa trabalha-se com variáveis procurando estabelecer uma relação entre elas. A variável dependente é a que é explicada; a independente é a explicação. O pesquisador está interessado em um processo que ocorre em determinado ambiente e quer saber como os atores sociais envolvidos nesse processo o percebem, ou seja, como o interpretam.

Nessa perspectiva, em nossa pesquisa, o sujeito-pesquisador interpretará dados que foram criados de acordo com o andamento do estudo.

Quanto aos objetivos, configura-se exploratório-explicativa, uma vez que busca explicar dados acerca de fatos a serem aplicados, necessitando-se de uma familiarização de um campo ainda pouco explorado em pesquisas de aplicação, sendo o campo colocado em nossa pesquisa com cunho triplamente pouco explorado (no âmbito acadêmico e escolar): a Geografia Cultural em sala de aula; a Geografia Cultural em diálogo com a Literatura de Cordel; e, por fim, a Geografia Cultural em relação à interdisciplinaridade.

No que diz respeito aos procedimentos de análise, a nossa pesquisa se constitui pesquisa-ação e exploratória (bibliográfica e documental). De acordo com Fonseca (2002, p. 35),

A pesquisa-ação pressupõe uma participação planejada do pesquisador na situação problemática a ser investigada. O processo de pesquisa recorre a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar as realidades observadas, a partir da sua compreensão, conhecimento e compromisso para a ação dos elementos envolvidos na pesquisa. O objeto da pesquisa-ação é uma situação social situada em conjunto e não um conjunto de variáveis isoladas que se poderiam analisar independentemente do resto.

Assim, a pesquisa-ação é considerada polêmica por Gil (2002, p. 142), por representar uma situação em que o pesquisador (em nossa pesquisa, a professora-pesquisadora) e os participantes da pesquisa precisam agir em conjunto para analisar, compreender, explorar e entender os princípios estabelecidos pelos temas a serem explorados e explicados.

O segundo aspecto de procedimento de análise de nossa pesquisa é a de caráter bibliográfico. Para Fonseca (2002, p. 32),

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto.

Em nosso estudo, a pesquisa bibliográfica se deu através de várias pesquisas já realizadas: Em Geografia Cultural, utilizamos Corrêa e Rosendahl (2011), Tuan (1983), entre outros; nas questões culturais, envolvendo memória, identidade e formação subjetiva, procuramos as teorias de Charaudeau (2013), Bauman (2013), Eagleton (2011), Martino (2010), Rodrigues (2009), Bhabha (2013), Bourdieu (2007), Orlandi (2007), Ferrarezi (2008), (2013), entre outros; nas questões sobre Literatura de Cordel, construímos nossa teoria mediante Rodrigues (2006; 2009; 2011; 2013; 2014; 2018), Albuquerque Jr (2011), entre outros, além de autores com contribuições acerca de temas educacionais.

Por sua vez, a pesquisa documental é o terceiro tipo de procedimento de análise exploratória utilizado em nossa pesquisa. Conforme Fonseca (2002, p. 32),

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A



pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc.

Como base documental de nossa pesquisa, buscamos os documentos publicados pelo Ministério da Educação, do Governo Federal. Os documentos são os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), direcionados à Geografia, e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006), também direcionado à Geografia. Tendo também os folhetos de cordel, pesquisados na Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida da Universidade Estadual da Paraíba – Campus I.

### **2.1.2 Constituição do *Corpus***

O *corpus* de uma pesquisa é determinado pelo material com o qual o pesquisador se depara para analisar, discutir, estudar e fundamentar uma problematização fundada pelo sujeito-pesquisador.

Nesta pesquisa, a construção do *corpus* é subdividida em três momentos. O primeiro momento diz respeito ao levantamento e análise das teorias e dos documentos oficiais que compreendem os parâmetros e as diretrizes do ensino de Geografia para o Ensino Médio, através do OCEM, PCN e o PPP da escola, para análise de uma proposta cultural e popular ao ensino de Geografia. Também pela seleção dos folhetos de cordel (na biblioteca Átila de Almeida, da Universidade Estadual da Paraíba; em bibliotecas e feiras de Cordel; e no arquivo pessoal da professora-pesquisadora). Os folhetos abarcam temas a respeito do homem do Nordeste, aspectos climáticos da região, descrição de paisagens e lugares, aspectos da cultura nordestina, mitologias, entre outros.

O segundo momento da construção e constituição de nosso *corpus* foi a entrevista semiestruturada com o professor colaborador, que ensina Geografia na Escola Estadual Teonas da Cunha Cavalcanti, a fim de relatar sua práxis. Este momento de análise contribuiu para confrontar a realidade do ensino de Geografia no espaço escolar, com as orientações educacionais para o Ensino Médio.

O terceiro momento se deu pela construção do Projeto Didático Interdisciplinar, considerando a análise exploratória das bases curriculares da Geografia escolar, e aplicação no ensino da Geografia Cultural em uma turma de Ensino Médio da Escola Estadual Teonas da Cunha Cavalcanti.

Após estes momentos operatórios para a construção do *corpus* da pesquisa, lidamos finalmente com as materialidades a serem analisadas, principalmente dispostos em registros escritos do professor-pesquisador, em um diário de pesquisa, e os registros escritos pelos alunos, através das atividades propostas. O diário de pesquisa é um suporte utilizado pelo sujeito-pesquisador para registro de suas atividades de pesquisa. Em sala de aula, o diário de pesquisa é utilizado desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, agindo como um instrumento pedagógico para consulta posterior. Assim, de acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p. 31), “escrever em um diário é uma prática muito familiar aos professores e é possível fazer anotações entre uma atividade e outra, sem que isso tome muito tempo. O diário também é uma antiga prática de letramento bem consolidada em nossas culturas”.

Dessa forma, o auxílio do diário de pesquisa tende a ser essencial para a efetivação de nossa pesquisa, uma vez que tais escritos se constituem *corpus* que fundamentam as análises do objeto de pesquisa. Por sua vez, as atividades das unidades respondidas pelos alunos também correspondem partes do *corpus* para a análise da pesquisa. Os registros em análise são dispostos, para o andamento da descrição dos momentos de vivência escolar ao longo da aplicação do projeto.

### **2.1.3 *Lócus* da pesquisa**

A escola campo de estudo desta pesquisa é situada na cidade de Juripiranga, estado da Paraíba, mesorregião da Zona da Mata e microrregião de Sapé. Fazendo fronteira com os municípios de Itabaiana-PB e Itambé-PE. Distancia-se 54km da capital paraibana. Possui 10.237 habitantes, segundo os dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) do último censo realizado, em 2010.

Economicamente, a cidade Juripiranga é considerada carente, pois, a fonte principal de rentabilidade é o comércio, através de pequenos comerciantes, e a feira livre. A cidade ainda possui funcionários públicos municipais e estaduais com situação efetiva e temporária, ocorrida por contratos anuais, renováveis.

A escolha do *lócus* da pesquisa ocorreu devido à familiarização da professora-pesquisadora com os alunos e a escola, uma vez que ela faz parte do quadro profissional da escola há três anos. A pesquisa foi desenvolvida na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Teonas da Cunha Cavalcanti. A Escola, com registro no INEP sob nº 25088785, localiza-se na Rua Senador Rui Carneiro, nº 122, Centro, Juripiranga - PB, e faz parte da 12ª Região de Ensino do Estado da Paraíba, com sede no município de Itabaiana. Atualmente

funciona nos turnos manhã, tarde e noite, atendendo alunos da zona urbana e zona rural do município de Juripiranga, como também do distrito de Ibiranga, pertencente ao município de Itambé - PE. São atendidos, aproximadamente, 630 alunos do Ensino Médio, distribuídos em 22 turmas, sendo 09 turmas no turno diurno, 06 no turno da tarde e 07 turmas no turno noturno. Abaixo, logo da escola e a vista externa frontal:

**Figura 1:** Logo da Escola Teonas.



Fonte: facebook.com

**Figura 2:** Visão frontal da Escola Teonas.



Fonte: facebook.com

A referida escola foi fundada em 1967 e inicia-se como uma Instituição Não Governamental (ONG) mantida pela Companhia Nacional do Educandário Gratuito (CNEG) com o nome de Ginásio Comercial Dr. Feliciano da Cunha Cavalcanti. Sua estadualização ocorreu com o Decreto de Lei nº 11.145 publicado no Diário Oficial do dia 01 de dezembro de 1985, passando a se chamar Escola Estadual de 1º e 2º graus de Juripiranga. Apenas em 17 de julho de 2003, através da Lei Governamental nº 7.348 passou a ter o nome de Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Teonas da Cunha Cavalcanti, segundo os dados do Projeto Político-Pedagógico (PPP-EEEFM Teonas da Cunha Cavalcanti, 2018).

Com relação à estrutura física a escola possui 01 biblioteca com considerável acervo de livros e climatizada, 01 secretaria (climatizada e com dois computadores), 01 laboratório de química, física e matemática (equipados com diversos materiais a disposição dos professores e alunos), 01 laboratório de informática com recursos multimídia, 01 cantina contendo uma dispensa para produtos alimentícios e de limpeza, 01 diretoria (climatizada e contendo um computador), 01 sala dos professores (climatizada, ampla, com um computador, geladeira e micro-ondas), 01 quadra poliesportiva (no momento interdita por não dispor de segurança aos alunos), 04 banheiros (02 coletivos e 02 para funcionários), 02 almoxarifados (sendo 01 para materiais didáticos e o outro para materiais diversos), 09 salas de aulas, sendo algumas, climatizadas.

#### 2.1.4 Sujeitos da pesquisa

Deste estudo, participaram um professor de Geografia (colaborador) da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Teonas da Cunha Cavalcanti, da cidade de Juripiranga, estado da Paraíba, a professora-pesquisadora e uma turma de alunos do 1º ano do Ensino Médio, composto por 18 alunos, com idades entre 14 e 18 anos. Os alunos e alunas residem, em sua maioria, na zona urbana, entretanto, há 5 alunos que residem na zona rural. Economicamente, o perfil dos alunos é de classe média baixa e baixa, sendo este último de número majoritário.

O professor colaborador possui a formação de Licenciatura Plena em Geografia, pela Faculdade de Formação de Professores de Goiana – FFPG lecionando há quase vinte anos, sendo quinze anos, na escola *locus* da pesquisa.

Quanto à professora-pesquisadora, é formada em Licenciatura Plena em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba, Pós-graduada em Fundamentos da Educação, também pela Universidade Estadual da Paraíba, exercendo a função de docência há cinco anos, participando do quadro efetivo de professores da 12ª Regional de Educação do Estado da Paraíba. Ministra aulas de Geografia em turmas do Ensino Médio. Com base na descrição dos sujeitos, algumas variáveis ou marcadores culturais foram de grande relevância para a análise e compreensão dos dados coletados. O sujeito-aluno foi considerado as seguintes variáveis: A) classe social, B) local de habitação, C) assiduidade nas aulas. Quanto ao sujeito-professor colaborador relacionamos as seguintes variáveis: a) grau de escolarização e b) gênero.

As variáveis escolhidas do sujeito alunos corresponderam às seguintes análises: i) a classe social de cada aluno torna relevante à medida que observamos influência no processo de aprendizagem; ii) o local de habitação é imprescindível no processo de aprendizagem, visto que, alunos que se deslocam de outras cidades ou da zona rural, tem a desvantagem do cansaço físico e mental, referente ao deslocamento até a escola; iii) a assiduidade é outro fator que reflete no processo de aprendizagem, pois alunos que frequentam assiduamente as aulas propendem a ter uma aprendizagem significativa.

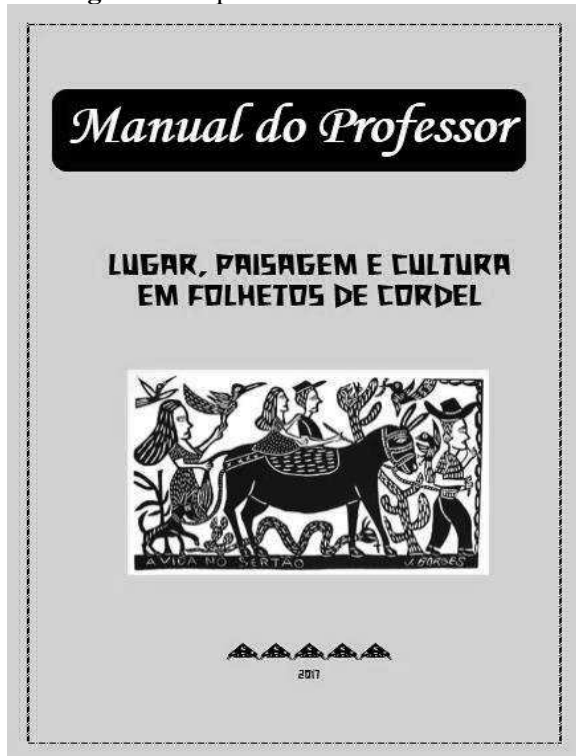
Porém, a prioridade de fatores em nossa pesquisa diz respeito à condição de aprendizagem de acordo com todo o processo de construção de conhecimento no período de aplicação de nossa pesquisa-ação, condicionando o uso de fatores de indicadores dos conceitos de Paisagem e Lugar, bem como a compreensão acerca da identidade, da memória e da cultura com a qual a situação do aluno e do professor se encontra.

## 2.2. PERCURSO PARA CONSTRUÇÃO DO PRODUTO

O produto de nossa pesquisa é dividido em duas partes: o primeiro, o projeto didático ao ensino da Geografia, seguido do Manual do Professor, com orientações para a execução da proposta de ensino; e o Módulo do Aluno, contendo as 04 unidades, com texto principal, textos de apoio e atividades. É importante ressaltar que os folhetos de cordel não foram transcritos em lauda livre, mas escaneados e colocados integralmente, preservando a essência do folheto de cordel, modificando apenas o seu suporte.

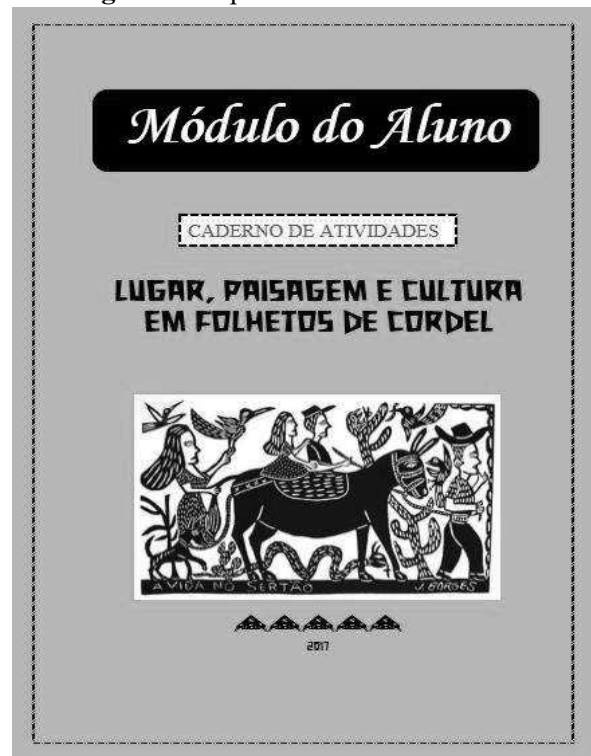
A seguir, consta a imagem das capas confeccionadas pelo sujeito-pesquisador para o Manual do Professor e o Módulo do Aluno:

**Figura 3:** Capa do Manual do Professor.



**Fonte:** Acervo da professora-pesquisadora.

**Figura 4:** Capa do Módulo do Aluno.



**Fonte:** Acervo da professora-pesquisadora.

Para a constituição e confecção do material didático, seguimos os princípios da multimodalidade, observando as definições teóricas de Ribeiro (2016, p. 61), com a produção de textos multimodais, utilizando a construção de outras formas e modos de representação textual. Ainda, utilizamos as propostas sugeridas nas teorias do multiletramento, observando práticas tecnológicas inseridas diretamente no Módulo do Aluno, bem como textos instrucionais no Manual do Professor.

Até a efetivação das duas modalidades do produto de nossa pesquisa, tivemos como trajetória quatro etapas, a saber: o estudo bibliográfico sobre Geografia Cultural, Lugar e Paisagem, Interdisciplinaridade, Letramento e Multiletramento, Literatura de Cordel, com o aproveitamento das disciplinas estudadas no Mestrado, além de leituras e releituras em livros e artigos que possuem relação com os temas e a pesquisa; a segunda etapa, a procura aos documentos oficiais PCN e OCEM, além do PPP da Escola *lócus* da pesquisa; a terceira etapa, construção e produção do Projeto Didático, além do Manual e o Módulo; também foi importante o processo de seleção de folhetos de cordel na Biblioteca Átila de Almeida, na UEPB, e em arquivos de bibliotecas escolares, e também em ao arquivo pessoal da professora-pesquisadora.

**Figura 5:** Pesquisa na Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida - UEPB



**Fonte:** Acervo da professora-pesquisadora.

Finalmente, a montagem dos textos, componentes do produto de pesquisa aplicada, colocando-os de acordo com os pressupostos da multimodalidade e do multiletramento, elaborando-se, portanto, atividades de leitura e produção textual que favoreçam e motivem o aluno a ler, a pesquisar e a questionar o seu texto, bem como o processo de aprendizagem a que foi submetido.

### 2.3 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Em nosso *locus* de pesquisa, colocamos em evidência um professor da mesma escola, a EEEFM Teonas da Cunha Cavalcanti, situada em Juripiranga-PB. A importância da entrevista se deu pelo cenário de representação estabelecido pela pesquisa em relação às três posições-sujeito que compõem nossa pesquisa. O gênero entrevista é de modalidade oral, mas é perpetuado tanto pela oralidade quanto pela escrita. A função social da entrevista é conhecer, descobrir, a partir de um sujeito, seus pontos de vista, configurando-se semelhantemente a um debate, porém, sem a construção de argumentos que “derrubem” uns aos outros, mas de um jogo de perguntas e respostas entre entrevistador e entrevistado. De acordo com Britto Jr e Feres Jr (2011), “entrevista é um diálogo metódico em que o pesquisador pretende colher, face a face, dados relevantes de determinada pessoa ou grupo”. Do ponto de vista metodológico, essa técnica é uma das mais utilizadas para coletar dados no processo de trabalho de campo. Segundo Patton (1990), a entrevista tem como propósito fazer com que o entrevistador se coloque dentro da perspectiva do entrevistado, o que gera uma relação de interação, proporcionando uma influência de reciprocidade.

As questões da entrevista se relacionam com o nosso objeto de pesquisa, o ensino de Lugar e Paisagem mediante a leitura de folhetos de cordel e seus componentes (cultura, memória, identidade). O professor colaborador é de etnia parda, do sexo masculino, tem 58 anos, exerce apenas a profissão de professor, é morador de Timbaúba, estado de Pernambuco, sendo formado em Licenciatura em Geografia pela Faculdade de Formação de Professores de Goiana, localizada na cidade de Goiana, Pernambuco. Concluiu a graduação em 1985, e logo após, fez o curso de especialização em Desenvolvimento Urbano e Rural, pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), em 1987. É professor há 28 anos, sendo 27 destes na escola *locus* da pesquisa. Leciona em todas as séries do Ensino Médio, tendo uma carga horária semanal de 40 horas, obedecendo ao plano de cargo e carreira do cargo de professor, em que se estabelecem 40 horas/aulas semanais em sala de aula de 13 horas/aulas de planejamento de aulas. Na EEEFM Teonas da Cunha Cavalcanti, leciona nas três séries do Ensino Médio. É também professor em outra escola, do estado de Pernambuco.

Quanto às questões de planejamento da escola, o professor afirmou planejar bimestralmente, uma vez que segue o plano estabelecido pelo Estado da Paraíba. A proposta de carga horária curricular segue a estabelecida nacionalmente no Ensino Básico, que é de 3 horas/aulas semanais na modalidade de ensino regular.

Em nossa entrevista, observamos o ponto de vista de relações interpessoais, pessoal e profissional, reativando questões com a responsabilidade do cargo e função social que o entrevistado desempenha.

A estruturação das perguntas da professora-pesquisadora foi colocada a partir do princípio da objetividade, levando em consideração uma margem reduzida de possíveis fugas às temáticas das questões. A objetividade foi atendida pelo professor colaborador. Neste bloco de questões, o tema foi fundamentalmente às relações interpessoais, colocando em pauta a formação afetiva e profissional do professor em relação ao aluno e as relações entre pais e professores.

**Professora-pesquisadora:** Como o senhor se relaciona com os pais dos alunos?

**Professor colaborador:** Completamente ausente. Na verdade a gente não tem esse contato com os pais. Devemos entender esta ótica. Porque os pais não vêm na escola. A rede pública não é levada a interagir com as famílias. A gente não tem esse contato.

**Professora-pesquisadora:** Como funciona o relacionamento do senhor com os seus alunos?

**Professor colaborador:** Aberto. Um relacionamento aberto, dentro daquilo que é possível... produzir um aprendizado. Porque por exemplo, por aquilo é colocado pelo conteúdo em si [...]. Eu tento colocar no aluno o processo de organização do espaço. Então não é ter uma preocupação em ter no aluno aquele banco de dados em Geografia, mas ele questionar o modelo do seu cotidiano. É entender um processo. Tem que contextualizar o ambiente que ele vive. Por isso que eu falo numa relação aberta. Há uma orientação para a vida. Sempre que eu dou um conteúdo, eu faço uma relação com a vida do aluno. Eu sempre comento. Por exemplo, em um tema como população, eu sempre relaciono com as questões de casamento, de fecundidade, então eu sempre falo diretamente com o aluno, com a aluna, que tem um filho precocemente. Em imigrações, eu sempre faço do contexto das cidades de onde vivem, logicamente pra eles entenderem as questões deles. Eu sempre faço a ponte entre conteúdo e a vida.

O professor colaborador afirma que não há relações entre ele e os pais, responsabilizando o sistema público de ensino, que “não é levado a interagir com as famílias”. Sobre os alunos, o professor afirma inicialmente que o relacionamento é “Aberto”. Um relacionamento aberto, dentro daquilo que é possível... produzir um aprendizado”. E em seguida, este fala que “Há uma orientação para a vida”. É importante, portanto, observar pontos de articulação entre família – professor – aluno, estabelecendo alianças entre os três componentes deste eixo, em que, segundo o professor colaborador, há intransigências e



pontos de divergência. O professor, portanto, em relação de educação, segundo Freire (2004, p. 68) “já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem”, ou seja, a articulação do professor passa a ser um ponto além de uma simples relação profissional, mas de educar, de preparar para a vida. Não é errado, logicamente, o ponto de vista do professor colaborador, porém, este deve ser visto como um meio de deslocamento e culpa para o sistema público. Embora não haja uma formação direta entre pais e professores (por motivos sociais, econômicos e também políticos), é também um dever de mobilização pedagógica do professor motivar, incentivar e passar a compreender as necessidades de relações com os pais, não esperando, portanto, por incentivos advindos exclusivamente de secretarias e ministérios da educação, mas passando a agir por si próprio e a mobilizar o seu meio, criando vínculos de estabilização profissional entre não apenas um sujeito, individual, mas efetivando colocações entre a família e a escola, tema muito debatido academicamente e no meio escolar básico.

Em seguida, a professora-pesquisadora indagou o professor colaborador sobre as formas de planejamento:

**Professora-pesquisadora:** De que forma o senhor elabora o planejamento?

**Professor colaborador:** Eu não faço planejamento. Eu trabalho com aquilo que eu acho mais interessante. Eu só dou o conteúdo que eu acho que os alunos vão precisar. É um planejamento flexível. Não é uma coisa acabada.

Através da resposta obtida do professor colaborador, encontramos uma contradição: antes, no questionário inicial, o mesmo fala que planeja suas aulas bimestralmente; agora, responde que não faz planejamento. Através deste questionamentos, podemos criar outros, como: por que ele admite que não faz planejamento, mas, formalmente, falou que realiza? Por que ele só dá o conteúdo que acha que os alunos precisam? Será que há um aprofundamento, um estudo que fundamente o que o professor acredita ser necessário?

Vemos, através da resposta do professor, que o mesmo justifica a falta de planejamento compensando pela palavra *flexível*. Dessa forma, o planejamento não é feito pelo professor, em seu ponto de vista, pelo fato de o mesmo considerá-lo inflexível, acabado e pronto, e que isto seria prejudicial, principalmente se aliado ao que ele acha desnecessário para se ensinar em sala de aula, justificando-se na realidade dos alunos. Sobre estas afirmativas, apoiamo-nos no que aponta os PCN (BRASIL, 1998), na perspectiva de que o professor deve ser mediador; a proposta de mediação, portanto, não diz respeito à exclusão de

conteúdos, mas de mediação, de aproximação entre conteúdo e aluno, na construção do conhecimento na efetivação da aprendizagem. Dessa forma, por mais que os biomas pampas e pantanal (dentro da Biogeografia), por exemplo, não exerçam diretamente uma relação com os seus alunos (nordestinos, sem relação com tais biomas), estes têm que ser ensinados, construídos, relacionados com a realidade dos alunos, e não simplesmente “deletados” de acordo com o que se acha. A autonomia do professor, portanto, não é ferida nem regulamentada, mas adaptada de acordo com a realidade.

No viés do planejamento, continuamos a entrevista observando, desta vez, as dificuldades de aprendizagem:

**Professora-pesquisadora:** Quais as estratégias de abordagens utilizadas diante das dificuldades dos alunos?

**Professor colaborador:** Eu praticamente mudo a minha metodologia. Só falar geografia em sala de aula não é uma coisa boa. Tem que levar uma metodologia para compreender aquilo que eu tô passando de uma forma clara e objetiva, utilizando principalmente as imagens para trabalhar a assimilação.

A resposta acima apresenta um ponto de escolha do professor: mudar a metodologia quando os alunos apresentam dificuldades na aprendizagem, trabalhando principalmente com o uso de imagens. Esta colocação diz respeito a uma possível flexibilidade, já apontada pelo professor (mas antes de forma mal vista teoricamente), de uma metodologia, de uma aplicação necessária de variação de métodos e materiais de construção de aprendizagem. A mudança da metodologia também prevê uma adaptação acerca das Tecnologias da Informação que, embora não citadas pelo professor colaborador, estão sendo discutidas de forma bastante expressiva nos meios acadêmico e escolar, observando os meios de inclusão do professor na tecnologia, uma vez que as gerações de professores surgidas há pelo menos 10 anos possuem uma maior facilidade de aplicação de tecnologias, uma vez que estas fazem parte da cultura, estando imbricado ao sujeito globalizado.

Em nossa entrevista, também nos preocupamos em questionar o professor sobre a necessidade da inclusão no ambiente escolar:

**Professora-pesquisadora:** Há alunos com necessidades especiais?

**Professor colaborador:** Não.

**Professora-pesquisadora:** Se tivesse, como o senhor lidaria com isto?

**Professor colaborador:** Eu não saberia dizer como eu lidaria. Acho que a gente deveria ter uma formação de LIBRAS. O professor ainda está longe de saber lidar com isso. Pra isso, tem que ter formação. Diante dessa situação, o professor ficaria incapaz.

Em nossa pesquisa, não nos é direcionada, pelo menos de forma direta, a inclusão de pessoas com deficiência na escola; porém, por este se tratar de um tema relacionado com a formação de professores, torna-se importante. Ao ser questionado caso houvesse alunos com necessidades especiais na turma, ele responde que não saberia lidar, uma vez que não se acha com formação suficiente, generalizando também para os professores em geral.

Destacamos também um possível afunilamento do professor em enxergar os desafios dos problemas de necessidades especiais para uma formação em Língua Brasileira de Sinais, como se apenas esta formação fosse suficiente para uma reversão das dificuldades de aprendizagem. Este foco apenas para o campo da formação em LIBRAS, embora isto esteja sendo revertido em disciplinas de cursos de graduação de licenciaturas em várias universidades, centros universitários e faculdades, também remete a uma simplificação dos processos de aprendizagem de alunos com necessidades especiais, pois, infelizmente, o problema não se resume apenas a esta deficiência, mas a outras com graus de complexidade diferentes, dependendo de formação específica para professores e monitores.

O terceiro bloco de questões apresenta relação direta com os temas de nossa pesquisa aplicada; os conteúdos: Geografia, Cultura, Nordeste, Interdisciplinaridade e os temas transversais.

**Professora-pesquisadora:** Trabalha com a produção textual?

**Professor Colaborador:** Dificilmente.

**Professora-pesquisadora:** Como potencializa ou privilegia a diversidade cultural e linguística? Como o senhor trabalha a diversidade cultural?

**Professor colaborador:** Eu faço um trabalho sobre as diferenças. Sobre a uniformidade, aceitando cada aluno, como ele se comporta, mas tornando uma uniformidade. Tem alunos que possuem uma orientação maior em sala de aula e possui uma cultura mais avançada, pela família. Eu faço um nivelamento, não faço diferenças. Não acho correto diferenciar A e B, mas uma unificação. Eu não faço essa diferença entre o aluno católico e o aluno protestante, por exemplo... Não trabalho diferentemente com uma cultura não muito avançada. Pra mim todos são iguais perante o ensino.

**Professora-pesquisadora:** O senhor insere em suas aulas a valorização da cultura popular?

**Professor colaborador:** Eu não trabalho sob este aspecto. Eu mostro ao aluno as habilidades e as aptidões municipais. Em Juripiranga, existe uma potencialidade cultural de artesanato que não aflora, por exemplo.

**Professora-pesquisadora:** De que forma a cultura e o Nordeste é privilegiada as suas aulas?

**Professor colaborador:** Não trabalho com esses componentes.

**Professora-pesquisadora:** Trabalha de forma interdisciplinar? Se sim, como isso ocorre?

**Professor colaborador:** É possível, mas geralmente não. Não posso dizer a você confirmando.

Nas três perguntas, houve um direcionamento voltado às questões de interdisciplinaridade, essencialmente à diversidade cultural encontrada em sala de aula. Chama a atenção, fundamentalmente, o não trabalho com a interdisciplinaridade, contradizendo, portanto, o que o mesmo afirmou quando não trabalhava, em sala de aula, apenas com a Geografia. Este trecho mostra um possível desconhecimento de conceitos e práticas interdisciplinares existentes em Geografia, assim como o nosso trabalho constrói. A interdisciplinaridade, apesar de bem discutida, ainda não faz parte de uma realidade escolar bem efetivada e implementada, embora já se faça presente, mas de maneira tímida.

Outro ponto que liga a nossa aplicação diz respeito à diversidade cultural colocada pelo professor colaborador. O mesmo utiliza a expressão “mais avançada” ao querer definir uma vantagem socioeconômica de determinado aluno. O professor colaborador, portanto, enxerga que a Cultura, descrita por Eagleton (2011), é mais avançada que a cultura. Por ser natural dos indivíduos, portanto, a identidade de cada aluno, heterogênea, é consciente pelo professor, mas é tomada como uma tentativa de reversão, procurando unificar, tornando a sala de aula homogênea, contrariando as orientações cedidas pelo PPP da EEEFM Teonas da Cunha Cavalcanti e também as orientações dos PCN (BRASIL, 1998), ao afirmarem sobre as heterogeneidades encontradas em sala de aula.

Nos questionamentos voltados ao Nordeste e à cultura, o professor afirma que o trabalho não é construído direcionado a este aspecto. Entendemos, assim, que o professor perde uma excelente oportunidade de criar projetos e aproximações entre conteúdo e realidade dos alunos, levando em consideração as otimizações oportunizadas e oferecidas pela Geografia Humanista/Cultural.

A metodologia de aplicação, em materiais e métodos, é o novo tema de perguntas da entrevista:

**Professora-pesquisadora:** Quais os materiais que o senhor mais utiliza e quais os que gostariam de utilizar?

**Professor colaborador:** Materiais de visualização. Mapas, globos terrestres, slides. Apresentação dos slides, sempre apresentando imagens, visualizando imagens.

**Professora-pesquisadora:** Tem algum que o senhor gostaria de utilizar?

**Professor colaborador:** O globo terrestre. Instrumentos de rotação da terra.

**Professora-pesquisadora:** De que forma o livro didático é utilizado em suas aulas?

**Professor colaborador:** Não utilizo o livro didático. Ele só serve para estudar no período perto de avaliações. Aí sim eu digo: estudem o assunto no livro. Mas ele não é utilizado.

Os materiais utilizados pelos professores tendem a ser os mesmos colocados em prática, através, principalmente, do recurso visual, utilizados em mapas, globos terrestres e também pela inserção do Datashow, ao inserir slides em suas aulas, possibilitando a visualização e inserção dos alunos nativos digitais em processo de aprofundamento de conhecimento. O professor colaborador, ao ser questionado sobre os materiais de utilização, afirmou que faz uso destes materiais que tomam como base a representação, a parte visual da Geografia.

Também chama atenção o fato do não uso do livro didático. Consideramos que o livro didático é um recurso (na realidade brasileira, o principal) em sala de aula, por concentrar recursos visuais, atividades, referencial teórico, sugestões de projetos, entre outros. Assim, a opção do professor ao não utilizar o livro didático não é ao todo considerada negativa; se o professor substitui por ferramentas que o mesmo considera de eficácia, deixando o livro apenas para fins de estudo. É louvável que o professor consiga estabelecer meios de aprendizagem em mecanismos de prática pedagógica.

Logo após, os temas que foram colocados em pauta foram a avaliação e os desafios para o ensino de Geografia:

**Professora-pesquisadora:** Quais as formas de avaliação adotadas em sua metodologia?

**Professor colaborador:** Tudo que eles constroem é avaliado. Desde um trabalho de contextualização de textos do livro didático... até avaliações, de provas. Eu avalio a continuação... de uma forma continuada. Eu verifico em uma análise de textos aquilo que eles observam no texto, e não só transcrição

do texto. Eu não compactuo com provas. Avalio o aluno e também me avalio.

**Professora-pesquisadora:** Quais os maiores desafios para o ensino de Geografia?

**Professor colaborador:** O material didático e a acessibilidade ao campo.

As perspectivas de avaliação do professor colaborador são as de considerar o ensino como um processo de aprendizagem, uma construção. É importante considerar as práticas de avaliação nesta perspectiva, principalmente quando o sistema educacional mede a aprendizagem através de exames quantitativos periódicos, as Provas Brasil no Ensino Fundamental e Médio, e o Enem no Ensino Médio, medindo o conhecimento através de questões que levam ao Ensino Superior. É, portanto, considerado um bom caminho o apresentado pelo professor colaborador em relação à sua forma de avaliação dos alunos.

Outra atitude do professor é sobre a autoavaliação, uma perspectiva comum apenas em livros de autoajuda, mas pouco expandida no aparato pedagógico. Assim, quando o professor diz que avalia os alunos e ao mesmo tempo auto-avalia-se, afirmando, inclusive, que não compactua com provas, ele se apresenta como um professor com perfil “divergente”, uma vez que questiona o mais tradicional meio de avaliação da educação básica no Brasil.

Quando questionado sobre os desafios que precisa superar para o exercício de sua atividade profissional, ele afirma que há dificuldade com o acesso ao campo e o material didático. Por não haver uma explicação do professor a fundo sobre qual tipo de material, apenas levantamos questionamentos: qual o tipo de material que o mesmo apresenta dificuldade e/ou inadaptação? O livro didático, a seu ver, necessita de reparos? Onde o quantitativo falta na formulação do material? Já sobre o acesso ao campo, apesar de não haver também profundidade na resposta, percebemos que diz respeito à aula de campo, de recursos para a aula de campo ideal, do ponto de vista do professor que atua nessa área.

O próximo e último tema de questões dizem respeito às inscrições teóricas nas quais o professor se insere:

**Professora-pesquisadora:** Qual perspectiva teórica de ensino da Geografia que o senhor se insere?

**Professor colaborador:** Eu penso que a Geografia, pra mim, é aquela que advém da análise espacial. Do tempo-espaço, de uma geografia dentro de uma formação estruturalista. No caso, a crítica, né... aquela de Milton Santos.

**Professora-pesquisadora:** Há outras possibilidades teóricas que influenciam sua prática?

**Professor-colaborador:** Milton Santos, Roberto Lobato, são muitos. Manoel Correia de Andrade. Mas, Milton Santos é a minha praia. Roberto Moraes, né? Que fez aquele livro?! Vou desde a Geografia dos anos 50 até os dias atuais. Raquel Calda Lins também. Principalmente os autores nordestinos.

O professor colaborador, ao formar a sua concepção acerca da perspectiva geográfica na qual ele se inscreve, coloca-se na Geografia Crítica, a tradicionalmente adotada nas escolas pelos professores de Geografia. Pesa apenas um aspecto fundamental: o mesmo parece desconhecer a Geografia Cultural/Humanista, processando aspectos que parecem ser pouco relevantes em sua formação, mas vistos de forma extremamente importante na perspectiva de Corrêa e Rosendahl (2010), Tuan (1983) e os outros geógrafos humanistas/culturais.

Percebemos, primordialmente, na entrevista, que o ensino da Geografia Cultural necessita de explanação, uma vez que é uma corrente ainda nova em relação às outras, mas extremamente importante para a valorização de elementos pouco vistos nas outras perspectivas geográficas. Dessa forma, focamos o nosso projeto didático nessa área, a fim de inovar as práticas e teorias acerca da Geografia Cultural/Humanista em prol do ensino de Geografia na Educação Básica.

## 2.4 O PROJETO DIDÁTICO

O projeto didático é um trabalho de planejamento do professor que visa ampliar os conhecimentos dos alunos, buscando em outras fontes didáticas, embasamentos que solidifiquem as discussões e aprendizagens de um determinado conteúdo disciplinar ou interdisciplinar. O professor torna-se sujeito indispensável no processo de planejamento e execução, pois é ele quem projeta e faz a mediação das atividades, sempre buscando reconhecer o senso comum dos alunos, repleto de identidade, para assim, transformar suas inferências em aprendizagem. Demo (2006) entende que os professores precisam entrar em processo de formação permanente, a partir da elaboração do seu material pedagógico, em específico o projeto didático, pois dessa forma, conforme elabora, entende melhor o que deseja ensinar.

Diante da fundamental importância de trabalhar em sala de aula com projeto didático, e que o próprio professor o elabore, neste plano traçamos todas as estratégias, metodologia e avaliação que são necessárias para execução do projeto. Este plano foi elaborado a partir das

considerações das OCEM (BRASIL, 2006) que são reflexões e orientações para o professor direcionar sua prática docente e conseguir dialogar com a escola e sociedade. Este plano, obviamente relacionado ao projeto didático, traz concepções de diálogos entre componentes curriculares da escola, tendo a Geografia com papel maior de destaque, mas também entrando em parceria com alguns conteúdos de Língua Portuguesa e de História.

O principal mediador da articulação entre os conteúdos avistados durante o projeto didático é o gênero literário popular Cordel, explorado tanto em folhetos, selecionados na Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida, da Universidade Estadual da Paraíba, quanto em bibliotecas escolares e feiras livres. As contensões obtidas da aplicação e análise em concordância entre tais áreas do ensino visam, portanto, o conceito interdisciplinar de ensino. A interdisciplinaridade é, dessa forma, uma maneira de inter-relacionar as diferentes áreas das ciências, estreitando-as para uma estabilidade e uma união entre diversas áreas do conhecimento, superando a fragmentação entre os conteúdos (PAVIANI, 2005). Ainda nas questões interdisciplinares, a Geografia é, segundo os PCN (BRASIL, 1998, p. 31), por si só interdisciplinar, transcendendo seus limites conceituais e buscando parcerias com novas ciências, mas mantendo sempre a firmação de sua identidade.

Advindo de uma pesquisa em Mestrado Profissional, este projeto visa, através das colocações anteriores, a realização de um produto, sendo distribuído em três itens: este Plano de Ação, o Manual do Professor e o Módulo do Aluno (Caderno de Atividades), possuindo como subproduto um Memorial, obtido após a devida realização e aplicação em sala de aula.

Através dessas orientações, extraímos das OCEM (BRASIL, 2006) o quadro a seguir, que ilustra os conceitos estruturantes da Geografia e suas devidas sugestões de destrinchá-los/explorá-los na sala de aula, servindo de embasamento para a elaboração deste plano. Analisemos o quadro a seguir:



**Quadro 4:** Conceitos estruturantes da Geografia e suas articulações.

| Quadro 2: Conceitos estruturantes e articulações * |   |
|--|---|
| CONCEITOS  | ARTICULAÇÕES**  |
| ESPAÇO E TEMPO                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Principais dimensões materiais da vida humana.</li> <li>• Expressões concretizadas da sociedade.</li> <li>• Condicionam as formas e os processos de apropriação dos territórios.</li> <li>• Expressam-se no cotidiano caracterizando os lugares e definindo e redefinindo as localidades e regiões.</li> </ul>   |
| SOCIEDADE  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Consideradas as relações permeadas pelo poder, apropria-se dos territórios (ou de espaços específicos) e define as organização do espaço geográfico em suas diferentes manifestações: território, região, lugar, etc.</li> <li>• Os processos sociais redimensionam os fenômenos naturais, o espaço e o tempo.</li> </ul>  |
| LUGAR  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Manifestação das identidades dos grupos sociais e das pessoas.</li> <li>• Noção e sentimento de pertencimento a certos territórios.</li> <li>• Concretização das relações sociais vertical e horizontalmente.</li> </ul>   |
| PAISAGEM   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressão da concretização dos lugares, das diferentes dimensões constituintes do espaço geográfico. Pelas mesmas razões já apontadas, não limitaria a paisagem apenas ao lugar.</li> <li>• Permite a caracterização de espaços regionais e territórios considerando a horizontalidade dos fenômenos.</li> </ul>   |
| REGIÃO   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Região se articula com território, natureza e sociedade quando essas dimensões são consideradas em diferentes escalas de análise.</li> <li>• Permite a apreensão das diferenças e particularidades no espaço geográfico.</li> </ul>  |
| TERRITÓRIO   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• O território é o espaço apropriado.</li> <li>• Base da região.</li> <li>• Determinação das localizações dos recursos naturais e das relações de poder.</li> <li>• A constituição cotidiana de territórios tem como base, as relações de poder e de identidade de diferentes grupos sociais que os integram, por isso eles estão inter-relacionados com conceitos de lugar e região.</li> </ul> |

Fonte: (BRASIL, OCEM, 2006, p. 53-54)

O quadro ilustra os conceitos que são norteadores/imprescindíveis ao ensino da Geografia. Podemos perceber que nos conceitos de Lugar e Paisagem, as articulações são descritivas de forma abstrata ao sentido de pertencimento ao lugar vivido dos alunos. Quando descreve “Manifestação das identidades dos grupos sociais e das pessoas”, o aluno torna-se “marginalizado” ou “coadjuvante” de seu próprio conhecimento, pois as orientações refletem o lugar do outro, do coletivo, restringindo o lugar particular, individual, de vivência. Na articulação seguinte, discorre “Noção e sentimento de pertencimento a certos territórios”; que

territórios ao qual se referem? Como os alunos entenderão a noção de sentimentos e pertencimentos se não compreenderem essas noções no lugar em que vivem? No conceito de Paisagem, as OCEM (BRASIL, 2006) orientam as articulações com o enfoque do conhecimento de diversos destes panoramas, em que a paisagem local, restrita ao lugar, não é oportunizada.

Diante desses apontamentos, devemos refletir que os documentos oficiais que regem a educação brasileira de forma homogênea, apresentam lacunas e conseqüentemente um distanciamento do conteúdo à realidade local, particular de cada aluno. Por isso, os documentos são orientações, que o professor deve consultar para exercer sua prática docente, reflexiva, tendo consciência que os documentos oficiais não conferem a particularidade de cada professor, alunos e lugar.

Na tentativa de oferecer um material de apoio aos professores de Geografia, que preencham as lacunas observadas, elaboramos este Projeto Didático, com o intuito de trabalhar de forma holística (MORIN, 2004), a partir da perspectiva cultural da Geografia que torna relevante o estudo das manifestações sociais, buscando um ensino que priorize o local do Lugar e Paisagem do espaço de vivências dos alunos, onde estes reconheçam a importância como sujeitos ativos no processo de ensino-aprendizagem.

## **JUSTIFICATIVA**

O trabalho proposto justifica-se mediante a importância de aulas na Geografia que propiciem aos alunos a aprendizagem significativa, a partir de folhetos de cordel que dialogam com a realidade dos estudantes, a partir da identificação com as vozes representadas em poesia. Desta forma, os alunos aprenderão conceitos que estruturalizam a Geografia escolar, a partir de uma perspectiva real e cultural, diferenciando-a das contidas em livros didáticos que não privilegiam a cultural local, abstraindo os referidos conceitos, temáticas geográficas, atribuindo o caráter interdisciplinar através de conteúdos e propostas didáticas advindas dos outros componentes curriculares. Além da significação dos conteúdos, através da leitura e interpretação da literatura de cordel, os alunos reconhecem e passam a valorizar sua identidade nordestina. O cordel possibilita a aptidão pela leitura, pela literatura popular e a percepção em descobrir os aspectos geográficos em diferentes contextos textuais e do seu espaço de vida. Portanto, a cultura popular, o Lugar, a Paisagem, a região Nordeste, a literatura, os letramentos, a identidade e memória, são aspectos relevantes a serem discutidos e trabalhados em sala de aula, a fim de propiciarmos aos alunos, um ensino atual que faz parte

de uma perspectiva de escola, sem muros, sem fronteiras com a realidade de vida dos educandos. A sala de aula e o cotidiano dos alunos são oportunizados no ensino da Geografia, perante a perspectiva cultural.

## **OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GERAL**

- Oportunizar o ensino das categorias de análise da Geografia, “Lugar” e “Paisagem”, através da perspectiva Cultural e interdisciplinar, utilizando-se da leitura e reflexão dos folhetos de cordel, de forma que os educandos compreendam os conteúdos que integram a sua identidade e memória na sociedade e culturas.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Trabalhar, através de folhetos de cordel, elementos de Paisagem, Lugar e demais perspectivas atribuídas aos conceitos da Geografia Cultural;
- Refletir e discutir as mudanças ocorridas na paisagem local ao longo do tempo;
- Entender os conceitos de Lugar e Paisagem de forma contextualizada, a partir da leitura dos folhetos de Cordel;
- Estudar a estrutura do gênero relato, possibilitando a escrita e reescrita de textos que expressem a criticidade e sua posição como sujeitos partícipes da sociedade;
- Perceber a importância da cultura nordestina na construção da identidade do povo nordestino;
- Reviver memórias culturais inseridas nos folhetos de cordel e demais momentos expressados pelas vivências dos alunos durante a efetivação do projeto.

## **INDICADORES DE APRENDIZAGEM**

Tendo em vista a perspectiva de trabalho interdisciplinar sugerida neste projeto didático que trabalha na perspectiva da Geografia Cultural, Região Nordeste e conceitos de Paisagem e Lugar através de folhetos de cordel, espera-se que os alunos:

1. Reconheçam a Região Nordeste como fonte e ponto central para a construção de sua identidade e memória como sujeitos;
2. Identifiquem a Literatura de Cordel como ponto de referência artística do sujeito nordestino;

3. Reconheçam a paisagem local e suas devidas transformações naturais e antrópicas;
4. Identifiquem os aspectos que caracterizam o seu lugar de vivência;
5. Compreendam a importância das diferentes paisagens nordestinas, identificadas na leitura e interpretação dos folhetos de cordel;
6. Produzam significados do contexto de vivências com os diversos contextos contidos nas vozes dos folhetos;
7. Oportunizem os diversos gêneros textuais, além dos folhetos de cordel para a construção de um conhecimento multidisciplinar;
8. Leiam, analisem e discutam sobre os folhetos de cordel e seus temas, que serão analisados durante os procedimentos encontrados nos módulos e exercícios;
9. Produzam relatos que explorem traços de identidade e memória através dos conceitos vistos em todos os módulos, revisitando temas discutidos em sala de aula.

## **METODOLOGIA, RECURSOS E AVALIAÇÃO**

As aulas ocorreram de forma planejada, seguindo o plano de ação, e através do auxílio do Manual do Professor e o Módulo do Aluno, confeccionados pelo professor pesquisador. No Módulo do Aluno contém de forma cronológica as ações em detalhes e aprofundadas a partir dos folhetos de cordel e outros gêneros textuais utilizados como estratégias de leitura para compreensão dos conceitos geográficos de Lugar e de Paisagem. São aulas expositivas-dialogadas e debates que mediarão os alunos em busca da afirmação dos seus conhecimentos. Nestas aulas estavam evidenciadas a Região Nordeste, o Folheto de Cordel, o Sujeito Nordestino, o Lugar e a Paisagem e finalmente os conceitos de Identidade e Memória dos alunos. Utilizamos trabalhos que desenvolvam as aptodões individuais e coletivas, através dos suportes de gênero e de gêneros textuais nas modalidades oral e escrita (MARCUSCHI, 2008) tais como vídeos, filme, músicas, propagandas de TV, poesia, imagens, fotografias, *tweets*, relatos, reflexão de textos, confecção de um memorial de relatos sobre a vida dos alunos.

Os recursos humanos utilizados foram os alunos que são os sujeitos imediatos do projeto, bem como o professor pesquisador, sujeito mediador do projeto. Os recursos materiais: módulos do aluno e professor, folhetos de cordel, computador, Data-Show, lousa, pincel, caixa de motivação (confeccionada pelo professor), caixa de som, entre outros. A avaliação se deve a partir da participação dos alunos nas aulas, através de comentários, exemplos, relatos sobre os conhecimentos adquiridos, assim como a participação na execução

das atividades propostas em sala e extraclasse, em que serão analisadas o posicionamento crítico diante dos temas abordados em sala no decorrer do projeto.

## MAPEAMENTO DAS AÇÕES DESCRITIVAS

### UNIDADE I: CORDEL, NORDESTE E CULTURA: QUESTÕES DE IDENTIDADE NO SUJEITO NORDESTINO

Nesta Unidade, temos como objeto de estudo a cultura representada e presente nos conceitos e noções apresentados na Região Nordeste e nos folhetos de Cordel, atravessando, pois, a questão identitária do Sujeito Nordestino, trabalhando ainda questões sociais, econômicas, históricas e linguísticas dos eixos aqui elencados. A Unidade é dividida em três capítulos, o primeiro destinado ao Cordel, o segundo ao Nordeste e o terceiro ao Sujeito Nordestino.

**Quadro 5:** Descrição da Etapa I

| <b>DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DA UNIDADE I</b>   |
|---|
| ❖ Evidenciar a utilização do Cordel e a Diversidade Cultural Nordestina.  |
| ❖ Aulas que envolvem elementos de motivação, a partir de objetos que remetem a identidade nordestina, a fim de aguçar a curiosidade dos alunos sobre o projeto a ser desenvolvido.  |
| ❖ Contato com vários cordéis selecionados pelo professor a fim de obter o primeiro contato com os folhetos (no projeto) e, conseqüentemente, os componentes do cordel (estrofes, rimas, versos, xilogravura, autoria, título, entre outros).  |
| ❖ Leitura de folheto de cordel sobre “A origem da literatura de cordel” e a exibição do vídeo “Literatura de cordel” para através da poesia popular e da música expressa no vídeo, os alunos compreendam o percurso histórico e atual da literatura popular.  |
| ❖ Aulas que preconize o Nordeste Cultural, Social e Econômico que é representado na memória e no imaginário popular através de xilogravuras que estão presentes nas capas de folhetos, favorecendo a discussão de diversos temas, sendo eles as festividades, religiosidade, música, literatura, personalidades, entre outros.  |
| ❖ Trabalho com personalidades de maior destaque na produção de cordéis e que estão presentes no imaginário popular como figuras representativas da cultura do Nordeste.   |
| ❖ Empregar a concepção de Sujeito, através de textos e atividades inseridas no módulo do aluno, a respeito do sujeito nordestino. Acerca da identidade cultural, adotaremos este processo como resultante de um processo dinâmico que envolve o eu e o outro através da memória, do passado, e que é ressignificado, transformado e recolocado em uso pelos membros de um grupo social, virando marca pessoal e de grupo (CHARAUDEAU, |

|  |
|--|
| 2015).   |
| ❖ Explorar os conceitos já vistos, sobre Região Nordeste, sujeito nordestino e cultura popular através do cinema, a partir do filme <i>Lisbela e o Prisioneiro</i> (2003), do diretor Guel Arraes, como também, analisar os personagens do filme como Frederico Evandro, sobre o estereótipo do cabra-macho, Douglas, sobre o estereótipo da renegação de sua origem, Leléu, sobre a sobrevivência do sujeito nordestino e Inaura e Lisbela, sobre e sob o estereótipo da mulher nordestina. |
| ❖ Leitura de <i>tweets</i> dispostos na internet que apresentam preconceito com os nordestinos e a região Nordeste, em contra partida, leitura de textos que discutem as diferentes representações da região.  |
| ❖ Atividades em sala e extrassala que promovam a (re)valorização dos alunos quanto sua cultura e sua identidade nordestina, com a finalidade de potencializar a criticidade dos alunos, mediante a utilização dos folhetos de cordel.  |

**UNIDADE II:  
OUÇA, VEJA, CHEIRE, COMA,  
SENTE-SE E SINTA-SE À VONTADE: AQUI É O MEU LUGAR!**

A Unidade II é colocada como eixo central do desenvolvimento das questões de Lugar, em que são trabalhadas questões conceituais referentes a mecanismos de Lugar, observando teorias da Geografia Cultural, alteridade e também o trabalho com folhetos de cordel, mediando os conceitos apresentados nos dois capítulos elencados: o primeiro, com noções conceituais e o segundo, com diferentes perspectivas de sociedade.

**Quadro 6:** Descrição da Etapa II

| <b>DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DA UNIDADE II</b>   |
|--|
| ❖ Evidenciar o conceito de Lugar para a Geografia Cultural, destacando o lugar como fonte de experiências, perspectiva do espaço de vida, dotado de valores significantes a localização do indivíduo (TUAN, 1983).   |
| ❖ Explorar a ferramenta Google Earth (que apresenta imagens de satélite e de <i>Street View</i> dos lugares monitorados), apresentando inicialmente a região Nordeste, o estado da Paraíba, logo após a cidade de Juripiranga e finalmente aos bairros, ruas e residências dos alunos, a fim de proporcionar a visualização do lugar dos alunos. |

|   |
|---|
| <p>❖ Leitura e discussão de folhetos de cordel que ressaltam a concepção do lugar geográfico, apresentando o lugar na perspectiva regional e local, atribuindo significados sociais e culturais, a partir do conhecimento prévio dos alunos.</p>  |
| <p>❖ Reproduzir, interpretar, refletir, discutir e comparar através de músicas, o lugar nordestino, onde os alunos estão situados, descrito na primeira música e relacionar com o lugar do outro, o lugar diferente do deles, situado na região Sudeste do país, descrito na segunda música, reportando-se aos termos da alteridade. Trabalha-se, desta forma, com dois conceitos e dois pontos de vista: o meu lugar e o lugar do outro.</p>                   |
| <p>❖ Propagandas televisivas que homenageiam e comercializam o lugar, convidando de forma indireta ou direta turistas para apreciarem estes lugares que, de acordo com as propagandas, mostram-se significativos e atrativos. Desta forma, os alunos também poderão usufruir o contato e aprendizagem com outro gênero textual, utilizando-se de elementos verbais e não-verbais que deverão ser exaltados e ressaltados pelo professor durante a exibição.</p> |
| <p>❖ Desenvolver atividades individuais em grupos sobre as inferências de lugar para os alunos, que privilegiem a memória individual e coletiva, reconhecer a devoção do sertanejo/nordestino com o seu lugar de vida e promover a criticidade e criatividade dos alunos.</p>   |

### **UNIDADE III: PAISAGEM EM 3X4**

Nesta Unidade, trabalha-se questões que envolvem, obviamente, o conceito de Paisagem na perspectiva da Geografia Cultural, divididos em duas partes: a primeira que envolve tais conceitos e perspectivas, e a segunda, traz diálogos e duelos entre as paisagens mais socialmente vistas no Nordeste: a capital e o interior, trazendo ainda discussões sobre o fluxo migratório e os êxodos, rural e urbano.

#### **Quadro 7: Descrição da Etapa III**

| <b>DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DA UNIDADE III</b>   |
|---|
| <p>❖ Trataremos sobre o conceito de Paisagem na perspectiva da Geografia Cultural, a partir do princípio de que a paisagem faz parte de um conjunto de ideias, memórias, sentimentos, identidade social e étnica que caracterizam uma sociedade (CÔRREA &amp; ROSENDAHL, 2011).</p> |
| <p>❖ Observar fotografias de diferentes épocas da cidade de Juripiranga-PB. As imagens</p>  |

|  |
|--|
| servirão para que os alunos observem, reflitam, discutam e façam as inferências sobre as mudanças que ocorreram e ocorrem ao longo do tempo. Mudanças ocasionadas pela influência da ação antrópica.   |
| ❖ Perceber e discutir as diferentes paisagens nordestinas que estão descritas na poesia popular dos folhetos de cordel.  |
| ❖ Exibir e discutir vídeos sobre paisagens de interior que esclarecem a vida branda dos residentes destas paisagens.   |
| ❖ Audição de música que retrata a “fuga” da cidade para o campo, fenômeno chamado de êxodo rural, oportunizando a discussão sobre as migrações internas ocorridas no Brasil e suas consequências.  |
| ❖ Aula de campo. Viagem à cidade de Campina Grande, no Museu de Arte Popular da Paraíba. No museu, os alunos vislumbrarão as representações da Região Nordeste incorporada na Arte Popular paraibana, observando questões sociais, culturais e históricas. É importante ressaltar que, durante o percurso da viagem, a aula já poderá ser iniciada, através da mediação do professor, com referência às diferentes paisagens a serem observadas. |
| ❖ Atividades sobre a temática Paisagem contidas nos folhetos de cordel entre outros gêneros que possibilitem os alunos diferenciar os tipos de paisagens nos diferentes espaços e ao longo do tempo histórico. E através da viagem, visualizar a teoria na prática, e posteriormente relatar as percepções individualmente sobre o que foi compreendido.   |

#### UNIDADE IV:

#### RELATOS DE MINHA HISTÓRIA: CORDEL E MEMÓRIA

Nesta Unidade, o conceito de cordel é finalmente assimilado e referenciado ao gênero relato. Retomando a todas as unidades anteriores, o gênero relato entra como a produção escrita final dos alunos em associação às suas vivências atreladas a noção de Nordeste, Sujeito Nordestino, Paisagem, Lugar e Cordel, associando às questões de identidade e memória. A unidade é dividida em um capítulo e a descrição final do subproduto, o Memorial.

#### Quadro 8: Descrição da Etapa IV

| DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DA UNIDADE IV   |
|---|
| ❖ Comentários acerca da leitura/correção do professor sobre os relatos de viagem implicará na explicação da estrutura do gênero relato. Este gênero será explicado didaticamente através da concepção de Marcuschi (2008), que tratará sobre a estrutura do gênero, além de suas funções sociais. |



|  |
|--|
| ❖ Ao ressaltar a estrutura e sub-gêneros do relato, o professor apresentará, como exemplos do gênero relato, gênero que possui a função social de descrever um acontecido (MARCUSCHI, 2008), um relato escrito e outro oral.   |
| ❖ Leitura de folhetos de cordel que relatam a violência urbana na cidade de Juripiranga no final da década de 1980 e que ainda repercutem na memória dos moradores. Estes folhetos foram escritos por cordelista da cidade.  |
| ❖ Estes cordéis serão utilizados, portanto, para introduzir conceitos de relato, uma vez que os folhetos lidos pelos alunos nesta aula possuem características do gênero relato. Ao fim do projeto, farão relatos que englobem paisagem, lugar, memória e identidade.  |
| ❖ Escrita e reescrita dos relatos individuais que os alunos produzirão.  |
| ❖ Confecção do Memorial que reunirá todos relatos produzidos pelos alunos.   |
| ❖ O último momento está destinado à culminância e apresentação do que foi produzido durante o desenvolvimento do projeto. A execução da culminância será feita em um ambiente que necessite o uso de Datashow, uma vez que serão exibidas as fotos dos momentos vividos em sala de aula deste período. Os alunos, previamente preparados, apresentarão a alunos de outras turmas o que foi estudado em sala de aula (Cordel, Nordeste, Cultura, Paisagem, Lugar, Identidade e Memória), lendo alguns dos relatos. Será feito um rodízio de alunos a cada apresentação, permitindo que todos leiam as suas produções aos presentes. O Memorial produzido será protocolado e arquivado na biblioteca da escola e também na biblioteca municipal. |

Cada etapa descrita nas ações do projeto foram previamente articuladas para a realidade dos alunos, sendo planejadas aulas e atividades que desenvolvam os conhecimentos interdisciplinares da Geografia, da Língua Portuguesa, História, entre outros, sobre fenômenos no espaço que podem e devem ser compreendidos através de diversos gêneros textuais, em específico a literatura de cordel; pois dispõe de uma linguagem e cultura popular e nordestina que situam os alunos a refletirem sobre sua identidade como sujeitos partícipes da sociedade nordestina e fazem (re)lembrar de memórias coletivas que estão incutidas na história social local e regional.

### **CAPÍTULO III**

#### **EXPERIÊNCIAS, EDUCAÇÃO, PESQUISA E AÇÃO: PROJETO “LUGAR E PAISAGEM EM FOLHETOS DE CORDEL**

### **3 INTERDISCIPLINARIDADE NAS AULAS DE GEOGRAFIA: TRAJETO ANALÍTICO**

#### **3.1 NARRATIVA DE EXPERIÊNCIA**

Discorreremos neste capítulo acerca da experiência vivenciada no período de aplicação do Projeto didático, fundamentado em uma metodologia de projetos interdisciplinares que têm como eixo a Geografia Cultural, os conceitos de Lugar e Paisagem, a cultura local, a materialidade textual da identidade e memória cultural nordestina, a partir dos folhetos de cordel a fim de propiciar aos alunos um ensino interdisciplinar. Por tanto, procuramos utilizar elementos multimodais do texto e assegurar os multiletramentos na descoberta de significação dos conhecimentos adquiridos com o desenvolvimento da proposta didática.

A aplicação do projeto ocorreu entre os meses de outubro e novembro de 2017. Dessa forma, a experiência resulta de um trabalho interdisciplinar nas aulas de Geografia na Escola Estadual Teonas da Cunha Cavalcanti, no município de Juripiranga-PB, com alunos da turma “E” da 1ª série do Ensino Médio, no turno da tarde. As atividades realizadas no projeto foram organizadas em um Módulo do Aluno (construído pela professora-pesquisadora) baseado no espaço vivido dos alunos e contextualizado com aulas lúdicas, desfrutando da leitura dos folhetos de cordel em tempos distintos, promovendo aula de campo, entre outras. Adiante, descrevemos as ações das aulas ocorridas neste período de aplicação.

##### **3.1.1 Iniciando o projeto: a cultura nordestina**

Considerando a importância do trabalho interdisciplinar e da constante busca de melhoramento da práxis docente, procuramos pensar as aulas de Geografia a partir de novas metodologias de ensino para a contemporaneidade. Compreendemos que não é tarefa fácil, o ato de ensinar na pós-modernidade líquida (BAUMAN, 2013). Por isso, o professor é peça relevante no processo de ensino-aprendizagem, por orientar, mediar a vida de jovens alunos na sociedade atual.

A partir da “missão” de contribuir para a educação dos jovens alunos, traçamos um projeto didático interdisciplinar e a partir dele, construímos um Manual de Orientações aos Professores (com as devidas orientações para a aplicação do projeto) e o Módulo do Aluno (com a seleção dos folhetos, conceitos geográficos, leituras complementares, dicas de acesso a

*sites* na internet, atividades diversas, entre outros), ambos possibilitando a melhoria nas aulas de Geografia, pois são materiais que dialogam com a realidade de vida dos nordestinos. Com o material confeccionado, levamos a proposta para direção da escola de aplicação e de forma receptiva, o projeto foi acolhido. E assim, discutimos sobre sua relevância para a cidade de Juripiranga-PB e para a melhoria da aprendizagem dos alunos.

O Projeto intitulado *Lugar, paisagem e cultura em folhetos de cordel* foi aplicado em dois meses, divididos em quatro unidades temáticas que contribuíram para o reconhecimento da identidade dos alunos, diante das memórias vividas e significadas nas vozes dos escritos dos folhetos. Os folhetos de cordel na pesquisa formam a ponte entre os saberes geográficos, literários e cotidianos dos alunos, estabelecendo um elo entre a teoria e a prática, como orienta as OCEM (BRASIL, 2006, p. 46): “um dos grandes desafios de um professor de Geografia é selecionar os conteúdos e criar estratégias de como proceder nas escolhas dos temas a serem abordados em sala de aula, ou seja, como articular a teoria com a prática”.

Em procedimento rotineiro, os alunos aguardavam o professor na sala de aula<sup>4</sup> e não sabiam que o projeto iniciaria naquele determinado dia, enquanto o professor pesquisador organizava a sala de vídeo para a recepção da aula inaugural do projeto. Foi escolhida a sala de vídeo da escola por, dispor de TV e computador já instalados e conter espaço amplo para execução da aula. Organizamos a sala em semicírculo com a finalidade de obter uma melhor socialização entre alunos e professor, e para melhor circulação dos alunos, diante das atividades propostas. Após organização da sala, os alunos foram convidados a participarem da aula, entraram na sala com expressões de curiosidade e expectativa.

Com os alunos em sala, apresentamos a explicação do que se tratava o projeto. Foi exposto que se tratava de um projeto didático para as aulas de Geografia e também que se constituía a aplicação da pesquisa de Mestrado da professora-pesquisadora. A princípio não foi declarado o tema do projeto, a fim de fazermos um momento para despertar a curiosidade daquela aula, sustentados nas premissas de que “um professor moderno deve buscar sempre ser um caçador de curiosidades, um profissional capaz de ‘acender’ nos alunos a curiosidade, ferramenta essencial de seu interesse pela aula e de sua vontade de transformação” (SELBACH, 2010, p.28). Baseados dessa afirmativa, iniciamos efetivamente a aplicação do projeto e iniciaram as indagações dos alunos<sup>5</sup>:

---

<sup>4</sup> Os alunos já conheciam a professora-pesquisadora, visto que ela já lecionava nesta turma.

<sup>5</sup> Durante a aplicação do projeto, como apresentado anteriormente, a professora-pesquisadora anotava em um diário de bordo, as falas e comportamento dos alunos conforme o decorrer das aulas. Essas anotações foram feitas durante um momento de cada aula. Por isso, preservamos a variação informal dos alunos na transcrição deste trabalho.

**Aluna 3<sup>6</sup>:** - Que projeto é esse? Só sei que é de Geografia. Estou muito curiosa, professora! (Expressão de muito entusiasmo)

**Aluna 10:** - E essa caixa colorida que tá na mesa, é para que?

**Professora-pesquisadora:** - A professora sorriu e diz: “Que bom que vocês estão curiosos para saber do tema do nosso projeto, mas, vocês terão que descobrir; e essa caixa contém objetos que ajudarão vocês a desvendarem o tema”.

A caixa (confeccionada pela professora-pesquisadora) continha objetos da cultura e memória nordestina, tais como: sombrinha de frevo (representando as festividades de carnaval de Pernambuco), jarra de água feita de barro, conhecida por “quartinha” (representando o trabalho artesanal do cotidiano dos nordestinos), chapéu de palha (tipicamente utilizado por pessoas de todo o Nordeste, por proteção do sol, mas também sendo um dos símbolos da cidade de Juripiranga) e vários folhetos de cordel que fazem parte acervo pessoal da professora-pesquisadora, representando a literatura popular.

Conforme estabelecido por Albuquerque Jr (2011, p. 132), os elementos da cultura nordestina são vistos também como signos, encarnados através de manifestações culturais do Nordeste; os quatro elementos escolhidos para este primeiro momento de representação são materialidades e representações de pontos de origens diversas, como o Carnaval, São João, o artesanato local e a literatura. Dessa forma, é comum a todos os alunos, por morarem na Região Nordeste, apesar de conviverem em realidades diferentes, possuem uma formação cultural semelhante uns aos outros. A cultura nordestina, apesar de ser geralmente colocada como uma cultura com “c” minúsculo, de acordo com Eagleton (2011), transforma-se, nesta realidade, em uma cultura com “C” maiúsculo, efetivar a identidade de pertencimento dos sujeitos-alunos.

Iniciamos o momento de motivação e foi retirado da caixa um objeto por vez, a partir das inferências que os alunos faziam, como ilustra a figura 6:

---

<sup>6</sup> Para preservar as identidades dos alunos, elegemos o critério de enumerar cada um, a partir da ordem alfabética na lista de chamada da turma.

**Figura 6:** “A caixa” - elemento motivador para início do Projeto.



**Fonte:** Acervo da professora-pesquisadora.

Quando retiramos o primeiro objeto, a sombrinha de frevo, os alunos começaram a dialogar com a professora e os demais colegas, promovendo o envolvimento na dinâmica inicial da aula. Assim, iniciaram-se os diálogos:

**Aluno 1:** Já sabemos o tema, é sobre o carnaval!

**Aluna 2:** Professora, essa aula é de Geografia e não de dança (sorriu).

**Professora-pesquisadora:** Esse objeto é utilizado apenas no período carnavalesco? Este objeto representa que estado brasileiro? E que região do Brasil? É uma dança típica? Faz parte da cultura? O que é cultura?

**Aluna 3:** É o frevo! Faz parte do estado do Nordeste!

**Professora-pesquisadora:** Estado do Nordeste?

**Aluna 10:** Sim, professora! O nosso estado, Nordeste. Que tem essas coisas de frevo, de São João.

**Aluno 8:** Eita! O estado não é Nordeste, e sim, a região! Né, professora?

**Professora-pesquisadora:** Isso mesmo! Estamos nos referindo ao estado de Pernambuco, ao todo, o Brasil tem 26 estados e o Distrito Federal. Já as regiões são cinco: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul. E Pernambuco faz parte da região Nordeste. Assim, a região é uma área maior, mais complexa e é composta pelos estados. A região Nordeste contém 9 estados: Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia.

**Aluno 1:** A gente sempre esquece professora. Mas agora entendi. E acho que o projeto é sobre região e estado, porque a Geografia estuda isso.

É necessário ressaltar o quanto é importante iniciar a aula, com o momento de motivação para preparação da aula, propriamente dita. Foi perceptível que os alunos estavam bastante envolvidos com o desenvolver da aula. Dessa forma, entendemos uma aula de acordo com a perspectiva de Geraldi (2015, p. 83) como um acontecimento, uma vez que há inferência de vários significados, signos e eventos, como um ritual, que prescreve o momento da aula ministrada pelo professor. Assim, percebemos que os alunos, durante a aplicação do projeto, possuem uma carga de conhecimento de Geografia ainda pouco desenvolvido, mas carregando perspectivas de conhecimento diferentes, revisitando o clássico conceito de Freire (1996) sobre os conhecimentos serem diferentes, e nunca maiores e menores.

No segundo objeto retirado da caixa, o chapéu de palha, os alunos ficaram surpresos e disseram

**Aluna 9:** “Oxe”, de novo a dança? Eu usava o chapéu de palha na quadrilha.

**Aluno 7:** Meu avô e meu pai usam na roça.

**Professora-pesquisadora:** Isso mesmo. É um objeto da cultura nordestina e tem várias funções e utilidades. É utilizado nas festividades juninas e é um artigo de proteção contra as irradiações solares, utilizado no trabalho do campo/agricultura. Então agora vocês conseguem descobrir a que se refere o tema do projeto?

**Aluna 10:** Acho que é sobre as festas do Brasil.

Diante deste objeto, o chapéu de palha, ressaltamos também a sua importância na economia e história da cidade. A professora-pesquisadora afirmou que Juripiranga na década de 1950 à 1960 economicamente baseava-se na prática cultural da confecção do chapéu de palha e escoava suas confecções para as cidades vizinhas. Por muitas décadas, prática perdurou neste município. Atualmente, esse trabalho informal de grande relevância para a cultura local, ao longo do tempo está se dissipando, por vários motivos, entre eles, a não propagação de geração em geração. Ao término desta contextualização a aluna 4 contribuiu com o seguinte comentário: “minha avó ainda confecciona o chapéu de palha em Juripiranga, quando alguém faz uma encomenda. O desejo dela é que eu aprenda a fazer as tranças para ajudar ela nas vendas, mas, tenho vergonha, professora”.

O discurso da aluna 4 evidencia o grande problema da escassez do município na prática da cultura artesanal. As novas gerações não se interessam pela cultura artesanal. Como a aluna falou, o fato de confeccionar o chapéu de palha causa vergonha, por ser um trabalho informal e restrito as famílias de menor poder aquisitivo. Podemos ressaltar ainda na fala da

aluna, a identificação com o objeto levado ao ambiente escolar. É justamente a teoria aliada à contextualização do espaço de vida dos alunos. Em seu depoimento percebe-se nitidamente o conforto nas palavras de relacionar sua história familiar ao espaço escolar e assim entender que para que ocorra a aprendizagem os contextos de vida entrelaçados com a escola não são oponentes, pois é papel dos educadores estabelecer uma intimidade entre os conteúdos curriculares e o contexto social de cada indivíduo/educando (FREIRE, 1996).

Após socializarmos o objeto anterior, retiramos o objeto seguinte, um depósito para água potável, confeccionado em barro, chamado no Nordeste de “quartinha”. Para surpresa da professora, este terceiro objeto não foi reconhecido pelos alunos. Os alunos não sabiam do que se tratava o objeto, qual sua funcionalidade e importância para o cotidiano de alguns nordestinos. Identificaram apenas como um objeto artesanal. Dessa forma, percebemos que alguns objetos (a exemplo da “quartinha”) que fazem parte do cotidiano de alguns sertanejos são objetos considerados “estranhos” para os alunos que residem na zona da mata ou mata paraibana. Vê-se assim que a distância geográfica reflete na concepção de imaginário nordestino. É usual que a concepção do Nordeste no imaginário popular ocorre na mesorregião do sertão. Diante desta não identificação de um objeto que faz parte do imaginário nordestino sertanejo deve-se atribuir as novas concepções/significações de Nordeste, a partir das inferências de nosso alunado. Visto que os alunos estão inseridos em outro contexto social e temporal, configurando uma sociedade pós-moderna que não necessariamente depende da “quartinha” para manter a água refrigerada.

O último elemento a ser retirado da caixa, não menos importante, foram os folhetos de cordel (deixados propositalmente por último para a contextualização da temática do projeto pelos alunos). Ao retirá-los da caixa todos os alunos disseram que o projeto era sobre literatura de cordel. A maioria dos alunos demonstrou gostar da temática do projeto, exceto a aluna 3 que disse em voz alta “Cordel? Que chato, não gosto”. A professora iniciou a apresentação do projeto, e explicou sua importância, principalmente sobre a relevância de reconhecer através da literatura popular a cultura do Nordeste, suas importantes manifestações culturais, a exemplo dos folhetos de cordel, as personalidades, a linguagem, os acontecimentos que persistem na memória popular, os conceitos geográficos de Lugar e Paisagem a partir dos escritos dos folhetos, entre outros.

Posteriormente, terminado o momento de motivação da aula, a professora organizou uma mesa de folhetos ao centro da sala, com cordéis diversos de acervo pessoal que estavam na caixa e solicitou que os alunos escolhessem um folheto para leitura. A escolha



(inicialmente) deveria ser feita apenas pela breve análise da capa do folheto, apenas para um contato visual inicial.

A figura seguinte ilustra o momento do primeiro contato dos alunos com os folhetos de cordel no projeto, com o intuito de apresentar o momento de leitura (COSSON, 2009) e de fazer as primeiras sondagens acerca de particularidades e de leituras heterogêneas em sala:

**Figura 7:** Leitura inicial dos folhetos pelos alunos.



**Fonte:** Acervo da professora-pesquisadora.

Posteriormente ao momento de leitura dos folhetos, o Aluno 6 fez a seguinte pergunta: “Posso ser ousado e escolher dois folhetos? E posso escolher pelo desenho do folheto e não pelo título? Porque gosto de ser “ousado” professora, busco sempre algo novo”. O Aluno 6 demonstrou, diante de sua postura, o gosto pela leitura.

Em sequência, o Aluno 2 e Aluno 16 reclamaram, falaram que não gostavam de cordel. A professora, então, indagou o motivo pelo qual eles não faziam o gosto pela leitura. Responderam que cordéis são “chatos, grandes e coisas de velho”. Novamente a professora questionou: Vocês já leram algum cordel? Qual? A resposta foi o silêncio. Podemos assim entender que muitos desconhecem a Literatura de Cordel, e mesmo assim demonstram seus preconceitos sobre a literatura popular. As escolas comumente não trabalham a cultura de massa, colocada por muitos como “vulgar”, mas apenas a cultura elitizada, dita como a cultura clássica que reafirma os padrões sociais de uma cultura ideal. Assim, comprovamos nas falas dos alunos, a concepção de Rodrigues (2009, p. 3) sobre a disparidade cultural do

ideal de leitor: “afirma-se que há um padrão de leitor e leitura e que muitos estão fora dele. Este padrão foi desenhado em um contexto que realmente nem todos pertencem, porque os hábitos desenvolvidos nele sinalizam a formação de um espaço tendencioso e de classe dominante”.

Os alunos leram os folhetos e socializaram a leitura, trocaram com os colegas os folhetos e quatro alunos pediram para que as aulas seguintes fossem “brincadeiras e a leitura de cordel”. O Aluno 2 e o Aluno 16, que disseram antes não gostar de ler folhetos de cordel, comentaram que gostaram bastante da leitura, após a escolha pessoal dos folhetos lidos. O Aluno 2 escolheu o folheto intitulado “O amor cangaceiro de Lampião & Maria Bonita” do Vicente Campos Filho. O Aluno 16 escolheu o folheto “As mais novas ignorâncias de Seu Lunga” de Neuza Romão. Questionados a respeito das escolhas dos folhetos, os alunos responderam:

**Aluno 2:** Professora, escolhi este cordel porque sou muito romântica e gosto do escutar sobre as história de Lampião e Maria Bonita. Quero ler outros cordéis assim.

**Aluno 16:** Eu sou fã de Seu Lunga, professora. Por isso, fiz essa escolha. Achei muito engraçado.

**Professora-pesquisadora:** Muito bem! Vocês farão novas leituras e divertidas leituras com folhetos de cordel. Os folhetos dispõem de diversas temáticas que agradam desde crianças a adultos. E neste projeto faremos muitas leituras e, assim, vocês irão descobrir, através dos folhetos, uma nova percepção da cultura nordestina e aprenderão a Geografia de forma lúdica e contextualizada com a vida de vocês.

A fala dos alunos supracitados demonstra a identificação do imaginário popular a respeito dos personagens de Lampião, Maria Bonita e Seu Lunga para os nordestinos. O gosto pela leitura dos cordéis não iria acontecer se os referidos alunos fossem determinados a lerem um tema do qual eles desconhecem ou não desperta o desejo da leitura, reiterando a perspectiva de Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p. 237), os quais afirmam que “A compreensão do texto literário é realizável a partir da quantidade e aprofundamentos de informações do contexto em que estão inseridas as personagens”. Assim, os alunos conquistaram a autonomia de seus conhecimentos, diante das informações que trazem consigo a respeito do imaginário popular desses personagens, configurando uma resignificação e aprofundamento com o texto. A temática despertou neles o desejo de saber mais a respeito.

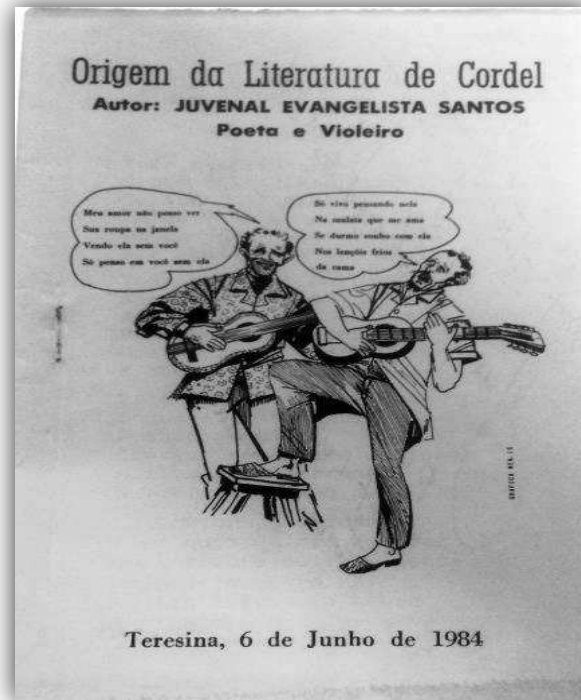
Após a leitura e socialização dos folhetos entregamos o material confeccionado, o caderno de atividades ou o Módulo do aluno. Os alunos, entusiasmados, foliearam o material

que contém os folhetos de cordel, as atividades. Lemos o sumário, a fim de buscar entender mais profundamente como trabalharíamos este projeto. Os alunos folheavam o Módulo e muitos falaram que seria uma pena escrever no caderno de atividades, por afirmarem que “o material didático estava tão bonito que fazia ‘pena’ escrever”. Diante do momento de apropriação do material. Iniciamos a aplicação da primeira Unidade do projeto, intitulada: *Cordel, Nordeste e Cultura: Questões de identidade no sujeito nordestino*. Esta unidade é norteada ao conhecimento da região Nordeste, da cultura nordestina e do reconhecimento da identidade nordestina.

Os alunos fizeram a leitura inicial do capítulo sobre a estruturação dos folhetos (verso, estrofe, rima, ritmo e a xilogravura) e a Aluna 5 afirmou que nunca havia pensado que a literatura de cordel era tão difícil. A partir dessa afirmativa a professora-pesquisadora explicou a relevância e inteligência de cordelistas ao descreverem uma narração em estrutura de cordel. É notório que para o imaginário popular os cordelistas são identificados como pessoas de baixa escolaridade, pobres e ignorantes. Durante este momento de demonstração de importância dos cordelistas na vida social, o Aluno 6 engajou-se na afirmação da Aluna 5, contrapondo e redizendo que “os cordelistas são pessoas muito inteligentes! Você conhece Bráulio Bessa do programa de Fátima Bernardes? E tem um cordelista de nossa cidade também, ele é muito inteligente”. Quando o aluno faz menção ao cordelista que tem forte repercussão midiática e em redes sociais, interpreta o cordelista, poeta e personalidade da mídia Bráulio Bessa como referencial de um grande escritor popular, assim como, menciona com distinção um cordelista juripiranguense que detém o reconhecimento de seu trabalho em outra cidade (Campina Grande-PB), pois a grande maioria da população desconhece seu trabalho. Há, dessa forma, um reconhecimento de personalidades e de momentos semelhantes ao universo do Cordel, que dialoga com as perspectivas de convivência cultural, como colocado por Eagleton (2011).

Seguimos com a leitura do folheto “Origem da Literatura de Cordel” de Juvenal Evangelista Santos que se encontra no Módulo do aluno (MA, p. 11-17):

**Figura 8:** Capa do folheto *Origem da Literatura de Cordel*



**Fonte:** Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida.

Após a leitura, e inferências sobre a xilogravura, seguem dois comentários sobre o folheto:

**Aluna 12:** Por que a xilogravura do cordel é dois homens cantando, se o cordel é escrito?

**Professora-pesquisadora:** O cordel é um gênero híbrido, ou seja, “misto” das escrituras e da oralidade. É importante saber que inicialmente os folhetos eram vendidos em feira, perante a narração cantada dos escritos pelos autores dos folhetos. Com o passar do tempo, as vendas dos folhetos ocorrem em diferentes espaços, desde as feiras até as lojas em shoppings. Assim, entendemos que os folhetos não estão escassos, e sim, presentes em diversos lugares, inclusive em inúmeros sites da internet.

**Aluna 14:** E porque um folheto tão velho, professora? De 1984?

**Professora-pesquisadora:** Neste caso, o que realmente importa é a mensagem transmitida através da escrita. O folheto de Juvenal Evangelista Santos, como vocês puderam ler, narra a origem da literatura de cordel, ou seja, a trajetória / a história dessa literatura popular. Os folhetos resistem à ação do tempo.

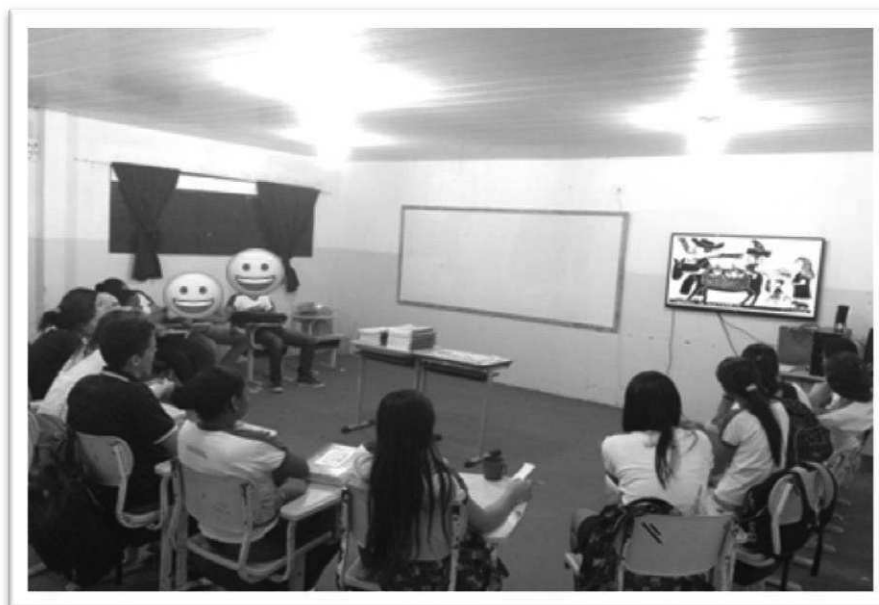
Podemos perceber que a leitura do folheto despertou curiosidades para além da escrita (da mensagem a ser transmitida). A capa do folheto foi um desígnio para inquietude, para a

curiosidade. Os alunos fizeram colocações pertinentes sobre a xilogravura e sobre a informação do período da escrita do folheto. Desse modo, enxergamos a superação da curiosidade, tornando-se criticidade pelos alunos, afirmada por Freire (1996, p. 31):

Não há para mim, na diferença e na ‘distância’ entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodologicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação. A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente ‘rigorizando-se’ na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão.

Diante da relevância e importância de despertar nos alunos a curiosidade, objetivando o processo de criticidade que os alunos irão construir mediante a atuação do professor em mediar este processo, dispomos da curiosidade envolvida durante a leitura do folheto e seguidamente transformada em criticidade, transmitimos por meio da TV, um vídeo intitulado “Literatura de cordel” de Francisco Diniz. O vídeo está disponível na plataforma de vídeos on-line YouTube<sup>7</sup>. O vídeo de 4 minutos narra, em forma de música, o que é a literatura de cordel. A escolha do vídeo foi com intuito de sintetizar de modo didático, sobre a relevância da literatura de cordel.

**Figura 9:** Alunos assistindo vídeo sobre Literatura de Cordel.



**Fonte:** Acervo da professora-pesquisadora.

<sup>7</sup> Vídeo disponível através do link <https://www.youtube.com/watch?v=42U4jrCFT0s>. Publicado em 23 de Agosto de 2013, postado pelo canal perfil Mariana Novaes.

Após a exibição do vídeo, socializamos sobre o mesmo. Neste momento, surgiram algumas inquietudes dos alunos:

**Aluna 9:** Professora, gostei muito desse vídeo. Ele faz a gente entender melhor sobre o cordel.

**Aluna 13:** Foi legal saber que o nome cordel é porque eles eram vendidos pendurados em cordas.

**Aluno 1:** Eu já sabia! Meu avô contava que quando vinha pra “Serrinha” ele comprava os cordéis na feira.

**Aluna 2:** Gostei da música, me lembrou meu pai! Ele que gosta de ouvir essas músicas na rádio Radical, todos os dias de manhã.

**Professora-pesquisadora:** Fico feliz em saber que vocês gostaram de assistir ao vídeo e principalmente que serviu como aprofundamento sobre a literatura de cordel e, desta forma, conseguiram associar a vida e memória de vocês.



A partir do momento de socialização do vídeo foi perceptível a satisfação dos alunos, sobretudo emocionando-se, ao retratarem as vivências que constituem suas memórias. O Aluno 1 referencia “Serrinha” à cidade de Juripiranga, que por décadas tem o cognome devido suas estruturas geomorfológicas remeterem a uma pequena serra. Para o aluno, Serrinha localiza às memórias de seu avô do aluno. Para ele, o cordel é associado às memórias familiares, assim como para a Aluna 2, que expressa gostar da música por remeter às lembranças de seu pai todas as manhãs ouvindo a rádio local. Para os alunos, os cordéis são fontes de boas lembranças. Tais associações remetem às colocações inseridas por Le Goff (1996) acerca das formações das memórias sociais englobadas e carregadas de tradição cultural, uma vez que as materialidades também podem representar processos de memória. Assim como um folheto de cordel ou a música do vídeo, como também a própria letra da música, o lugar também representa uma destas formações de memória, como colocado por Halbwachs (2007, p. 33) sobre o conceito de lugar de memória. Desse modo, a feira livre pode se configurar como um lugar de memória, reativando memórias que se materializam através de elementos culturais, como um folheto de cordel.

Posteriormente, houve uma proposta à atividade apresentada no Módulo do Aluno (MA, p.18). Entre as questões formuladas, destacamos a terceira questão sobre xilogravuras, cultura, imaginário popular, imaginação, interpretação, criatividade, narração. A questão refere-se a duas xilogravuras extraídas de sites diversos e solicita que os alunos imaginassem uma possível história a partir das xilogravuras para a criação de um possível folheto. Entre as

respostas dos alunos, apontamos para a segunda parte da resposta do aluno 15, com ênfase na segunda xilogravura:

Figura 10: Resposta do Aluno 15 da Atividade 3<sup>8</sup>

3. Observe as xilogravuras abaixo e imagine do que se trata um folheto de cordel se possuisse estas imagens para sua capa. Logo depois, escreva um título e um tema que você acredita se adequar a esta imagem.

|  |   |
|--|---|
|  <p><a href="http://cestariasregio.com.br/">http://cestariasregio.com.br/</a></p> | <p>TÍTULO: <u>MOSTRO DE SETE CABEÇA</u></p> <p>PROVÁVEL HISTÓRIA: <u>ERA UM VEZ UM MOSTRO QUE MORAVA NA FLORESTA SOZINHO, AS CABEÇA QUE COMPLETAVO O MOSTRO ERAM DE UM BOI, DE UMA COBRA, DE UM CAVALO, DE UM BODE, E DE UM DRAGÃO, E ELE TAMBÉM TINHA UMA ASA EM FORMA DE UM FOLHA DE ÁRVORE, ATÉ QUE UM DIA ELE ENCONTROU OUTROS MOSTRO IGUAIS.</u></p> |
|  <p><a href="br.pinterest.com/pin/">br.pinterest.com/pin/</a></p>                | <p>TÍTULO: <u>UM PAI DE SANTO</u></p> <p>PROVÁVEL HISTÓRIA: <u>ERA UM VEZ UM PAI DE SANTO, QUE ELE SE CHAMA JHONI, ELE FAZ COISA FORA DO NORMAL QUANDO OS ESPÍRITO ENTRA NO CORPO DELE COMO DOMINAR OS PASARINHOS É TAMBÉM O ESPÍRITO PODE ALCOOL O ESPÍRITO SE CHAMAVA SÃO FRANCISCO.</u></p>  |

Fonte: Acervo da pesquisadora.

Ao explorar a interpretação e imaginação sobre a resposta dada a referida atividade, concedemos ênfase a história criada para a segunda xilogravura. A imagem refere-se a São Francisco de Assis, santo católico, considerado o protetor dos animais pelos católicos, sendo um dos santos de maior repercussão social, cultural (inclusive sendo a inspiração para o nome do Papa Francisco). Ao observarmos com mais precisão, enxergamos o nome na própria xilogravura. O Aluno 15 interpretou a imagem com a perspectiva da questão religiosa, a partir da Umbanda, religião africana perpetuada no Brasil no período colonial. Ele intitulou sua história “Um pai de santo” e faz referências a um dos rituais vivenciado nessa religião. A

<sup>8</sup> Transcrição do texto do aluno (Atividade do Módulo do Aluno, p. 18 [questão 3]):

**Título:** Mostro de Sete Cabeça

**Provável História:** Era uma vez um mostro que morava na floresta sozinho, as cabeça que completava o mostro eram de um boi, de uma cobra, de um cavalo, de um bode, e de um dragão, e ele também tinha uma asa em forma de uma folha de árvore até que um dia ele encontrou outros mostro iguais.

**Título:** Um Pai de Santo

**Provável História:** era uma vez um pai de santo que ele se chama Jhoni ele faz coisa fora do normal quando os espírito entra no corpo dele como dominar os passarinhos é também o espírito pede álcool o espírito se chama são Francisco.

partir dessa interpretação, percebe-se a disparidade de interpretação do referido aluno, aos demais, possivelmente a influência do contexto vivido pelo aluno, o fez descrever a história perante a ótica da religião candomblé e não, a católica, como os demais alunos. Atividades como de livre interpretação, demonstram, nas entrelinhas, a identidade cultural as quais os alunos pertencem ou as influências que eles vivenciam em seus espaços de vida. A formação da identidade do Aluno 15 reflete a heterogeneidade e a diferença demonstradas por Martino (2010, p. 36) sobre a identidade dos sujeitos, mesclados pela cultura brasileira e nordestina, que também são frutos de uma ampla diversidade histórica e cultural.

No segundo momento da Unidade I, reservada ao Nordeste cultural, social e econômico, adentramos nas questões da Geografia, especialmente da Geografia Cultural. Buscamos debater inicialmente sobre o termo cultura e para isto utilizamos algumas imagens de capas de folhetos para ilustração da diversidade cultural. A priori foi perguntado aos alunos qual o significado da palavra *cultura*. Entre as respostas destacamos:

**Aluno 1:** Cultura é a do Nordeste.

**Aluna 12:** Cultura é tanta coisa. Porque vejo a cultura das festas de São João, a cultura do Nordeste, a cultura brasileira. Acho que é uma mistura de tudo.

**Aluno 7:** E lá na minha casa, o meu pai que trabalha na cultura da terra. Ele planta milho, macaxeira, batata, um bocadinho de coisas para vender na feira.

**Aluno 8:** Cultura é quem tem muitos estudos.

A fala do aluno 1 concebe o conceito de cultura a região Nordeste, por distanciar-se geograficamente de outras regiões. Para ele, o termo cultura é a vivida, a concebida. Para a aluna 12, a cultura são os vários termos regionais e o termo nacional da cultura brasileira. Percebemos que ela ultrapassa a escala regional do Nordeste e relaciona a escala nacional, alcançando uma visão mais ampla de identidade nacionalista. Logo, para o aluno 7, a referência de cultura é associada aos termos iniciais de significação do conceito, pelo mesmo, onde seu meio de vivência possibilitou esta significação.

Eagleton (2011, p. 11) explica que o termo cultura deriva-se inicialmente da conotação de sentido da agricultura, do colher, da vida no campo. No senso comum, o termo cultura, associado à agricultura, ainda é bastante usual. Por sua vez, para o Aluno 8, a cultura está relacionada a inteligência, aos estudos, ou seja, o termo cultura associado aos padrões sociais elitizados. A resposta do aluno assemelha-se ao conceito de cultura de elite problematizada por Bauman (2013); de Cultura (com C maiúsculo), discutida por Eagleton (2011); e a



proposta da força do colonizador sobre o colonizado por Bhabha (2013). Alta “C”ultura e “c”ultura vulgar são termos ainda usuais e que propagam a desigualdade social. Diante disso, foi explicado para os alunos que a literatura de cordel é um produto de uma cultura popular, cultura de massa, sendo denominada por pessoas desavisadas como cultura vulgar, menosprezada, por não fazer parte da seletividade de uma elite literária brasileira.

A diversidade de definições acerca do termo cultura é natural, uma vez que este é um dos termos mais complexos da língua. Ainda mais natural é a associação da cultura apenas às formas elitizadas – a Cultura – e não às formas de massa – a cultura, revisitando a teoria de Eagleton (2011, p. 71). As formações da Cultura nordestina acabam por se tornar, uma vez vulgarizadas e pejorativamente popularizadas, colonizadas, em relação às formas colonizadoras de cultura exteriores à colonizada (BHABHA, 2013). Vale ressaltar, porém, o que foi dito anteriormente sobre a cultura nordestina: esta passa a ser, para os alunos, a Cultura (com “C” maiúsculo), uma vez que estão em um grupo social que demanda de tais formações, embora sejam fortemente interpelados por outras manifestações culturais de elementos colonizadores.

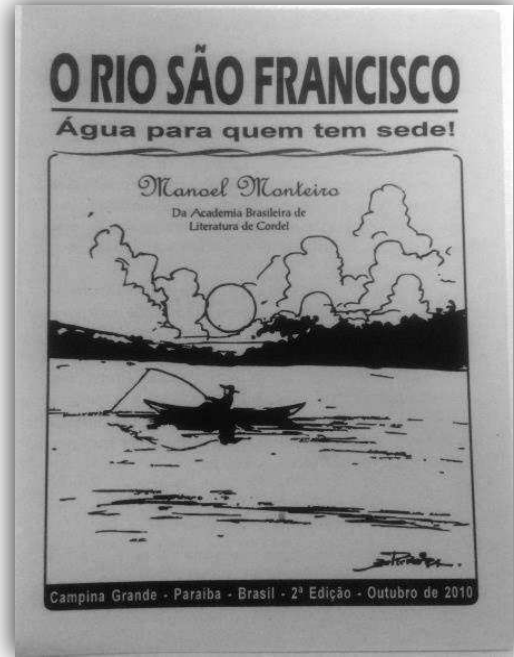
Para maior esclarecimento sobre o termo cultura, a professora fez uso das imagens de alguns folhetos de temáticas variadas e reforçou que o termo cultura refere-se às questões de identidade do sujeito, a região, os hábitos, as vestimentas, a arte, a linguagem, a crença, as danças, enfim, as referências que são passadas de geração em geração em um determinado grupo social. Com isso, ressaltamos a importância da cultura popular, em específico os folhetos de Cordel, que apesar de não estarem situados entre a cultura da elite, resiste às adversidades do tempo (RODRIGUES, 2014).

A partir desta contextualização sobre o termo cultura, reforçamos a importância da literatura popular para entendermos a cultura nordestina e os acontecimentos nela contidos. Por isso, exibimos na TV várias capas de folhetos de cordel sobre a diversidade cultural, social e econômica da região Nordeste. Destacamos duas capas de folhetos, das que propiciaram maiores discussões: o folheto *ABC do Nordeste Flagelado* do cordelista cearense Patativa do Assaré e a capa do folheto *O Rio São Francisco: Água pra quem tem sede* do cordelista paraibano Manoel Monteiro.

**Figura 11:** Capa do folheto *ABC do Nordeste Flagelado*.



**Figura 12:** Capa do folheto *O Rio São Francisco: Água para quem tem sede!*



**Fonte:** Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida.

Na leitura da primeira capa do folheto percebemos uma imagem de um homem de joelhos, com a cabeça curvada e as mãos unidas, a representação de um momento de oração. O homem encontra-se em uma paisagem aparentemente de seca, que no imaginário popular, remete a região Nordeste. Essa interpretação foi alcançada por todos os alunos. A segunda imagem refere-se a uma paisagem natural que ao centro do rio tem um pescador. O nome deste rio é expresso no título do folheto. Chamou a atenção dos alunos a frase “Água para quem tem sede!”, que para mover uma discussão a questão da transposição do rio São Francisco, que desde o século XIX foi idealizada e apenas no ano de 2017, inaugurado o eixo Leste da obra, alimentando açudes do cariri paraibano e o Rio Paraíba, além da esperança do povo nordestino.

As capas dos folhetos foram relevantes para que a professora-pesquisadora explorasse as questões econômicas e sociais que ainda afligem a região Nordeste. As imagens revelam uma contrariedade de valores sócio-ideológicos entre a seca versus a água e que foi explicado aos alunos. A seca que por muitas décadas torna-se um dos problemas socioeconômicos fundamentais da região, agravando a desigualdade social, a fome, a aridez do solo, entre outros. A água é o fator elementar para solucionar o problema da seca no sertão nordestino. Diante de um problema natural de localização geográfica, o problema da seca no Nordeste também se tornou uma estratégia política, chamada indústria da seca, em que alguns políticos

e empresários obtêm proveito da fragilidade da situação social das pessoas e, assim, comercializam a água em troca de voto. O contexto histórico é muito discutido como uma das formas de construção e de representação do Nordeste. Assim como afirmado por Albuquerque Jr (2011, p. 30), todo este aparato e atmosfera de representação também é apresentado midiaticamente através de novelas, filmes e telejornais, além de outros mecanismos de comunicação, de sentidos, a exemplo do cordel, perpetuando marcas e elementos de identificação do Nordeste, como a seca, criando consequências que se tornam eternizadas à medida que há tais efetivações na mídia e, também, reproduzida por sujeitos nordestinos.

A partir dessa discussão socioeconômica dos problemas da região Nordeste, apenas com a interpretação das xilogravuras estampadas nas capas dos folhetos, demonstramos aos alunos que os folhetos são fontes de informações, de notícias, de denúncias sociais relevantes ao âmbito escolar, não apenas em Geografia, mas em outros componentes curriculares quando estes são perpassados pela interdisciplinaridade. Neste momento, já evidenciamos que para o alunado a relevância do cordel e do contexto que ele atualiza. Como afirma Rodrigues (2011, p.183):

Extrapolando a fronteira que separa o espaço geográfico e social, o cordel informa, denuncia e relata com propriedade as coisas que estão efetuando mudanças na sociedade. Diferente da ideia de que o folheto é um jornal do povo, classificação de poetas populares [...], preferimos acreditar no dinamismo material deste manuscrito, atravessado por metáforas de acontecimento e que escapa a uma designação única.

Posteriormente trabalhamos as questões do Nordeste cultural, em destaque o imaginário popular, a partir do estudo com as personalidades de maior destaque<sup>9</sup> na produção dos folhetos de cordel e que fazem parte do imaginário popular como personagens significativos para a cultura popular nordestina. Foram quatro personagens: Padre Cícero (figura religiosa do catolicismo popular), Ariano Suassuna (poeta e escritor de peças teatrais), Luiz Gonzaga (cantor e compositor) e Lampião (figura dicotômica entre o estigma de herói e bandido).

Foram lidas e discutidas em sala as biografias de cada personagem nordestino. Em específico, aprofundamos o tema do personagem (Lampião com imagens, noticiários de jornais, carta escrita por ele), com o objetivo de situar os alunos a conhecer com maior

---

<sup>9</sup> As personalidades foram selecionadas pela professora-pesquisadora a fim de revelar marcas e vestígios de sujeito nordestino encontrados na identidade, logicamente heterogênea, como apresentado por Martino (2010), que transitam nos campos da religião, da popularidade, do social e do meio artístico, comum aos quatro sujeitos/personalidades escolhidos pela professora-pesquisadora.

criticidade a personagem nordestina que divide opiniões. Em seguida, foi lido o folheto de cordel intitulado “A chegada de Lampeão no inferno” de José Pacheco, ao qual foi perceptível a repercussão dos alunos.

O referido folheto envolve duas personagens de dois universos diferentes<sup>10</sup>: Lampeão e o Diabo, e tendo também o cenário do inferno como palco de inúmeras imaginações que proporcionou diferentes interpretações e significações pelos alunos. Quando foram convidados a fazer a leitura do folheto no módulo, ao ler o título do cordel e observar a xilogravura, iniciou-se na sala um momento de discussão:

**Aluna 2:** Professora que coisa feia! Horrível isso.

**Aluno 15:** Não tem nada de horrível. Eu gosto muito professora, de ler sobre o inferno, é muito interessante. Tenho curiosidade de saber como é.

**Aluna 10:** Tenho medo de ler essas coisas e Deus castigar.

**Aluno 6:** Se Lampeão quando morreu foi para o inferno, então ele não foi herói, foi um bandido.

**Aluna 3:** Lampeão foi preparado para lutar com o Diabo no inferno, levou até sua arma. (risos)

É notório que a personagem do Diabo no imaginário popular remete a morte e causa nos cristãos, o medo de falar sobre esta figura, por representar e personalizar a maldade. A grande maioria dos alunos, assim como a Aluna 1 e Aluna 10, antes da leitura ficaram com receio de fazermos a interpretação do folheto. Logo, a fala do Aluno 15, demonstra um familiaridade ao termo, visto que faz leituras e tem curiosidade sobre o assunto, expressando entusiasmo para ler o folheto. A fala do Aluno 6, representa a interpretação que o mesmo fez da xilogravura e do título do folheto, respondendo a uma dúvida entre a dicotomia de herói e bandido. Quanto a Aluna 3, verificamos que conseguiu antecipar a interpretação da escritura do folheto, antes da leitura. É necessário que estas inquietudes e interpretações iniciais aconteçam antes da efetivação da leitura. Por se tratar de um folheto de cordel, os elementos inseridos na capa auxiliam na interpretação das vozes personificadas em escrita. Conforme foram lendo coletivamente, perceberam que o cordel apresenta uma leitura cômica, em que o autor trabalha o tema de forma engraçada e com palavras do cotidiano sertanejo/nordestino.

---

<sup>10</sup> Lampeão, no social nordestino, no campo da violência e da construção de relação com a rudeza do cenário nordestino; e o Diabo, a figura presente que representa a unificação do mal, presente na religião católica e representado de diversas formas nos campos da diversidade religiosa e na cultura.

Neste momento de leitura do cordel em discussão, percebe-se a manifestação dos conceitos-chave colocados em nossa pesquisa. Em debate, a memória, atrelada aos elementos coletivos; a cultura, colocada em questão pelos elementos e sujeitos presentes no texto e na xilogravura do folheto de cordel; a interdisciplinaridade, ao se tratar conteúdos de Geografia, Literatura, História e também do campo religioso e sociológico; e a própria Geografia Cultural, estudada através de um documento, penetrado em conceituações culturais e proposto pela convivência de formações implícitas, como apresentado por Corrêa e Rosendhal (2011, p. 23).

Ao término da leitura os alunos discutiram sobre o desfecho final da história do autor Pacheco (s/d, p. 8):

Leitores vou terminar  
tratando de Lampeão  
muito embora que não posso  
vos dar a resolução  
no inferno não ficou  
no céu também não chegou  
por certo está no sertão

Quem duvidar dessa história  
pensar que não foi assim  
querer zombar de meu sério  
não acreditando em mim  
vá comprar papel moderno  
escreva para o inferno  
mande saber de Caim.

As estrofes retratam um desfecho final ao cordel, não esperado pelos alunos. Eles se surpreenderam ao fato do autor deixar de forma dúbia sobre a localização de Lampeão, sabendo-se que no céu ele nem chegou, no inferno não ficou e podendo apenas permanecer no sertão. A proposta do folheto de José Pacheco proporciona ao leitor uma liberdade de interpretação quanto a personalidade de Lampeão, apresentando uma característica literária: a de múltipla interpretação do texto, a plurissignificação (CÂNDIDO, 2000). Após a leitura, foi questionado aos alunos se eles possuíam um posicionamento a respeito da dicotomia entre herói e bandido do personagem de Lampeão em que o Aluno 6 respondeu que “Lampeão era como se fosse um comunista, então ele era um verdadeiro herói do Nordeste”. Esse posicionamento declara que o folheto proporcionou uma nova contextualização para o aluno de que o personagem que faz parte do imaginário popular nordestino foi de grande importância para os pobres do sertão nordestino, visto a comparação de interpretação com o

regime econômico comunismo. Além disto, revela uma faceta nova de interpretação e representação do folheto de cordel: o viés político, absorvido e citado pelo Aluno 6.

Na última estrofe do folheto, o autor faz menção a um personagem bíblica do antigo testamento, Caim. Ao citar Caim no folheto, o autor propõe que o leitor possua um conhecimento prévio da personagem para compreender a história final do folheto e assim, compreendê-lo. Retomando a história<sup>11</sup> o autor ao pedir para o leitor desacreditado de sua história escrever para o “inferno” e saber a história por Caim demonstra a sua afirmação religiosa onde as pessoas que cometem homicídios, violência, pagam a maldade humana, seu destino é o inferno. Evidenciamos que os escritos dos folhetos trazem relações entre o sagrado e o profano (RODRIGUES, 2013), isto é, divino e humano. A professora explicou, a partir da última estrofe do folheto, que os cordelistas exprimem sua identidade religiosa, cultural, ideológica e que os alunos necessitam interpretar os folhetos a partir dessa subjetividade deixada por eles.

É necessário esclarecer que o critério da aula não foi oportunizar aos alunos a leitura de uma manifestação cultural e artística que é o folheto de cordel e que os alunos alcançassem suas significações, a partir de personagens (Lampião e o Diabo) que constituem o imaginário popular e perpetuam de geração em geração a memória da cultura nordestina através dos folhetos, validando a afirmativa de Rodrigues (2013, p. 258), de que “o cordel é presente, mas também é memória, passado-lembrado. Essencialmente, o cordel é memória das vozes em constante travessia”.

A terceira parte da primeira Unidade, intitulada “Sujeito nordestino e identidade” promoveu as discussões e reflexões sobre a identidade nordestina, os estereótipos do sujeito nordestino, a identidade linguística e sobre os preconceitos enfrentados pelos nordestinos por uma disseminação preconcebida e cristalizada da região Nordeste ser insignificante às demais regiões do Brasil. A princípio foi oportunizada a discussão sobre a identidade, esclarecendo que a identidade são todas as características pessoais do sujeito e que são influenciadas pelas relações sociais que o indivíduo constitui. Em alguns casos, as identidades de um determinado grupo social são vistas por outros grupos identitários, de forma preconceituosa por não disporem de mesmas características de identidade. A esse fato denomina-se estereotipação de uma identidade cultural, resultando em estereótipos e simulacros. Como exemplos citados, o estereótipo do brasileiro para estrangeiros, geralmente associam os brasileiros apenas a cultura do futebol e carnaval. É corrente que a identidade brasileira é composta por uma

---

<sup>11</sup> Caim por ciúmes planejou uma armadilha e matou seu irmão Abel, indicando o primeiro homicídio da humanidade.

miscigenação de raças e conseqüentemente uma pluralidade cultural. Por isso, os estereótipos condizem com a ideia do que o outro pensa da cultura que não lhe pertence, concebendo visões estereotipadas (ALBUQUERQUE JR, 2011).

No momento, também discutimos os estereótipos nordestinos, em que a Aluna 4 expressou “Tenho família em Santos, e ano passado fui visitar minhas tias, nas férias. Estava muito feliz, mas quando cheguei lá, foi horrível. Porque ficaram rindo da minha voz”. A fala da Aluna 4, como desabafo, deixa clara a experiência vivida da estereotipação/preconceito de parte de pessoas do Sudeste contra os nordestinos. Na oportunidade debatemos sobre outros casos de estereótipos regionais e até os estereótipos locais, como percebemos no relato do Aluno 7 “Eu sofro esse preconceito aqui na minha cidade, pois moro no sítio. As pessoas dizem que sou burro e matuto”. A partir da fala do Aluno 7, a professora esclareceu e reforçou que não tem cultura e identidade cultural superior a outra, cada cultura e indivíduo são únicos e detêm grande importância para a perpetuação do próprio grupo social. Salientou também que a inteligência individual independe de sua localização geográfica.

Com a finalidade de aprofundar a discussão e compressão dos alunos a respeito do tema, foi proposto a leitura do cordel que está disponível em plataforma digital e tem por título “Não ‘Laigo’ meu sertão!” de Jatão Vaqueiro. Segue reprodução da terceira estrofe do folheto:

Aqui espio pé de cardeiro  
 Calango correndo no chão  
 Tomo água de cacimbão  
 Como buchada de carneiro  
 Minha luz é um candeeiro  
 Minha espingarda é soca-soca  
 Tiro peba de dentro da loca  
 Caçando com meu cachorro  
 Por essa terra mato e morro  
 Espiritado feito a besta taboca

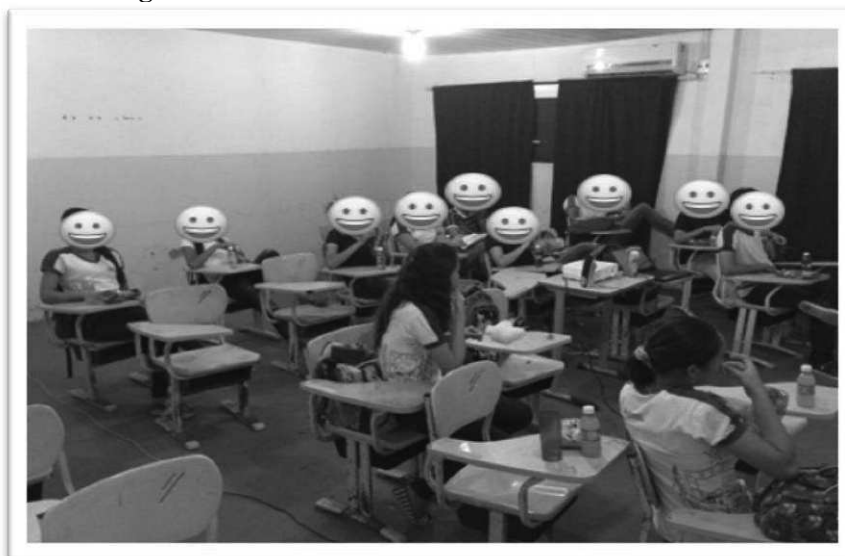
O cordel demonstra a alegria e a honradez do autor de ser sertanejo e nordestino. Desta forma, foi construída uma identificação com o folheto pelos alunos que residem em áreas rurais de forma mais específica, assim como os que residem na área urbana.

O Aluno 15 falou que “esse cordel está dizendo a minha vida. Parece que estou vendo o meu avó e meu pai fazendo essas coisas”. A expressão reforça a concepção de que os folhetos de cordel são de grande relevância para o ensino-aprendizagem dos alunos, visto que essa identificação com a leitura aproxima as vivências dos alunos com a realidade escolar, trazendo para sala de aula as memórias que fazem parte da construção da identidade cultural

dos alunos e reafirmando e valorizando suas experiências de vida e sua identidade nordestina. A identificação do Aluno 15 com o folheto também propiciou o entendimento que seus hábitos e costumes fazem parte uma reprodução cultural da Região Nordeste. A partir do folheto, os alunos conseguiram visualizar e entender que há uma identidade linguística em cada região. Mesmo assim, alguns alunos questionaram o porquê do cordelista escrever “errado”. Com isto, a professora aproveitou para explicar que a escrita não está errada, o cordelista utiliza de expressões linguísticas que representa um grupo não escolarizado da Região Nordeste. As concepções sociolinguísticas são importantes a esta altura por considerar não apenas a norma padrão, mas outros sotaques e marcas orais presentes na parte da escrita. Bagno (2013, p. 31) explica que as questões de simplificação oral e escrita são verificadas e adaptadas pelos sujeitos que a constituem. Assim, a linguagem faz parte da formação identitária de cada indivíduo e para cada grupo social o vocabulário cultural é construído.

Para significar de forma lúdica e com criticidade, objetivamos levar o “cinema” para a escola. Os alunos assistiram ao filme *Lisbela e o Prisioneiro* do diretor Guel Arraes, lançado em 2003. A maioria dos alunos (13) já havia assistido ao filme. Todos os alunos ficaram entusiasmados, até mesmo os que já assistiram. A professora solicitou aos alunos que estes não assistissem ao filme apenas com o intuito de diversão, mas também com o objetivo de pesquisa dos elementos que representam nossa região, história, identidade cultural linguística. Levamos em consideração a importância das marcas de identidade, colocando em evidência as teorias de Charaudeau (2015), em que foi perceptível observar as marcas culturais e linguísticas das personagens do filme.

**Figura 13:** Assistindo ao filme *Libela e o Prisioneiro*.



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.



Após os alunos assistirem ao filme, foi solicitado que respondessem a atividade proposta no módulo para o registro da aprendizagem. Nessa atividade, em que houve uma exploração do estereótipo das personagens como sujeitos nordestinos, percebeu-se que os alunos conseguiram identificar marcas de simulacro existentes nas personagens, como a figura do corno, a partir de perspectivas diferentes, do nordestino que renega suas origens através do sotaque (carioca), do cabra-macho “com sangue nos olhos”, da mulher aparentemente frágil, mas com bravura, entre outros.

A Unidade I foi encerrada através de duas leituras complementares que apresentavam perspectivas tratadas durante toda a primeira etapa da aplicação do projeto. Na primeira leitura, foi realizada a partir do texto intitulado “Nordeste, Cultura e Preconceito”, *print* da rede social *Twitter*, em que apresentava representações linguísticas de xenofobia a nordestinos após eventos eleitorais ocorridos no Brasil em 2010 e 2014. Após a leitura dos textos, foi evidente a indignação e surpresa que os alunos tiveram após a leitura. Para eles, todos possuíam conhecimento de que existia preconceito em parte das pessoas do Sudeste e do Sul sobre os nordestinos, chamando-os de “paraíbas” ou “baianos”, mas foi a primeira vez que leram sobre isto de uma forma tão agressiva.

O segundo texto, intitulado Paisagens Nordestinas, retirado de um blog de viagens, diz respeito a uma percepção sobre o que uma viajante observou em sua visita ao Nordeste. Deparou-se, com isto, a necessidade de um debate contendo as percepções sobre a xenofobia e como isto rotula e desconstrói a ideia que temos da região Nordeste, e como isto produz impacto social, cultural e também histórico. Neste momento, a professora-pesquisadora construiu um debate acerca da ideia de preconceito contra o sujeito nordestino, absorvendo a teoria de Albuquerque Jr (2011) em prol da constituição de uma percepção geral de preconceito, não apenas à xenofobia, mas também ao machismo, o racismo e a homofobia.

O ensino, nesta primeira etapa, é estabelecido pela professora-pesquisadora como um meio interdisciplinar para a aprendizagem dos conceitos da Unidade II e III. Houve, no trajeto do primeiro até o último momento desta unidade, uma preocupação com a familiarização do aluno com o assunto, não sendo uma tarefa difícil, uma vez que os alunos já se encontram na representação elaborada teoricamente em nossa proposta. Contudo, a proposta de conscientização de sua identidade, memória e inserção como sujeito ativo de sua cultura ainda parece ser um desafio, sendo necessárias, por suas vezes, as unidades seguintes.

### 3.1.2 Sobre o Lugar: sinestesia e identidade em discussão

A segunda Unidade do projeto didático interdisciplinar, intitulada “Ouça, veja, cheire, coma, sente-se e sinta-se à vontade: Aqui é o meu lugar!” proporcionou aos alunos a discussão e aprendizagem do conceito de Lugar a partir da perspectiva de nossa proposta, a Geografia Cultural/Humanista, atrelado aos conceitos de sinestesia e identificação, o uso de ferramentas de multiletramento e a interação e diálogo com diversos gêneros textuais, a fim de entender os diferentes pontos de vista sobre lugar (a partir do lugar do eu e o lugar do outro), entre outras pautas a serem discutidas e aprendidas durante a aplicação do projeto.

Instituímos na primeira parte da segunda Unidade a discussão do conceito de Lugar a partir dos seguintes questionamentos aos alunos: O que é lugar? Qual é o lugar de vocês no mundo? Entre as respostas pronunciadas destacamos:

**Aluno 8:** Acho que o lugar é onde a gente tá agora. E o meu no momento é aqui na escola.

**Aluno 11:** Minha rua é o meu lugar.

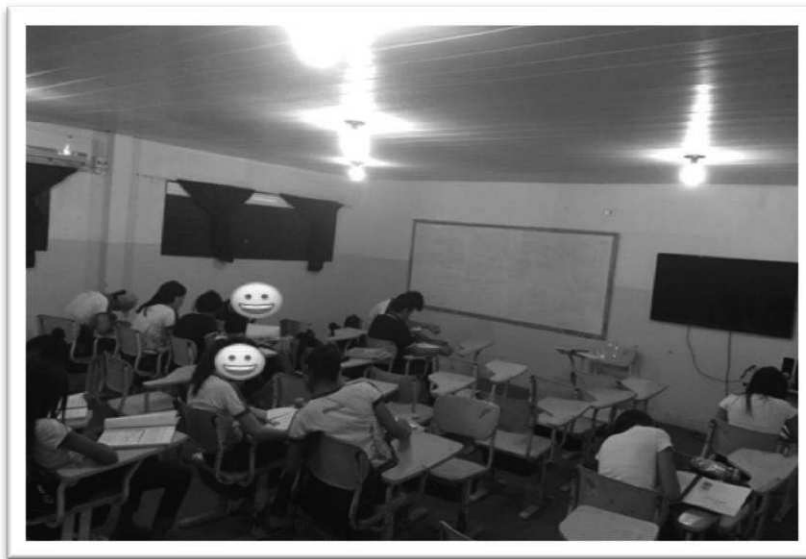
**Aluna 13:** Minha casa é o meu lugar.

A fala do Aluno 8 remete lugar ao conceito de localização geográfica, sem atribuição de sentido e familiarização do sujeito com o lugar. Para os alunos 11 e 13, o conceito de lugar ainda não está determinado de forma como objetivamos no nosso projeto, mas já está de alguma forma atribuído à sentimentalidade, a afetividade. Buscando o aprofundamento dessa questão inicial, convidamos os alunos ao exercício de leitura do texto do Módulo do aluno. A partir dessa leitura, a professora explicou que para a Geografia Cultural o lugar compreende as experiências em um determinado espaço e nele atribuímos sentimentos, afetividade, a partir das histórias e memórias que nele construímos. Assim como o conceito de lugar é atrelado à afetividade, solicitamos que os alunos retomassem a folha inicial da unidade II para compreenderem o título “Ouça, Veja, Cheire, Coma, Sente-se e Sinta-se à vontade: Aqui é meu lugar”. Os alunos conseguiram perceber que as ações da primeira oração remetem: ouvir, ver, cheirar, comer e sentir, significando os cinco sentidos humanos, a audição, visão, olfato, paladar e tato. A produção e representação dos sentidos expressados pela afetividade construída ao que sentimos em algum lugar. Isto remete ao uso dos cinco sentidos humanos, gerando efeitos sinestésicos, ou seja, as sensações que um determinado lugar provoca ao ser lembrado, visitado ou revisitado. O efeito sinestésico refere-se à figura de linguagem

*sinestesia*, referente ao uso dos cinco sentidos humanos. É importante salientar o nosso encaminhamento teórico mediante a semântica cultural. A percepção dos sentidos e significados das palavras, tendo em vista a sua função, existe no campo puro da Semântica, porém, ao inferir sentidos localizados na construção do conceito de lugar, a palavra passa, então, a ter uma conotação cultural. Assim como explica Ferrarezi Jr (2013), a semântica cultural estuda a constituição do sentido das palavras na perspectiva cultural. Enfatizamos que em nossa pesquisa, essa semântica orienta nossas atividades para um ensino com foco na aprendizagem dos conceitos de Paisagem e Lugar.

Contribuindo para a compreensão do conceito de lugar, solicitamos aos alunos a leitura do folheto *Ah! Que saudade danada do sertão de antigamente* do cordelista Manoel Monteiro (2007), atribuindo as relações e afetividade e sinestesia ao lugar de referência do autor, o Sertão.

**Figura 14:** Leitura do folheto *Ah! Que saudade danada do sertão de antigamente*.



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

A leitura do folheto proporcionou aos alunos a contextualização do conceito de lugar e a identificação com essa “saudade” das coisas do sertão de antigamente. O autor fala em seus escritos a partir de suas memórias, a nostalgia de ter vivenciado um tempo deletável em sua juventude, reforçando a identidade cultural do sujeito nordestino ao descrever o seu cotidiano vivido no sertão. O efeito sinestésico provocado pela leitura do folheto proporcionou um momento de declarações dos alunos aos seus espaços de sinestesia, relatando as memórias vividas. Através desta recepção, destacamos a fala de alguns alunos:

**Aluno 6:** Professora, senti uma saudade dos meus avós. Parece que senti o cheiro da casa deles e o cheiro do bolo de macaxeira que minha avó fazia pra mim.

**Aluna 2:** Também senti saudade da minha infância. Quando eu brincava descalça na rua com meus amigos.

**Aluno 15:** Como é bom à gente estudar essas coisas, parece que a gente não está na escola!

**Aluno 16:** A história do cordel é muito bonita, mas não sinto essa saudade da minha infância. Eu sofri muito, professora. Não tive uma infância legal, apanhava muito na casa onde vivi.

Os depoimentos dos alunos corroboram com a concepção de Geraldini (2015, p. 197) sobre o trabalho com a arte: “A arte tem esta potência de expressar o recôndito, o subalterno, o que se esconde, dando-lhe alma e substância.” A poética de Manoel Monteiro possibilitou o encontro de memórias que estavam guardadas e/ou adormecidas nos alunos. A fala do Aluno 6 coloca em exercício o efeito sinestésico que a casa de seus avós proporciona. O referido aluno conseguiu rememorar o cheiro da casa e do bolo que sua avó fazia. Para Aluna 2, a saudade de suas brincadeiras de infância na rua, representa o lugar afetivo constituído por ela. A fala do Aluno 15 traduz seu bem-estar ocasionado pela leitura do folheto em se fazer presente na escola e principalmente na aula de Geografia. O aluno consegue romper com a ideia obsoleta das aulas de Geografia serem enfadonhas e sem significações com seu cotidiano.

Entretanto, a fala do Aluno 16 sensibilizou a aula. Ele testemunha ter gostado da leitura do folheto, porém suas memórias afetivas de seu lugar de infância não foram agradáveis, assim como as do autor e dos demais colegas. Neste momento, a professora se compadece com o aluno e explica que o lugar e/ou lugares são testemunhos de uma construção de vida e nos remete a boas e más recordações. A colocação de sensibilidade e de afetividade dirigida ao cordel, pela construção do conceito de lugar em Geografia Cultural/Humanista, reflete as filiações imateriais responsáveis pela constituição do lugar, como afirma Tuan (1999). Assim sendo, a percepção de lugar colocada pelo Aluno 16 põe em evidência o caráter composto, múltiplo, variado do lugar e suas funções. Nesta percepção, não existem lugares “superiores” ou “inferiores”, os lugares são particularidades dos indivíduos que, a partir de suas vivências, classificam em prazerosos ou não, revelando a heterogeneidade das percepções dos sujeitos e das identidades.

Em seguida, com o propósito de expandir a compreensão do conceito de lugar e também com a finalidade de propiciar a construção dos temas de multiletramento colocados

por Rojo e Moura (2012), convidamos os alunos para a sala de informática da escola, para que os mesmos aprendessem a utilizar o programa Google Earth<sup>12</sup>, que possibilita percorrer por vários continentes, países, regiões, cidades e ruas. Geograficamente, propomos o desenvolvimento das conexões entre as diferentes escalas de lugar, desde a “macroescala” até a “microescala”. A seguir, imagens do momento da aplicação dessa etapa do projeto:

**Figura 15:** Ilustrando o *Google Earth*.



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

**Figura 16:** Exploração do *Google Earth*.



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

---

<sup>12</sup> O Google Earth é um programa computacional desenvolvido pela empresa transnacional Google capaz de apresentar imagens de satélite nas formas de mapa e em efeito tridimensional (3D) através de uma rápida pesquisa *on-line* e também através do programa, que pode ser baixado gratuitamente em lojas de aplicativo (como *Play Store*, *Aple Store*). O programa é semelhante ao Google Maps, porém, mais complexo e com mais possibilidades de pesquisa.

Na oportunidade, os alunos conseguiram compreender a importância do programa como ferramenta digital para o auxílio dos estudos geográficos e para a facilidade de localizar-se no espaço. Na aula, os alunos acessaram a captura de imagem da região Nordeste, do estado da Paraíba, a cidade de Juripiranga-PB e Ibiranga-PE (distrito de Itambé-PE), lugares de vivências dos alunos. A compreensão acerca de multiletramento se faz presente não apenas na percepção do uso de equipamentos tecnológicos, como o computador, a internet e suas diversas ferramentas de navegação virtual, mas da percepção da cultura tecnológica que vivemos, propiciando caminhos de compreensão e de letramento digital, tecnológico, que contribuam, nesse contexto, para o desenvolvimento da aula de Geografia e também da construção de conhecimentos nos alunos. Os meios colocados por Rojo e Moura (2012) sobre a percepção de multiletramento se reorganizam, em nossa aplicação, quando nos deparamos com este cenário: o lugar dos alunos podem ser vivenciados e compreendidos através da Geografia Cultural/Humanista não apenas de uma só forma, mas também pode-se conhecê-lo através de plataformas digitais, de outros pontos de vista que podem diversificar as formas de aprendizagem e de letramento no aluno, advindo do meio digital, tecnológico, literário, entre outras.

Além de visualizarem a imagem capturada de satélite de seus espaços de vivência, os alunos conseguiram ter acesso as ruas que residem, observando inclusive suas residências. Isto foi possível através de outra ferramenta, presente na mesma plataforma do *Google Earth* e *Google Maps*, chamada *Google Street View*<sup>13</sup>. Os alunos, entusiasmados com a descoberta da ferramenta e sendo capazes de visualizar o mundo de macro a microlugar com as ferramentas digitais, perceberam a importância do letramento digital para suas vidas, visto que com a constante evolução da sociedade pós-moderna, eles dependem de aprimoramento e atualização para o mundo digital. Assim, o letramento digital e tecnológico, utilizado em nossa pesquisa como uma ferramenta de multiletramento que auxilia a construção do conceito de lugar pelos alunos, também passa a ser um desafio para a formação de professores. Segundo Freitas (2010, s/n),

Para formar futuros professores para o trabalho com nativos digitais faz-se necessário enfrentar a responsabilidade de uma constante atualização, a defasagem entre o seu letramento digital e o do aluno, e manter o distanciamento possibilitador de um olhar crítico diante do que a tecnologia

---

<sup>13</sup> Ferramenta digital criada em 2009, pela empresa Google, que captura imagens de ruas e avenidas e alguma parte das cidades brasileiras e do mundo. As imagens são capturadas através de câmeras instaladas em um suporte veicular (automóvel ou motocicleta) autorizadas da empresa e deslocam-se pelas ruas das cidades e são capazes de capturar imagens em alta definição.

digital oferece. Assim, espera-se que, nessa era da internet, o professor possa fazer de sua sala de aula um espaço de construções coletivas, de aprendizagens compartilhadas.

Em nosso estudo, encontramos um cenário pouco divergente do apresentado acima. Apesar dos alunos serem nativos digitais, eles ainda não conheciam as ferramentas *Google Earth* e *Google Street View*. Dessa forma, há aí um outro levantamento inesperado em nossa proposta de pesquisa: a inclusão digital, apesar de ser praticamente completa em termos quantitativos, ou seja, apesar dos alunos possuírem celular e acesso à internet, estes ainda não exercitam na escola o desenvolvimento de competências para utilizar uma boa parte das ferramentas oferecidas nos aparelhos eletrônicos.

Os alunos conseguiram também inferir que os lugares não são isolados do mundo, contrariamente, são controlados por satélites que emitem informações para computadores na Terra. Diante disso, a Aluna 12 se expressou: “nunca pensei que a cidade da gente, tão pequena, fosse vigiada pelo Google”. A aluna ressalta a admiração em perceber que a sociedade pós-moderna ou a sociedade digital faz parte de sua realidade de vida, mesmo sendo uma cidade pequena do interior da Paraíba, da Região Nordeste vista de forma estereotipada, como observada pela Aluna 12 e teorizada por Albuquerque Jr (2011). Ao final da aula foi solicitado que os alunos respondessem a atividade do módulo para o aprimoramento da aprendizagem.

Na segunda parte da Unidade II, intitulada “Lugar: Diferentes perspectivas”, os alunos usufruíram, através da audição de músicas e leitura de suas respectivas letras, da compreensão a respeito das perspectivas do “meu” lugar e do lugar do “outro”. As músicas “Paraíba joia rara” de Ton Oliveira, e “Meu lugar” de Arlindo Cruz, foram ouvidas e interpretadas pelos alunos. A letra da música “Paraíba joia rara” descreve o lugar referenciado pelo autor que é o estado da Paraíba, a partir de seu ponto e vista, demonstrando a sua alegria em ser paraibano. A letra da música chama atenção por apresentar recursos apresentados em nossa pesquisa. A seguir, duas estrofes da letra da música:

Aqui o sol nasce primeiro  
E tão desinibido  
E a lua exhibe um estrelato  
Com tanta beleza  
Que até o algodão se empolga  
E já vem colorido  
Exibições inexplicáveis  
Da mãe natureza

[...]

Eu sou da Paraíba é meu esse lugar  
 A cara desse povo é a minha cara  
 Encanto de beleza que me faz sonhar  
 Lugar tão lindo assim pra mim é joia rara  
 Que bom estar no ponto mais oriental  
 Astrologicamente ser um Ariano  
 Rimar como um Augusto tão angelical  
 Eu sou muito feliz, eu sou paraibano!

Na música, o autor faz uso de Figuras de Linguagens, a exemplo da metáfora e da personificação. Foi necessário que a professora recorresse à explicação dessas figuras de linguagens aos alunos, visto que o conteúdo em Língua Portuguesa sobre as figuras de Linguagens apenas é ensinado na terceira série do Ensino Médio. Por isso, a título de interpretação da letra da música, recorreremos aos conceitos da Língua Portuguesa, promovendo o trabalho interdisciplinar na aula de Geografia. Após a explicação, os alunos foram provocados a identificarem os elementos que condizem as figuras de linguagens, a citarem os fatos históricos e geográficos, literários, culturais e sociais que estão presentes na letra da música, a partir da socialização.

Na segunda música, “Meu lugar”<sup>14</sup>, o autor descreve com veemência sobre o seu espaço de vida e suas experiências situadas no bairro de Madureira, zona Norte do Rio de Janeiro. A letra da música retrata a cultura carioca, divergindo da cultura nordestina dos alunos. Deste modo, os alunos conseguiram entender que a música não se reportava ao lugar deles de vivência e sim, ao lugar do compositor da música. A letra da música também propiciou a discussão sobre o conceito de alteridade, ato do respeito com o outro, quando o “eu” passa a enxergar o “outro” com seus olhos, ou seja, o eu passa a se enxergar no outro. A compreensão deste conceito foi necessária para que os alunos entendessem a importância de respeitar o lugar do outro, sem concepções distorcidas. Para uma contextualização das diferentes perspectivas de lugar e ao aprofundamento do conceito de alteridade, convidamos aos alunos para a leitura e interpretação do folheto “Cante lá que eu canto cá!”, do poeta Patativa do Assaré. Sua poética denuncia um Nordeste desolado, que sofre com grandes problemas naturais, sociais e políticos.

A leitura do folheto favoreceu aos alunos o aprofundamento das concepções de lugar. Os alunos compreenderam que para o poeta o seu lugar é o Sertão, e por isso, discorre de suas vivências, lembranças, lamentos, repercutindo um Nordeste estereotipado de seca e

---

<sup>14</sup> Em apêndice, no Módulo do Aluno.



sofrimento, que faz parte do imaginário popular nordestino. Ressaltamos a identidade linguística sertaneja presente no folheto, entendendo que, se tratando de uma poesia, o cordel tem liberdade artística. Identificaram o conceito de alteridade, a partir do respeito transmitido pelo cordelista ao defender o Sertão nordestino, mantendo o respeito pelos poetas que residem na cidade, ou seja, houve uma percepção da posição de respeito do cordelista defensor do Sertão pela cidade, não havendo um ataque nem um desrespeito, mas uma discussão das ideias apresentadas. Assim, os alunos apontaram os hábitos expressos no folheto que são comuns à cultura nordestina e também fazem parte de suas experiências de vida. Em seguida responderam uma atividade sobre a identificação dos aspectos de alteridade, lugar e linguagem encontrados no folheto de Patativa do Assaré.

Dando continuidade, trabalhamos o poema de Manuel Bandeira, intitulado “Vou-me embora pra Pasárgada”, com o objetivo de proporcionar a compreensão de outro gênero textual e possibilitar o entendimento das relações entre o lugar do “eu” e o lugar do “outro”. A necessidade de um estudo sobre o lugar do outro e o lugar do eu, em detrimento ao conhecimento do aluno, também faz parte do campo da Geografia Cultural/Humanista, uma vez que coloca o imaterial humano como elemento constituinte do conceito de lugar, bem como de paisagem (CORRÊA; ROSENDAHL, 2011).

Sequenciando as aulas da última etapa da segunda Unidade do projeto, reforçamos aos alunos que o lugar exprime a identidade cultural de determinado grupo social e neste lugar os indivíduos constroem familiaridade, intimidade, significações. Cada lugar, cidade ou país tem atrações culturais que despertam a curiosidade de outros indivíduos que não residem naquela localidade. Então, a fim de propagar esses lugares economicamente e culturalmente, as cidades criam estratégias para atrair turistas de outros lugares, a partir de propagandas turísticas que são a exposição das atrações do determinado lugar. Essa exposição é feita através de cartazes em *outdoor*, comerciais midiáticos, divulgação em revistas, em plataformas digitais, entre outros, com o propósito de difundir e valorizar o turismo. É, portanto, um gênero que agrega valor ao trabalho de sala de aula. A diversidade de gêneros, por exemplo, tende a ser observada em livros didáticos das disciplinas, uma vez que pode servir para um ensino mais dinâmico, variado, levando-se em considerações fatores ideológicos, sociais, e culturais, próprios de cada texto (MARCUSCHI, 2008).

Na oportunidade foram exibidas na TV propagandas comerciais que enaltecem o contexto do lugar. Estas propagandas trazem uma homenagem e comercialização ao lugar, convidando turistas para apreciarem lugares que, de acordo com as propagandas, mostram-se significativos e atrativos. As propagandas escolhidas estão disponíveis no YouTube e foram

veiculadas pela Rede Globo de Televisão, e suas afiliadas regionais. Foram exibidas três propagandas, intituladas “Aqui é o meu lugar”, da Rede Vanguarda, “O São Francisco nos abençoa”, da TV São Francisco e “Pernambuco, o coração do Nordeste”, da Globo Nordeste. As exibições dessas propagandas comerciais contribuíram para identificação do sentido de lugar como atração turística, e também permitiram o contato do aluno com outro gênero textual, a propaganda, utilizando-se de elementos verbais e não verbais, provenientes de sua função social e de sua estrutura composicional.

**Figura 17:** Exibição de propagandas comerciais.



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

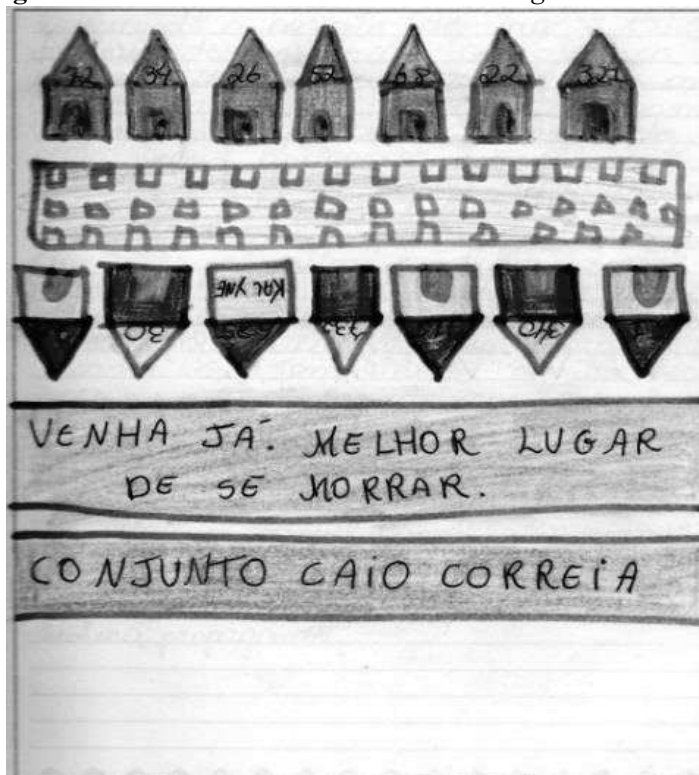
Após a reprodução das propagandas e reaplicação de conceitos sobre lugar, foi solicitado aos alunos que acessassem seus módulos para efetivação de uma atividade de criação artística sobre o gênero propaganda, em que apresentassem atrativamente seu lugar, sendo possível a identificação e valorização da cultura local. Neste momento, os alunos ficaram entusiasmados em fazer a atividade e, assim, homenagear a cidade de Juripiranga-PB. Os desenhos foram socializados com a turma. Abaixo, dois dos desenhos que representam o lugar dos alunos envolvidos com a nossa proposta de ensino:

**Figura 18:** Desenho da Aluna 3 – *Juripiranga é Meu lugar!*



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

**Figura 19:** Desenho da Aluna 10 – *Melhor Lugar de se morar.*



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

O desenho da Aluna 3 referencia o portal da cidade, considerado, para ela, elemento de atração turística da cidade. É perceptível a construção do conceito de lugar nas frases expressadas por ela “Juripiranga é o meu lugar”, “Eu amo Juripiranga” e “Juripiranga: o meu, o seu, o nosso lugar”. Através de uma manifestação artística, expressa na produção de uma propaganda, a Aluna 3 significou o seu lugar e fundamentou pela aprendizagem do gênero propaganda, enaltecendo o sentimentalismo pelo seu lugar. No desenho da Aluna 10, o conceito de lugar é exibido através da representação de seu bairro (embora Juripiranga não possua divisão de bairros oficialmente, há a divisão informal, definidos pela população. Além do Conjunto Caio Correia, há também as repartições de Serrinha de Baixo, Boca da Mata, Rabo da Gata, Rock, entre outros). A aluna propaga seu lugar através da frase “Venha já. Melhor lugar de se morar”. Em seus desenhos, as alunas permitiram, através da imaginação, da compreensão do conceito de lugar e de propaganda, expressar sensibilidade e valorização pelo lugar vivido.

Conforme a socialização desta atividade, das leituras dos folhetos e das demais atividades propostas nesta unidade, aos alunos foi oportunizado a aprendizagem sobre o conceito de lugar na Geografia, conceito relevante para a compreensão e construção da identidade cultural local, da valorização do lugar, da prática ao respeito do lugar do outro e rememorar as vivências que fazem parte do lugar de vida de cada indivíduo, a partir dos efeitos sinestésicos inerentes a cada indivíduo.

Ao final da Unidade II, compreendeu-se que a perspectiva científica e o agir docente da professora-pesquisadora, levem em consideração três pontos fundamentais: a aprendizagem do conceito de lugar a partir da conceituação cultural; a interdisciplinaridade existente entre pontos ainda mais aprofundados, como a cultura, a identidade, a história e temas transversais, voltados a tecnologia; e a inserção dos alunos como conscientes e descobridores de aparatos tecnológicos; e o multiletramento, ao promover o uso de letramentos digitais em aparatos tecnológicos.

No primeiro ponto, o de aprendizagem do lugar, percebemos nos alunos a ainda contradição existente em sua perspectiva de lugar. Apesar de terem o conceito de lugar atravessado em seu conhecimento, coube à professora-pesquisadora o papel de construir este conceito, possuindo como base a Geografia Cultural/Humanista, havendo um aprofundamento do conhecimento sobre o meio e às práticas dos alunos para que o seu conceito de lugar significasse e, conseqüentemente, fosse inscrito em sua formação, considerando a diversidade cultural do alunado. No segundo, a interdisciplinaridade foi utilizada também como estratégia de uso do meio de articulação presente entre as disciplinas de Geografia, Língua Portuguesa e

História, o que foi possível mediante o estudo dos folhetos de cordel. A leitura dos dois cordéis desta unidade, *Ah! Que saudade danada do sertão de antigamente* e *Não Laigo meu sertão* possibilitaram uma concepção de lugar que representou um lugar cultural do ponto de vista dos cordelistas, mas que possibilitou o desenvolvimento da mesma concepção aos alunos, em seu conhecimento de lugar. Houve o cuidado da professora-pesquisadora em não permitir que os alunos não criassem a sua perspectiva de lugar de acordo com os cordelistas, fato que, conforme o desenvolvimento da Unidade, não se confirmou. No terceiro, o multiletramento foi de fundamental importância para despertar no aluno a possibilidade de descobrimento de possibilidades antes puramente quantitativas, mas, na aplicação do produto de nossa pesquisa, tornadas qualitativas, especificamente na relação de descoberta da ferramenta Google Earth, possibilitando ao aluno o conhecimento de seu lugar a partir de um ponto de vista referencial desse “objeto” no mundo, o que consideramos válido para a expansão do conceito.

O lugar, portanto, passa a ser compreendido de outra forma, valorizando o ser humano e a sua concretização sociocultural. É hora agora da aplicação de um novo conceito: o conceito de paisagem

### **3.1.3 Paisagens nordestinas**

A terceira Unidade deste projeto refere-se ao estudo e compreensão do conceito de paisagem para a Geografia cultural e possui o título “Paisagem em 3 x 4”. A proposta desta unidade é proporcionar aos alunos o entendimento e a visualização de algumas das diferentes paisagens nordestinas. Dessa forma, através dos folhetos de cordel, de leituras complementares, interpretação de imagens, poesia matuta, música e aula de campo, os alunos assimilaram o conceito de paisagem em prol da compreensão das transformações exercidas nas paisagens diante da ação do tempo compreendendo paisagem como espaço de memória que compõe a identidade cultural de cada indivíduo.

Iniciamos a primeira parte da terceira Unidade a partir de um momento de rememoração de algumas paisagens da cidade de Juripiranga. Paisagens, que fazem parte do cotidiano dos alunos, registradas em épocas passadas e que sofreram a ação do tempo. A finalidade deste momento foi trabalhar com alunos a ideia que a ação do tempo interfere na contextualização das paisagens, pode ou não perdurar a ação do tempo e a ação antrópica. Por isso, selecionamos algumas fotografias e fixamos nas paredes da sala para a visualização, socialização e rememoração das paisagens.

**Figura 20:** Observação das transformações das paisagens locais.



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

Este momento de perceber as transformações da paisagem local, sem explicar o conceito definido de paisagem cultural, contribuiu para que as concepções de paisagem, pelos alunos, fossem socializadas em sala e conseqüentemente as memórias afetivas relacionadas a estas paisagens, a partir de cada individualidade. Seguem alguns relatos de alunos:

**Aluna 14:** Essas fotos são muito velhas. Foi legal ver como era antes os lugares daqui.

**Aluno 16:** Eu me lembro de alguns lugares, como a Avenida Brasil, porque venho fazer a feira com minha madrastra. Dos outros lugares, não consegui lembrar, porque tá muito diferente.

**Aluna 5:** Tem umas fotos da minha mãe pequena em casa, desfilando no dia 7 de setembro que mostra a praça. É bem diferente da que é hoje. Minha mãe conta que no tempo dela, ficava brincando lá, que era bem bonita, mais nos dias de hoje, a gente não pode nem passar por lá, porque tá violento.

Na fala da aluna 14, o fato das fotos serem “velhas” reporta-se ao sentido de passado, do que já foi vivido e tornando-se um momento interessante de contemplar. Para o aluno 16, das fotografias expostas representam a Avenida Brasil, principal rua da cidade. O aluno demonstra manter vivências frequentes com esta paisagem. E por fim, o pronunciamento da aluna 5 evidencia a transformação física da paisagem a partir da evolução social que trouxe consigo o aumento da violência, ocasionando a restrição dos espaços públicos por parte da sociedade. Para a aluna 5, a sua mãe transfere, através da narração de histórias vividas, o imaginário de uma paisagem bonita, preservada e sem violência, que para a aluna, torna-se uma memória distante da realidade atualmente.

A partir deste momento de pré-contextualização do assunto, a professora elogiou os alunos, por terem identificado e socializado as fotografias, ressaltando a importância do registro fotográfico e das memórias sociais para entenderem a dinâmica das paisagens culturais. Desta forma, a professora assegura o fundamento das paisagens serem um conjunto de ideais, memórias, sentimentos, identidade cultural, social e étnica que determinam a vida social, (CÔRREA & ROSENDAHL, 2011). A paisagem é um conceito associado ao conceito de lugar, visto que a paisagem configura o lugar, ou seja, a paisagem é a associação de conjuntos materializados, naturais e sociais. Podemos definir a paisagem como a organização dos lugares e o lugar como a subjetividade, afetividade, os sentidos determinados pelas paisagens. Portanto, a organização social, interfere nas transformações da paisagem, pois a cultura de determinado grupo social define os arranjos e rearranjos da paisagem. Para aprofundamento do conceito, exibimos imagens na TV de paisagens que caracterizam as práticas culturais nordestinas com base da divisão regional nordestina em quatro sub-regiões: Meio-Norte, Sertão, Agreste e Zona da Mata, divisões estabelecidas por características físicas e socioeconômicas.

Diante do que foi exposto sobre paisagem, fez-se necessário explorar significativamente as características das sub-regiões do Nordeste para o esclarecimento aos alunos de que a organização das paisagens são reflexos das condições naturais de localização e interferência das práticas culturais de cada sub-região. Na sub-região do Meio-Norte destaca-se o extrativismo vegetal (nas matas dos cocais), a pecuária extensiva e o cultivo de arroz e algodão. No sertão ressaltamos a vegetação da caatinga (espécie endêmica) e como práticas culturais/econômicas a pecuária e o cultivo de frutas e flores. Na sub-região do agreste dispomos da vegetação de transição entre a zona da mata (brejos) e o sertão semiárido, em destaque para a prática da pecuária extensiva e agricultura de subsistência. Por fim, a zona da mata com sua vegetação praticamente extinta (mata atlântica), devido ao cultivo de cana-de-açúcar e outras práticas como o cacau, o fumo, a agricultura de subsistência e extração de sal marinho no estado do Rio Grande do Norte.

A professora questiona os alunos sobre em qual sub-região eles estão situados, que paisagem faz parte do cotidiano deles e qual prática sociocultural é mais relevante economicamente na cidade de Juripiranga:

**Aluno 8:** Acho que é a zona da mata, porque aqui tem muita cana-de-açúcar.

**Aluna 3:** Também acho que é a zona da mata. O quintal da minha casa fica de frente pras canas da Usina Olho D'água.

**Aluno 1:** Meu tio trabalha na usina e quando a usina tá moendo ele tá trabalhando, mais quando não tá, ele fica seis meses sem trabalho.

**Aluna 14:** Eu acho que é o sertão. Porque tudo que a gente viu no projeto foi sobre sertão do Nordeste.

A fala dos alunos foi de grande relevância para o prosseguimento das atividades da professora-pesquisadora a mesma esclarece que Juriripiranga esta situada na sub-região da zona da mata e dispõe do cultivo da cana-de-açúcar como a paisagem de maior predominância natural e conseqüentemente de maior prática socioeconômica. Na conversação do aluno 8, ele consegue identificar a sub-região, a partir da contextualização da paisagem da cidade conter a predominância do cultivo da cana-de-açúcar. Assim como a aluna 3, que a paisagem faz parte do cenário paisagístico de sua casa, ela conseguiu identificar a sub-região, por também ser familiarizada com a paisagem da cana-de-açúcar. O aluno 1, expressa a importância econômica da Usina Olho D'água para o seu contexto familiar, ressaltando os períodos sazonais da safra que, de seis em seis meses, proporcionam empregos a muitos trabalhadores. Os referidos alunos conseguiram assimilar a Zona da Mata através da paisagem local. Diferente da fala do aluno 14, que acreditou ser a sub-região do sertão por interpretar através das leituras sobre o Nordeste (durante a aplicação do projeto) ser evidenciada a vida sertaneja. Nesse pronunciamento também visualizamos a propagação do imaginário popular que restringe a região Nordeste, ao sertão. Por isso, a professora reforça que o nordeste é rico em diversidade cultural e que os alunos observem com mais criticidade a leitura sobre o que se acredita ser Nordeste.

Após a compreensão, visualização de algumas imagens paisagísticas das sub-regiões do Nordeste e o entendimento da influência das práticas socioculturais ao longo do tempo transformando as paisagens, os alunos foram convidados a ler nos seus módulos sobre as paisagens tradicionais e híbridas que representam a organização social. Através de imagens ilustradas no módulo, os alunos conseguiram observar que as paisagens tradicionais são aquelas que constituem uma referência de paisagem situada no passado, ou seja, exprimem nostalgia por conter elementos de uma organização espacial fixada no passado. Como exemplos foi evidenciado a Estação de Trem<sup>15</sup> da cidade de Campina Grande-PB, atualmente conhecida por Estação Velha, que mantêm a sua estrutura física local e ajusta-se como uma

---

<sup>15</sup> A estação original de Campina Grande foi inaugurada em 1907 pela Great Western, como ponta de linha do ramal de Campina Grande. "O ano era 1907. Um sentimento de euforia e surpresa tomava conta dos moradores de Campina Grande com a notícia de que chegaria à Estação Ferroviária Great Western - hoje conhecida popularmente como Estação Velha - do primeiro trem que atenderia à população da Rainha da Borborema. O trecho da linha saía de Itabaiana com destino a Campina Grande, passando pelo distrito de Galante.

**Fonte:** <http://www.estacoesferroviarias.com.br/paraiba/campina>



representatividade/um espaço de memórias. O outro exemplo citado foi o centro histórico de João Pessoa<sup>16</sup>, que de forma preservada mantêm a estruturação física/a paisagem “paralisada” no tempo e assim em cada monumento resguarda a história do povo paraibano.

Sobre as paisagens híbridas, elas podem ser compreendidas a partir da reprodução social ao longo de tempos distintos que constroem outras paisagens, hábitos, costumes, percepções, consideradas atualmente as paisagens contemporâneas, culturais, pós-modernas. É necessário compreender que a hibridez das paisagens são as heterogeneidades culturais, ou seja, o fato que as paisagens tradicionais persistem e assim surgem novas e modernas paisagens. Os exemplos citados foram a Estação Ciência na cidade João Pessoa e a região central de Recife, ambas fazem parte de um conjunto heterogêneo de elementos tradicionais versus elementos pós-modernos.

Por conseguinte, a paisagem como simbolismo, significações e cultura foi tomada como um dos meios de compreensão para o conceito de paisagem, uma vez que estes mesmos elementos carregam em si a proposta de historicidade, de cultura e de sociedade. Conforme a importância de exercitar a aprendizagem, os alunos responderam aos exercícios proposto no Módulo do Aluno referente à paisagem e suas perspectivas, conforme ilustra figura seguinte:

**Figura 21:** Alunos em momento de atividade.



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

Dando continuidade com a segunda parte da terceira Unidade temática, intitulada “Paisagens: diálogos e duelos entre a capital e o interior”, iniciamos uma proposta de

---

<sup>16</sup>No dia 6 de dezembro de 2007, o Centro Histórico de João Pessoa foi reconhecido como patrimônio nacional, tendo sido inscrito nos Livros do Tombo Histórico e Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico, do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan).

**Fonte:** <http://www.joaopessoa.pb.gov.br/secretarias/copacjp/patrimonio>

atividade, do módulo. Foram trabalhadas as diferenças e semelhanças entre paisagem da capital e do interior. As impressões seguintes foram socializadas em sala:

**Aluna 13:** Semelhanças (comércios e casas). Diferenças (a tranquilidade do interior).

**Aluno 9:** Semelhanças (não sei). Diferenças (prédios modernos, trânsito e muito mais pessoas, na capital).

**Aluna 2:** Semelhanças (todos tem casa, moradores, escolas). Diferenças (a capital é maior, mais evoluída e o interior não é tão evoluído).

Conforme a fala dos alunos, percebemos que eles relacionam casas aos elementos de semelhanças, e que o desenvolvimento seria próprio da capital. Já a tranquilidade, à vida interiorana. Foi explicado, portanto, que a palavra capital remete ao desenvolvimento urbano, a uma sede administrativa de um país ou uma região, por sua vez, o conceito de interior, a algo íntimo, o que está por dentro, o que corresponde geograficamente a parte interna de um espaço/território. No Módulo do aluno há imagens relacionadas aos termos de capital e o interior. Entre as imagens da capital, destacamos Tóquio, como capital de influência mundial da tecnologia; e João Pessoa, capital da Paraíba que percorre em um crescimento econômico regional, no aspecto do turismo. Vejamos as figuras a seguir:

**Figura 22:** Paisagem da Capital de Tokyo.



**Fonte:** [viagemgastronomia.com.br](http://viagemgastronomia.com.br)

**Figura 23:** Paisagem da Capital da Paraíba, João Pessoa.



**Fonte:** [www.cecon.pb.gov.br](http://www.cecon.pb.gov.br)

Ilustradas as figuras sobre as paisagens de capitais, seguimos com as ilustrações para a compreensão do conceito de interior que, em sua grande maioria, é retratado como um lugar de esquecimento, atrasado, com pessoas desinformadas nomeadas estereotipadamente como “matutas”. Para tanto, destacamos uma feira de rua no interior da Bahia e a cidade de Campina Grande-PB, interior da Paraíba.

**Figura 24:** Paisagem no interior da Bahia.

Fonte: [www.nordesteusou.com.br](http://www.nordesteusou.com.br)

**Figura 25:** Paisagem de Campina Grande, interior da Paraíba.

Fonte: [www.febracis.com](http://www.febracis.com)

O intuito de seleção dessas imagens foi demonstrar o progresso organizacional existente tanto em capitais quanto no interior, extinguindo-se a concepção de que as cidades do interior são atrasadas, pequenas e sem estruturas. A este contexto, o trabalho interdisciplinar com a história é necessário por verificar a importância do desenvolvimento do país, questão que interliga os modos de funcionamento da herança histórica da colonização. Dessa forma, a maioria das cidades do interior permaneceu com o estereótipo de cidade pequena, sem desenvolvimento; porém, algumas cidades se sobressaem deste cenário, conseguindo ser pontos regionais e de referência de desenvolvimento, podendo ser, inclusive polos tecnológicos e industriais, como é o caso de Caruaru, em Pernambuco, destacando-se em setores de vestuário e Turismo, e de Campina Grande, destacando-se como polo tecnológico, universitário e turístico. Mesmo assim, observamos que a aluna 6 ainda entende que o interior é uma palavra destinada apenas à involução, ao subdesenvolvimento. Observe seu comentário:

**Aluno 6:** Professora, não sabia que Campina Grande era interior. Eu só pensava que toda cidade de interior tinha que ser como Juripiranga, uma “cidadezinha” sem muito desenvolvimento. Porque já fui pra Campina no São João e nem se compara com nossa cidade.

**Professora-pesquisadora:** Que bom que agora você aprendeu que o interior não se refere apenas as questões econômicas, e sim a posição geográfica (a localização). Essa concepção de interior advém do período de desbravamento do país, visto que a área litorânea ocupada e que detinha o desenvolvimento econômico era chamada de litoral e toda a parte a ser desbravada e ocupada era denominada interior. Por isso, foi relacionada à concepção do interior ser uma área inferiorizada, se comparada a capital. No entanto, vocês devem compreender que cada lugar tem sua importância para o país, para a perpetuação da cultura nacional. Assim, não existem lugares superiores e/ou paisagens, a paisagem é o reflexo da organização social, consequentemente econômica.

Diante do entendimento das diferentes perspectivas de paisagens ressaltamos a importância de diferenciar as paisagens urbanas e as rurais. Anteriormente essas paisagens eram bem distintas, em que o urbano, com todo o progresso tecnológico e grande contingente populacional, divergia das paisagens do rural, que persiste a concepção de paisagem tranquila e sem progresso. No módulo do aluno, apontamos algumas imagens sobre esses conceitos e esclarecemos que visualmente a paisagem urbana é associada as estruturas físicas de concreto, enquanto na paisagem rural o que se sobressai é a natureza, ou seja, as relações homem-natureza são distintas nas duas paisagens. Mas a ideia de paisagem pacata e sem progresso no campo foi-se sobrepondo a concepção de progresso. As máquinas agilizam a produção no campo, facilitando a produção e configurando um novo sentido a concepção de paisagem rural. Instruímos que em algumas paisagens rurais, as práticas culturais permanecem estáticas, persistindo a evolução social e tecnológica. A fim de contextualizar a noção de paisagem de capital/interior e urbana/rural solicitamos a leitura da poesia do poeta Jessier Quirino intitulada “Paisagem de Interior”. A poesia do autor descreve o cotidiano de um interior paraibano, a partir de suas vivências. Jessier Quirino é natural de Itabaiana, cidade a 12km de Juripiranga. Os alunos conseguiram identificar a paisagem narrada pelo autor, por se tratar de uma paisagem que eles vivenciam. Em destaque, os alunos evidenciaram a importância do eu-lírico na poesia para a reafirmação, valorização e orgulho cultural de fazer parte de uma paisagem e vida de interior,

Matuto no meio da pista  
menino chorando nu  
rolo de fumo e beiju  
colchão de palha listrado  
um par de bêbo agarrado  
preto véo rezador  
jumento, jipe e trator  
lençol voando estendido  
Isso é cagado e cuspidado  
Paisagem de interior

Três moleque fedorento  
morcegando um caminhão  
chapéu de couro, gibão  
bodega com sortimento  
poeira no pé do vento  
tabuleiro de cocada  
banguela dando risada  
das prosa dum cantador  
buchuda sentindo dor  
com o filho quase parido  
Isso é cagado e cuspidado  
Paisagem de interior

As narrativas da poesia ressaltam memórias que o tempo, o progresso tecnológico e social não conseguem dissipar. Percebemos no pronunciamento da aluna 12 (“parece que é a história de Juripiranga”) a demonstração de sua identidade cultural com os escritos do autor. Além da leitura, exibimos o vídeo disponível no YouTube, “Paisagem de Interior”, que exhibe as imagens mencionadas na poesia, tornando-se um momento de descontração e aprimoramento dos seus saberes.

Posteriormente, oportunizamos, através do módulo do aluno, as mesorregiões do estado da Paraíba, isto é, divisões no território a partir de características sociais, econômicas, geomorfológicas e climáticas. A Paraíba compreende quatro mesorregiões: Sertão, Borborema, Agreste e Zona da Mata ou Mata Paraibana.

**Figura 26:** Mapa de Mesorregiões da Paraíba



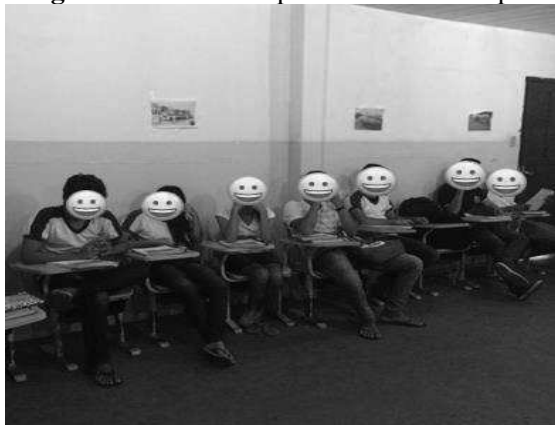
**Fonte:** <http://geografiaprofessoraaleessandraoliveira.blogspot.com.br>

Ressaltamos através do mapa da Paraíba e através das imagens do módulo, as características mais relevantes de cada mesorregião. Foi possível perceber a compreensão dos alunos diante da visualização das distintas paisagens que o estado da Paraíba apresenta, diante dos fatos de clima, vegetação, economia, cultura local, entre outros. Conforme o entendimento das paisagens paraibanas, ressaltamos que cada paisagem confere a seu grupo social, sua importância e como visto na primeira Unidade, o termo alteridade é reforçado.

Diante do exposto, convidamos os alunos a fazerem a leitura do folheto de cordel de Odilon Nunes de Sá, denominado “Desafio do campo com a cidade”. O folheto retrata paisagens da cidade e do campo em método de desafio/duelo. A partir da proposta do autor, sugerimos que a leitura do folheto fosse relacionada com a ideia do autor de desafiar. Por isso,

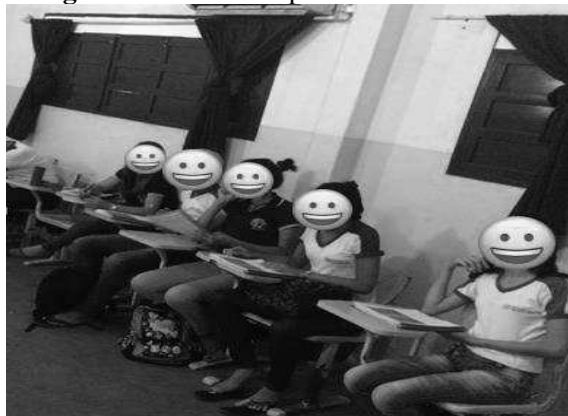
dividimos a sala em dois grupos, um representa a cidade o outro o campo e a leitura coletiva aconteceu de forma lúdica e aprazível.

**Figura 27:** Alunos representando o campo.



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

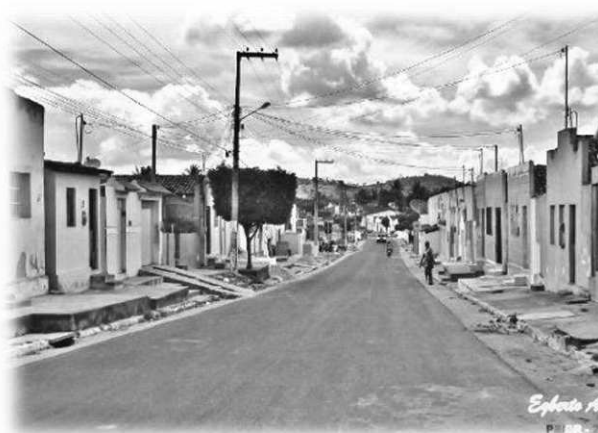
**Figura 28:** Alunos representando a cidade.



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

Para contextualizar e ampliar a discussão após a leitura dos folhetos, trouxemos imagens que fazem uma representação e ilustração dos conceitos de cidade e campo, expandindo e podendo promover significados frente aos meios temáticos trazidos pelo folheto de cordel. Assim, colocamos a figura da principal localização de referência de Juripiranga, a Avenida Brasil, e uma paisagem rural extraída da internet, preservando os elementos característicos de cada perspectiva:

**Figura 29:** Paisagem da cidade de Juripiranga-PB.



**Fonte:** facebook.com

**Figura 30:** Paisagem rural.



**Fonte:** www.estudokids.com.br

Os alunos leram as estrofes do folheto em forma de duelos e ao final da leitura fizemos uma discussão para que os alunos compreendessem que apesar do folheto desafiar as duas

paisagens (cidade e campo), as identidades culturais, o autor narra na última estrofe um desfecho de paz e de interdependência entre a vida da cidade e a do campo.

Pelo tempo foi julgado  
 O desafio comum  
 Porém dando a cada um  
 O seu direito sagrado  
 Ficou um termo assinado  
 Na santa lei do dever  
 Para o campo fornecer  
 O que a cidade precisar  
 E a cidade comprar  
 O que o campo quer vender.

Diante dessa inter-relação entre os espaços, de venda e consumo entre a cidade e campo, aprofundamos o tema a partir da audição e interpretação da letra da música de Os Nonatos “Casa de campo” para a contextualização das paisagens (urbana e rural), a convicção de ideal de vida e para oportunizar a discussão sobre o conceito de migração. A música descreve o desejo do compositor de retornar a sua vida no campo, longe de conturbação da vida urbana, longe do medo da metrópole, a procura da tranquilidade, da ligação com a natureza, de viver sem medo de tempo.

Eu vou me mudar pra fazenda  
 Que a urbe que ilude, só me desilude  
 Com medo do trânsito do asfalto  
 E de assalto, sem ter quem me ajude  
 Eu quero uma casa de alpendre  
 Com bichos no pátio, com peixe no açude  
 Me basta Sol a céu aberto  
 E uma escola perto que meu filho estude  
 Antes que me mudem tudo  
 Eu mudo e tomo uma atitude  
 Reúno a família e me queixo  
 Eu deixo a cidade e não deixo  
 Que a minha origem mude  
 Numa casa de campo  
 Eu sonho anoitecer com lua e luz de pirilampo  
 Eu largo a metrópole do medo e sem medo eu acampo  
 Numa casa de campo, numa casa de campo  
 Prefiro me acordar com o galo  
 Que não tem relógio, mas desperta a gente  
 Tomar o meu leite composto  
 Sem gosto de água e bem quente  
 Na roça sepultar os grãos  
 E assistir o parto sem dor da semente  
 Com água de pote e toneis  
 Lavar os meus pés sentado ao batente

E a tarde nos últimos ensaios  
 Dos raios do sol do poente  
 Eu volto um milhão pra voltar  
 Eu quero custe o que custar  
 Morar novamente  
 Numa casa de campo  
 Que eu possa ligar pra os vizinhos  
 Sem esculta e grampo  
 Preciso falar com pessoas que dizem relampo  
 Numa casa de campo, numa casa de campo

A referida música evidenciou a paisagem rural e a paisagem urbana, consequentemente expressou a vida de quem reside nas diferentes paisagens. É notório que a música refere-se a um sujeito que morava no campo e se muda para a área urbana. A partir da vivência urbana, o sujeito não consegue adaptar-se a nova vida e planeja migra-se novamente com sua família para retomar a vida de simplicidade de uma casa de campo e contemplar a natureza, ouvir o canto do galo, apreciar ao pôr do sol, conviver e conversar com pessoas sem formalidades, sem convenções. Através da memória narrada pelo compositor, o leitor consegue imaginar esta paisagem na casa de campo e percebe a saudade e angústia do compositor de não estar contemplando as belezas citadas na música.

A interpretação da letra “Casa de campo” propiciou aos alunos a discussão sobre o problema das migrações no nosso país. A migração é a saída de determinado indivíduo ou grupo social de um lugar para outro em busca de novas perspectivas de vida. A migração também denominada êxodo, pode ocorrer a partir da saída do rural para o urbano, fenômeno chamado de “êxodo rural”, como também a saída do urbano para o rural “êxodo urbano”. Explicamos que o termo êxodo faz alusão ao episódio bíblico da saída dos judeus em busca da Terra Prometida, como também a saída de um lugar a outro do homem pré-histórico, sendo denominados de nômades. Ressaltamos que as migrações podem ocorrer a nível internacional, regional ou local. Referindo-se a atualidade na região Nordeste, entendemos que os processos de êxodos rurais e urbanos configuram a identidade cultural do sujeito nordestino, a partir dos grandes fluxos de êxodos rurais para as grandes metrópoles em busca de uma vida longe da seca, da fome e do sofrimento. As migrações nordestinas iniciaram na década de 1950, a partir do grande investimento econômico no setor automobilístico na região Sul e Sudeste do Brasil, marcando as décadas de 1970 a 1980 como o período “auge” das migrações. A imagem abaixo, presente no Módulo do Aluno (p. 89), reflete as migrações do povo nordestino, a partir do objeto símbolo desta migração, o pau-de-arara:



**Figura 31:** Nordestinos em fluxo migratório para a construção de Brasília.

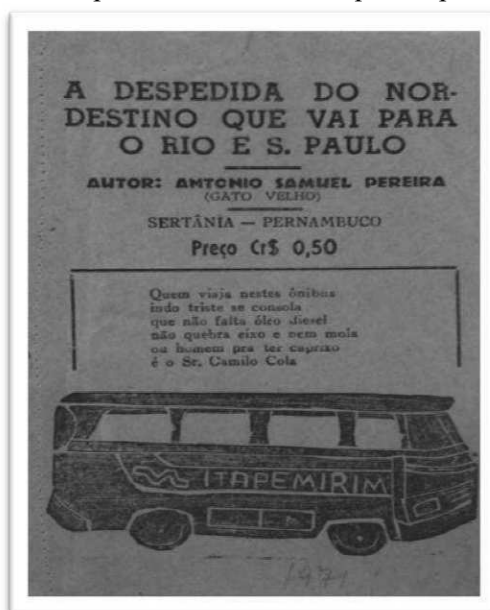


**Fonte:** blogdoleleteles.blogspot.com.br

Diante deste grande aumento de migrantes, ocasionou um conglomerado populacional, que proporcionou condições adversas aos migrantes, como por exemplo, o surgimento dos cortiços e favelas, desempregos, falta de saneamento básico, precariedade na saúde, aumento da violência, segregação social, entre outros.

Baseados nesta conjuntura, propomos a leitura do folheto de cordel “A despedida do nordestino que vai para o Rio e S. Paulo” do cordelista Antonio Samuel Pereira (1971) que favoreceu o aprofundamento do contexto sobre o êxodo nordestino.

**Figura 32:** Capa “A despedida do nordestino que vai para o Rio e S. Paulo”.



**Fonte:** Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida.

Em seguida, iniciamos as discussões sobre o folheto. Foi perceptível a identificação inicial dos alunos com o folheto apenas a partir da inferência da capa do folheto, pois a xilogravura estampada retrata um ônibus da empresa Itapemirim que também fazia parte da rota de saída para Sudeste, na cidade de Juripiranga. Alguns alunos recordaram de parentes que migraram para São Paulo e Rio de Janeiro, nesta mesma empresa de ônibus. O autor do folheto descreve uma propaganda na capa em referência a xilogravura:

Quem viaja nestes ônibus  
 Indo triste se consola  
 Que não falta óleo diesel  
 Não quebra eixo e nem mola  
 Ou homem pra ter capricho  
 É o Sr. Camilo Cola.

Como visto, o folheto contextualiza a propaganda do ônibus, sendo este símbolo de progresso ao povo nordestino, pois encontram no ônibus a oportunidade de migrarem em uma viagem tranquila, segura e confortável, distinto das viagens em Pau de arara (caminhões adaptados de forma irregular para transportar passageiros) desagradáveis desconfortáveis, e inseguras. O folheto além de narrar a triste viagem do nordestino que vive a experiência do êxodo rural, também conduz o relato da modernidade. Dessa forma, os alunos fizeram a leitura do folheto e se identificaram com o cenário descrito pelo cordelista.

**Aluno1:** Esse cordel é muito parecido com a história que minha mãe conta quando meu pai foi pra Santos, eu era muito pequeno e não lembro. Ela contava que meu pai teve que procurar trabalho lá e ele foi nesse ônibus.

No comentário do aluno 1 encontramos a aproximação com as memórias do cordelista, ao descrever o cenário de migração do nordestino para o Sudeste do país em que há a construção de um processo de identificação entre leitor e autor do texto. Reafirmamos a relevância do trabalho com a literatura de cordel por ser um elo entre o passado e futuro vivenciados no presente. O folheto narra o fenômeno do êxodo rural já foi vivenciado por muitos nordestinos atraídos por probabilidades de melhoria de vida. Além o êxodo rural, há uma nova perspectiva de êxodo no Nordeste que são as construções de condomínios horizontais, designado a população urbana de alta rentabilidade, usufruírem desse espaço em suas férias e/ou finais de semana, na tentativa de refugiarem na tranquilidade da natureza. Na oportunidade ilustramos propagandas e imagens dessa recente organização do espaço que configura novas paisagens.

As imagens a seguir, presentes no módulo do aluno (p. 90), são propagandas de empresas que promovem um novo êxodo, são condomínios horizontais, cada vez mais presentes e considerados aporte de refúgio para o que se perpetuou negativamente para a cidade grande: a violência, os tipos de poluição (sonora, visual, atmosférica, hídrica), o estresse, entre vários outros fatores que influenciam fortemente este tipo de êxodo. Porém, há um deslocamento de característica do grupo que agora faz parte deste novo êxodo. Antes, os grupos que tentavam mudar de vida eram as classes baixas, em busca de sobrevivência; nos dias atuais, com este tipo de êxodo, as classes altas buscam uma vida menos agitada, longe dos grandes centros urbanos. Esta contradição – as classes baixas em busca da capital e as classes altas em busca do interior – caracteriza este movimento de deslocamento de paisagem:

**Figura 33:** Planta de um condomínio no interior.



**Fonte:** [www.rossiresidencial.com.br](http://www.rossiresidencial.com.br)

**Figura 34:** Cartaz de uma propaganda de um condomínio no interior.



**Fonte:** [mmazini.blogspot.com.br](http://mmazini.blogspot.com.br)

A fim de contextualizarmos na prática tudo que foi visto e apreendido nas aulas, planejamos uma aula de campo com visita cultural ao município de Campina Grande-PB.

### 3.1.3.1 Visita ao Museu dos Três Pandeiros: Aula de campo

A proposta da viagem para a cidade de Campina Grande-PB, configurando-se aula de campo interdisciplinar, promoveu o enriquecimento e aprofundamento dos conteúdos vistos no decorrer do projeto sobre cultura nordestina, lugar, paisagem, identidade e memória cultural. Para a concretização desta viagem, a professora solicitou a direção da escola e a secretaria de Educação do município de Juripiranga a disponibilidade de um transporte (ônibus), assim como requisitou aos pais a permissão da viagem, através de termo de

responsabilidade<sup>17</sup>. Assim, a viagem realizada no dia 08 de novembro de 2017 contou com a presença de 80% dos alunos, além da professora-pesquisadora, a presença dos professores de História e Língua Portuguesa.

**Figura 35:** Aula de campo na cidade de Campina Grande-PB.



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

A aula iniciou-se a partir do percurso da viagem, no trajeto de Juripiranga à Campina Grande, em que a observação da paisagem ofertou aos alunos momento de entusiasmos e discussões. Foi possível a identificação na prática da mesorregião do agreste paraibano, a partir da diferenciação da paisagem de Juripiranga (zona da mata) e a de Campina Grande (agreste). Os alunos perceberam que a paisagem do agreste é formada por um revelo acidentado, com vegetação tipicamente variável dependendo da quantidade de chuvas, que a organização espacial da cidade de Campina Grande é de um grande centro urbano e que por esta acima do planalto da Borborema, sua variação térmica é bastante relevante, tornando-se a temperatura agradável. Essas observações foram feitas durante todo o percurso e a professora-pesquisadora auxiliava os alunos quanto as possíveis dúvidas e a ressaltar os pontos a serem observados.

Além das paisagens naturais observadas pelos alunos, eles dispuseram da oportunidade de perceber a paisagem material ao visitar importantes espaços que fazem parte da história dos campinenses e nordestinos. Nestes momentos de visita aos monumentos, o professor de História junto com a professora-pesquisadora socializavam para os alunos a representatividade e o contexto histórico dos quais os monumentos fazem parte.

---

<sup>17</sup> Disponível nos Apêndices.

**Figura 36:** “Pioneiros da Borborema”



**Fonte:** Acervo da pesquisadora

**Figura 37:** “Farra de Bodega”



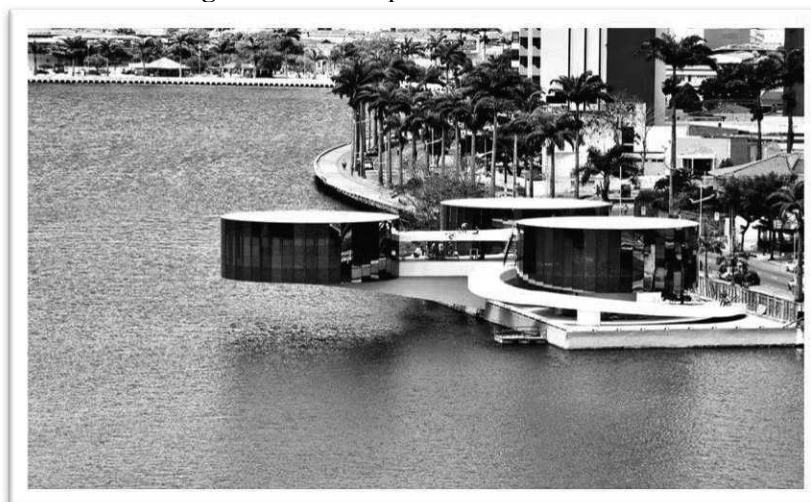
**Fonte:** Acervo da pesquisadora

Os alunos ao presenciarem os monumentos entenderam na prática a importância da preservação da cultura e da história local. E assim interpretaram que as paisagens são os conjuntos de elementos naturais, culturais e imateriais, que perpassam gerações e que influenciam na construção da identidade social. Nesses espaços, cristalizaram-se a história, pois o monumento dos “Pioneiros da Borborema” representam a construção e difusão da identidade campinense, as três estátuas (o índio, a catadora de algodão e o tropeiro) encontram-se às margens do Açude Velho como homenagem à sociedade local. A segunda visita ao monumento “Farra de Bodega”, que está situado também às margens do Açude Velho, homenageia a arte musical de dois grandes nomes da cultura nordestina, Luiz Gonzaga e Jackson do Pandeiro. Neste monumento, os alunos conseguiram interagir com o cenário e

perceberam a energia proposta pelo monumento, que representa a alegria da música nordestina.

Adiante fomos à visita do MAPP (Museu de Arte Popular da Paraíba), a partir da solicitação prévia feita pela professora-pesquisadora ao centro administrativo do museu da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. Nesta paisagem material e imaterial, os alunos ficaram deslumbrados com a arquitetura física do museu, as margens do Açude Velho. O museu é um projeto do arquiteto Oscar Niemeyer e por tamanha beleza é um dos cartões postais da cidade. Este museu representa a preservação da arte, da cultura e da memória do povo nordestino. Possui três salas que fazem alusão ao formato de um pandeiro, por isso, localmente é conhecido como o “Museu dos Três Pandeiros”.

**Figura 38:** Visão panorâmica do MAPP



**Fonte:** [www.arcoweb.com](http://www.arcoweb.com)

**Figura 39:** Visita ao MAPP.



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

No MAPP, em cada das três salas, os alunos foram recepcionados por monitores que orientavam e explicavam sobre a organização e materiais situados na sala. Na sala 1 (Artesanato), nomeada “Raízes do Futuro” estavam em exposição várias peças artesanais entre as mais rústicas e elementares, contemporâneas sobre a cultura nordestina. Nesta sala, os alunos se encantaram com a diversidade de materiais utilizados, entre eles, o barro, o couro, a madeira, palha, entre outros. Assim, perceberam a riqueza e a criatividade do artesanato nordestino.

**Figura 40:** Museu MAPP - Sala 1 (Artesanato)



**Fonte:** Acervo da pesquisadora

**Figura 41:** Museu MAPP - Sala 1 (Artesanato)



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

A sala 2 (Música) nomeada “Os Ramalhos da Paraíba” contempla a arte musical da família Ramalho, em destaque, Elba, Zé e Luiz. Suas músicas e composições são percursos de nordestinidade e emoção. Nesta sala, os alunos podiam contemplar a trajetória de vida e profissional desta família de artistas paraibanos que orgulham o povo nordestino. Entre imagens, cds, roupas, os alunos tinham acesso a computadores que transmitiam a obra destes artistas. Esta sala envolveu os alunos a partir do efeito sinestésico, em que os sentidos humanos foram aflorados.

**Figura 42:** Museu MAPP – Sala 2 (Música)



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

**Figura 43:** Museu MAPP – Sala 2 (Música)



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.



Para finalizar a visita ao museu, fomos a sala 3 (Cordel), nomeada “Em cena: Lourdes Nunes Ramalho” que consagra a cultura nordestina com a arte expressada em escritos, chamados folhetos de cordel. Nesta sala, os alunos, a partir das leituras feitas nas aulas, conseguiram de forma mais proveitosa, compreender e aprofundar sobre o denso universo da literatura de cordel. A sala é organizada com o acervo de cordéis da Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida que reúne um acervo de folhetos raros e contemporâneos. O momento de maior entusiasmo pelos alunos foi à reprodução de como eram feitos os primeiros cordéis e sua xilogravura, através de uma maquete, facilitando a aprendizagem na prática.

**Figura 44:** Museu MAPP – Sala 3 (Cordel)



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

**Figura 45:** Museu MAPP – Sala 3 (Cordel)



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

Conforme supracitado, a viagem proporcionou aos alunos uma experiência singular e um aprendizado contextualizado, em que, eles conseguiram inferir sobre os conceitos de lugar, paisagem, cultura nordestina, identidade e memória cultural, aspectos geográficos e históricos e sobre arte popular dos folhetos de cordel.

As formações da aprendizagem foram essencialmente construídas neste tópico, como dito antes, através do conceito de paisagem. Efetivamos, em nossa aplicação da pesquisa, a formação e construção do conceito como proposto pela Geografia Cultural. Novamente, os folhetos de cordel serviram para explicitar a noção de paisagem através do meio cultural, despertando não apenas uma centralização do conceito de paisagem, mas também os seus arredores, como principalmente a mudança de paisagem observada através dos temas entre os dois tipos de paisagem do imaginário popular nordestino, a capital e o interior e, também, as teorias aprofundadas a este conceito, como o êxodo rural, as mudanças de paisagem, abrindo relações, portanto, com o conceito de lugar, intrinsecamente colocado pela Geografia como pontos essenciais de descoberta.

Em seguida, e como culminância de nossas atividades, os alunos construíram o seu próprio registro de aprendizagem, colocando, em forma de relato, os conceitos aprendidos até então: lugar, paisagem, memória, identidade e cultura.

### **3.1.4 Memorial dos alunos**

O momento inicial da quarta unidade retomou com o aproveitamento do final da Unidade III, a aula de campo. A professora-pesquisadora utilizou-se da atmosfera de entusiasmo dos alunos acerca da aula de campo e, neste momento, interagiu com os alunos sobre a experiência da viagem, desde o percurso, acerca da visualização da paisagem, até as visitas aos monumentos e os elementos da memória e cultura popular.

Neste contexto de socialização entre professora-pesquisadora e alunos, houve uma introdução e inicialização ao tema proposto na Unidade IV, intitulada “Relatos de Minha História: Cordel e Memória”. Este cenário serviu para citar um dos conteúdos elencados para esta unidade, conteúdo que direciona ao nosso subproduto, os relatos dos alunos, reunidos em um Memorial. Antes de iniciar o conteúdo, a professora pediu para que os alunos falassem sobre a experiência da viagem, sobre o que mais prestaram atenção, sobre o que foi lembrado dos conteúdos na viagem, e outras percepções gerais. Abaixo, os registros dos alunos:

**Aluna 12:** A viagem foi maravilhosa. Eu nunca tinha ido pra um lugar tão longe e tão bonito. A gente fez muitas coisas, visitou o açude, o museu, o parque e ainda teve o piquenique, que nunca tinha participado também.

**Aluno 6:** A viagem foi muito boa. Gostei muito da sala 2, sobre música, e também da sala de artesanato. Na sala de cordel, deu pra ver e lembrar dos assuntos que a gente viu aqui na sala.

**Aluno 7:** Uma das partes que eu mais gostei foi o caminho da viagem, quando eu olhava a paisagem no ônibus. A paisagem era muito bonita e diferente do que a gente vê por aqui, porque aqui a gente vê só cana-de-açúcar, e daqui pra Campina Grande eu vi muita montanha, muito açude e lá até o ar era diferente.

**Aluno 8:** Eu gostei de tudo. Na sala de cordel, o que mais me chamou atenção foi ver como era feito os cordéis, como estava lá na maquete.

Através destas citações, a professora-pesquisadora fez uma consideração sobre todas as experiências, apresentando a sua percepção dos alunos na viagem e parabenizando-os acerca do comportamento, da participação e da postura que os mesmos apresentaram na aula de campo.

Após as considerações, a professora solicitou para que todos os alunos relembassem as suas falas e as falas de seus colegas sobre a experiência de viagem. Após este momento, a professora pediu para que os alunos identificassem os verbos contidos em suas falas. Não houve uma memória integral dos verbos, mas alguns dos citados pelos alunos foram os verbos *gostei, teve, fez, vi e visitou*. Utilizando esta premissa, a professora-pesquisadora indagou aos alunos em qual tempo os verbos estavam, obtendo a resposta de que todos estavam no passado. Aproveitando esta situação interdisciplinar, a professora ressaltou que o que eles tinham falado poderiam ser considerados como *relatos*, na modalidade oral, em que estaria possuindo a determinação final de relato de viagem. Vale ressaltar que utilizamos o conceito de relato explicitado por Marcuschi (2008), em que o relato é um gênero que possui a função social de apresentar uma representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo. Dessa forma, os relatos possuem duas modalidades: relatos orais e escritos, dependendo conseqüentemente do suporte pelo qual é veiculado e que o mesmo obtém tais contornos.

Através destas considerações, a professora pediu para que os alunos produzissem um relato de viagem sobre a experiência obtida na aula anterior. A produção do texto foi feita em sala de aula, em uma folha de ofício, à parte do Módulo do Aluno. A produção deste texto do gênero relato é a primeira produção nos moldes do relato, que se tornará, portanto, a primeira

versão para o subproduto. As primeiras reações acerca da produção do relato foram diversas, representando resistência:

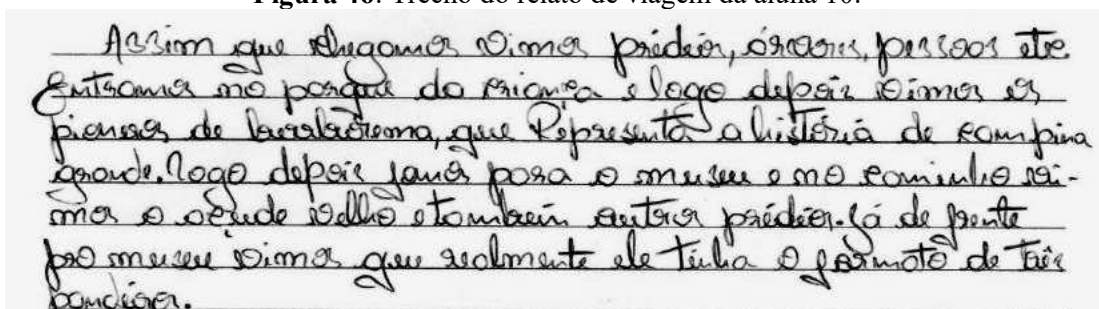
**Aluna 10:** Professora é muito difícil fazer isso.

**Aluno 6:** A gente só vai dizer como foi a viagem, sendo que a professora quer escrito. Só isso!

**Professora-pesquisadora:** Muito bem. O que solicito a vocês é a transcrição da experiência vividas por vocês na viagem. Vocês devem narrar, contar a história de tudo que viram, fizeram, do mais gostaram, assim como vocês estavam socializando apouco. É como contar a história de um filme, o que difere é que vocês são os protagonistas do filme.

A produção do relato de viagem foi feita em sala de aula com os alunos ainda empolgados com a viagem, além de que foi relatado um fato recente. Foram marcadas as relações de lugar e paisagem solicitadas pela professora-pesquisadora durante a aula anterior. A imagem a seguir é um trecho do um relato da aluna 10, referenciando as formações paisagísticas, com elementos da paisagem observada e também, principalmente, do relato do que foi visto, observado e passado na viagem.

**Figura 46:** Trecho do relato de viagem da aluna 10.



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

Em consequente, a Unidade IV foi iniciada, no Módulo do Aluno, com a leitura do texto “Cordel: Manifestações de relato e denúncia popular”, em que se estabelecia a formação da Literatura de Cordel como denúncia social, como afirmado por Rodrigues (2011). Escalamos, após a conceituação e apresentação da relevância do cordel como denúncia social, dois folhetos de cordel intitulados “A História do Assassinato de duas velhinhas em Juripiranga-PB e o linchamento dos dois ladrões” e “A Chacina das Três crianças de Juripiranga e o linchamento do Maníaco Social”, os dois de Antonio Faustino. Os cordéis apresentam relatos de fatos acontecidos na cidade de Juripiranga no fim dos anos 1980 e começo dos anos 1990. Os cordéis apresentam características semelhantes ao relato,

principalmente devido ao uso de verbos no passado e principalmente a função social de relatar um acontecido, um fato já produzido em determinado ponto do passado.

Chama a atenção, além do fato de reprodução dos verbos e dos relatos, as entrelinhas da violência: de um lado, a violência de um crime contra pessoas vulneráveis: duas idosas e as três crianças. De outro lado, a presença da vingança da população, estabelecida pelos linchamentos ocorridos após os crimes.

O vestígio de violência/vingança, inclusive, pode ser tomado como uma das configurações da figura do povo nordestino, visto também como um povo justiceiro, vide a fama de Lampião de ser um Robin-Hood que, segundo o imaginário popular construída, o cangaceiro roubava dos mais ricos para distribuir aos mais pobres. Ainda perdura, em Juripiranga, um resquício de orgulho da população por ter feito justiça com as próprias mãos nos dois casos, estabelecendo meios de estereotipagem ocasionadas pelo fato. Segundo Albuquerque Jr (2011), os vestígios de violência inspiradores a tais atos também possuem relação com o cangaço. Porém, também percebemos um outro fator: as questões vinculadas à seca, ao êxodo rural e urbano também são manifestações naturais de violência. Não podemos afirmar, dessa forma, que os sujeitos nordestinos carregam, em sua formação social, a violência como um ponto crucial de representação, porém, é importante destacar este ponto como uma reação que ressalta a bravura e a fortaleza do sujeito nordestino enquanto sujeito social.

Após a leitura feita em sala de aula dos dois cordéis, os alunos reagiram de maneira convergente:

**Aluna 12:** Eu lembro desses cordéis, o professor de português já falou deles quando a gente estava no ensino fundamental.

**Aluna 2:** É muito triste essas histórias. Minha mãe sabe contar tudinho.

**Aluno 1:** Parece que nem foi aqui na cidade da gente, tão pequena e o povo sabe ainda contar como foi.

**Professora-pesquisadora:** Podemos perceber que os cordéis são vozes que narram um determinado fato e que perduram em tempos distintos. Estes cordéis, escritos no final da década de 1980, marcaram a sociedade local diante da grande violência ocorrida e, assim, vivem presentes no imaginário popular dos juripirangueses. Como aprendemos, não podemos classificar em novo ou velho os folhetos, porque a história é atemporal.

Houve, através da leitura dos cordéis, uma associação direta com os relatos feitos pelos alunos. Os alunos, mesmo ainda sem estudar diretamente o conteúdo do gênero relato, já conseguem assimilar os pontos fundamentais do gênero relato e da sua função social:

**Aluno 15:** Esses cordéis são muito importantes pra gente entender sobre tudo o que aconteceu. Já que nessa época as coisas não eram tão evoluídas, não tinha internet.

**Aluna 4:** Agora depois de ler os cordéis entendi como fazer um relato.

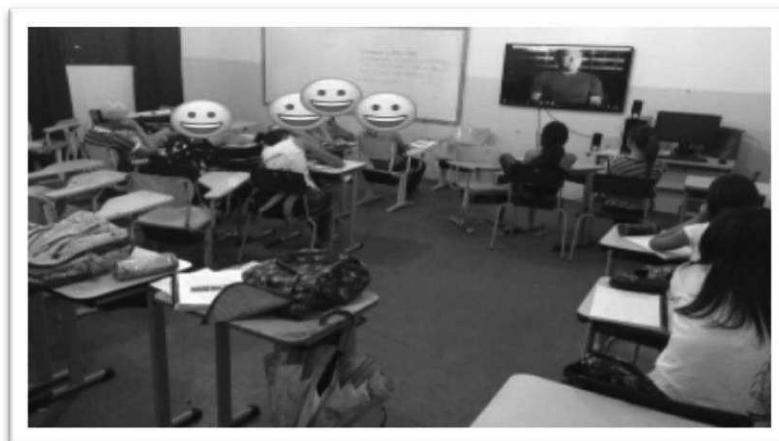
**Aluno 7:** É muito bom ler em cordel uma história que aconteceu aqui em Juripiranga.

Utilizamos, como leitura complementar, um outro folheto de cordel, intitulado “Os Monstruosos Crimes de Juripiranga”, de José Costa Leite. O folheto sintetiza os dois acontecimentos narrados por Antonio Faustino, porém, a partir de um ponto de vista diferente: enquanto Faustino era morador de Juripiranga, Costa Leite narrou segundo o ouvido, o narrado por outros. Assim, percebeu-se a importância da rememoração em sala de aula, fenômeno didático estabelecido por Geraldí (2010) para a retomada de outras aulas, a retomada do assunto, tornando os projetos mais coesos. A professora-pesquisadora ressaltou dois pontos estudados anteriormente: o meu lugar sob a perspectiva do outro, a partir do olhar de Costa Leite sobre Faustino acerca de Juripiranga, e a questão paisagística, levando em consideração os elementos de paisagem ainda presentes nas descrições e relatos dos folhetos de cordel.

Posteriormente, iniciamos o ensino do gênero relato tendo como base a definição de Benassi (2009, p. 1791) acerca da definição da natureza do tipo textual, a qual pertence o gênero relato. Dessa forma, o relato é parte constituinte da sociedade, a partir dos registros documentais sobre as experiências vividas: “domínio social é o da memória e da documentação das experiências humanas vividas e cuja capacidade de linguagem dominante é a representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo”. Houve, dessa forma, uma inserção do gênero textual relato como dentro dos domínios sociais de comunicação, dentro da prática de documentação e memorização das ações humanas. Com o objetivo de tentar aproximações com outros gêneros popularmente reconhecidos, o relato foi associado à biografia, à notícia, à reportagem e ao testemunho. Outra aproximação com o Cordel foi sua representação modal, oral e escrita (RODRIGUES, 2013). Para diferenciar um e outro, utilizamos um relato escrito, lido em sala de aula e houve a reprodução de um vídeo

com o humorista cearense Renato Aragão, possibilitando o estudo de relatos orais. O vídeo é referente ao quadro do programa jornalístico Fantástico, da Rede Globo de Televisão, chamado “O que vi da vida”, que apresenta relatos de famosos sobre as suas experiências de vida.

**Figura 47:** Alunos assistindo ao relato oral



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

Ao final, a professora-pesquisadora solicitou que os alunos debatessem traços existentes tanto no relato oral quanto nos folhetos de cordel lidos até então. Os alunos apresentaram os seguintes levantamentos:

**Aluno 3:** eu percebi que Renato é cearense, e ele também passou por dificuldades.

**Aluno 15:** acho que por Didi ser cearense, ele também passou pelos preconceitos que o povo nordestino passa, mesmo sendo rico e famoso.

**Aluno 13:** ele falou os verbos todos no passado e isso é semelhante ao cordel e ao relato.

**Aluno 2:** eu me identifiquei com ele porque ele conseguiu se formar num humorista mesmo com tantas dificuldades. Ele e o povo do Nordeste todo sempre vive brincando, contando piada, mesmo passando por dificuldades.

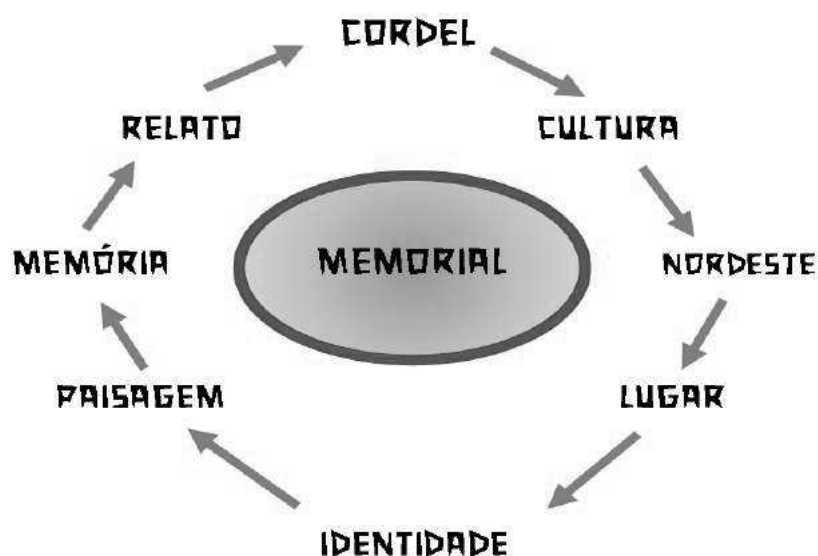
Percebe-se, através destas citações de alunos, que os mesmos conseguiram visualizar a concepção de Nordeste, de preconceito, de luta e de bravura do sujeito nordestino. A figurativização do sujeito nordestino com estas características propõe uma confirmação acerca de uma identidade atravessada pela memória coletiva do sujeito nordestino, mas com marcas individuais perpassadas pelas suas próprias vivências, pela sua cultura, a sua visão humanista

e humanizada das concepções gerais, assim como é proposto pela Geografia Cultural/Humanista.

Após estes momentos foi solicitada pela professora-pesquisadora outra produção de texto de gênero relato, porém, desta vez com a consciência de aprendizagem através das leituras e das estratégias de aprendizagem estabelecidas em nossa pesquisa. A produção de texto foi feita em um momento extraclasse, entregues à professora na aula seguinte.

Em sala de aula, foi dito que as produções de relatos dos alunos fariam parte de um Memorial, em que seria apresentado à escola como subproduto de nosso projeto, sendo publicado na Biblioteca da Escola e na Biblioteca Municipal de Juripiranga, contendo as produções textuais e as impressões do projeto. O Memorial foi explicado em uma aula e apresentada a “missão” dos alunos no material: eles, através de um relato, teriam que expressar uma experiência de vida que trouxessem o conceito de lugar e/ou de paisagem, levando em consideração a memória, a identidade e a cultura do que eles consideram o seu lugar e a sua paisagem. No Módulo do Aluno (p. 113), há uma figura que representa uma ligação entre todos os tópicos discutidos no projeto. O cordel, ligado à cultura, ao Nordeste, que representa o lugar, traz formações de identidade, revela o uso da paisagem, apresenta memórias, liga relatos, foi posto no alto de um esquema que representa o resumo do conteúdo estudado mediante a aplicação do nosso projeto de ensino. Sua finalidade foi de permitir pelo aluno o entendimento dos vários assuntos estudados.

**Figura 48:** Esquematização dos conteúdos trabalhados.



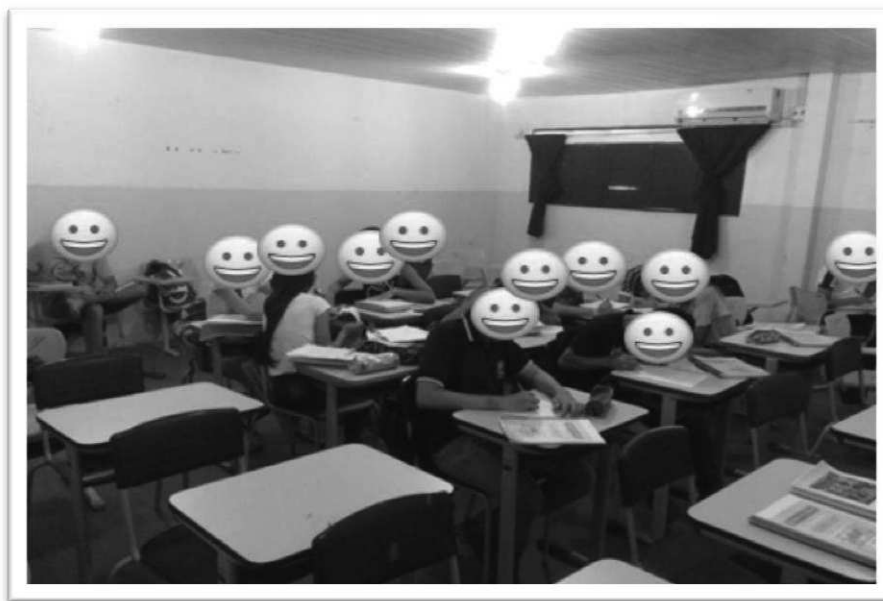
Fonte: Módulo do Aluno (MA, p.113)



Após a explanação dos assuntos, os alunos produziram a reescrita dos seus textos, com consciência de que seriam publicados como sub-produto do projeto. Foi solicitado aos alunos que pesquisassem fotos, objetos, arquivos pessoais que promovessem lembranças dos seus entes queridos em lugares de memória, observando o conceito de Halbwachs (2007), em elementos de identidade que apresentassem relação direta com a história, a cultura de seu lugar e paisagem.

O processo de produção de escrita, portanto, foi feito em quatro etapas. Em parceria com o professor de Língua Portuguesa, colocamos em evidência a correção e o processo de reescrita, baseados na sequência didática proposta por Schneuly e Dolz (2000). Assim sendo, os alunos trouxeram fotos e objetos que reativaram a memória individual dos mesmos, que observaram elementos presentes na memória coletiva local para a produção dos textos. A produção também foi realizada em sala de aula, conforme a figura a baixo:

**Figura 49:** Produção da Terceira versão dos relatos.



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

Observada a produção final dos alunos, depois de corrigida, foi a vez de ouvir as sugestões dos alunos sobre aspectos da multimodalidade textual, tais como: as cores, o título e demais elementos visuais de textualidade do Memorial. Em um processo de escolha que durou cerca de 20 minutos, os alunos sugeriram diversos títulos, como Memórias do meu Lugar, Minha cidade, Minha Paisagem e Meu Lugar, entre vários outros. O Aluno 15, porém, sugeriu o seu título, explicando porque se chamaria:

**Aluno 15:** Ô professora, que tal Memórias e Reticências? Memórias porque é o texto de lembrança da gente e reticências porque é um negócio que ainda não acabou, não tem fim, igual à vida da gente também.

Todos os alunos acataram a ideia e o Memorial ganhou um título: Memórias e Reticências. Quanto às cores, os alunos sugeriram uma capa que obtivesse cores que representassem o passado, como uma cor de “coisa antiga”, mas que, internamente, tivessem cores vivas, representando a felicidade dos mesmos, apesar de memórias boas e ruins. O memorial também foi dividido em três partes:

1. Lembranças de um Bom Lugar: Paisagens de Saudade!
2. Memórias de Violência e de Mudança de Vida.
3. Avós, Pais, Irmãos, Primos... Minha Família e Minha Identidade.

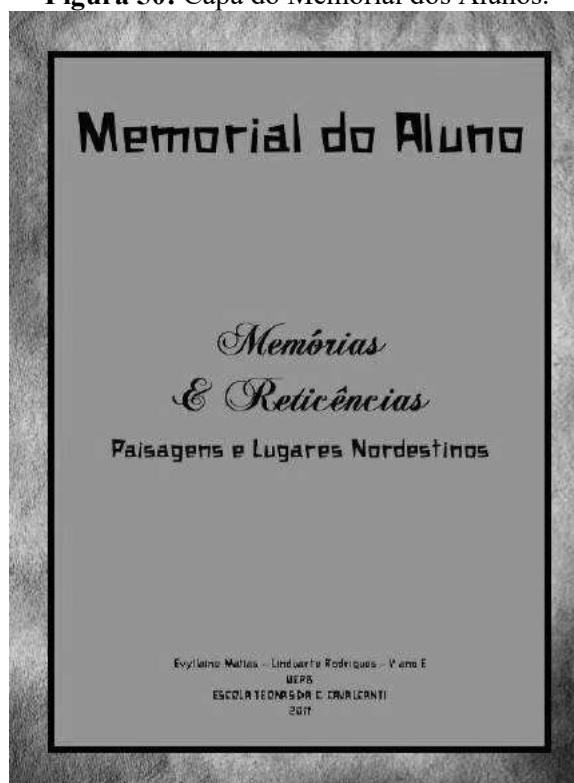
As três seções foram disposta assim pela professora-pesquisadora, ao identificar que as histórias possuem temas em comum: a violência, a família, as mudanças de vida.

As produções textuais tiveram os seguintes títulos:

1. Infância, Família, Sítio e Primeiras Experiências como “Motorista”.
2. Meu Sítio.
3. Eu e O Sítio Barra.
4. Mudança de Vida.
5. Lembranças de Meu Irmão.
6. Idas e Vindas de Minha Família.
7. Novas Cidades, Novos Aspectos, Novas Paisagens.
8. Música, Família e Aprendizagens.
9. Mudanças nas Reuniões de Família.
10. Distância e Amor de Vó.
11. As Tão Boas Viagens para a Casa da Minha Avó.
12. Avó, Saudades e Episódios de Infância.

Com os relatos produzidos, o professor de Língua Portuguesa foi responsável por fazer uma revisão ortográfica. Após a revisão dos textos, foi possível fazer o esquema gráfico do Memorial “Memórias e Reticências”. O memorial, após votação dos alunos ganhou um subtítulo: Lugares e Paisagens Nordestinos.

**Figura 50:** Capa do Memorial dos Alunos.



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

Ao fim da produção dos textos e das aulas, foram feitos ensaios entre professora e alunos para a apresentação do projeto para outras turmas da escola, buscando-se compartilhar com a escola, a efetivação de um projeto que perdurou dois meses de aplicação. Além dos ensaios, os alunos auxiliaram na confecção e organização da sala, em que tentamos reproduzir um ambiente que remetesse aos lugares e paisagens nordestinos.

**Figura 51:** Interação com o público.



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora.

**Figura 52:** Apresentação dos Alunos.



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora.

A culminância do projeto foi feita a partir da leitura dos relatos dos alunos, em que os mesmos contavam suas experiências vividas em seus lugares, suas paisagens, associando aos temas vividos em sala de aula.

**Figura 53:** Aluno apresentando os resultados do projeto.



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

**Figura 54:** Foto com o painel "Identidade".



**Fonte:** Acervo da pesquisadora.

Os momentos de interação colocados pelos alunos foram de grande aproveitamento, envolvendo a diversidade linguística e cultural retiradas dos folhetos de cordel e das demais formações, envolvendo os conceitos de Lugar e de Paisagem. O Nordeste, portanto, pôde ser observado como ponto nodal. As questões de interdisciplinaridade foram também perceptíveis quando os alunos demonstravam relações com a Língua Portuguesa, a História, a Literatura, além da própria Geografia.

Participaram da culminância os 15 alunos e a professora-pesquisadora. Também participaram da apresentação três turmas da mesma escola, como espectadores: uma turma de primeiro ano, uma de segundo e uma de terceiro ano, a nível médio. Cada aluno possuía uma tarefa a ser executada: apresentar seus textos, apresentar os painéis, apresentar o cenário, falar sobre o projeto, apresentar as fotos do projeto, entre outros.

A importância do projeto “Lugar, Paisagem e Cultura em Folhetos de Cordel” foi revelada através da satisfação dos alunos em participar de um projeto que os emancipava, que os transformava em sujeitos com várias funções: leitores, escritores, apresentadores e aprendizes. As formações culturais vistas durante todo o projeto foram expandidas quando os alunos se apresentavam como sujeitos que vivenciavam as experiências culturais, arraigadas de memória, exemplificadas de maneira simples, um complexo elenco de meios de aprendizagem – antítese essencial para o desenvolvimento do projeto.

Os folhetos de cordel, portanto, foram mediadores, com o qual os alunos perceberam que forneciam inúmeros dados com os quais se poderia aprender. Os cordéis, portanto, deixaram de ser “coisa de gente velha”, pois promoveram aprendizagens, efetivaram leituras prazerosas, informaram e formaram em prol da promoção do conhecimento.

A nossa pesquisa, fundamentada em inúmeros teóricos que discutem a Geografia Cultural, o Cordel, a Cultura, a Memória, a Identidade, os Sujeitos, o Lugar e a Paisagem, se mostram relevante por sugerir meios de articulação entre conhecimentos que precisam de pontos inter-relacionados, para condensar conceitos a fim de construir conhecimento entre professor e alunos, resultando na meta da educação: a aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As teorias implementadas pela Geografia Cultural dizem respeito a uma ampla possibilidade de verificação de elementos antes invisíveis. Nas outras perspectivas da Geografia, tanto no plano acadêmico quanto no plano escolar, percebemos que há uma mudança de observação do panorama elementar, de espaço e do que se enxerga. Muito do que se observa, inclusive de maneira estereotipada, herdada de um modelo de ensino que prezava a memorização, é o ensino de Geografia que serve para descobrir capitais de países, a quantidade de população de um determinado país, o tamanho do território de um região, entre outros elementos importantes, mas não tão essenciais, do ponto de vista cognitivo. O aprendiz de Geografia, portanto, não pode ser considerado como um memorizador de dados, mas, ser pensante, capaz de reconhecer os elementos que compõe as teorias geográficas e saber utilizá-las em seu cotidiano.

Os séculos XIX, XX e XXI foram de grande expansão da inteligência humana quando consideramos os feitos: a Revolução Industrial, a Revolução Tecnológica, a expansão da globalização e a era da Internet, tornando ainda mais complexas as relações humanas e, conseqüentemente, seus estudos. A Geografia, como ciência que descreve e analisa os aspectos de relações humanas com o seu meio, é a porta de entrada para temas econômicos, sociais, políticos e culturais que dispõem de formações de estudos também complexos, que revelam o visível e o invisível nas esferas mundial e humana.

A Geografia Cultural/Humanista, dessa forma, valoriza o que não é visto, mas o que é enxergado. O ser humano é formado por elementos concretos, mas que se concretizam a partir de elementos abstratos, essencialmente não perceptíveis a olho nu, mas que necessitam ser observados não para fins de complementação, mas para fim de significação, afinal, não se consegue observar um aspecto de significado apenas a partir de um signo, mas também do meio abstrato, em que tais significados se efetivam. A cultura, como sendo uma destas formas abstratas, é o ponto fundamental desta perspectiva de corrente da Geografia.

A cultura é materializada a partir de signos que encarnam determinada formação cultural, por sua vez embebida e perpassada por vários outros meios sociais, históricos, políticos, entre outras regiões de sentido. Como concebe Eagleton (2011), a cultura é um dos termos de maior complexidade da língua, por determinar inúmeros processos de significação, de sentido e de funcionamento. Quando observamos o conceito de Modernidade Líquida, de Bauman (2013), observamos que cada vez mais esse signo é modificado.

Na Geografia Cultural, os elementos culturais são moldados a partir de aspectos que constituem a centralização. O lugar e a paisagem, portanto, se constituem, neste ponto de vista, como pontos de descoberta de significações e de sentidos. No ensino de Geografia, portanto, é de essencial importância que haja avanços, incluindo não apenas os elementos materiais, físicos, mas o que tais materialidades se constituem. Assim, a nossa pesquisa, do ponto de vista do ensino, teve o papel de incentivar e trazer inovações para o ensino de Geografia, principalmente ao propor um ensino Cultural/Humanista que explora elementos conceituais.

Como o de Lugar e Paisagem, que passam a ser vistos, portanto, não apenas como meios de representação, mas também como meios de produção de sentido, aliando-se a formações concretas que se tornam identificáveis quando carregam significados e questões que ultrapassam a paisagem/lugar, como elementos sociais, econômicos, históricos e culturais.

Assim, os conceitos da Geografia Cultural, Paisagem e Lugar, encontraram, em nossa pesquisa, nos folhetos de cordel, uma aliança possível que retrata e convoca os meios de produção de significação e compreensão das práticas sociais em que os alunos atualizam seu cotidiano. Do ponto de vista da prática pedagógica, esta aliança representou a interdisciplinaridade: todos os temas citados em folhetos de cordel selecionados pela professora-pesquisadora foram utilizados para predefinir o que seria paisagem e lugar. A relevância dos folhetos de cordel proporcionou inúmeros temas transversais que também instituem a cultura na Geografia Cultural/Humanista, sendo eles os aspectos da Memória, do Imaginário Popular e do Nordeste, manifestados na memória cultural dos nordestinos, leitores, cordelistas, alunos e professores.

A memória toma como seu lugar o imaginário coletivo e as impressões individuais dos sujeitos. Ela está presente, portanto, nos lugares e nas paisagens, provocando heterogeneidades que remontam ao sujeito e o seu lugar no mundo. A identidade, formada principalmente por heterogeneidades e por relações de diferença existente entre os sujeitos, também ganha espaço em elementos de paisagem e de lugar. Dessa forma, este trabalho utilizou como temas transversais, mas ainda assim fundamentais, as teorias geralmente vistas apenas em formações teóricas na academia, com pouca frequência no contexto pedagógico, contribuindo para um caminho que diminua a fronteira entre a academia e a escola, através da formação dos professores, através de estudos que favoreçam a prática de novos estudos aplicados ao ensino na Educação Básica.

A complexidade de nossa pesquisa deveu-se fundamentalmente a questões de teorias que envolvem ineditismos e articulações pouco testadas até então: a Geografia Humanista/Cultural, o ensino de Paisagem e de Lugar através de Folhetos de Cordel e os temas recorrentes, geralmente acadêmicos: memória, identidade e imaginário popular. O nosso *corpus* para análise contemplou o ensino dos conceitos de Lugar e Paisagem através de Folhetos de Cordel, aplicados em um projeto com dois meses de duração. Foi constatado, na aplicação do projeto, pontos de aprendizagem dos conceitos de paisagem e de lugar.

Os conceitos e teorias que serviram para a efetivação da construção do produto desse Mestrado Profissional foram elencados de conteúdos, dispostos a história do Cordel e os conceitos de Lugar e Paisagem. A construção do subproduto, portanto, nasce de aspectos que consideram o ensino e a aprendizagem dos temas trabalhados com a proposta didática.

A aplicação do projeto levou em consideração aspectos metodológicos que trouxeram, sobretudo, a vivência dos alunos, o seu universo, valorizando o que eles conhecem e como convivem sobre os referenciais de conteúdo. Como os alunos possuem heterogeneidades, aspecto natural em sala de aula, foi de grande proveito trazer estes pontos de concentração dos alunos para o resultado na aprendizagem. Os alunos, tendo em vista a sua participação em sala de aula, contribuíram beneficentemente para a efetivação desta pesquisa.

Destacamos, ainda, três etapas importantes de nossa pesquisa: a primeira, os momentos de leitura de cordel; as reflexões, pós-leitura, essenciais por considerar as percepções individuais de acordo com a formação social, ideológica, cultural, social e sua identidade como sujeito. Obviamente, as particularidades existentes, inclusive da professora-pesquisadora, foram postas em discussão para maior compreensão dos folhetos de cordel e expansão para a vida dos alunos. Como meio de denúncia social, muito do que os alunos liam nos folhetos de cordel, em algum momento, perpassou a vida dele ou de sujeitos ao redor, como as dificuldades encontradas no Nordeste, da memória coletiva e também da memória individual. A terceira etapa foi, a viagem, ponto de articulação de conhecimento entre Lugar, Paisagem, Nordeste e Cordel, em que foi evidenciado o imaginário e a memória dos alunos envolvidos com o projeto.

Assim, houve a evidenciação da diversidade cultural e linguística, presente nos folhetos de cordel, que foram colocadas a fim de evidenciar regiões de sentido e de funcionamento de significação de grupos sociais e de identidade de sujeitos. A preocupação se manifesta, portanto, em o aluno ter consciência da diversidade encontrada em sua região, concretizadas pela sociedade e cultura.



Os sujeitos da pesquisa – professores e alunos – mantêm um papel de relação importante para o fluxo entre ensino e aprendizagem. Ensinar Geografia, através de conceitos articulados pouco experimentados foi de grande aprendizagem e de contribuição para o avanço, mesmo que mínimo, do ensino da Geografia, por preferir vias mais estreitas e difíceis, mas compensadoras. Os sujeitos da pesquisa aprenderam, portanto, discutindo, organizando, memorando, divertindo-se e divertindo a professora-pesquisadora, projetando os seus pontos de vista para o seu meio, mas também os trazendo para a compreensão e a interpretação de seu mundo. O multiletramento, uma teoria ainda nova no contexto educacional brasileiro, deve ser utilizado como elemento didático que proporciona meios de interação entre alunos e professores, provocando formas distintas e que pareçam interessantes do ponto de vista dos sujeitos na educação.

O Projeto “Paisagem, Lugar e Cultura em Folhetos de Cordel” promoveu, portanto: (1) a importância do trabalho com folhetos de cordel; (2), a produção de um trabalho na perspectiva da Geografia Humanista/Cultural; (3) a importância do trabalho com o cordel no ensino de Geografia; (4) a relevância do trabalho com o cordel no ensino de Geografia em uma perspectiva interdisciplinar, emparelhando com as disciplinas de Língua Portuguesa e História; (5) a aprendizagem dos conceitos geográficos de paisagem em folhetos de cordel; (6) a possibilidade de um trabalho com temas pouco discutidos na esfera escolar, como a memória, a identidade e o imaginário; (7) a aprendizagem de produção do gênero relato em relação com os folhetos de cordel; (8) a produção de um Memorial com a colaboração de todos os alunos; (9) o reconhecimento da cultura local, estadual e regional; e (10) a valorização de elementos culturais, principalmente o folheto de cordel e a cultura popular.

Dessa forma, podemos dizer que o objetivo geral de nossa pesquisa foi alcançado, uma vez que se desenvolveu uma proposta didática que levou em consideração os conceitos de paisagem e lugar através de folhetos de cordel, alcançando também a aprendizagem do conceito pelos alunos, aprendizagem que pode ser comprovada através dos registros escritos em atividades e, principalmente, em suas produções textuais disponíveis no Memorial Memórias e Reticências: lugares e paisagens nordestinos, subproduto de nossa pesquisa. Assim, acreditamos que: (1) aprofundamos nosso conhecimento acerca da Literatura de Cordel, da Geografia Cultural/Humanista e de suas perspectivas Lugar e Paisagem, além dos conceitos de Cultura, Memória, Imaginário Popular, Interdisciplinaridade, e Multiletramento; (2) apresentamos e selecionamos folhetos de cordel que possibilitaram a aprendizagem dos conceitos geográficos de lugar e paisagem; (3) propomos um plano de ação composto de um Projeto Didático, por sua vez constituído de um Módulo do Professor e um Módulo do Aluno,

produtos requisitados pelo Mestrado Profissional em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba.

Apesar de o objetivo geral ter como meta a aprendizagem apenas dos conceitos de Lugar e de Paisagem, os alunos também conseguiram aprender sobre a Literatura de Cordel, a produzir um relato de experiência e de viagem, a discutir pontos de vista geográficos, a enxergar o Nordeste de uma forma diversificada, construindo e desconstruindo o conceito de Sertão e, finalmente, a encontrar-se em sua memória, compreendendo e aceitando sua identidade, reconhecendo-se como sujeito emancipado perante a noção e a conceituação de espaço e tempo.

Também foi de grande relevância a inserção da cidade dos alunos e da escola para a aplicação do projeto, uma vez que pode-se tomar a cidade de Juripiranga como um espaço de memória, capaz de constituir a identidade do sujeito. Observar Juripiranga como parte do objeto de aprendizagem para os conceitos de Lugar e Paisagem torna-se relevante pelo fato de considerar as vivências dos alunos em seu meio e lugar de produção e transformação de sentidos. Desse modo, os conceitos de Lugar e Paisagem também foram subsidiados pela situação e local de aprendizagem: as questões levantadas pelo rural e urbano, no que diz respeito à paisagem, as contextualizações da afetividade, na construção de Lugar, além do conhecimento da história da cidade através dos folhetos de cordel. Pôde-se observar, desse modo, que Juripiranga foi reconhecida como espaço de sentido e de formação de sujeitos.

Os folhetos de cordel, selecionados de forma minuciosa pela professora-pesquisadora, foram objetos nodais entre Lugar e Paisagem e a aprendizagem. Devemos considerar, finalmente, que os folhetos de cordel são documentos que podem (e devem) ser explorados cada vez mais no ensino, principalmente em componentes curriculares considerados “improváveis”, assim como a Geografia em nossa pesquisa. Sabemos que os folhetos de cordel são materialidades que carregam não apenas versos, estrofes e rimas, mas histórias, denúncias sociais e representações de sujeitos. Assim, na sua infinita variedade, considerando o corpo já existente e as futuras produções de folhetos, estes devem ser utilizados de forma estratégica por professores em suas respectivas disciplinas, aumentando a variação didática que eles promovem.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE Jr, Durval Muniz de. **A Invenção do Nordeste e outras artes**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ALMEIDA, Núbia Régia de & FOSSILE, Dyeisa Kanyela. Semântica Cultural: um estudo acerca da atribuição de sentidos às palavras e expressões da Língua. **Revista Raído**, Dourados, MS, v. 10, n. 24, 2º semestre 2016, p. 203 – 220. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/4836/3250>.

ALVES, Rubem. **Entre a Ciência e a Sapiência: o dilema da educação**. 17. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

BAGNO, Marcos. **Gramática Pedagógica do Português Brasileiro**. SP: Parábola, 2012.

BAUMAN, Zygmunt. **A Cultura no Mundo Líquido Moderno**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BECHARA, Evanildo (org). **Dicionário da Academia Brasileira de Letras**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

BENASSI, Maria Virginia Brevilheri. **O gênero notícia: uma proposta de análise e intervenção**. CELLI-Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários. Anais. Maringá, 2009.

BETTONI, Rogério Andrade & ANDRADE, Maria José Netto. A formação dos Grupos Sociais em Sartre. **Revista Eletrônica Print** by UFSJ. São João del-Rei, n. 4, p. 67-75, jul. 2002.

BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura**. 2. ed. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2013.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: crítica social do Julgamento**. SP: Edusp; RS: Zouk, 2007.

BRABANT, Jean-Michel. Crise da Geografia, crise na escola. *In*: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (org). **Para onde vai o ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1989.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia**. Ministério da Educação: Brasília, 1998.

\_\_\_\_\_. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Ministério da Educação: Brasília, 2006.

\_\_\_\_\_. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Ministério da Educação: Brasília, 1996.

BRITTO JUNIOR, Álvaro Francisco e FERES JUNIOR, Nazir. A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 237-250, 2011. Disponível

em: [https://met2entrevista.webnode.pt/\\_files/200000032-64776656e5/200-752-1-PB.pdf](https://met2entrevista.webnode.pt/_files/200000032-64776656e5/200-752-1-PB.pdf).  
2011. Acesso em: 31 de Jan de 2018.

CARLOS, Jairo Gonçalves. **Interdisciplinaridade no Ensino Médio: desafios e potencialidades**. Dissertação de Mestrado. UNB. Disponível em: <http://vsites.unb.br/ppgec/dissertacoes>. Acesso em: 21 de Jan de 2018.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. São Paulo: PUBLIFOLHA, 2000.

CAVALCANTI, Lana de S.. **A geografia e a realidade escolar contemporânea: Avanços, caminhos, alternativas**. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

CHARAUDEAU, Patrick. Identidade linguística, identidade cultural: uma relação paradoxal. In: LARA, Gláucia Proença & LIMBERTI, Rita Pacheco. **Discurso e (des)igualdade social**. São Paulo: Editora Contexto, 2015.

CORTELLA, Mario Sergio. **Educação, escola e docência: novos tempos, novas atitudes**. São Paulo: Cortez, 2014.

CORRÊA, Roberto Lobato & ROSENDAHL, Zeny. **Economia, Cultura e Espaço**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2010.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: Teoria e Prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

DEMO, Pedro. **Éticas Multiculturais: Sobre convivência humana possível**. Petrópolis: Vozes, 2006.

DOLZ, J.; SCHNEWLY, B. **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona)**, In: \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_ e col. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 41-70.

EAGLETON, Terry. **A Ideia de Cultura**. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2011.

FERRAREZI JUNIOR, Celso. **Semântica para a Educação Básica**. SP: Parábola, 2008.

FERRAREZI JUNIOR, Celso e BASSO, Renato. **Semântica, Semânticas: uma introdução**. São Paulo: Contexto, 2013.

FERRAZ, Janaína de Aquino. **Gêneros Multimodais: Novos Caminhos Discursivos**. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dlcv/enil/pdf/2>. Acesso em: 7 de Jan de 2017.

FILIZOLA, Roberto. **Didática da Geografia: proposições metodológicas e conteúdos entrelaçados com a avaliação**. Curitiba-PR: Base Editorial, 2009.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002

FONSECA-SILVA, Maria da Conceição & POSSENTI, Sírio (org.). **Mídia e Rede de Memória**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2007.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 38. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREITAS, Maria Tereza. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**. V. 26, n.3, Belo Horizonte, 2010.

GERALDI, João Vanderlei. **A Aula como Acontecimento**. 2. ed. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2015.

GERHART, Tatiana Engel, e SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOHN, Maria da Glória. **Manifestações e Protestos no Brasil: correntes e contracorrentes na atualidade**. São Paulo: Cortez, 2017.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. Trad.: Beatriz Sidou. SP: Centauro, 2003.

HOLZER, Werther. **O conceito de lugar na geografia cultural-humanista: uma contribuição para a geografia contemporânea**. Disponível em: <http://www.geographia.uff.br/index.php/geographia/article/view/130>. 2003. Acesso em 12 de Set de 2017.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LACOSTE, Yves. **A Geografia: Isso serve em primeiro lugar para fazer a Guerra**. 3. ed. Campinas: Papyrus. 1993. 263p.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 4. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1996.

LUZIRIAGA, L. **História da educação e da pedagogia**. 14. ed. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1983.

MASCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. Parábola Editorial: São Paulo, 2008.

\_\_\_\_\_. **O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula**. Linguagem & Ensino, Vol. 4, No. 1, 2001 (79-111).

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Comunicação e Identidade: quem você pensa que é?** São Paulo: Paulus, 2010.

NÓBREGA, Geralda Medeiros. **O Nordeste como inventiva simbólica**: ensaios sobre o imaginário cultural e literário. Campina Grande-PB: EDUEPB, 2011.

NORA, Pierre. Entre história e memória: a problemática dos lugares. **Revista Projeto História**. SP, v. 10, p. 7-28, 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/>. Acesso em: 12 de Jan de 2018.

OLIVEIRA, César A.C. de. **Considerações sobre a História da Geografia Crítica e seu ensino**. In: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DO PENSAMENTO GEOGRÁFICO. I. Anais... Rio Claro: UNESP. 1999 p.200-206

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso**: Princípios e Procedimentos. São Paulo: Pontes, 2007.

ORTIZ, Renato. **Cultura Brasileira & Identidade Nacional**. 5. ed. SP: Brasiliense: 1994.

PAULINO, Graça. **Letramento literário: cânones estéticos e cânones escolares**. Caxambu: ANPED, 1998.

PAVIANI, Jayme. **Interdisciplinaridade**: conceitos e distinções. 2. ed. Caixas do Sul: Educus, 2008.

PÊCHEUX, Michel & GADET, Françoise. A Língua Inatingível. In: PÊCHEUX, Michel. **Análise de Discurso**: Michel Pêcheux. Textos escolhidos: Eni Puccinelli Orlandi. São Paulo: Cortez, 2014

PETTER, Margarida. Linguagem, Língua, Linguística. In: FIORIN, José Luiz (org). **Introdução à Linguística**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda, CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos Multimodais**: leitura e produção. São Paulo: Parábola, 2016.

ROCHA, Samir Alexandre. Geografia Humanista: História, Conceitos e o uso da Paisagem percebida como perspectiva de estudo. **Revista RA'E GA**, Curitiba, n. 13, p. 19-27, 2007. Editora UFPR.

RODRIGUES, Linduarte Pereira & SILVA, Rodrigo Nunes. Folhetos de cordel no ensino de língua materna: a aula de leitura revisitada. **Dialogia**, SP, n. 28, p. 59-71, jan./abr. 2018.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. **O apocalipse na literatura de cordel**: uma abordagem semiótica. João Pessoa: Programa de Pós Graduação em Letras/Universidade Federal da Paraíba, 2006. (Dissertação de mestrado).

\_\_\_\_\_. **Cultura clássica, cultura vulgar**: Considerações acerca do ideal de autor, leitor e leitura. Campina Grande-PB: Sociopoética, ISSN 1980-7856, vol. 1, n. 3, 2009.

\_\_\_\_\_. **Vozes do fim dos tempos: Profecias em escrituras midiáticas.** João Pessoa: Programa de Pós-Graduação em Linguística-PROLING/Universidade Federal da Paraíba, 2011. (Tese de doutorado)

\_\_\_\_\_. **Plasticidade das vozes e escrituras do cordel de fim dos tempos: Tradição e modernidade.** Natal-RN: Revista do GELNE, vol. 15, n. Especial: 249-265, 2013.

\_\_\_\_\_. **O “Entre-Lugar” dos folhetos de cordel no século XXI.** Londrina: Boitatá, Revista do GT de Literatura Oral e Popular da ANPOLL, ISSN 1980-4504, n. 18, 2014.

\_\_\_\_\_. **Folhetos de cordel no ensino de língua materna: Aspectos culturais e formação docente.** Natal-RN: Revista do GELNE, vol. 18, n.2, 166-193, 2016.

\_\_\_\_\_; SILVA, Rodrigues Nunes da. **Folhetos de cordel no ensino de Língua materna: a aula de leitura revisitada.** Dialogia, São Paulo, n. 28, p. 59-71, jan./abr. DOI: 10.55852018.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola.** SP: Parábola Editorial, 2012.

SCRIBNER e COLE. **The psychology of literacy.** Cambridge, Inglaterra: Harvard University Press, 1981.

SELBACH, Simone (org.). **Geografia e Didática.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SHÄFFER, Neiva Otero & JUNIOR, Guilherme Reichwald. et al. A geografia no Ensino Médio. In: CASTROGIAVANNI, Antonio Carlos et al (Org.) **Geografia em Sala de Aula: prática e reflexões.** Porto Alegre: AGB, seção Porto Alegre, 2003.

SILVA, José Custodio da. **Literatura de Cordel: Um Fazer Popular a Caminho da Sala de Aula.** João Pessoa: Programa de Pós-Graduação em Linguística-PROLING/Universidade Federal da Paraíba, 2007. (Dissertação de Mestrado)

SILVA, Jucimeire & BENETTI, Luciana. Interdisciplinaridade e transversalidade na geografia: uma estratégia de ensino-aprendizagem. **Revista Monografias Ambientais:** São Gabriel, RS: REMOA v. 14, 2015, p. 107-120.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** 15. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

TRAVAGLIA, Luís Carlos. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus.** São Paulo: Cortez, 1997.

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

VIEIRA, Hilluska de Figueiredo Sousa Carneiro. Letramento Literário – Um Caminho Possível. **Revista Arredia,** Dourados, MS, Editora UFGD, v.4, n.7: 117-126, jul./dez. 2015.

VLACH, Vânia R. F. **A propósito do ensino de Geografia em questão o nacionalismo patriótico.** São Paulo: USP. 1988.206p. (Dissertação Mestrado).

# **Apêndice I**



# *Manual do Professor*

## **LUGAR, PAISAGEM E CULTURA EM FOLHETOS DE CORDEL**



2017



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES

## **Lugar, Paisagem e Cultura em Folhetos de Cordel**

**Elaborado por:**

Evyllaine Matias Veloso Ferreira Santos

**Coordenador do Projeto:**

Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues (Orientador)  
Universidade Estadual da Paraíba

Campina Grande – Paraíba  
2017

# APRESENTAÇÃO

*Caro(a) colega professor(a),*

Este Manual de Orientações foi construído para o desenvolver de um projeto didático interdisciplinar, visando questões que envolvam categorias e aspectos da Geografia, vista na perspectiva cultural; da Língua Portuguesa, vista através de gêneros textuais; da História e da Literatura, na perspectiva Regional, através do gênero literário Cordel. Pensando no auxílio ao exercício de ensinar, elaboramos este Manual com Orientações didáticas, buscando selecionar conteúdos relevantes ao estudo da Geografia no Ensino Médio, através de uma perspectiva cultural e interdisciplinar, que possibilita uma linguagem acessível a professores e alunos, obtendo diversos recursos metodológicos para organização do trabalho docente e com intuito de favorecer a aprendizagens dos alunos.

O presente Manual foi elaborado a partir de um projeto de pesquisa, a nível de Mestrado, da Universidade Estadual da Paraíba, estudo este aplicado com alunos do Ensino Médio, especificamente da 1ª série, que busca refletir e compreender o Lugar e a Paisagem local e nordestina, com práticas que destacam a vivência cotidiana dos alunos. Embasados na contextualização do conhecimento, propomos uma possibilidade de letramento nas aulas de Geografia, através da leitura e compreensão de folhetos de cordel, uma manifestação da cultura popular que exprime ideologias/identidade/memórias relevantes e atuais ao aprendizado dos alunos. Neste material apresentamos os conteúdos, seções temáticas e atividades para propiciar um melhor proveito do trabalho em sala de aula.

Desejamos um bom trabalho durante o desenvolver deste projeto. Também reiteramos que, apesar de fazerem parte de um projeto didático, os textos, imagens e atividades poderão ser aproveitados em outras oportunidades, em outros projetos ou sequências didáticas que possam lhe auxiliar em sala de aula.

Cordialmente,

Os autores.

# INTRODUÇÃO

A sociedade e o mundo que nos envolve cada vez exige um conhecimento mais amplo dos estudos que são produzidos frequentemente, observando as práticas sociais de linguagem, sociedade e cultura. No cotidiano, na política, na escola e em inúmeras outras esferas sociais, é de grande importância conhecer e desenvolver instrumentos que sejam capazes de possibilitar o acesso a novas informações para o aluno pelo professor, uma vez que este último, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000), deve ser o mediador na construção do conhecimento.

Este Manual do Professor é originado através de um projeto de pesquisa, em nível de Mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba. Dessa forma, este Manual de Orientações Didáticas, e também o Módulo do Aluno, são os produtos desta pesquisa. Com base numa proposta interdisciplinar, este estudo busca construir, em aulas de Geografia, conhecimentos sobre Paisagem e Lugar, tendo como mecanismo central, o Cordel e suas representações populares, regionais e do imaginário, também se apoiando nos procedimentos teórico-metodológicos da Geografia Cultural.

O objetivo geral deste Manual é orientar a prática docente acerca das questões de Geografia Cultural através da leitura de folhetos de cordel e da reflexão de questões de Paisagem e Lugar, Cultura, Identidade e Memória, tendo como produto final a produção de textos pelos alunos, do gênero relato, produzindo, portanto, um Memorial.

Desse modo, justificamos a necessidade e importância da aplicação desta proposta associada ao fato de construir a relevância do trabalho da Geografia Cultural, vista de forma específica; adotando esta perspectiva, esta proposta traz a importância de se desenvolver a questão interdisciplinar. A relevância desse material se constrói a partir da concretização do ensino, não focando apenas no aspecto conceitual abstrato, mas, sobretudo, nas práticas sócio-culturais dos conceitos vistos, em que os alunos estão inseridos, fazendo com que os mesmos percebam tais teorias atreladas ao gênero literário popular Cordel, e conseqüentemente à sua identidade e memória, ressaltando, pois, a importância da Geografia Cultural.

Apresentamos uma reflexão acerca da possibilidade de estudos através de conceitos de Geografia com base na leitura, compreensão e interpretação de folhetos de cordel, trabalhando

aspectos culturais representados nos textos a serem lidos na sala de aula. O projeto também adota como base os conceitos de Identidade e Memória, sendo estes atrelados aos procedimentos de representação da própria Literatura de Cordel, uma vez que esta é uma expressão popular sociocultural que possui vasta área de exploração para estudos, devido ao seu caráter inter e multidisciplinar. Uma vez que o Cordel é uma expressão popular com raízes de identidade e memória regional, o gênero é indissociável à temática da Região Nordeste que, além de ser a região brasileira base do Cordel, apresenta-se como alicerce de inspiração para os cordelistas, devido a aspectos sociais, culturais, econômicos, históricos, entre vários outros presentes no imaginário popular.

Este trabalho didático apresenta como produto final produções escritas que retomam a memória e identidade regional, trazida pelos folhetos de Cordel, mas com leituras e releituras divergentes, uma vez que serão produzidas pelos próprios alunos, com suas visões, suas vozes e sua carga cultural e individual sobre os conceitos de Paisagem e de Lugar, que são amplamente trabalhados nesta proposta.

O projeto didático será organizado através de dezesseis encontros, dois por semana, havendo em cada encontro a duração de uma hora e quarenta minutos. O período total da execução das atividades será de dois meses. Tais encontros serão organizados e agrupados em Unidades Temáticas que serão, ao total, quatro. Cada uma dessas unidades possui um tema direcionado ao desenvolvimento do projeto e aprendizagem dos alunos. São elas:

- Unidade I: Cordel, Nordeste e Cultura: A Identidade no Sujeito Nordestino
- Unidade II: Ouça, Veja, Cheire, Coma, Sente-se e Sinta-se à Vontade: Aqui é o meu Lugar!
- Unidade III: Paisagem em 3x4
- Unidade IV: Relatos de Minha História: Cordel e Memória.

Portanto, através deste projeto, visamos utilizar mecanismos que visem uma educação de qualidade, que conscientizem sobre a importância da educação para o desenvolvimento pessoal e coletivo, apresentando métodos que dinamizem e didatizem o ensino e aprendizagem em Geografia e a interdisciplinaridade.

# ORGANIZAÇÃO DO MANUAL

Este Manual de Orientação Docente é dividido em 9 seções:

- CAPA
- CAPA ACADÊMICA
- APRESENTAÇÃO
- INTRODUÇÃO
- ORGANIZAÇÃO DO MANUAL
- PROPOSTA INTERDISCIPLINAR
- CRONOGRAMA
- INDICADORES DE APRENDIZAGEM
- ORIENTAÇÕES GERAIS
- REFERÊNCIAS

As Orientações Gerais – parte de maior importância neste Manual de Orientação – será dividido em 4 etapas, que chamamos de Unidades. Cada Unidade portará diversos temas que, de maneira evolutiva e em coerência entre as mesmas, os temas se encaixam para a efetivação do projeto. As unidades terão os seguintes títulos e respectivos temas e sub-temas:

|                    | <b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>  |
|--------------------|--|
| <b>UNIDADE I</b>   | <b>Título:</b> Cordel, Nordeste e Cultura: A identidade no Sujeito nordestino. <b>Conteúdos:</b> Região Nordeste, Cultura Nordestina, Sujeito e Identidade Nordestina. |
| <b>UNIDADE II</b>  | <b>Título:</b> Ouça, Veja, Cheire, Coma, Sente-se e Sinta-se à Vontade: Aqui é o meu Lugar! <b>Conteúdos:</b> Conceito de Lugar  |
| <b>UNIDADE III</b> | <b>Título:</b> Paisagem em 3x4. <b>Conteúdos:</b> Paisagem Cultural  |
| <b>UNIDADE IV</b>  | <b>Título:</b> Relatos de Minha História: Cordel e Memória. <b>Conteúdos:</b> Gênero Relato, Identidade e Memória.   |

# PROPOSTA INTERDISCIPLINAR

O presente Projeto Didático visa essencialmente uma proposta interdisciplinar, buscando novos métodos de aplicação e trabalho no ensino e aprendizagem na educação. A interdisciplinaridade é, dessa forma, uma maneira de inter-relacionar as diferentes áreas das ciências, estreitando-as para uma estabilidade e uma união entre diversas áreas do conhecimento, superando a fragmentação entre os conteúdos (PAVIANI, 2005). A interdisciplinaridade entra na educação como uma ferramenta e método de ensino em desenvolvimento, estando em documentos educacionais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, por exemplo, procurando auxiliar a escola na construção do conhecimento.

Neste projeto, o conceito de interdisciplinaridade se faz presente através do estreitamento entre os componentes curriculares Geografia e Língua Portuguesa, além de diversas outras áreas de pesquisa acadêmica, como Estudos de Discurso (Identidade e Memória), Geografia Cultural e a Literatura, no gênero Cordel. A associação entre Geografia e Língua Portuguesa será construída através dos estudos envolvendo os conceitos geográficos de Lugar e Paisagem em relação aos conceitos de Linguagem e Literatura de Cordel, concretizados através da produção de texto – o gênero relato. A necessidade de interdisciplinaridade entre as áreas é estabelecida através da Geografia Cultural, que observa a Geografia através do ponto de vista social, em contato com a cultura de uma sociedade. O gênero Cordel será, dessa forma, o “fio central” na construção de tal interdisciplinaridade, uma vez que serão selecionados para subsidiar e servir como base de leitura para os diversos temas presentes nas Unidades deste Projeto Didático.

# CRONOGRAMA

O Projeto Didático será executado em um período de dois meses. Cada semana, dessa forma, terá dois encontros, totalizando dezesseis ao longo do período de desenvolvimento, incluindo, portanto, a apresentação final. Cada encontro terá o total de uma hora e quarenta minutos, reiterando as normas expedidas pela Escola e o respectivo órgão de organização educacional, uma vez que varia a quantidade de minutos por aula, sendo geralmente entre 40 e 50 minutos no Ensino Regular e 30 e 40 minutos na Educação de Jovens e Adultos.

Em Geografia, é colocado o total de três aulas por semana, o que, inicialmente, dificultaria, ou até mesmo, inviabilizaria a execução do projeto. Desse modo, aproveitando o caráter interdisciplinar desta proposta, entramos em “associação” com o professor de Língua Portuguesa, que cedeu uma de suas aulas (em caráter semanal) para o desenvolvimento do projeto. Isto também possibilita um diálogo ainda mais evidente para os alunos. Organiza-se o projeto, dessa forma, respeitando este cronograma:

**Tabela 2: Cronograma**

| <b>UNIDADES</b>    | <b>S1</b> | <b>S2</b> | <b>S3</b>  | <b>S4</b> | <b>S5</b> | <b>S6</b> | <b>S7</b> | <b>S8</b> | <b>S9</b>  |
|--------------------|-----------|-----------|------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|
| <b>TEMPO</b>       |           |           |            |           |           |           |           |           |            |
| <b>UNIDADE I</b>   | <b>X</b>  | <b>X</b>  | <b>1/x</b> |           |           |           |           |           |            |
| <b>UNIDADE II</b>  |           |           | <b>1/x</b> | <b>X</b>  |           |           |           |           |            |
| <b>UNIDADE III</b> |           |           |            |           | <b>X</b>  | <b>X</b>  |           |           |            |
| <b>UNIDADE IV</b>  |           |           |            |           |           |           | <b>X</b>  | <b>X</b>  | <b>1/x</b> |

**LEGENDA:**  
**S=** Semana;  
**X:** Utilizados os dois encontros da semana;  
**1/x:** Utilizados apenas um dos dois encontros da semana;

Cada semana possibilitará 2 encontros. A Unidade I será explanada em duas semanas e um encontro posterior, na terceira semana. Já a unidade II será iniciada a partir do segundo encontro da semana 2. E assim, sucessivamente.



# INDICADORES DE APRENDIZAGEM

Tendo em vista a perspectiva de trabalho interdisciplinar sugerida neste Manual de Orientação Docente, pretende-se trabalhar na perspectiva da Geografia Cultural, Região Nordeste e conceitos de Paisagem e Lugar através de folhetos de cordel, e espera-se que os alunos:

- Reconheçam a Região Nordeste como fonte e ponto central para a construção de sua identidade e memória como sujeitos;
- Identifiquem a Literatura de Cordel como ponto de referência artística e cultural do sujeito que se identifica e constrói memória como nordestino;
- Reconheçam a paisagem local e suas devidas transformações naturais e antrópicas;
- Identifiquem os aspectos que caracterizam o seu lugar de vivência;
- Compreendam a importância das diferentes paisagens nordestinas, identificadas na leitura e interpretação dos folhetos de cordel;
- Produzam sentidos e representação de: identidade pela cultura local através da linguagem do espaço de vivências com os diversos contextos contidos nas vozes dos folhetos;
- Leiam, analisem e discutam sobre os folhetos de cordel e seus temas, que serão analisados durante os procedimentos encontrados no Módulo do Aluno;
- Produzam relatos que explorem traços de identidade e memória através dos conceitos vistos no Módulo, revisitando temas discutidos em sala de aula.

# QUADRO DE CORDÉIS

| TÍTULO   | AUTOR                      | DATA E LOCAL                       | FONTE   |
|--|----------------------------|------------------------------------|---|
| A Origem da Literatura de Cordel   | Juvenal Evangelista Santos | 06 de Junho de 1984, Teresina-PI   | Biblioteca Átila de Almeida   |
| A chegada de Lampião no Inferno  | José Pacheco               | s/l e s/d                          | Biblioteca Átila de Almeida   |
| Não Laigo meu Sertão   | Jatão Vaqueiro             | 31 de Março de 2015                | <a href="http://jataovaqueiro.blogspot.com.br">http://jataovaqueiro.blogspot.com.br</a> |
| Ah! Que saudade danada do sertão de antigamente  | Manoel Monteiro            | Maio de 2007, Campina Grande-PB    | Biblioteca Átila de Almeida   |
| Cante lá, que eu canto cá  | Patativa do Assaré         | 27 de novembro de 2014             | <a href="http://eadfreire.blogspot.com.br/">http://eadfreire.blogspot.com.br/</a>       |
| Desafio do Campo com a Cidade  | Odilon Nunes de Sá         | s/l e s/d                          | Biblioteca Átila de Almeida   |
| A despedida do nordestino que vai para o Rio e S. Paulo  | Antonio Samuel Pereira     | Sertânia-PE                        | Biblioteca Átila de Almeida   |
| A história do assassinato de duas velhinhas em Juripiranga-PB e o Linchamento dos dois ladrões | Antônio Faustino           | Juripiranga-PB                     | Arquivo pessoal da pesquisadora   |
| A chacina das três crianças de Juripiranga e o Linchamento do maníaco sexual                   | Antônio Faustino           | 18 de Maio de 1989, Juripiranga-PB | Arquivo pessoal da pesquisadora   |
| Os monstruosos crimes de Juripiranga   | José Costa Leite           | s/l e s/d                          | Biblioteca Átila de Almeida   |

# ORIENTAÇÕES GERAIS

## *Unidade I*

### CORDEL, NORDESTE E CULTURA: A IDENTIDADE NO SUJEITO NORDESTINO

#### 1º MOMENTO

A **Unidade I** será norteadada pela utilização do Cordel e a Diversidade Cultural Nordestina. No primeiro contato com a turma, o professor não deverá revelar qual o tema geral do projeto didático, mas apenas falar que será realizado um projeto com a turma e este partirá de um tema.

Este tema será revelado a partir de um elemento de motivação, que será uma caixa com objetos pré-selecionados (como, por exemplo, chapéu de couro, sombrinha-de-frevo, chapéu de palha, quartinha, folheto de cordel, entre outros) pelo professor, em que tais objetos possuem alguma carga de representação da identidade e ou do imaginário nordestino. O professor, aos poucos, retirará os objetos da caixa, instigando os alunos a pensarem sobre os temas, até que os mesmos cheguem a Nordeste, Lugar e Paisagem e Cordel (mais precisamente, por ser o tema desta unidade, o Cordel, Nordeste e Cultura).

Logo após a descoberta do tema do Projeto, os alunos terão contato com vários cordéis selecionados pelo professor<sup>1</sup>, a fim de obter o primeiro contato com os folhetos (no projeto) e, conseqüentemente, os componentes do cordel (estrofes, rimas, versos, xilogravura, autoria, título, entre outros). Os folhetos de cordel serão dispostos na mesa do professor, que deverá ser colocado em posição centralizada, para que todos os alunos possuam contato com os mesmos de maneira coletiva, não obedecendo uma ordem estabelecida (alfabética, posição de carteiras, entre outros), mas que permita movimentação na sala de aula, procurando critérios dinâmicos de ensino.

---

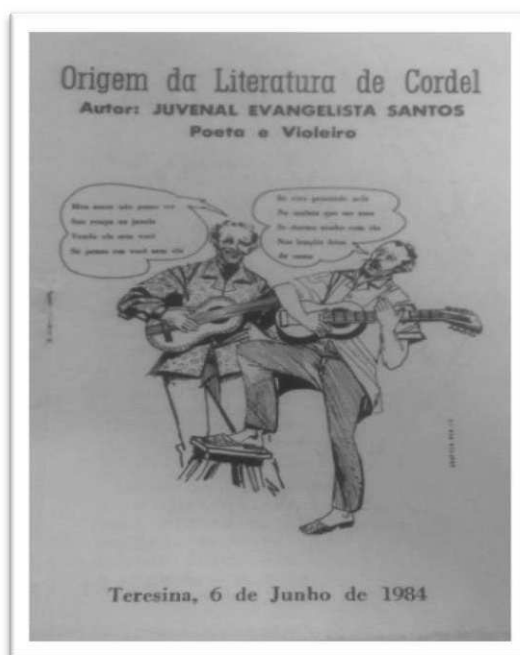
<sup>1</sup> Estes cordéis selecionados pelo professor são do acervo pessoal e não serão, a priori, lidos em sala de aula de forma coletiva. Tais folhetos servirão apenas como elementos prévios de apresentação dos conceitos, ou seja, apenas como uma forma de contato inicial neste projeto, com os contextos ligados ao tema.

Após esta etapa, o professor entregará o Módulo do Aluno<sup>2</sup> (que também poderá ser chamado de Caderno de Atividades, ou outro título adequado) pedindo para que os alunos folheiem, observem as imagens, as atividades, entre outros elementos, estabelecendo o primeiro contato com o material que servirá como base das atividades do projeto didático.

O professor solicitará que os mesmos façam o primeiro uso deste caderno, fazendo leituras do capítulo I, com o professor ressaltando os elementos do folheto de cordel, as xilogravuras disponíveis no módulo do aluno e outras notas sobre o gênero.

Em seguida, será lido o cordel intitulado “Origem da Literatura de Cordel” (Teresina-PI, 1984), do cordelista Juvenal Evangelista Santos<sup>3</sup>, será lido a fim de apresentar uma ampliação da historicidade do cordel.

**Figura 1:** Capa do cordel “Origem da Literatura de Cordel”



**Fonte:** Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida

Após o fim da leitura e uma breve reafirmação dos conceitos, haverá a exibição do vídeo intitulado “Literatura de Cordel – Francisco Diniz”<sup>4</sup>. O vídeo de 4 minutos conta, em música, o que é Literatura de Cordel. Depois da exibição do vídeo, os alunos farão a Atividade, presente no Módulo do Aluno, que deverá ser desenvolvida extraclasse, retomando

<sup>2</sup> O Módulo do Aluno foi desenvolvido pelo professor como instrumento que contém todas as Unidades descritas durante esta seção, além dos textos, sugestões de leitura com links, atividades e demais espaços de produção de conhecimento.

<sup>3</sup> Cordel selecionado da Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida, da Universidade Estadual da Paraíba

<sup>4</sup> Disponível no *site* YouTube, através do link <https://www.youtube.com/watch?v=42U4jrCFT0s>

os assuntos vistos durante a aula. O professor solicitará que o aluno leia o Momento II da Unidade I, que será utilizado na aula seguinte.

## 2º momento

O segundo momento será composto de busca ao Nordeste Cultural, Social e Econômico e representado no imaginário popular através de xilogravuras, que é uma técnica gráfica tomada como uma das mais espontâneas, feitas pela impressão de um papel (ou outro suporte) utilizando-se uma matriz em madeira (COSTELLA, 2003), xilogravuras estas de vários cordéis. Vale ressaltar que, nesta primeira etapa, o professor selecionará capas de folhetos de cordel, procurando associar tais capas aos temas culturais do Nordeste que estão no imaginário popular e que, obviamente, servem de inspiração aos cordelistas na escrita de um folheto de cordel. A seguir, dois exemplos das capas de cordéis que serão exploradas:

**Figura 2:** Capa do Cordel “ABC do Nordeste Flagelado”



**Figura 3:** Capa do Cordel “O Fim do Mundo Está Próximo”



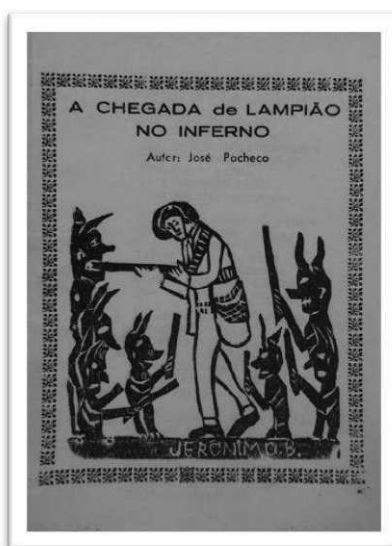
Fonte: Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida

Tanto a figura 2 quanto a 3 possuem aspectos, em sua xilogravura, associados ao Nordeste. Estas imagens servirão, portanto, para a assimilação entre Cordel, Nordeste e Cultura – tocando também em questões da memória e imaginário coletivo. As capas dos folhetos de cordel serão projetadas em Datashow e contarão com diversos temas, tais como as

festividades, religiosidade, música, literatura, personalidades, entre outros. Estes temas serão colocados pelo professor para que os alunos cheguem à noção de que os folhetos de cordel estão intrinsecamente associados à cultura popular.

O segundo momento da aula (este, no Módulo do Aluno) será destinado ao trabalho com as personalidades de maior destaque na produção de cordéis<sup>5</sup> e que estão presentes no imaginário popular como figuras representativas da cultura do Nordeste. São eles: **Virgulino Ferreira da Silva (Lampião)**, representado na cultura popular como uma dicotomia de herói/bandido; **Luiz Gonzaga**, tido como o mais importante cantor do Nordeste, uma vez que expressava episódios de seu cotidiano como nordestino; **Padre Cícero**, que tornou-se a figura religiosa de maior expressividade no Nordeste; e **Ariano Suassuna** que, através do teatro e poesia, representa o cotidiano do sujeito nordestino. Os alunos farão a leitura das respectivas representações populares em seus módulos, dando atenção especial à biografia e às imagens sobre Lampião e, partindo desta premissa, o professor, juntamente com os alunos, farão a leitura do cordel “A Chegada de Lampião no Inferno”, de José Pacheco, buscando a formação incluída no elemento de imaginário popular, religioso e cultural dentro do contexto do folheto de cordel, uma vez que serão apresentadas duas figuras de representação popular: **Lampião** e o **Diabo**.

**Figura 4:** Capa do Cordel “A Chegada de Lampião no Inferno”



**Fonte:** Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida

---

<sup>5</sup> Esta seleção de personalidades foi elegida pela pesquisadora. Dessa forma, a escolha de personalidades prescritas em folhetos fica a critério do professor.

No momento final da aula, os alunos farão a Atividade, contida no Módulo do Aluno, que abrange todos os tópicos discutidos durante a aula.

### 3<sup>o</sup> momento

O terceiro momento desta unidade será iniciado a partir do conceito de Sujeito Nordestino, diante das afirmativas de Charaudeau (2015), Bauman (2005) e Hall (2008). A concepção será discutida, inicialmente, através do texto presente no Módulo do Aluno, onde serão lidos e discutidos alguns conceitos vistos a respeito do sujeito nordestino. Serão vistas, dessa forma, questões sobre identidade nordestina.

À respeito desta colocação, serão retomadas alguns dos elementos vistos na aula anterior, vendo concepções sobre o Nordeste Cultural, Social e Econômico, mas também, inserindo quadros e imagens sobre vocabulário, estereótipos e demais questões identitárias do Sujeito Nordestino. Acerca da identidade cultural, adotaremos esta temática como resultante de um processo dinâmico que envolve o eu e o outro através da memória, do passado, e que é transformado e recolocado em uso pelos membros de um grupo social, virando marca pessoal e de grupo (CHARAUDEAU, 2015). Ainda em relação a isto, nasce o processo de estereótipo, que também será explorado. O professor, desta forma, revelará os sentidos que são criados, desvelados e reproduzidos através dos cordéis, tocando principalmente na questão da construção da identidade para os sujeitos. Nesta aula, a produção de sentidos pela linguagem, chamada de representação (HALL, 2008) será vista através de questões culturais produzidas pelo sujeito nordestino.

No segundo momento da aula, será lido o cordel intitulado “Não Laigo meu Sertão”,<sup>6</sup> de Jatão Vaqueiro, onde serão ressaltadas as noções do tema da aula, entre eles, o estereótipo de sujeito nordestino. Logo após introduziremos os aspectos linguísticos sobre a identidade do sujeito nordestino, contendo no Módulo do Aluno, o vocabulário nordestino. Dessa forma, serão tratadas questões da identidade cultural e linguística que serão atreladas, principalmente, à questão do estereótipo.

Nesta aula, a avaliação se dará através da participação em sala de aula, incluindo comentários pertinentes sobre os temas e demais tipos de contribuição dos alunos.

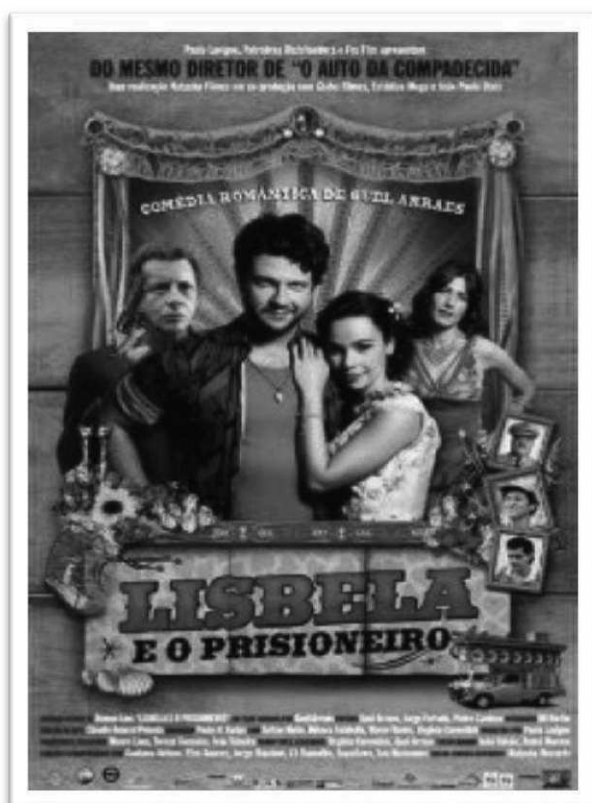
---

<sup>6</sup> Disponível no formato digital, em: <<http://jataovaqueiro.blogspot.com.br>> Acesso em: 18 de Agosto de 2017. O respectivo cordel não apresenta xilogravura.

## 4º momento

No quarto momento desta Unidade, serão explorados os conceitos anteriores vistos sobre Região Nordeste, sujeito nordestino, estereótipo e cultura popular através do cinema. Nesta aula, os alunos poderão observar algumas características da Região Nordeste a partir do filme **Lisbela e o Prisioneiro** (2003), do diretor Guel Arraes. Inicialmente, o professor deverá introduzir o filme, lendo a ficha técnica (disponível a seguir) e também a sinopse do filme, que estará presente no Módulo do Aluno. Em segundo lugar, o professor dirá aos alunos que, lembrando da aula anterior, procurem identificar características de identidade nos personagens do filme. Logo após tal solicitação, o professor reproduzirá, com auxílio de algum dispositivo de mídia (Pendrive, DVD, TV, Projetor ou Datashow), o longa-metragem.

**Figura 5:** Cartaz do Filme “Lisbela e o Prisioneiro”



### FICHA TÉCNICA

**Título:** Lisbela e o Prisioneiro  
**Elenco Principal:** Selton Mello; Débora Falabella; Marco Nanini; Virgínia Cavendish, Bruno Garcia.  
**Ano de Lançamento:** 2003  
**Diretor:** Guel Arraes  
**Produção:** Globo Filmes  
**Duração:** 1 hora e 46 minutos

Fonte: <https://omelete.uol.com.br>



## SINOPSE

Lisbela (Débora Falabella) é uma moça que adora ir ao cinema e vive sonhando com os galãs de Hollywood dos filmes que assiste. Leléu (Selton Mello) é um malandro conquistador, que em meio a uma de suas muitas aventuras chega à cidade de Lisbela. Após se conhecerem eles logo se apaixonam, mas há um problema: Lisbela está noiva. Em meio às dúvidas e aos problemas familiares que a nova paixão desperta, há ainda a presença de um matador (Marco Nanini) que está atrás de Leléu, devido a ele ter se envolvido com sua esposa (Virginia Cavendish).

Fonte: <http://www.adorocinema.com>

No fim da aula, o professor deverá indicar o exercício contido no Módulo (Atividade) para ser feito como atividade em casa. O exercício será sobre questões que envolvam cultura nordestina e sua relação com algumas personagens do filme.

### 5<sup>o</sup> momento

Nesta aula, teremos como ponto de partida uma discussão sobre os personagens, a cultura nordestina retratada no filme e alguns elementos da paisagem da Região Nordeste. Os personagens a serem especialmente analisados serão Frederico Evandro, sobre o estereótipo do cabra-macho, Douglas, sobre o estereótipo da renegação de sua origem, Leléu, sobre a sobrevivência do sujeito nordestino, Inaura e Lisbela, sobre o estereótipo da mulher nordestina. A importância desta discussão é relevante pelo fato da constituição do sujeito nordestino, visto de uma maneira estereotipada coletivamente no cenário nacional, que constrói preconceitos é uma figura comum na memória coletiva (FONSECA-SILVA & POSSENTI, 2005).

Aproveitando esta introdução, os alunos lerão *tweets*<sup>7</sup> (no módulo do aluno) que apresentam preconceito com os nordestinos e a Região Nordeste. Em contraponto a estes *tweets*, o professor lerá o texto “Paisagens Nordestinas”<sup>8</sup>. A leitura do texto incitará, portanto, os alunos a discutirem as diferentes representações do Nordeste, promovendo, desta forma,

<sup>7</sup> São pequenas publicações na rede social, Twitter.

<sup>8</sup> Disponível em: <http://www.historiasdealice.com.br>

um debate que discuta quais as perspectivas que as pessoas com preconceito atrelado ao lugar (xenófobos) têm sobre o Nordeste e como o próprio aluno se posiciona diante desta problemática, através de seu convívio com a sua própria região.

A aula terminará com um resumo do que foi estudado na Unidade I, destacando os principais pontos e vendo o que os alunos aprenderam nas discussões sobre Nordeste e Folheto de Cordel. Os alunos farão, em seus módulos, um escrito do que chamou mais a sua atenção sobre os conceitos estudados.

## *Unidade II*

**OUÇA, VEJA, CHEIRE, COMA, SENTE-SE E  
SINTA-SE À VONTADE: AQUI É O MEU LUGAR!**

### **1º momento**

No primeiro momento desta II Unidade, que terá como tema o conceito de Lugar para a Geografia Cultural, destacando o lugar como fonte de experiências, perspectiva do espaço de vida, dotado de valores significantes a localização do indivíduo (TUAN, 1983), o professor, de forma breve, deverá explicar como se sucederá e será executada esta segunda unidade.

Dando sequência ao momento, o professor explicará, através do conceito geográfico na perspectiva cultural, o conceito de Lugar na Geografia e sua importância na contribuição do objeto da ciência geográfica. Essa definição pode ser explicada de forma expositiva e com o auxílio do Módulo do Aluno que contém as leituras.

Diante do esclarecimento sobre o conceito Lugar pelos alunos, propomos a leitura do folheto “*Ah! Que saudade danada do Sertão de antigamente*” do cordelista Manuel Monteiro<sup>9</sup>, para que os alunos compreendam nos escritos/poesia/vozes presentes no Cordel, o lugar geográfico e façam as suas devidas inferências.

---

<sup>9</sup> Biografia do cordelista disponível no Módulo do Aluno.

**Figura 6:** Capa do folheto de cordel “Ah! Que saudade danada do Sertão de antigamente”.



**Fonte:** Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida

Este folheto descreve de forma minuciosa o lugar de experiência vivida do autor, contendo detalhes repletos de significados, afetividade, lembranças, cheiros, paisagem, entre outros, que cristalizaram na memória individual do autor, reafirmando a concepção de Lugar na Geografia Cultural, “O tempo ilusório é ancorado no espaço, e o espaço é ancorado na realidade mais tangível do lugar” (TUAN, 1983).

No segundo momento, fazendo uso do recurso Datashow (previamente organizado), o professor acessará o Google Earth<sup>10</sup> (que apresenta imagens de satélite e de *Street View*<sup>11</sup> dos lugares monitorados) e apresentará inicialmente a Região Nordeste, o estado da Paraíba, logo após a cidade de Juripiranga, e finalmente aos bairros, ruas e residências dos alunos, a fim de proporcionar a visualização do lugar dos alunos, podendo explorar uma ferramenta pouco visitada por eles, mesmo estando em grande contato diariamente com a Internet.

<sup>10</sup> É um programa de computador desenvolvido e distribuído pela empresa americana Google cuja função é apresentar um modelo tridimensional do globo terrestre, construído a partir de mosaico de imagens de satélite obtidas de fontes diversas, imagens aéreas (fotografadas de aeronaves) e GIS 3D. Fonte: <http://googlelocalizadores.blogspot.com.br>

<sup>11</sup> O Google Street View disponibiliza vistas panorâmicas de 360 graus na horizontal e 290 na vertical. Recurso do Google Maps e do Google Earth. Fonte: <http://www.techtudo.com.br>

**Figura 7:** Imagem de Satélite da Cidade de Juripiranga e de Ibiranga, distrito de Itambé-PE.



Fonte: <https://earth.google.com>.

Além de fazer uso da TIC (Tecnologia de Informação e Comunicação) em sala de aula, estaremos explorando um recurso gratuito na internet que permite ao professor de Geografia trabalhar diversos conteúdos sobre a localização, escala, hidrografia, relevo, entre outros. O intuito deste momento introdutório da aula é proporcionar significado/relevância ao lugar de vida dos alunos, através da inclusão e importância, adotadas pelo professor, referente ao contexto social de cada aluno.

Por fim, o professor auxiliará os alunos a executarem a Atividade desta II Unidade, especificado no Módulo do Aluno, sobre o conceito de lugar e seus aspectos. Este exercício será reflexivo, através de questões que deverão explorar noções de memória e, obviamente, lugar.

## 2<sup>o</sup> momento

O segundo momento desta Unidade objetiva-se em trabalhar duas concepções que estão entrelaçadas: a primeira, reafirmar o conceito de Lugar e a segunda, trabalhar de forma implícita a Alteridade<sup>12</sup> no âmbito educacional.

---

<sup>12</sup> “Trata-se do desafio de se respeitar as diferenças e de integrá-las em uma unidade que não as anule, mas que ative o potencial criativo e vital da conexão entre diferentes agentes e entre seus respectivos contextos” (FLEURI, 2003, p. 497).

O primeiro ponto desta aula terá como uso de sentido a audição, que será feita através de duas músicas. A primeira, intitulada “Joia Rara”,<sup>13</sup> do cantor e compositor paraibano Ton Oliveira, escolhida com o objetivo dos alunos refletirem sobre a perspectiva de lugar descrita na música, retomando os conceitos vistos na aula anterior, sobre *lugar*; a segunda música “Meu lugar”,<sup>14</sup> composta por Arlindo Cruz, que retrata o seu lugar, sendo este o bairro de Madureira, na cidade do Rio de Janeiro, zona Norte da capital fluminense.

Nessas músicas, os alunos terão a possibilidade de refletir, discutir e comparar o lugar nordestino, onde eles estão situados, descrito na primeira música e relacionar com o lugar do outro, o lugar diferente do deles, situado na região Sudeste do país, descrito na segunda música, reportando-se aos termos da alteridade. Trabalha-se, desta forma, com dois conceitos e dois pontos de vista: o meu lugar e o lugar do outro.

É importante que o professor leve para a sala de aula o mapa do Brasil, para situar os alunos de forma real, a localização do bairro de Madureira no Rio de Janeiro e o estado da Paraíba.

No segundo ponto da aula, após audição, reflexão e discussão na sala sobre as referentes músicas, os alunos farão a leitura do cordel “*Cante lá, que eu canto cá*”<sup>15</sup> do cordelista Patativa do Assaré.

Este cordel retrata a divergência do lugar sertanejo/nordestino, com poucas oportunidades de uma vida digna, com a comparação do lugar do outro, do sujeito que vive na cidade, que teve escolaridade e oportunidades distintas de quem vive no sertão. Assim, os alunos tem a oportunidade de refletir e perceber através da poesia popular, a devoção do nordestino ao seu lugar, apesar dos castigos da seca que assolam essa população e o respeito ao lugar do outro.

No último momento da aula, os alunos deverão fazer a atividade sugerida no Módulo, sobre as questões de Lugar e alteridade.

### 3<sup>o</sup> momento

O professor iniciará a aula através da reprodução (em Datashow ou televisão) de propagandas comerciais que enaltecem o contexto do lugar. Propagandas que homenageiam e comercializam o lugar, convidando de forma indireta ou direta turistas para apreciarem estes lugares que, de acordo com as propagandas, mostram-se significativos e atrativos. As

---

<sup>13</sup> Disponível em: <https://www.lettras.mus.br>

<sup>14</sup> Disponível em: <https://www.lettras.mus.br>

<sup>15</sup> Disponível em: <http://eadfreire.blogspot.com.br>

propagandas escolhidas estão disponíveis no site YouTube e foram/são veiculadas pela Rede Globo de Televisão nos anos 2000 e 2010. As propagandas são produzidas por redes de televisão afiliadas da TV Globo e exibidas em rede nacional, com o intuito de divulgar o local ao qual pertencem e representam. Serão exibidas 3 propagandas, intituladas, no site YouTube:

- “Aqui é o meu lugar”,<sup>16</sup> da Rede Vanguarda – 1’30”
- “O São Francisco nos abençoa”,<sup>17</sup> da TV São Francisco – 1’01”
- “Pernambuco, o coração do Nordeste”,<sup>18</sup> da Globo Nordeste – 1’27”

Através da inferência dessas propagandas, comparando uma a uma e identificando o sentido de lugar, os alunos também poderão usufruir do contato e aprendizagem com outro gênero textual, utilizando-se de elementos verbais e não verbais, que deverão ser ressaltados pelo professor durante a exibição e, se possível, reexibição das mesmas.

Após a reprodução das propagandas e reaplicação de conceitos sobre lugar, no Módulo do Aluno, irá propor uma atividade que criem uma propaganda homenageando e descrevendo todos atrativos do seu lugar para que seja possível a identificação e valorização da cultura local.

---

<sup>16</sup> Propaganda de São José dos Campos e Taubaté - SP. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=G7zSMRSjTR0>

<sup>17</sup> Propaganda de Juazeiro - BH. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mkUPc0gewNo>

<sup>18</sup> Propaganda do estado de Pernambuco. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xa0ABUc-KUI>

## *Unidade III*

### PAISAGEM EM 3x4

#### 1º momento

Nesta terceira Unidade temática, trataremos sobre o conceito de Paisagem na perspectiva da Geografia Cultural, a partir do princípio de que a paisagem faz parte de um conjunto de ideias, memórias, sentimentos, identidade social e étnica que caracterizam uma sociedade (CÔRREA & ROSENDAHL, 2011). Partindo deste princípio, destacaremos a relevância dos folhetos de cordel que exprimem as diversas paisagens locais e regionais.

Na fase inicial da aula, o professor explicará como se sucederá as atividades e conteúdos desta Unidade. Em seguida, o professor organiza a sala (as carteiras) em círculo e fixa nas paredes da sala, fotografias de diferentes épocas da cidade dos alunos, Juripiranga-PB. As imagens servirão para que os alunos observem, reflitam, discutam e façam as inferências sobre as mudanças que ocorreram e ocorrem ao longo do tempo. Mudança causada pela influência da ação antrópica.

Após este momento de interação, o professor explica o conceito de Paisagem, evidenciando as diferentes paisagens nordestinas em suas diferentes regiões (mesorregiões) e temas como o de Paisagem Tradicional e Paisagem Híbrida. Em seguida, atividade no Módulo do Aluno.

#### 2º momento

O segundo momento desta unidade, trataremos a respeito da Paisagem da Capital, típica de grandes cidades e do Interior, típica das pequenas cidades nordestinas com objetivo de reconhecimento dos valores culturais existentes nesses espaços.

Iniciando a aula, o professor retoma o conceito da aula anterior sobre paisagem e em seguida, reproduz em Datashow o vídeo “Paisagem de Interior”<sup>19</sup> do poeta Jessier Quirino.<sup>20</sup>

<sup>19</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=9QOZN\\_cQb0c](https://www.youtube.com/watch?v=9QOZN_cQb0c)

<sup>20</sup> Biografia do autor disponível no Módulo do Aluno.

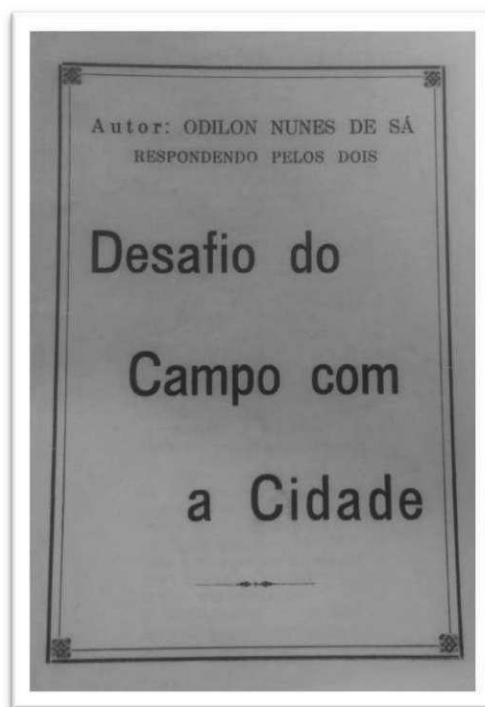


Neste vídeo, os alunos têm a possibilidade de se identificar com a poesia do autor, visto que residem em uma cidade interiorana da Paraíba, que retrata todo o contexto e a paisagem que Jessier exprime. O professor exibirá um segundo vídeo sobre o mesmo contexto de paisagem interiorana que enaltece a vida comum, pacata, cotidiana de um típico interior da Paraíba, a cidade de Juripiranga. Neste vídeo, o palestrante Rossandro Klinjey<sup>21</sup> comenta sobre uma breve passagem pela cidade, na qual se sensibiliza e relata a beleza da vida e costumes dos residentes nesta cidade. Os alunos farão comentários sobre as inferências e identificações vistas no vídeo. Nesse momento, o professor faz as mediações dos comentários.

Diante destas reproduções, o intuito é oportunizar a percepção/sensibilidade dos alunos referente à vida da qual pertencem, ou seja, valorizar os contextos que envolvem a cidade de interior. Conforme Rodrigues (2011), a cena de uma paisagem vai depender dos olhos do interpretante: é o leitor quem dá acabamento ao texto que desenha o contexto do vivido.

Para melhor contextualização da temática, faremos a leitura do folheto de cordel “Desafio do campo com a cidade” do cordelista Odilon Nunes de Sá, sem local e sem data registrados.

**Figura 8:** Capa do folheto “Desafio do Campo com a cidade”



**Fonte:** Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida

<sup>21</sup> Palestrante e escritor, psicólogo clínico, mestre em saúde coletiva e psicanálise.

Neste folheto, contextualizaremos os aspectos representados na cidade e no campo, através da descrição em forma de desafio. Os alunos farão às inferências necessárias a comparação dos aspectos prescritos no folheto e com o cotidiano de sua cidade. Após a leitura e interpretação do folheto, concluindo este momento, o professor conduzirá os alunos para a atividade proposta no Módulo do Aluno, sobre s temática abordada.

### 3<sup>o</sup> momento

O professor inicia a aula com a reprodução da música “Casa de campo”<sup>22</sup> dos artistas de repente **Os Nonatos**. A música retrata a “fuga” da cidade para o campo, onde o campo proporciona uma vida tranquila, sem violência e longe da vida agitada da metrópole. Com isto, enalteceremos a discussão sobre os fluxos migratórios dos nordestinos, promovido na segunda metade do século XX, no Brasil, chamado de Êxodo Rural, que foi a migração dos habitantes do campo para a cidade, em busca de melhoria de vida e de progresso. Atualmente, observamos o fluxo inverso, a migração dos habitantes das metrópoles para o campo (o Êxodo Urbano), ou seja, a “fuga do caos urbano” gerado pelas sociedades industrializadas Rodrigues (2011), em busca de lazer e tranquilidade, surgindo um grande investimento para o setor de construção habitacional, que são os condomínios horizontais.

Em seguida, propomos a leitura do folheto de cordel “A despedida do nordestino que vai para o Rio de Janeiro e S. Paulo” do cordelista Antonio Samuel Pereira, 1971.

---

<sup>22</sup> Disponível em: <https://www.lettras.mus.br>

**Figura 9:** Capa do folheto “A despedida do nordestino que vai para o Rio e S. Paulo”



**Fonte:** Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida

Neste folheto, contextualizaremos os aspectos abordados no módulo do aluno sobre os fluxos migratórios do Brasil. Nele, o autor descreve a migração de um nordestino, entre tantos outros, que migram na esperança de melhores condições de vida na metrópole, onde na realidade são explorados e passam a viver nas margens das grandes cidades.

Por fim, os alunos farão a atividade proposta no Módulo do Aluno, referente às concepções de paisagem.

## 4<sup>o</sup> momento

Neste último momento desta unidade, propomos uma viagem (configurando uma aula de campo) à cidade de Campina Grande, no Museu de Arte Popular da Paraíba. No museu, os alunos vislumbrarão as representações da Região Nordeste incorporadas na Arte Popular paraibana, observando questões sociais, culturais e históricas. É importante ressaltar que durante o percurso da viagem a aula já poderá ser iniciada, através da mediação do professor, com referência às diferentes paisagens a serem observadas.

Antes da viagem, será entregue aos alunos um termo de responsabilidade para a assinatura e aceite dos pais, juntamente com o roteiro da viagem, contendo horário de ida e

volta e todas as orientações devidas. Fazendo parte do processo de avaliação, os alunos deverão relatar por escrito, como se procedeu a viagem e tudo que foi aprendido por ele, passos estes que servirão de premissa para a Unidade IV.

## *Unidade IV:*

# RELATOS DE MINHA HISTÓRIA: CORDEL E MEMÓRIA

### 1º momento

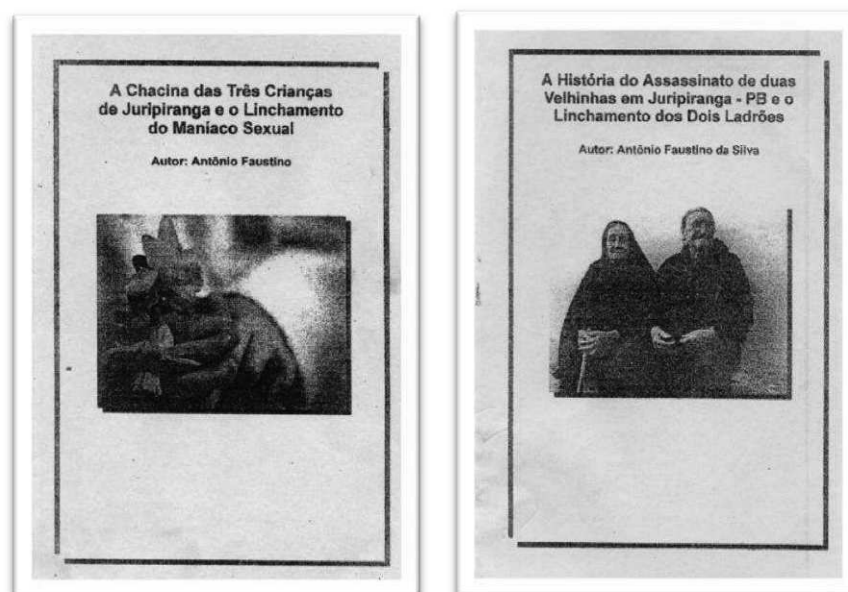
O primeiro momento da IV unidade deve ser iniciado pelo professor, através de uma sondagem sobre o momento anterior, que foi a viagem. O professor deve levantar questões e deixar os alunos comentarem e discutirem sobre o momento vivenciado na viagem. Após este momento introdutório, como mencionado antecipadamente aos alunos, o professor solicitará que os alunos descrevam, em forma de relato, como foi a experiência da viagem. Essa atividade é uma maneira de identificar se os alunos possuem noções básicas acerca do gênero. Será uma atividade individual, executada em folha à parte do Módulo do Aluno, para que o professor possa corrigir extraclasse, uma vez que tais módulos ficam em tempo integral com os alunos.

Em seguida ocorrerá o momento da leitura de dois folhetos de cordel, norteados pelo capítulo contido na unidade, sendo eles “A Chacina das Três Crianças de Juripiranga-PB e o Linchamento do Maníaco Sexual” e “A História do Assassinato de Duas Velhinhas em Juripiranga – PB e o Linchamento dos dois Ladrões”, estes escritos por Antônio Faustino<sup>23</sup>. Esses cordéis relatam episódios ocorridos em décadas passadas que retratam a violência urbana e a “banalidade” da vida humana, por todo país. Também apresentam elementos de paisagem e lugar de uma forma localizada, uma vez que descrevem fatos acontecidos na própria cidade dos alunos.

---

<sup>23</sup> Antônio Faustino da Silva nasceu em Sapé-PB. Ainda pequeno, sua família mudou-se para o município de Juripiranga-PB, onde cresceu e exerceu cidadania. Escrevia cordéis que descreviam acontecimentos com grande repercussão na cidade, entre eles, os seus cordéis de maior sucesso local, que serão lidos.

**Figura 10:** Capa dos folhetos produzidos no município de Juripiranga-PB.



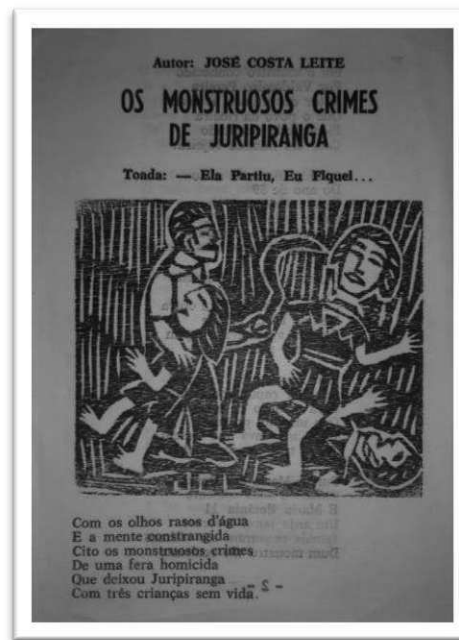
**Fonte:** Arquivo da pesquisadora.

Logo após a leitura, o professor deverá fazer uma breve historicização do fato, explicando de modo mais detalhado como ocorreu e como foram os impactos sociais para a população depois destes fatos, estes que ainda estão na memória dos Juripiranguenses e que perpassam gerações.

Estes cordéis serão utilizados, portanto, para introduzir conceitos de relato, uma vez que os folhetos lidos pelos alunos nesta aula possuem características do gênero relato.

Seguindo a linha de cordéis que apresentam semelhanças com o gênero relato, haverá uma leitura complementar, a ser realizada em casa, sobre um folheto de cordel “Os monstruosos crimes de Juripiranga” do cordelista José Costa Leite, que apresenta uma outra visão sobre os mesmos acontecimentos em Juripiranga.

**Figura 11:** Capa do folheto “Os monstruosos crimes de Juripiranga”



**Fonte:** Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida

Faz-se necessário esta comparação para que os alunos compreendam o relato de um cordelista que vivenciou os fatos, e outro relato de quem informa os acontecimentos, mas, não os vivenciou.

Por fim, atividade proposta no Módulo do Aluno.

## 2<sup>o</sup> momento

O segundo momento desta unidade será iniciado a partir de uma retomada à atividade anterior, sobre o relato da viagem, solicitado pelo professor e devidamente corrigidas. Tomando este início como justificativa, os comentários acerca da leitura/correção do professor sobre os relatos implicará na explicação da estrutura do gênero relato. Este gênero será explicado didaticamente através da concepção de Marcuschi (2008), que tratará sobre a estrutura do gênero, além de suas funções sociais.

Neste ponto da aula, ressaltando a estrutura e sub-gêneros do relato, o professor apresentará, como exemplos do gênero relato, que possui a função social de descrever um acontecido (MARCUSCHI, 2008), um relato escrito e outro oral.

O relato escrito está exposto no Módulo do Aluno, já o relato oral, será exibido o vídeo de Renato Aragão, no quadro “O que vi da vida”<sup>24</sup>, do programa jornalístico Fantástico, da Rede Globo, vídeo este que foi escolhido devido à apresentação de fatos que dialogam com as temáticas abordadas durante as outras unidades.

Após a etapa descrita acima, o professor solicitará que os alunos façam a Atividade deste momento. Em um primeiro momento, com o Módulo do Aluno, o professor citará e retomará os conceitos vistos no projeto (Nordeste, Cultura, Lugar, Paisagem e Cordel), que serão, por sua vez, atrelados à identidade e memória do aluno. Logo após, o professor, com o auxílio do Módulo, fará uma explicação sobre o Memorial, explicando o que é, como será feito e por que será feito. Logo após esta retrospectiva, o professor solicitará que os alunos façam a primeira escrita, que deverá ser feita em sala de aula e entregue ao fim deste momento.

### 3<sup>o</sup> momento

No início deste momento, o professor fará a entrega da primeira versão, devidamente corrigida e com direcionamentos e apontamentos para a segunda escrita. O professor ficará a disposição para os alunos perguntarem sobre os apontamentos vistos nos textos. Ao final, o professor irá recolher os textos reescritos.

### 4<sup>o</sup> momento

Com os textos devidamente reescritos e “prontos”, os alunos irão começar a confeccionar o Memorial, fazendo a escolha de imagens, de materiais e do próprio título que façam referência aos textos escritos pelos alunos, entre outros aspectos. É necessário, dessa forma, que os alunos tragam cópias de fotos da família (obviamente, com a prévia permissão da mesma) e demais elementos que remetam ao relato descrito pelo aluno. Neste momento, também será necessário o ensaio pré-culminância, onde serão descritas as etapas de apresentação e os alunos que irão apresentar.

---

<sup>24</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XWnhoBnWILU>



## 5º momento

O último momento está destinado à culminância, havendo a apresentação do que foi produzido durante o desenvolvimento do projeto. A execução da culminância será feita em um ambiente que necessite o uso de Datashow (sala de vídeo, biblioteca), uma vez que serão exibidas as fotos dos momentos vividos em sala de aula deste período. Os alunos, previamente preparados, apresentarão a alunos de outras turmas o que foi estudado em sala de aula (com o Projeto: Lugar, Paisagem e Cultura em folhetos de cordel), lendo alguns dos relatos. Será feito um rodízio de apresentação dos alunos, a cada nova apresentação geral, permitindo que todos leiam as suas produções aos presentes.

O Memorial produzido será protocolado e arquivado na biblioteca da escola e também na biblioteca municipal.

# REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **A Cultura no Mundo Líquido Moderno**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

CHARAUDEAU, Patrick. Identidade linguística, identidade cultural: uma relação paradoxal. In: LARA, Glaucia Proença & LIMBERTI, Rita Pacheco. **Discurso e (des)igualdade social**. São Paulo: Editora Contexto, 2015.

CÔRREA, R. L.; ROSENDAHL, Zeny. **Introdução á Geografia Cultural**. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

COSTELLA, Antônio F. **Xilogravuras: Manual prático**. Campos do Jordão-SP: Mantiqueira, 2003.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Intercultura e Educação**. Revista Brasileira de Educação. Santa Catarina, n. 23, maio/jun./jul./ago, 2003.

FONSECA-SILVA, Maria da Conceição & POSSENTI, Sírio (org.). **Mídia e Rede de Memória**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2007.

HALL, Stuart. **Cultura e Representação**. São Paulo: PUC, 2009.

MARCUSCHI, Luiz A. **Produção Textual: Análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PAVIANI, Jayme. **Interdisciplinaridade: conceito e distinções**. Porto Alegre: Edições PYR, 2005.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. **Vozes do fim dos tempos: profecias em escrituras midiáticas**. João Pessoa: UFPB, 2011. (Tese de doutorado)

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

## Folhetos de cordel

ASSARÉ, Patativa. **ABC do Nordeste flagelado**. s/l e s/d.

\_\_\_\_\_. **Cante lá, que eu canto cá**. 2014. Disponível em: <http://eadfreire.blogspot.com.br/2014/11/cante-la-que-eu-canto-ca-patativa-do.html>. Acesso em: 05 de agosto de 2017.

FAUSTINO, Antônio. **A história do assassinato de duas velhinhas em Juripiranga-PB e o Linchamento dos dois ladrões**. Juripiranga-PB.

\_\_\_\_\_. **A chacina das três crianças de Juripiranga e o Linchamento do maniaco sexual**. Juripiranga-PB, 1989.

LEITE, José Costa. **O fim do mundo está próximo.** Condado-PE.

\_\_\_\_\_. **Os monstruosos crimes em Juripiranga.** s/l e s/d.

MONTEIRO, Manuel. **Ah! Que saudade danada do sertão de antigamente.** Campina Grande-PB, 2007.

PACHECO, José. **A chegada de Lampião no inferno.** s/l e s/d.

PEREIRA, Antonio Samuel. **A despedida do nordestino que vai para o Rio e S. Paulo.** Sertânea-PE.

SÁ, Odilon Nunes de. **Desafio do campo com a cidade.** s/l e s/d.

SANTOS, Juvenal Evangelista. **A Origem da Literatura de Cordel.** Teresina-PI, 1984.

VAQUEIRO, Jatão. **Não Laigo meu Sertão.** 2015. Disponível em: <http://jataovaqueiro.blogspot.com.br>. Acesso em: 08 de agosto de 2017.

## **Apêndice II**

# Módulo do Aluno

CADERNO DE ATIVIDADES

## LUGAR, PAISAGEM E CULTURA EM FOLHETOS DE CORDEL



EVYLLAINE MATIAS VELOSO FERREIRA SANTOS  
LINDUARTE PEREIRA RODRIGUES

2017

# LUGAR, PAISAGEM E CULTURA EM FOLHETOS DE CORDEL

Desenvolvido por:



*Evelyllaine Matias Veloso Ferreira Santos*

*Evelyllaine Matias é graduada em Licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba. É especialista em Fundamentos da Educação, pela UEPB. Atualmente, é aluna do Mestrado em Formação de Professores também pela UEPB. É professora do quadro efetivo do Governo do Estado da Paraíba, na 12ª Regional de Educação, lecionando na EEFEM Teonas da Cunha Cavalcanti.*



Coordenado por:



*Linduarte Pereira Rodrigues*

*Linduarte Rodrigues é professor na Universidade Estadual da Paraíba, na Graduação e na Pós-Graduação (PPGFP). Possui Doutorado pela UFPB, Mestrado pela UFPB e Graduação em Letras pela UEPB. Desenvolve pesquisas sobre diversos temas relacionados à Educação, Semiótica e Formação de Professores.*

# APRESENTAÇÃO

## Caro(a) Aluno(A),

Este material em suas mãos, pelo qual você faz esta leitura inicial, é o seu Módulo, também chamado de *Caderno de Atividades*. Desenvolvemos este manual apresentando textos com definições, exemplos, diversas imagens, além de diversos outros meios para que você aprenda o máximo possível. Nele, consta diversos assuntos, pelos quais você verá temas como **Literatura de Cordel** e seus elementos, a **Região Nordeste** e a sua **Cultura**, observando alguns de seus personagens mais famosos, as principais festividades, além de várias outras curiosidades. Logo após, veremos várias concepções sobre **Lugar e Paisagem**, que reunirão elementos locais, regionais e gerais. Nos momentos finais, discutiremos sobre o gênero textual **relato**, juntamente com o seu auxílio sobre a **memória** e também de sua **identidade**. Você e seus colegas produzirão, ao final, os seus próprios textos, e todos os temas vistos acima, que serão apresentados em sala de aula, auxiliarão você nesta produção. Este é, portanto, um projeto didático que levará você a conhecer diversos temas através da Geografia, vista de um modo diferente, com a Língua Portuguesa, a História e a Literatura como parceiras. Utilize este Caderno de Atividades constantemente, respondendo os exercícios, lendo os textos e seguindo as sugestões aqui apresentadas.

Bons estudos!

Prof. Evyllaine Matias Veloso Ferreira Santos



**MEU ESPAÇO**

Meu nome: \_\_\_\_\_

Série: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_

**Coisas que mais gosto de aprender:**

---

---

---

**Coisas que mais gosto da minha cidade e região:**

---

---

---

**□ que eu mais gosto de ler:**

---

---

---

---

**□ que eu espero desse projeto:**

---

---

---



# SUMÁRIO

## **Unidade I: Cordel, Nordeste e Cultura: Questões de Identidade no Sujeito Nordestino**

|  |    |
|--|----|
| PARTE 1: Literatura de Cordel: Cultura, Estrutura e Representação Social.....          | 8  |
| - A Imagem do Cordel: Xilogravura.....   | 9  |
| - Hora do Cordel: “Origem da Literatura de Cordel”, de Juvenal Evangelista Santos..... | 11 |
| - Atividade 1.....   | 18 |
| PARTE 2: Nordeste e Cultura.....   | 19 |
| - Nordeste Cultural.....   | 19 |
| - Nordeste Social e Econômico.....   | 20 |
| - Personalidades Nordestinas.....  | 21 |
| - Padre Cícero.....  | 21 |
| - Ariano Suassuna.....   | 22 |
| - Luiz Gonzaga.....  | 22 |
| - Lampião.....   | 23 |
| - Leitura do Cordel “A Chegada de Lampião no Inferno”, de José Pacheco.....            | 26 |
| - Atividade 2.....   | 29 |
| PARTE 3: Sujeito Nordestino e Identidade .....   | 30 |
| - Identidade: o que é? .....   | 30 |
| - Identidade e Estereótipo no Sujeito Nordestino.....                                  | 31 |
| - Leitura de Cordel: “Não Laigo meu Sertão!”, de Jatão Vaqueiro.....                   | 32 |
| - Oxente! A Identidade Linguística no Sujeito Nordestino.....                          | 33 |
| - Cinema na Escola: Lisbela e o Prisioneiro.....                                       | 34 |
| - Atividade 3.....   | 35 |
| - Sujeito Nordestino, Cultura e Preconceito.....                                       | 37 |
| - Leitura Complementar – Paisagens Nordestinas.....                                    | 48 |
| - Anotações Gerais da Unidade I.....   | 49 |

## **Unidade II: Ouça, Veja, Cheire, Coma, Sente-Se E Sinta-Se À Vontade: Aqui É O Meu Lugar!**

|  |    |
|--|----|
| PARTE 1: Conhecendo o Conceito de Lugar.....   | 41 |
| - Lugar: Sinestesia, Afetividade e Geografia.....                                    | 42 |
| - Cordel: “Ai que saudade danada do Sertão de Antigamente!”, de Manoel Monteiro..... | 43 |
| - Explorando o Google Earth.....   | 48 |
| - Atividade 1.....   | 51 |
| PARTE 2: Lugares: Diferentes Perspectivas.....                                       | 53 |
| - Trabalhando o conceito.....  | 53 |
| - O meu Lugar e o lugar do outro.....  | 54 |
| - Hora do Cordel: “Cante lá que eu canto cá”, de Patativa do Assaré.....             | 55 |

|                                       |    |
|---------------------------------------|----|
| - Vou-me embora pra Pasárgada.....    | 59 |
| - Lugar, Turismo e Propaganda.....    | 61 |
| - Atividade 2.....                    | 62 |
| - Anotações Gerais da Unidade II..... | 63 |

## **Unidade III: Paisagem em 3x4**

|  |    |
|--|----|
| PARTE 6: Paisagem: Conceitos e Perspectivas.....   | 65 |
| - Conceitos de Paisagem: Primeiros Passos.....   | 65 |
| - Paisagem Tradicional x Paisagem Híbrida.....   | 68 |
| - Cordel: Quanto é Bonita a paisagem quando chove no Sertão”, de José Dantas.....              | 70 |
| - Atividade 1.....   | 71 |
| PARTE 7: Paisagens: Diálogos e Duelos entre a Capital e o Interior.....                        | 73 |
| - Capital e Interior: Aspectos Geográficos da Paisagem.....                                    | 73 |
| - A paisagem urbana e a paisagem rural.....  | 75 |
| - Leitura: “Paisagem do Interior”, de Jessier Quirino.....                                     | 76 |
| - Aspectos de Paisagem da Paraíba.....   | 78 |
| - Leitura do Cordel “Desafio do Campo com a Cidade”, de Odilon Nunes de Sá.....                | 81 |
| - Atividade 2.....   | 86 |
| - Paisagens em Mudança: os fluxos migratórios.....   | 87 |
| - O Nordeste em Êxodo: ontem e hoje.....   | 88 |
| - Êxodo Rural.....   | 88 |
| - Êxodo Urbano.....  | 91 |
| - Cordel “A Despedida do Nordestino que vai para o Rio e S. Paulo”, de Antonio S. Pereira..... | 91 |
| - Atividade 3.....   | 94 |

## **Unidade IV: Relato, Identidade e Memória**

|  |     |
|--|-----|
| PARTE 1: Cordel: Manifestações de Relato e Cultura Popular.....  | 98  |
| - O Relato no Cordel.....  | 98  |
| - Hora do Cordel: “A História do Assassinato de duas Velhinhas em Juripiranga – PB e o Linchamento dos Dois Ladrões” e “A Chacina das Três Crianças de Juripiranga-PB e o Linchamento do Maníaco Sexual”, de Antônio Faustino..... | 99  |
| - Atividade 8.....   | 105 |
| - Leitura Complementar: “Os crimes monstruosos de Juripiranga”.....  | 106 |
| - O Gênero Relato.....   | 108 |
| - Tipos de Relato.....   | 109 |
| - Modalidades do Relato.....   | 111 |
| - Atividade 9.....   | 112 |
| PARTE 2: NOSSO PRODUTO FINAL: MEMORIAL.....  | 113 |
| - O que é um Memorial? .....   | 113 |
| - Primeira Escrita.....  | 116 |
| - Segunda Escrita.....   | 117 |
| - Atividade 2: Escrita Final.....  | 119 |
| - Anotações Gerais da Unidade IV.....  | 120 |



*Unidade 1:*

**CORDEL, NORDESTE E CULTURA:  
QUESTÕES DE IDENTIDADE NO  
SUJEITO NORDESTINO**

## Parte I:

# LITERATURA DE CORDEL: CULTURA, ESTRUTURA E REPRESENTAÇÃO SOCIAL

A **Literatura de Cordel** é um gênero literário popular formado a partir da concepção de rimas, versos e estrofes, tanto colocado na tradição oral quanto na escrita. O Cordel é geralmente impresso em folhetos e vendido, antigamente, pendurados em cordões/barbantes, o que originou o seu nome, “Cordel”. Hoje, o cordel permanece sendo vendido também em feiras, mas também em eventos culturais, lojas de produtos regionais e livrarias. O Cordel possui uma estrutura não-definida em relação a quantidade de versos e estrofes, variando de tamanho. Possui aspectos da origem em Portugal, segundo historiadores, mas foi na Região Nordeste do Brasil que o mesmo se reconfigurou e ganhou novos sentidos e significados. Os **folhetos de cordel** perpassam os tempos históricos e constam presença na sociedade com inúmeras finalidades, seja de informar, de rememorar os acontecimentos, como objeto de decoração, objeto de estudos acadêmicos, entre outros. Podemos também destacar a presença dos cordéis em diversos ambientes; antes vistos apenas nas feiras (escrito, em forma de folheto, ou falado, em forma de poesia oral), atualmente o cordel se faz presente em restaurantes, mercados, lojas, praças, no meio virtual (internet), nas universidades e nas escolas.

Chama-se de cordelista o artista que possui o “dom” de escrever cordéis. Este pode exercer qualquer profissão (professor, dentista, médico, advogado), mas também pode produzir cordéis através de sua formação de identidade. Antigamente, um cordelista poderia, através dos folhetos, compor um meio de vida e de sobrevivência sob a venda dos mesmos. O verdadeiro cordelista não é um sujeito que apenas descreve os acontecimentos de uma maneira rimada, e sim aquele que apresenta os fatos de uma maneira que cause efeitos de sensibilidade nos seus leitores, seja o efeito de humor, de informação, de denúncia, entre outros que provoquem uma função útil na sociedade em geral.

Assim como um gênero textual que possui função e estrutura, o cordel também possui partes. Vejamos abaixo alguns dos elementos do Cordel e sua estrutura:

### VERSO

Verso é cada frase, “linha” contada, cantada ou escrita por um cordelista.

### ESTROFE

Estrofe é o amontoado de versos que forma uma espécie de parágrafo em um folheto de cordel. Geralmente as estrofes possuem seis, sete ou mais versos.

## RIMA

A rima acontece quando um verso possui a mesma terminação que o outro. Ela é a responsável pelo ritmo do Cordel na leitura e na tradição oral.

## RITMO

O ritmo é determinado pela rima e geralmente ocorre quando há a leitura oral e/ou sua “contação”.

## A IMAGEM NO CORDEL: XILOGRAVURA

Em um folheto de cordel, vemos que, além dos tópicos descritos acima, existem outros elementos artísticos, entre eles, o desenho da capa do folheto. A este desenho de capa, dá-se o nome de **xilogravura**. Xilogravura é, pois, é a arte da capa de um folheto de cordel. Ela é colocada como a “porta de entrada” para a leitura de um cordel, uma vez que a imagem faz uma representação de forma breve do tema a ser contado em um folheto. A xilogravura é uma arte de impressão que é desenhada e esculpida em um pedaço de madeira que, logo após, serve como uma “matriz” para as diversas impressões dos cordéis a serem vendidos. A origem do nome significa “gravura em madeira”. Por ser uma obra de impressão esculpida, é colocada então uma tinta na superfície da madeira esculpida, que é prensada no papel e então impressa. Existe, dessa forma, um desafio a mais, uma vez que o artista precisa esculpir da forma contrária à expressa no papel. Veremos a seguir três xilogravuras produzidas pelo artesão e xilógrafo pernambucano José Francisco Borges, ou J. Borges, como é mais conhecido:

□ Forró dos Bichos



Fonte: <http://acordacordel.blogspot.com.br>

Moça Roubada



Fonte: <http://artepopularbrasil.blogspot.com.br>

## CONHECENDO O AUTOR

J. Borges, nascido em Pernambuco, começou a trabalhar com a madeira, sua matéria de trabalho, desde a infância. Tomou gosto pela poesia e, escrevendo seus cordéis, não tinha como pagar a produção de uma xilogravura, fato que o incentivou para produzir suas próprias obras. Atualmente ele é um dos mais conhecidos artistas produtores de xilogravuras e cordelistas do Brasil. Em Bezerros, município do interior de Pernambuco, há, no Museu da Xilogravura, o Memorial J. Borges, homenagem à sua obra.



“

O cordel em  
mim nasceu  
desde  
criança  
J. Borges

”

## Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida

Em 2003, o Governo do Estado da Paraíba adquiriu o acervo pessoal do pesquisador e professor Átila Almeida e doou à Universidade Estadual da Paraíba – UEPB – que instituiu, em 2004, a Biblioteca de Obras Raras Átila Almeida. Sendo, portanto, responsável pela guarda, conservação e manutenção da coleção.

Instalada no primeiro andar do prédio da Administração Central da UEPB, em Campina Grande, a Biblioteca de Obras Raras Átila Almeida se apresenta aos estudiosos como uma singular opção para aqueles que desejam desenvolver pesquisas acadêmicas.

Inicialmente, a coleção era constituída apenas pelo acervo do professor Átila Almeida, predominantemente composta por livros, cordéis, periódicos e jornais. Posteriormente, foram incorporados novos acervos de influentes personalidades, tais como: Raymundo Asfora, Gilmar de Carvalho, Manoel Monteiro e Severino Bezerra de Carvalho.

Atualmente, a Biblioteca Átila de Almeida possui exatamente 17.934 cordéis, datados desde 1907.



Logo da Biblioteca de Obras Raras  
Átila Almeida, com um acervo  
disponível no site  
<http://bibliotecaatilaalmeida.uepb.edu.br/>

**Todos os cordéis aqui, neste módulo, com exceção dos cordéis online e de arquivo pessoal da pesquisadora, foram selecionados, pesquisados e retirados da Biblioteca Átila Almeida**

## Saiba Mais!

### Academia Brasileira de Literatura de Cordel – ABLC

A Academia Brasileira de Literatura de Cordel foi fundada em 1988, no Rio de Janeiro. Possui 40 cadeiras, e um acervo de mais de 7 mil documentos. Possui perfis em redes sociais da internet, no facebook e no twitter. Ocupa dois andares de um prédio no bairro de Santa Teresa, no Rio de Janeiro, RJ, onde também são colocadas à venda vários cordéis para ajuda de custo. Além de cadeiras de cordelistas, também são destacados os produtores de gravuras.



Para saber +: <http://www.ablc.com.br/>

## HORA DO CORDEL!

Agora que lemos um pouco sobre a Literatura de Cordel, faremos uma outra leitura, desta vez com um folheto de cordel falando sobre a origem da Literatura de Cordel:



## Origem da Literatura de Cordel

Você precisa saber  
O que quer dizer cordel  
Cultura, literatura  
Talento de menestrel  
Um mundo de inteligência  
Ser doutor sem ter anel

Você sabe que cultura  
É a criatividade  
Aquilo tudo que é feito  
Por a nossa humanidade  
Poeta faz de improvisio  
E com naturalidade

Este folheto lhe conta  
O que é literatura  
Poesia popular  
Cântico repente e cultura  
A linguagem sertaneja  
De origem rima e pura

Literatura são duas  
P'ra quem quiser estudar  
Um é rico e outro é pobre  
Um pede e outro dar  
A científica é a pobre  
A rica é a popular

O repente é uma estrofe  
Que é feito com poesia  
A poesia é tirada  
Da própria filosofia  
Filosofia é verdade  
Verdade é eucaristia

É um recado bem dado  
Sem precisar de imprensa  
Sem atacar A ou B  
A verdade não dispensa  
Com transmissão de idéia  
Numa agilidade imensa

A cultura de cordel  
Passou a ser jornalismo  
É a mais bela mensagem  
No nosso brasileiro  
Nas camadas sociais  
Também no popularismo

A origem de cordel  
Foi vinda de Portugal  
A mais de tresentos anos  
Que é tradicional  
Nasceu na flor da cidade  
Passou para o litoral

De portugal foi pra França  
Com a grande aceitação  
Com o título de folha solta  
Andando de mão em mão  
Sendo sujeito a poeira  
Ou da calçada ou do chão

Porque era folha solta  
Antes dela ser cordel  
Por ser feita em uma página  
Sem ser dobrado o papel  
Pra que de um povo nato  
Mostra-se a cópia fiel

Da França passou pra Grécia  
Tornou-se fenomenal  
Chegou até a Espanha  
Mais dentro de Portugal  
Aperfeiçoou-se mais  
Por ser seu original

Qualquer convite ou anúncio  
Cordel chegava primeiro  
Era um jornal popular  
Falando do mundo inteiro  
Havia quadra cantada  
Pelo seu cancionista

Mesmo sem ser corrigido  
Impresso em fraco papel  
Ouvido pelo o povão  
Bem lido por bacharel  
Passou a ser um livrete  
Com o título de cordel

Porque chamou-se cordel  
Por ser vendido em cordão  
Devido lama e poeira  
Ficava alto do chão  
Da cultura cordelista  
É a sua tradição

Passou ser encadernado  
Estendido num cordão  
Bem corrigido na rima  
E na metrificação  
Muito rigor na origem  
E mais na acentuação

Em um cordão estirado  
Do folheto era o arquivo  
Como o vocábulo o cordão  
É o seu aumentativo  
A origem de cordel  
Vem do diminutivo

A França, a Grécia, a Espanha  
Até mesmo Portugal  
Foram perdendo os arquivos  
Da raiz original  
Chegou cordel no Brasil  
No período imperial

Veio cordel para o Brasil  
Trazido em navio negreiro  
Inácio da Catingueira  
Chegou usar um pandeiro  
Cantava quadra e tocava  
Assuntos de cativo

Inácio da Catingueira  
Foi tido por pioneiro  
Por ser ele o primitivo  
Começou com um pandeiro  
E outros batendo em tábuas  
Cantava pelo terreiro



Havia outro cantor  
Seu Rumano do Teixeira  
Era o dono da mãe d'água  
Senhor da mesma ribeira  
Chegou a se debater  
Com Inácio da Catingueira

Outros batia num pau  
Em uma sala cantando  
Fazendo verso rimado  
Com a mão gesticulando  
Como que ele estivesse  
Numa viola tocando

Inácio da Catingueira  
Foi um cantor feliz  
Apesar de ser escravo  
Do senhor José Luiz  
O seu nome é conhecido  
Em tudo quanto é país

Foi surgindo cantador  
Cantando pelo sertão  
Aí usaram a viola  
Implantaram a profissão  
Meia régua, régua inteira  
Numa só afinação

Foi essa a primeira origem  
Da poesia cantada  
Em nossa literatura  
Em quadra ela foi rimada  
Na quarta na sétima sílaba  
Ela veio acentuada

Foi essa a primeira etapa  
Dos primeiros cantadores  
Pode afirmar que eles foram  
Os fortes desbravadores  
Foram os heróis cordelistas  
Verdadeiros trovadores

De novicento pra cá  
Surgiram outros violeiros  
Cantavam e se preparavam  
Quase em todos roteiros  
A característica era  
Dos cantadores primeiros

Por exemplo foram esses  
Cada qual mais preparado  
Em tudo que ele cantasse  
Faria purificado  
Que hoje estão em memória  
Por cantador do passado

Chagas, Sebastião José  
Cego Aderaldo e Siqueira  
Acindino Alves dos Santos  
Manoel Galdino Bandeira  
Pedro Tigela e Noberto  
Fonseca e João da Silveira

Tinha Francisco Evaristo  
Que em tudo canta bom  
O velho Manoel Faustino  
João Severo e Odilon  
Heleno Jó Patriota  
João Miranda e Marcilon

Notaram que a cantoria  
Só dava certo de dois  
Cada qual fazia um verso  
Um primeiro outro depois  
Desafiando um ao outro  
Desta forma se compois

Viajam cantadores  
De sertão aos litorais  
Nas regiões do nordeste  
Era as festas principais  
Ficou cordel no Brasil  
Daqui ninguém tirou mais

Vamos falar nos poetas  
Que criaram a profissão  
O poeta o romancista  
Do cantador é irmão  
Difere um pouco um do outro  
Mais só na inspiração

Leandro Gomes de Barros  
Gulino do Sabugi  
Rumano Elias da Paz  
José Duda do Zumbi  
O famoso João Melquíades  
Piraurá e Bentivi

Houve Raimundo Pelado  
E Manoel Serrador  
José Carneiro um poeta  
Foi de cordel escritor  
João Martins de Ataídes  
Azulão bom cantador

Também Severino Borges  
Zé Gustavo e Milanês  
Tinha o cego Gabriel  
Norsinho de Santa Inês  
João Paulino de Oliveira  
E Chico Quixaba Reis

Tinha Manoel Calixto  
Da cidade do Açu  
O velho Inocêncio gato  
Grangeiro e Manoel Chundú  
E o velho Pedro Amurim  
De Itapetim Pageu

Pinto e Joaquim Viturino  
Lourival, Antônio Marinho  
Senhor Jozué da Cruz  
Mergulhão e Canhotinho  
Zé Fastino, Vila Nova  
E José Alves Sobrinho

Tinha os irmãos Bernaldino  
Júlio Neco de Esperança  
Daniel Dimas e Hercílio  
Berlamino de França  
E outros bons cantadores  
Que não estão na lembrança

Ficou cordel implantado  
No nordeste brasileiro  
Com várias modalidades  
Cantadas por violeiros  
Paraíba é o Estado  
Que ficou como celeiro

Celeiro o ponto estratégico  
Dos melhores cantadores  
Os fortes ensinam os mais fracos  
Guiando em todos os setores  
Desde da prática e malícia  
Com regime e com rigores

Pernambuco e Paraíba  
E o Rio Grande do Norte  
Paraíba quem deu mais  
Poeta e cantador forte  
Hoje cordel nesse Estado  
Tem sido o primeiro esporte

Havia poeta lírico  
Que escreviam o soneto  
Que metrificava bem  
O terceto e o quarteto  
Acharam que o mais certo  
Jornalismo era o folheto

Em várias modalidades  
Cordel se acha perante  
Ou cantado ou declamado  
Em verso emocionante  
O violeiro poeta  
É o seu representante

O que é modalidade  
Devemos orientar  
Na prática se chama estilo  
Para o cantador cantar  
Por exemplo é o martelo  
Repente e o beira mar

O galope alagoando  
Sete linha de mourão  
Os dez de queixo caído  
Os oito pés de quadrão  
O oitavo rebatido  
Que segura a profissão

A parcela o trava língua  
O rojão e o poema  
A vaquejada, o romance  
O trabalho em alto esquema  
Dez pés lá vai a gemedeira  
Treze por dez é o tema

A nossa literatura  
Veja onde é inspirada  
Numa manhã de sol quente  
Numa noite enluarada  
Numa tarde de inverno  
Na barra da madrugada

No tapete da campina  
Na floresta nos pomares  
Nas cacimbas, nas vertentes  
Nas águas verdes dos mares  
Na rica luz do luar  
Na cama oculta dos ares

Com a lama roxiada  
Com a mata e seu verdume  
Com o zum-zum das abelhas  
Com os faróis de vagalume  
Com maré que enche e vaza  
Baixa e aumenta o volume

Inspira com os três séres  
Com os belos minerais  
Com folhas, flores e frutos  
As cores dos vegetais  
As azas das borboletas  
Os pelos dos animais

Com o encanto das aves  
Pintadas de várias cores  
Com seus requebrados cânticos  
Colhendo escência das flores  
Dando exemplo e sendo mestre  
Dos poetas cantadores

Com o éco da araponga  
No mês da safra da uva  
Com o cantar da grauna  
Com seu traje de viúva  
Cheios de notas musicais  
Depois da primeira chuva

A nossa literatura  
Além de certa é correta  
Aversalhada é bonita  
A inspiração diletta  
Dada pela Natureza  
Na vocação do Poeta

Vamos saber como era  
A peleja antigamente  
Quando um cantador ficava  
Famoso por toda gente  
Quando se juntava dois  
O revirado era quente

Se travavam na peleja  
No meio daquele povo  
Quem apanhasse findava  
Apertado igual um ovo  
Depois com dez anos ou mais  
Iam se encontrar de novo

Naquele tempo cantava  
Ciências e astronomia  
Descrição do corpo humano  
Gramática e geografia  
Terras, mares, mundo e céu  
Política e zoologia

Um botava um trava língua  
Derrotando o companheiro  
Aquele que apanhasse  
Parava o baião primeiro  
Além de perder o nome  
Perdia mais o dinheiro

Aquele que apanhasse  
Se procurasse vingança  
Teria que trazer um  
Cantador de confiança  
Se não tivesse talento  
Os dois entravam na trança

A onde fosse cantar  
No sertão ou serido  
Na vila ou no pé da serra  
O traje sempre era um só  
De chapéu e de sapato  
De gravata e palitô

Como um herói do sertão  
O cantador viajava  
Ou de pé ou a cavalo  
A profissão enfrentava  
Levando a literatura  
Da maneira que ele usava

O que tivesse animal  
Era desse jeito assim  
Burro gordo e mantido  
Manso, novo sem pântim  
De arreios apeitoral  
Sela courana e couxim

Conduzia cinco armas  
Cada qual mais pontual  
A bíblia, um dicionário  
A viola, a principal  
A história do Brasil  
E geografia geral

Quando chegava na casa  
Que ele ia se hospedar  
De noite a sua viola  
Ele tinha que afinar  
E aí cantava um romance  
Pra o pessoal escutar

Depois armava uma rede  
Pra o cantador se deitar  
Quando ele dormia um pouco  
Logo depois de almoçar  
Preparava o animal  
Já pronto pra viajar

Todo ano o cantador  
Tinha essa data marcada  
Era num dia de um santo  
A noite comemorada  
Saudade pela saída  
Alegria na chegada

As datas, dias de reis  
Dia de São Sebastião  
Santo Antônio, Santa Luzia  
São Cosme e São Damião  
São José e São Francisco  
São Pedro e Senhor São João

Dia oito de dezembro  
Da mãe de Deus soberano  
Todos sábados e os domingos  
Feriado e fim de ano  
Natal e trinta e um de maio  
Por ser o mês mariano

Vamos saber quais os trechos  
Que usava na cantoria  
Iniciava em repente  
Além do que se pedia  
Trecho da bíblia sagrada  
História e geografia

Usava pra cantar muito  
As obras da criação  
O nascimento de Cristo  
A morte de São João  
Sobre José do Egito  
Noé e Rei Salomão

O galope beira mar  
Traçado em geografia  
Rios, ilhas, golfos e mares  
Porto Duna e Calmaria  
Alem do açuletrado  
Banho de praia e pescaria

O povo pedia muito  
Quase a todos violeiros  
Pra cantar um beira-mar  
Falando em rios brasileiros  
Começar no amazonas  
E findar nos Estrangeiros

Uns dos pedidos peçados  
Que havia na profissão  
Tinha que ser projetado  
Cantado com atenção  
Falar em nomes de ilhas  
Com porto e embarcação

Na História do Brasil  
Era sobre Tiradentes  
Pedro Álvares Cabral  
Os índios os inconfidentes  
O clero as capitânias  
Da República os presidentes

Tinha que conhecer muito  
A história universal  
Conhecer todos os países  
Cada qual com capital  
Esse era Cantador  
De conhecimento geral

Cantava os atos da missa  
E sistema planetário  
A vida de todos os santos  
Os signos pelos lunário  
Não se aparatava um momento  
Do grande dicionário

Todos sabiam que ele  
Era um grande cantador  
Sem ter vício de linguagem  
A tudo ele tinha amor  
Sem ter anel, sem ter título  
No talento era um doutor

Prova que a literatura  
Tem muita sabedoria  
Pense bem como não era  
Uma noite de cantoria  
Quem ouvisse um homem desse  
Alguma coisa aprenderia

Tinha pedido pesado  
Nas cantigas do sertão  
Era para os cantadores  
Cantarem com atenção  
Um pra cantar os Estados  
E o outro a produção

Havia também pedido  
De trabalhos desiguais  
Pra um cantar as madeiras  
E os outros os animais  
Um as aves e outros os peixes  
Pra ver quem cantava mais

Cada qual que pense um pouco  
No valor dessa cultura  
Do cantador o talento  
Na sua literatura  
Um conhecimento deste  
É ter uma formatura

Em qualquer modalidade  
Que pedisse ele cantava  
Bem consciente e correto  
Palavra não inventava  
Dentro do Dicionário  
De uma a uma consultura

Bebia uma cachacinha  
A viola pontiando  
Das sete até doze horas  
Cantava desafiando  
Da meia noite em diante  
Só cantava elogiando

Se usava dois partidos  
Do casado com o solteiro  
Para animar todo o mundo  
Aumentar mais o dinheiro  
Cantando em verso de dez  
Provando ser violeiro

Aí cantava um romance  
Todo mundo apreciando  
Cantava em várias toadas  
A viola acompanhando  
O povo de mais idade  
Aplaudindo e lhe pagando

Depois fazia os partidos  
O casado e o rapaz  
Na frente duas bandejas  
Pra ver quem tinha cartaz  
Só ganhava no partido  
O que recebesse mais

Já tinha feito uma cota  
O dono da moradia  
Porém não marcava preço  
Se pagava quem queria  
Depois botava na frente  
Uma bandeja vazia

Elogiava o casal  
Simples sem dizer piada  
O marido e a mulher  
Rapaz com a namorada  
Elogiava a viúva  
E a lembrança da finada

Quatro, cinco lamparinas  
Da sala pra o corredor  
Uma luz num tamburête  
Na frente do cantador  
Gente da sala a cosinha  
Ninguém separava cor

Jogo, bebidas e café  
Em bancas pelo terreiros  
Tinha um dizendo os nomes  
Do povo ao violeiro  
Desde do comerciante  
Morador e fazendeiro

Uns armados de revólver  
Outro usava uma peixeira  
Mais nem fazia zuada  
Nem conversava besteira  
Enquanto houvesse cantiga  
Não cessava a brincadeira

Uns melados, outros com sono  
No corpo da noite fria  
Muito já tinha ido embora  
Já quase ao romper do dia  
Quando dava sete e meia  
Parava-se cantoria

No passado não havia  
Rádio nem televisão  
Convidava bocamente  
O povo da região  
Era assim que se fazia  
A sua divulgação

Os cantadores usavam  
Cantar em dia de feira  
Por saber que se juntava  
Todo povo da ribeira  
Divulgava a cantoria  
E a noite da brincadeira

Era encostado o mercado  
O canto de se cantar  
Ou num salão de um café  
Barbearia ou num bar  
5, 6, 10 cantadores  
Cantava num só lugar

No final dava um agrado  
Ao dono do ambiente  
O ponto ficava feito  
Pra quando vir novamente  
Cantar, ganhar, avisar  
Cantoria aquela gente

Cantava de dois em dois  
A bancada era um caixão  
Um prato num tamborete  
Todo final de baião  
Chamava o nome do povo  
Por meio de uma louvação

Ao decorrer meio século  
Mudou da noite pra o dia  
Ninguém mais cantava em feira  
Modificou cantoria  
Aí nasceu o poema  
Quase morre a poesia

Pra não desaparecer  
O cantador do sertão  
Precisou ir pra cidade  
Com rádio e com gravação  
Com folheto e festival  
E um pouco em televisão

O cantador bom agora  
Tem, mais é meio salteado  
Que o poema deixou  
Cantador despreparado  
Procurando ainda encontrar  
Um ou dois em cada Estado

Por exemplo agora temos  
Alguns moços repentistas  
Os Bandejas os Caetanos  
Os irmãos Evangelistas  
Famoso Antônio Dias  
Louro Branco e João Batista

Otacílio e Oliveira  
Zé Mota, João Adriano  
Dr. Ferreira e Benone  
E Raimundo Cassiano  
Bio Ferreira e Sebastião  
E João Paraibano

Antônio Américo Medeiros  
Fenelon e Severino  
Cezanildo, Zé Ferreira  
E Moacir Laurentino  
Geraldo Amâncio Pereira  
E o Diniz Vitorino

O príncipe Pedro Bandeira  
Um cantador que não cansa  
Ivanildo Vila Nova  
Chudú uma segurança  
Barbosa e José Gonçalves  
E Antônio Nunes de França

Chico Pedro, Chico Mota  
Alexandre e Zé Maria  
Lourival Bandeira Lima  
Maracajá e Zé da Guia  
Nestor e Liberalino  
E Elizeu Ventania

Apareceu o poema  
Morreu a soberania  
O cantador preparado  
Foi caindo o dia a dia  
Se não fosse o microfone  
Tava a morte a poesia

Hoje cordel subiu muito  
Mais tá meio modificado  
Cantador de anel no dedo  
Outros motorizados  
A penas a fotografia  
Do cantador do passado

Se o cantador é cultura  
Tudo em folclore se encerra  
Repente é literatura  
É da cidade e da serra  
Não deve modificar-se  
As coisas da nossa terra

Cordel nasceu no sertão  
Do sertão foi pra cidade  
Da cidade foi pra o rádio  
Veio a universidade  
Distribuindo cultura  
Para toda humanidade

Sem cultura num país  
Nada podia crescer  
O povo não trabalhava  
Não tinha o que comer  
E sem comer ninguém vive  
Então se deve aprender

Você encontra cultura  
Do rádio a televisão  
Na indústria no comércio  
E na comunicação  
Desde a agropecuária  
A mais alta irrigação  
Cantamos águas e peixes  
Que é a psicultura  
Os ilustres mundiais  
O qual é literatura  
Improvissado na hora  
A verdadeira cultura  
O doutor nos admira  
Nos quer quem for do sertão  
Os professores nos ouvem  
Alunos prestam atenção  
Vejam que cordel está sendo  
Maior comunicação

Cordel chegou ser ouvido  
Por Ministro e Presidente  
Desde o mais baixo escalão  
Até a alta patente  
Das camadas sociais  
A casa do delinquente

Veja como é cordel  
Em tudo ele tem talento  
Em qualquer canto que seja  
No riso no sentimento  
Na política na igreja  
Na morte ou nascimento

Cordel está no palácio  
Também na casa do brôco  
Está desde os três poderes  
Ao casebre de rebôco  
Na velhice na criança  
E residência do louco

Fico a pensar que você  
Entendeu minha cultura  
Com todas modalidades  
Da rica literatura  
Com dialeto passante  
Passado em toda censura

Vou fazer ponto final  
Da minha rica inscrição  
Àos que não agradei  
Por alguma contra mão  
Ninguém satisfaz a todos  
Por isso peço o perdão

Sou nordestino poeta  
Cantador e cordelista  
Glosador e culturante  
Escritor e repentista  
Paraibano da gema  
Juvenal Evangelista

# ATIVIDADE 1

1. Após o que foi estudado durante a aula e o que foi lido no Cordel de Juvenal Santos, faça um pequeno resumo sobre a Literatura de Cordel e seus aspectos estruturais.

---

---

---

---

---

2. Faça uma releitura do Cordel “Origem da Literatura de Cordel”, de Juvenal Evangelista Santos, e aponte as relações entre a xilogravura e o texto apresentado no folheto de cordel.

---

---

---

---

---

3. Observe as xilogravuras abaixo e imagine do que se trata um folheto de cordel se possuísse estas imagens para sua capa. Logo depois, escreva um título e um tema que você acredita se adequar a esta imagem.



<http://cestariasregio.com.br/>

TÍTULO: \_\_\_\_\_

PROVÁVEL HISTÓRIA: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---



[br.pinterest.com/pin/](http://br.pinterest.com/pin/)

TÍTULO: \_\_\_\_\_

PROVÁVEL HISTÓRIA: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

## Parte II:

# NORDESTE: QUESTÕES CULTURAIS, SOCIAIS E ECONÔMICAS

### Nordeste Cultural

A **Região Nordeste**, região brasileira onde se possui uma maior manifestação da Literatura de Cordel, também é berço de uma **cultura** de enorme riqueza. Tanto no meio social, cultural, físico, entre vários outros aspectos, o Nordeste se destaca por ser uma região única. Na **Cultura**, a Região é vista de forma bastante positiva por abarcar uma enorme diversidade.

O termo cultura é altamente complexo, mas a sua origem é geralmente associada à natureza, através do nascimento e associação com o termo “agricultura”, ou seja, no campo de sentido relacionado à aquilo que se cultiva, que se planta e que se colhe. Por muito tempo, passou-se a associar a cultura apenas a aquilo que a elite econômica gostava, ou seja, aquilo que os mais

ricos achavam belo. Dessa forma, o que os grandes ricos gostavam era chamado de alta cultura e o que os pobres gostavam era chamado de vulgar. Porém, nos dias atuais, todas as pessoas têm o direito de gostar de elementos culturais variados, não associando ao que se acha que é belo somente por ser o gosto dos mais ricos, mas havendo diversas manifestações culturais voltados ao campo político, social e histórico.

Os campos da Cultura & Arte e da Cultura & Vida são altamente debatidos em todos os campos das ciências. A cultura influencia fortemente uma sociedade por esta transportar tudo que é histórico, o que é aprendido por determinada sociedade numa determinada época. Na Região Nordeste, existem inúmeras associações da cultura associadas à vida do nordestino, à manifestações artísticas, a posicionamentos ideológicos, entre outros fatores. Abaixo, estão algumas imagens de manifestações culturais que estão fortemente ligadas a formas artísticas:



Fonte: [www.psicosmica.com](http://www.psicosmica.com)

**Frevo Pernambucano**



<http://www.mistersabido.com>

**Vaqueiros**



<http://omeunordeste.blogspot.com.br>

**Folhetos de Cordel**



<http://www.ablc.com.br/>

## Nordeste Social e Econômico

Como já se sabe, o Nordeste é composto por 9 estados: Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia. Cada um possui seus costumes, danças, ritmos, peculiaridades, lugares com forte identidade cultural, festividades, entre outros aspectos.

A Região Nordeste é geralmente vista como, além de conter grande diversidade cultural, também com questões sociais particulares.

Praticamente todos os nordestinos de hoje possuem tios, tias, primos ou algum parente nas regiões Sudeste. Isto aconteceu (e ainda acontece) por questões de **problemas sócio-econômicos**. A Região Nordeste, apesar de ter se desenvolvido nos últimos 20 anos, ainda é subdesenvolvida economicamente, devido principalmente a problemas naturais, agravadas no Sertão, com o clima semi-árido e, com isso, o problema fundamental: a **Seca**. Porém, os problemas gerados pela seca – a fome, a pouca agricultura e a não criação da pecuária, é ainda um problema social. Desde os tempos do Brasil Império que há preocupações acerca do problema da Seca, entre eles a criação de poços artesianos e também da transposição do Rio São Francisco – esta que só concretizou-se quase 200 anos depois, no ano de 2017. Outras políticas de amenização dos problemas trazidos pela seca também podem ser vistos, como os caminhões-pipa para reabastecimento nos períodos sem chuva, por exemplo.

### Construção da Transposição do Rio São Francisco, 2010



<https://meublogdepolitica.wordpress.com>

### Vias dos dutos do Rio São Francisco



[www.ocafezinho.com.br](http://www.ocafezinho.com.br)

Apesar dos problemas causados pela seca, o Nordeste também possui pontos econômicos em desenvolvimento, praticamente concentrados na região litorânea, nas capitais, especialmente em suas três maiores – Recife, Salvador e Fortaleza. Existem também outros polos de forte desenvolvimento e que, com isto, acaba gerando empregos, como a crescente indústria tecnológica de Campina Grande, PB, as usinas do Rio São Francisco nos municípios de Paulo Afonso, BA, os polos de vestuário em Santa Cruz do Capibaribe, Caruaru e Toritama, em PE, além de inúmeras outras fontes comerciais existentes no Sertão, principalmente a pecuária, e também comércios locais em cidades do interior.



A seguir, consta o quadro de algumas das questões sócio-econômicas da Região Nordeste:

## NORDESTE SÓCIO-ECONÔMICO

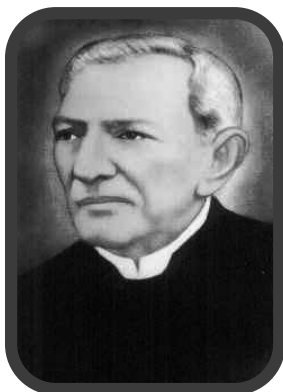
|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>População</b>                   | 55.794.707 milhões de pessoas                              |
| <b>Densidade Demográfica</b>       | 35,8 habitantes por km quadrado                            |
| <b>Taxa de Analfabetismo</b>       | 17,4% da população é analfabeta, o dobro da média nacional |
| <b>Economia baseada em</b>         | Indústria, Agricultura, Pecuária, Turismo e Comércio       |
| <b>Principais Polos Econômicos</b> | Recife, Salvador, Fortaleza                                |

Fonte: IBGE

## Personalidades do Nordeste

As manifestações folclóricas também estão no imaginário popular nordestino, e isto pode servir de inspiração para os cordelistas para a escrita de novos cordéis. Vemos, a partir das xilogravuras, que há uma vasta diversidade de temas retratados: Festividades (Carnaval, São João, Natal), Lugares representados nos eventos turísticos (Carnavais de Salvador e Recife-Olinda, Dunas do R. G. do Norte, São Joões de Campina Grande e Caruaru, entre vários outros), Peculiaridades Linguísticas (Sotaque, Vocabulário Nordestino), e, de maior quantidade, as personalidades de maior representação no imaginário popular nordestino: **Virgulino Ferreira da Silva (Lampião)**, **Padre Cícero**, **Luiz Gonzaga** e **Ariano Suassuna** e suas obras. Discutiremos sobre a importância de cada uma destas personalidades e sua representação na cultura popular e identidade nordestina:

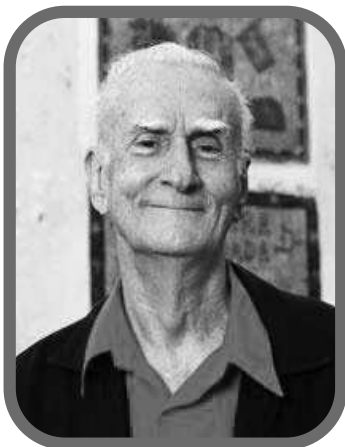
### PADRE CÍCERO



Padre Cícero Romão nasceu no Ceará em 1844. Tornou-se padre e começou a ganhar notoriedade após o relato de uma fiel que falou sobre o fato de uma hóstia ter virado sangue em sua boca. Desde então, a população local passou a considera-lo um milagreiro. A Igreja Católica então, não concordando com os acontecimentos, considerou-o místico e expulsou-o da Igreja católica. O padre foi até Roma e conseguiu sua absolvição do Papa Leão XIII, mas não o permitiu continuar a exercer os atributos de Padre na Igreja. Entrou para a política e foi prefeito da cidade de Juazeiro, no Ceará, por 15 anos. Conheceu Lampião e o tinha como colega. Morreu em 1934, tornando-se uma das figuras de maior importância religiosa no país. Na segunda metade do Século XX, após a construção de uma estátua em Juazeiro do Norte, onde está o seu túmulo, recebeu milhões de pessoas anualmente, de todas as partes do Nordeste.

Para saber +: <http://www.cruzterrasanta.com.br/historia-de-padre-cicero/51/102/>

## ARIANO SUASSUNA



Ariano Suassuna nasceu na cidade de Nossa Senhora das Neves (hoje João Pessoa), na Paraíba, em 1927. Ainda na infância, sua família foi morar em Taperoá, interior do estado, onde conheceu as primeiras manifestações artísticas. Fez graduação em Direito, no Recife. Foi, no governo de Eduardo Campos, em Pernambuco, secretário de Cultura. Destacou-se nacionalmente após a escrita de peças teatrais e romances, embora também escrevera poemas. Seu maior sucesso, a peça O Auto da Compadecida, foi transformada em minissérie pela Rede Globo de Televisão em 1999, virando um telefilme logo após e obtendo muito sucesso. Além destas peças, escreveu inúmeras outras, entre elas “O Santo e a Porca”, “A Pedra do Reino”, “Uma Mulher Vestida de Sol”. Faleceu em 2014, no Recife.

Para saber +: <http://www.academia.org.br/academicos/ariano-suassuna>

## LUIZ GONZAGA



Luiz Gonzaga da Silva nasceu em Exu, Pernambuco, em Dezembro de 1912. Manuseou o seu instrumento preferido, a sanfona, desde pequeno, e aos 13 conseguiu comprar um exemplar. Em 1929, depois de um namoro proibido pela família da moça, saiu de casa para o Ceará onde, um ano depois, entrou para o exército. Passou anos em missões e, logo depois de deixar o Exército, foi para o Rio de Janeiro, onde começou a se apresentar e se destacar. Cantou nas rádios e ganhou vários prêmios. Em 1945, conheceu Humberto Teixeira, parceiro musical. No mesmo ano, nasce seu filho, Gonzaguinha. Em 1947, grava o maior sucesso de sua carreira: Asa Branca. Levou em 1949 a sua família para morar no Rio de Janeiro. Após sucessos constantes nas décadas seguintes, apresenta-se para o Papa João Paulo II em 1980, e em Paris no mesmo ano. Morreu em 1989, em Recife, Pernambuco. A música Asa Branca tornou-se o hino do Nordeste e, foi escolhida pela revista Rolling Stone como a 4ª maior música de todos os tempos no Brasil. Compôs outros sucessos como “Numa sala de Reboco”, “Luar do Sertão”, Vida de um Viajante” e “Pagode Russo”

Para saber +: [http://www.gonzagao.com/historia\\_de\\_luiz\\_gonzaga.php](http://www.gonzagao.com/historia_de_luiz_gonzaga.php)

## LAMPIÃO



Lampião (1897-1938) foi o mais famoso cangaceiro brasileiro, chamado o "Rei do Cangaço", andava em bando cometendo crimes motivados por vingança, revolta e disputa de terra, espalhando o medo por onde passava. Lampião entrou para o cangaço após a morte de seus pais pela Polícia, após um episódio de crime e acusação sobre gados numa briga entre vizinhos. Montou seu bando nos anos 20, com quem saqueava mercados e armazéns e distribuía uma parte com os mais pobres. Despistava a Polícia (que caçava seu bando com frequência) com curiosas artimanhas. Uma delas era pedir para que o seu bando calçasse as sandálias ao contrário, para despistar a Polícia. Seu apelido vem do fato de, depois de muitos tiros, a ponta de seu rifle ficar vermelha, parecendo um lampião. Durante os 20 anos de aventuras, foi amado e odiado pela mídia e população em geral. Teve uma filha com Maria Bonita, sua companheira, em 1932. Em 1938, em Sergipe, foi assassinado junto com Maria Bonita e seu bando de homens, 13 ao total. Seus corpos foram decapitados e suas cabeças expostas em AL após sua morte.

Para saber +: <http://www.infonet.com.br/lampiao/>  
<http://super.abril.com.br/historia/lampiao-heroi-ou-vilao-do-sertao/>

### Aprofundando o tema: sobre Lampião:

LAMPIÃO LENDO O JORNAL O GLOBO,  
COM O QUAL SE INFORMAVA



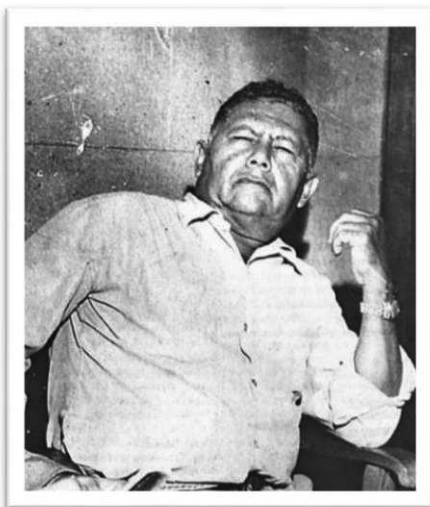
[www.twitter.com/brasil\\_fotos](http://www.twitter.com/brasil_fotos)

JORNAL O GLOBO NOTICIANDO A  
MORTE DE LAMPIÃO



[www.twitter.com/brasil\\_fotos](http://www.twitter.com/brasil_fotos)

TEN. BEZERRA, O HOMEM QUE  
MATOU LAMPIÃO



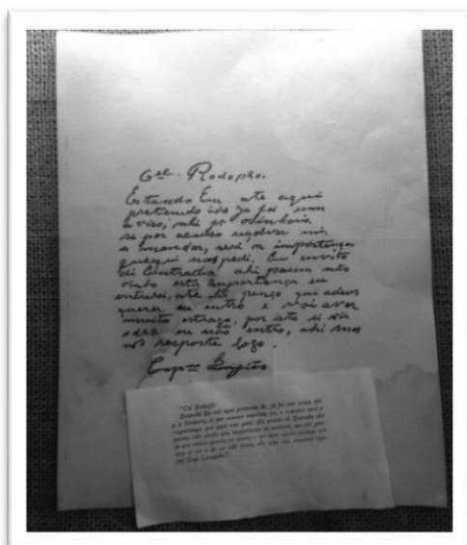
[www.twitter.com/brasil\\_fotos](http://www.twitter.com/brasil_fotos)

LAMPIÃO COMO ERA NOTICIADO NOS  
JORNALIS



[www.twitter.com/brasil\\_fotos](http://www.twitter.com/brasil_fotos)

CARTA ESCRITA POR LAMPIÃO



[www.twitter.com/brasil\\_fotos](http://www.twitter.com/brasil_fotos)

JORNAL NOTICIANDO A MORTE DE  
LAMPIÃO, MARIA BONITA E O BANDO



[www.twitter.com/brasil\\_fotos](http://www.twitter.com/brasil_fotos)

Lampeão, como apresentado em sua pequena biografia, era por vezes amado e por vezes odiado. Desde o seu assassinato, o cangaço ficou cada vez mais frágil, sendo praticamente extinto nas décadas seguintes. Porém, a sua personalidade e sua vida permaneceram na cultura popular não apenas do Nordeste, mas também do Brasil, sendo até criados jogos de RPG sobre a sua vida mesclada com a cultura nordestina, como o *game*

Lampião Verde na aventura *A Maldição da Botija*, que traz uma releitura do herói americano Lanterna Verde:



Imagem disponível em: <http://www.unidospelosgames.com>

No *game*, Lampião Verde luta contra a maldição da Botija, em que, ao colocar um anel que estava na Botija, este o amaldiçoa e tem que lutar contra o tempo para salvar o *Sertão Profundo*, outra modalidade do jogo.

## Saiba Mais!

A vida de Lampião e seu bando também virou minissérie, a primeira produzida e veiculada pela Rede Globo de Televisão, em 1982. Lampião foi representado pelo ator Nelson Xavier, e Maria Bonita pela atriz Tânia Alves (na figura ao lado). A trama narra os últimos seis meses de vida do casal protagonista e seus capangas. Foi reprisada 5 vezes, a última delas no Festival Luz, Câmera, 50 anos, em formato de telefilme, com duração de 2 horas, em Janeiro de 2015.



Imagem: [www.saladadecinema.com.br](http://www.saladadecinema.com.br)

## TEM NO YOUTUBE!



- *Documentário Lampião: o Rei do Canção*

Disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=uXmsaKhHtMU>

Conta de forma mais detalhada a vida do cangaceiro, desde o seu nascimento até os dias anteriores à sua morte.

- *Filme “O Cangaceiro”*

Disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=oOumq-kWf-Y>

Filme produzido em 1953, obtendo grande sucesso e se tornando um dos maiores sucessos do cinema brasileiro de todos os tempos.

- *Filme “Baile Perfumando”*

Disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=D0NbJoUK1C0>

Filme de 1996 que retratou de forma inovadora a vida do cangaceiro Lampião. Foi considerado um dos 100 melhores filmes da história do cinema brasileiro, pela Abraccine.

## DIVIRTA-SE!

Lampião: Herói ou Vilão?

No céu, no inferno ou no Sertão?



## HORA DO CORDEL!

Os muitos motivos que levam à memória viva da personalidade de Lampião é carregada de elementos culturais. Como já dito anteriormente, Lampião possibilitou a inspiração de vários cordelistas. Um dos mais famosos é o cordel A Chegada de Lampião no Inferno, de José Pacheco:



### A Chegada de Lampião no Inferno

Um cabra de Lampião  
por nome Pilão Deitado  
que morreu numa trincheira  
em certo tempo passado  
agora peio sertão  
anda correndo visão  
fazendo malassombrado

E foi quem trouxe a notícia  
que viu Lampeão chegar  
o inferno nesse dia  
faltou pouco prá virar  
incendiou-se o mercado  
morreu tanto cão queimado  
que faz pena até contar

Morreu a mãe de Canguinha  
o pai de Forrobodo  
três netos de Parafuso  
um cão chamado Cotó  
secapuliu Boca Ensoça  
e uma moleca moça  
quase queimava o totó

Morreram 10 negros velhos  
que não trabalhavam mais  
e um cão chamado Traz-Cá  
Vira-Volta e Capataz  
Trombá-Suja e Bigodeira  
um por nome de Goteira  
cunhado de Satanaz

Vamos tratar da chegada  
quando Lampeão bateu  
um moleque ainda moço  
no portão apareceu  
— quem é você cavalheiro  
— moleque eu sou cangaceiro  
Lampeão lhe respondeu

— Moleque não! sou vigia  
e não sou seu pareceiro  
e você aqui não entra  
sem dizer quem é primeiro  
— moleque abra o portão  
saiba que sou Lampeão  
assombro do mundo inteiro

Então esse tal vigia  
que trabalha no portão  
dá piza que voa cinza  
não procura distração  
o negro escreveu não leu  
a macaiba comeu  
lá não se usa perdão

O vigia disse assim:  
— fique fora que eu entro  
vou conversar com o chefe  
no gabinete do centro  
por certo ele não lhe quer  
mas conforme o que disser  
eu levo o senhor prá dentro

Lampeão disse: vá logo  
quem conversa perde hora  
vá depressa e volte já  
eu quero pouca demora  
se não me derem ingresso  
eu viro tudo asavesso  
toco fogo e vou embora

O vigia foi e disse  
a satanaz no salão  
—saiba vossa senhoria  
ai chegou Lampeão  
disendo que quer entrar  
e eu vim lhe perguntar  
se dou-lhe o ingresso ou não?

Não senhor: satanaz disse  
—vá dizer que vá embora  
só me chega ruim  
eu ando muito calpóra  
estou até com vontade  
de botar mais da metade  
dos que tem aqui pra fora

Lampeão é um bandido  
ladrão da honestidade  
só vem desmoralizar  
a minha propriedade  
e eu não vou procurar  
sarna pra me cossar  
sem haver nessecidade

Disse o vigia: patrão  
a coisa vai arruinar  
eu sei que ele se dana  
quando não peder entrar  
satanaz disse: isso é nada  
convide ai a negrada  
e leve os que precisar

Leve 3 dúzias de negros  
entre homem e mulher  
vá na loja de ferragem  
tire as armas que quiser  
e bem escrever também  
prá virem os negros que tem  
mais compadre Lucifer

E reuniu-se a negrada  
primeiro chegou fuxico  
com um bacamarte velho  
gritando por cão de beco  
que trouxesse o pau da prensa  
e fosse chamar traguença  
na casa de maçarico

E depois chegou cambota  
endireitando o bone  
formigueiro e trupizupe  
e o creolo quelé  
chegou benzeiro e pacia  
rabisco e cordão de saia  
e foram chamar bazé

Veio uma diaba moça  
com a caçola de meia  
puxou a vara da cerca  
dizendo a coisa está feia  
hoje o negocio se dana  
e disse esta baiana  
agora a ripa vadeia

E lá vai a tropa  
em direção do terreiro  
pistola faca e facão  
clavinote e granadeiro  
e um negro também vinha  
com a trempe da cozinha  
e o pau de bater tempeiro

Quando lampeão deu fe  
da tropa negra encostada  
disse só na abissinia  
oh! tropa preta danada  
o chefe do batalhão  
gritou as armas na mão  
toca-lhe fogo negrada

Nessa vez ouviu-se tiros  
que só pipoca no caco  
lampeão pulava tanto  
que parecia um macaco  
tinha um negro nesse meio  
que durante o tiroteio  
brigou tomando tabaco

Acabou-se o tiroteio  
por falta de munição  
mas o cacete batia  
negro embolava no chão  
pau e pedra que pegava  
era o que as mãos achavam  
sacudiam em Lampeão

— Chega, traz o armamento  
assim gritava o vigia  
fraz a pá de mexer doce  
lasca os ganchos de Caria  
traz o birro de Maçau  
corre vai buscar um pau  
na cerca da padaria

Lucifer mais Satanaz  
vieram olhar do terraço  
todos contra Lampeão  
de cacete, faca e braço  
o comandante no grito  
dizia: briga bonito  
negrada chega-lhe o aço

Lampeão pode apanhar  
uma caveira de boi  
sacudiu na testa dum  
ele só fez dizer oi!  
ainda correu dez braços  
e caiu enchendo as caixas  
mas eu não sei de que foi

Estava a luta travada  
já mais de hora fazia  
a poeira sobia tudo  
negro embolava e gemia  
porém Lampeao ferido  
ainda nao tinha sido  
devido a sua energia

Lampeao pegou um xeixo  
e o rebolou no Cao  
a peirada arreventou  
a vidraça do oitao  
saiu um fogo azulado  
incendiou-se o mercado  
e o armazém de algodao

Satanaz com esse incendio  
tocou um búcio chamando  
correram todos os negros  
os que estavam brigando  
Lampeao pegou olhar  
nao viu mais com quem brigar  
também foi se retirando

Houve grande prejuizo  
no inferno nesse dia  
queimou-se todo dinheiro  
que Satanaz possuia  
queimou-se o livro dos pontos  
perderam seiscentos contos  
somente em mercadorias

Reclamava Satanaz  
— horror maior não precisa  
os anos rains de safra  
e mais agora essa piza  
se não houver bom inverno  
tão cedo aqui no inferno  
ninguém compra uma camisa

Leitores vou terminar  
tratando de Lampeão  
muito embora que não posso  
vos dar a resolução  
no inferno não ficou  
no céu também não chegou  
por certo está no sertão

Quem duvidar dessa história  
pensar que não foi assim  
querer zombar de meu sério  
não acreditando em mim  
vá comprar papel moderno  
escreva para o inferno  
mande saber de Caim.

FIM

## SOBRE O AUTOR

### José Pacheco

José Pacheco da Rocha nasceu em Correntes, PE, mas morou em Caruaru, e faleceu em Alagoas, em 1954. O autor publicou cordéis em diversas editoras, sendo os mais famosos “A História da princesa Rosamunda ou a morte do Gigante” e “A chegada de Lampião no Inferno”. É conhecido por ser um dos mais satíricos cordelistas. Também escreveu histórias sobre bichos, romances e sociedade.

Para saber +:

[http://www.casaruibarbosa.gov.br/cordel/JosePacheco/josePacheco\\_biografia.html](http://www.casaruibarbosa.gov.br/cordel/JosePacheco/josePacheco_biografia.html)



## ATIVIDADE 2

1. Observe as questões referentes ao Nordeste e aponte elementos que pertencem aos aspectos de:

a) Nordeste Cultural: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

b) Nordeste Econômico: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

c) Nordeste Social: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Na sua observação, de que forma uma cidade, uma região ou um país pode influenciar na vida de um sujeito? Descreva alguns destes pontos de influência.

\_\_\_\_\_

3. Em sua opinião, de que modo as personalidades vistas influenciaram a visão do Nordeste durante o seu legado? Escolha uma das 4 personalidades vistas (Ariano Suassuna, Lampião, Luiz Gonzaga e Padre Cícero) e descreva como ocorre tal influência.

\_\_\_\_\_

4. O Cordel “A Chegada de Lampião no Inferno”, de José Pacheco, envolve a figura de dois personagens presentes no imaginário popular: Lampião e o Diabo. Como Lampião é retratado no cordel? E o Diabo?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

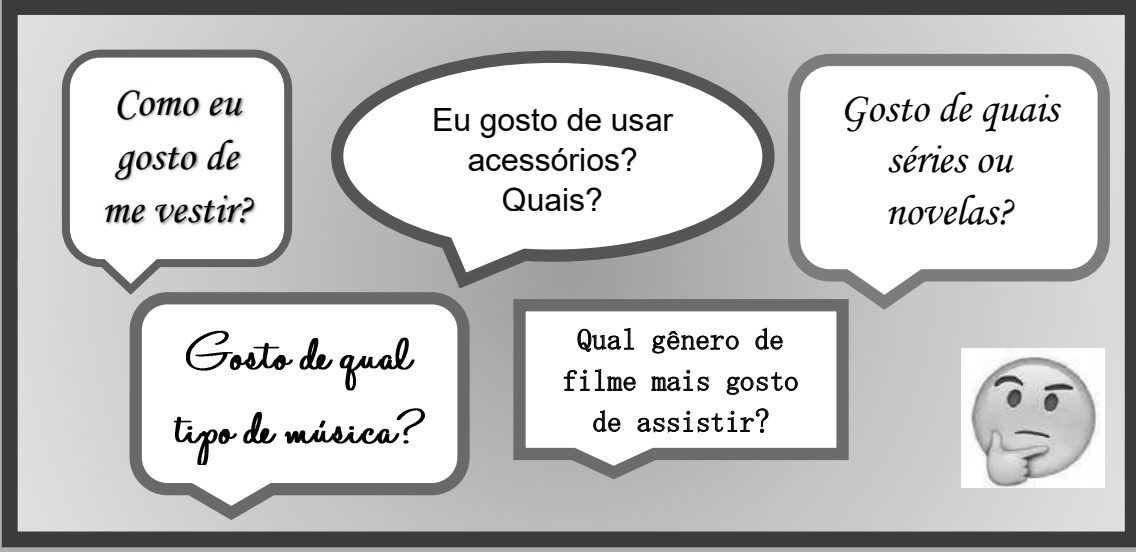
## Parte III

# SUJEITO NORDESTINO E IDENTIDADE

### IDENTIDADE: O QUE É?

A Região Nordeste, por possuir uma vasta **diversidade cultural**, como visto no capítulo anterior, acaba por, obviamente, influenciar na constituição de um sujeito. Um sujeito é, antes de tudo, formado pelo seu discurso, pelas suas ideias, suas influências, seu grupo social, sua formação política, entre vários outros fatores. Somos todos formados, portanto, por fatores externos, que são colocados em nossa mente de forma inconsciente e moldados com o tempo.

Responda as perguntas abaixo sobre você:




Como eu gosto de me vestir?

Eu gosto de usar acessórios?  
Quais?

Gosto de quais séries ou novelas?

Gosto de qual tipo de música?

Qual gênero de filme mais gosto de assistir?



Pensou? Respondeu? Provavelmente você não deve ter tido muito trabalho para responder as questões, pois isto faz parte do seu cotidiano, uma vez que são preferências suas. Todos estes fatores são, portanto, pessoais, o que significa que não são unicamente seus, ou seja, não existe somente e especificamente para você, mas que, sem sombra de dúvidas, são partes de sua constituição como sujeito. Estes fatores (e inúmeros outros) formam, portanto, a sua **identidade**.

A identidade é, portanto, a junção de todas as suas características pessoais como sujeito, suas preferências, seus gostos, suas influências sociais (gerais ou de grupos sociais como a sua família, amigos, colegas), culturais, políticas e históricas que, de forma unida,

provocam a sua constituição. Uma identidade pode possuir formação cultural, social, linguística, entre várias outras.

Muitas vezes, as identidades das pessoas de um determinado grupo social (grupos que possuem algo em comum, como orientação sexual, região geográfica, classe social) são vistas pelas pessoas de outros grupos como algo que pode ser característica única, que todos possuem em comum, sendo até colocados de forma preconceituosa e negativa para os grupos sociais. Este processo é chamado de **estereotipação**, e resulta no que chamamos de **estereótipo**. Por exemplo, qual é o estereótipo do brasileiro (grupo social) visto pelos estrangeiros (vários grupos sociais). Geralmente, dizem que apenas gostamos de futebol, samba e carnaval. Isto é o que chamamos de estereótipos.

## IDENTIDADE E ESTEREÓTIPO NO SUJEITO NORDESTINO

Identidade, como vimos, é diferente de estereótipo. O estereótipo é, digamos, uma versão “caricata” da identidade.

Agora pense no que seria o estereótipo de um sujeito nordestino. O que vem à sua mente quando se pensa numa pessoa nascida na Região Nordeste? Escreva no espaço abaixo:

---

Eles são negativos ou positivos? \_\_\_\_\_

Eles correspondem à sua identidade? \_\_\_\_\_

Quais estereótipos do sujeito nordestino são comuns a você?

---

Como vemos, o sujeito nordestino é visto de diversas formas, que constituem a sua identidade. Assim, é natural identificar aspectos em comum dos estereótipos com a nossa identidade, uma vez que vivemos a cultura nordestina, apesar de existir processos de globalização constantes no cotidiano. Desse modo, formamos a identidade do sujeito nordestino, que pode ser transparecida em gostos, atitudes e formações sociais. Provavelmente você gosta da época de festividades ocorrida em Junho e Julho, o São João; já ouviu e cantou alguma música de forró, frevo ou axé; já dançou ciranda; já comeu baião de dois, macaxeira com carne de sol, queijo coalho, pamonha e canjica; já sentiu orgulho de suas origens. Todos estes fatores refletem a formação da sua identidade.

Já os estereótipos nordestinos são sempre explorados, principalmente, na construção social de sofrimento trazido pela seca, do cangaço, das baixas taxas de desenvolvimento social, do ainda alto analfabetismo, entre outros. Vários personagens vistos em novelas e filmes que são nordestinos geralmente carregam estes estereótipos, trazendo consigo tais marcas.

Agora vamos ler um cordel que traz consigo o espírito nordestino de um sujeito que vive no Sertão. Apesar de algumas diferenças que não fazem totalmente parte do cotidiano de todos os nordestinos, serão identificadas formações culturais, sociais e linguísticas. Leia e divirta-se:

## Não “Laigo” meu Sertão!

**Autor:** Jatão Vaqueiro

Meu Padim Ciço Romão  
Peço logo a voismicê  
Dai a mim o conhecer  
Mode falar do meu Sertão  
Sou morador desse chão  
Não abandono esse lugar  
Nasci aqui e aqui vou ficar  
Descendo ou subindo ladeira  
Saiu num paletó de madeira  
Se um dia for me enterrar

Sá Minino Vou Lhe Dizer  
Inhá Maria Vou Lhe Contar  
O Sertão É Meu Lugar  
Aqui Escolhi Mode Viver  
Me Fartando Até O Comer  
Vou Esperneando Nesse Chão  
Pobre Sem Ter Um Tostão  
Mode Fazer Nem Minha Feira  
Caço Seriema De Baladeira  
Mais Não Arredo Desse Torrão

Aqui Espio Pé De Cardeiro  
Calango Correndo No Chão  
Tomo Água De Cacimbão  
Como buchada de carneiro  
Minha luz é um candeeiro  
Minha espingarda é soca-soca  
Tiro peba de dentro da loca  
Caçando Com Meu Cachorro

Por Essa Terra Mato E Morro  
Espiritado Feito A Besta Taboca

Água boa é de quartinha  
Paçoca aqui é no pilão  
Milho é moído na mão  
Feijão é com farinha  
No terreiro tem galinha  
No chiqueiro crio barrão  
Leite tiro na mão

Cozinho em fogão a lenha  
Caço de noite nas brenha  
Com o claro do lampião

Monto Em Cavalo Alazão  
Corro Em Toda Vaquejada  
Pego Boi Na Invernada  
Traquejo Touro Barbatão  
Durmo Num Velho Matulão  
Na Sombra De Um Juazeiro  
Fumando Um Bom Brejeiro  
Tomando Cachaça Braba  
Que Derruba Logo O Cabra  
No Pé Da Porta Do Terreiro

Do leite faço quaiada  
Da farinha faço pirão  
Como tocim de barrão  
Tomo caldo de mão fechada  
Rapadura como raspada  
Mel tomo de italiana  
Doce como de banana  
Gosto de traira escalada  
Macaxeira cozinhada  
Bebo ponche de cajarana

Planto milho e feijão

Nos altos do meu roçado  
Batata planto no moiado  
Em Capoeiras Planto Algodão  
Se O Inverno For Tardão  
Faço Uma Prece A São José  
Mais Tarde Escuto O Caboré  
Anunciando A Invernada  
Que Chega Com Trovoada  
Pra Quem Acredita e tem fé

Por isso não arredo pé  
Dessa terra ressacada  
Seca sem água pra nada  
Nem pra fazer um café  
Mais tem carinho de muiê  
Que gosta de vaqueiro  
Até em riba de taboleiro  
O furdunço é um só  
Moiando a cabeça do socó  
O cabra fica maneiro

Sá minino esse é Jatão  
Cabra Da Peste valente  
Que gosta do bom repente  
E Das Corridas De Morão  
Nasci Aqui Nesse Sertão  
Aqui Quero Ser Enterrado  
Mais Vai Ser Demorado  
Mode Eu Querer Morrer  
Nessa Terra Ainda Vou Viver  
Muito Mais Do Que Esperado  
Minha Agenda Tá Lotada  
Ainda Tem Muita Invernada  
Mode Plantar No Meu Roçado

FIM

Cordel Disponível em: <http://jataovaqueiro.blogspot.com.br/> Acesso em 11 de Agosto de 2017

Quais outros costumes não citados pelo autor você pratica, como sujeito nordestino?

---

---

---

---

## OXENTE! A IDENTIDADE LINGUÍSTICA NO SUJEITO NORDESTINO

A língua é a identidade de um sujeito, que conta com todos os processos de identidade. Dessa forma, a identidade de um sujeito também é manifestada através de seu vocabulário. Chamamos isto de **identidade linguística**, que está também inserida na identidade cultural. Tal identidade linguística é representada por palavras, sotaque, representações linguísticas, gírias, regionalismos, entre outros. Nas figuras a seguir, que as chamaremos de “Anatomia do Vocabulário Nordestino”, é apresentada uma característica vocabular de “substituir” nomes padrões de partes do corpo falados no restante do Brasil. Vejamos:



Fonte: <http://opiniaotriunfodigital.blogspot.com.br>



Fonte: <https://rolhasuave.wordpress.com>

**QUAIS DAS PALAVRAS DAS IMAGENS VOCÊ FALA COM MAIS FREQUÊNCIA?**

**QUAIS DAS PALAVRAS DAS IMAGENS VOCÊ APENAS OUVIU FALAR, MAS NÃO FALA?**

As palavras descritas na imagem, como já dito anteriormente, substituem outras já existentes e faladas na norma padrão do português brasileiro. É natural de qualquer língua haver mudanças e variações conforme a região, a classe social, o gênero, entre outros fatores. Uma pessoa idosa pode falar palavras ou expressões que crianças, hoje, não falam. Uma pessoa que possui considerável poder econômico e mais oportunidades de educação pode falar, obviamente, diferente de uma pessoa que não obteve as mesmas oportunidades. Um paulista fala expressões que um carioca, provavelmente, não fala, e vice-versa. Todas estas questões dizem respeito às variações, e tais variações incluem formações de identidade.

Na região Nordeste, é ainda mais característico por ser algo falado especificamente na Região, influenciado por questões de simplificação e adaptação da língua e linguagem pelos falantes. Isto também está presente, portanto, na identidade linguística dos falantes, ou seja, o modo com o qual a linguagem passa a ser um mecanismo de identidade de um sujeito, estando em diálogo com diversos outros fatores.

## CINEMA NA ESCOLA



Iremos observar, no filme *Lisbela e o Prisioneiro*, algumas características do sujeito nordestino, manifestadas não apenas em um só personagem, mas em vários deles. *Lisbela e o Prisioneiro* é do diretor Guel Arraes, foi gravado em 2002 e 2003 e lançado em 2003. Observe o cartaz e leia a ficha técnica do filme:



### FICHA TÉCNICA

**Título:** Lisbela e o Prisioneiro

**Elenco Principal:** Selton Mello; Débora Falabella; Marco Nanini; Virgínia Cavendish, Bruno Garcia.

**Ano de Lançamento:** 2003

**Diretor:** Guel Arraes

**Produção:** Globo Filmes

**Duração:** 1 hora e 46 minutos

Imagem: <<https://omelete.uol.com.br/filmes/lisbela-e-o-prisioneiro/>>

O ambiente de gravação é a Zona da Mata de Pernambuco, e conta com a seguinte **sinopse**:

### SINOPSE

*Lisbela (Débora Falabella) é uma moça que adora ir ao cinema e vive sonhando com os galãs de Hollywood dos filmes que assiste. Leléu (Selton Mello) é um malandro conquistador, que em meio a uma de suas muitas aventuras chega à cidade de Lisbela. Após se conhecerem eles logo se apaixonam, mas há um problema: Lisbela está noiva. Em meio às dúvidas e aos problemas familiares que a nova paixão desperta, há ainda a presença de um matador (Marco Nanini) que está atrás de Leléu, devido a ele ter se envolvido com sua esposa (Virginia Cavendish).*

Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-202191/>

## ATIVIDADE 3

1. A identidade é uma formação natural do sujeito. Explique como é formada a identidade a partir dos fatores de formação.

---

---

---

---

2. Diferencie identidade de estereótipo. Dê exemplos.

---

---

---

---

3. No filme *Lisbela e o Prisioneiro*, de 2003, o lugar e a paisagem do Nordeste são bastante explorados para a construção do enredo. Observando estes aspectos, descreva alguns elementos da cultura nordestina vistos durante o filme e, se possível, apresente a sua relação com os personagens.

---

---

---

---

---

---

4. Abaixo, estão imagens de alguns dos principais personagens do filme *Lisbela e o Prisioneiro*. Apresente as principais características individuais destes personagens e relacione com as características coletivas (nordestinas) dos mesmos, que possivelmente envolvam sua identidade nordestina.



---

---

---

---

---

---

---

---

Fonte: <http://www.adorocinema.com.br>



Fonte: [www.flickr.com.br](http://www.flickr.com.br)

---

---

---

---

---

---

---

---



Fonte: [www.flickr.com.br](http://www.flickr.com.br)

---

---

---

---

---

---

---

---

5. As filmagens de Lisbela e o Prisioneiro foram feitas na Zona da Mata de Pernambuco, conforme ilustra o mapa a seguir. Em sua opinião, esta região representa toda a paisagem nordestina? Por quê?



Fonte: <http://www.skyscrapercity.com/showthread.php?t=1617791>

---

---

---

---



# SUJEITO NORDESTINO, CULTURA E PRECONCEITO

O sujeito nordestino, como vimos, é dotado de formações culturais refletidos na religião, gastronomia, danças, músicas e demais manifestações artísticas, vestimentas, entre outras. Porém, a intolerância com o diferente, que gera o preconceito, é muito comum em diversas situações, entre elas, a de gênero, orientação sexual, raça, religião e de lugar geográfico, que se chama **xenofobia** no Brasil. É comum a xenofobia com os nordestinos, tendo que ser combatida diariamente. Infelizmente, são também comuns os ataques xenófobos a nordestinos nas redes sociais, em que as pessoas sentem-se mais à vontade para fazer ataques por acharem que estão “protegidos”. No twitter (rede social), por exemplo, vários perfis privados e públicos de pessoas xenófobas apresentam constantemente a intolerância e preconceito.

Vejamos abaixo alguns desses tweets (pôsteres):



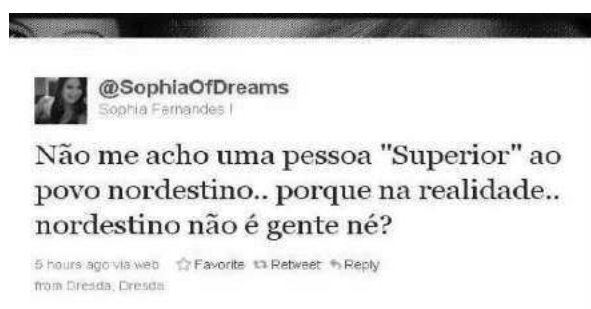
Fonte: [www.gilbertoleda.com](http://www.gilbertoleda.com)



Fonte: [www.blogdobg.com.br/](http://www.blogdobg.com.br/)



Fonte: [www.blogdobg.com.br/](http://www.blogdobg.com.br/)



Fonte: [www.paraiba.com.br](http://www.paraiba.com.br)

Em sua opinião, de onde vem esse preconceito? Como ele deve ser combatido? Todas as pessoas são xenófobas?

---

---

---

## Leitura Complementar

Agora você lerá um texto que retrata um outro olhar sobre o Nordeste e sua Cultura. Leia:

### PAISAGENS NORDESTINAS

Cada estado do Nordeste é uma surpresa. Na parte litorânea a gente vive as mais belas praias do Brasil, com água verde clara, transparente, arrecifes, dunas, lagoas, falésias de areia colorida, montanhas, ilhas paradisíacas. Um espetáculo da mãe natureza! Esta é a parte mais visitada e talvez a mais conhecida da região Nordeste. Mas esta é também uma região de surpresas não contadas, não muito exploradas nos guias turísticos, nem nos livros de geografia.

Adentra-se um bocadinho mais, ainda no litoral, uma ampla área de mata atlântica, deixa a mostra o que chamamos de zona da mata nordestina. Em Pernambuco, paramos em Nazaré da Mata, onde antigamente havia grandes engenhos, e olha que eles datam de 1630, mostrando pelas construções e amplos canaviais, o que significou o ciclo da cana de açúcar para o Brasil, tão estudado na disciplina de história. Se quando tomamos conhecimento disso pelos livros, eles parecem não dizer nada, quando chegamos à zona da mata, as construções e o jeito das pessoas parecem contar tudo. A história ganha sentido.

Até acho que escola de história e geografia deveriam ser itinerantes: viajar nos livros de história, indo do passado para a atualidade e da atualidade para a realidade. Talvez a história fizesse mais sentido na vida dos jovens estudantes. Ah! Por essas bandas, a cultura, nascida séculos atrás é preservada, guardada, dançada, celebrada no carnaval e nos canaviais. Estou me referindo ao Maracatu Rural. Lindo! Lindo! Deixe a pequena Nazaré. Grandes e belas cidades fazem as capitais nordestinas serem encantadoras, sem nada perder, aos grandes centros urbanos do sul e sudeste.

Adentremos um bocadinho mais: a paisagem modifica-se fazendo uma transição entre dois biomas: a mata atlântica e a caatinga. Entre eles temos o agreste: De clima ameno, lembrando as terras do sul. As cidades serranas, encrostadas nas montanhas lembram cidadezinhas europeias: estou me referindo a Triunfo, em Pernambuco, À serra do Araripe, no Ceará, lugares lindos feitos de histórias florestas com biomas únicos como é o caso da floresta do Araripe, no Cariri Cearense.

Viajemos para o sertão: lugar onde a água se esvai do solo com facilidade grande. Onde o sol é intenso e a chuva só vem nos meses de inverno: que varia entre os meses de dezembro e maio. Nesse período o sertanejo planta o alimento, prepara-se para passar o verão feito de sol, e só sol. A vegetação de caatinga verde no inverno, seca totalmente no verão, parece morta. Todo o cenário se entristece. O matuto começa a buscar água longe de casa, nos açudes. Á água é trazida sobre a cabeça ou no lombo dos jumentos: conhecida como água de carga. Em algumas cidades pela manhã ou no final do dia, lá pelas 17 horas, há um movimento das pessoas em busca d'água. Trânsito intenso de jumento. No sertão o gado pé-duro, nativo do lugar, é criado solto nas florestas. Profissão valorizada aqui e de grande prestígio, é a do vaqueiro, homem destemido que vestido de couro, adentra a fechada mata de caatinga para buscar o gado bravo.

Coisas grandes se vê pelo sertão. A estatura e a bravura do homem sertanejo se assimila a grandeza e bravura dos homens da floresta. Bravura dos primeiros guerreiros que habitaram nossas terras. Herança assimilada, herdada.

Texto disponível em: <http://www.historiasdealice.com.br/> Acesso em 2 Ago, 2017





*Unidade II:*

**OUÇA, VEJA, CHEIRE, COMA,  
SENTE-SE E SINTA-SE À  
VONTADE: AQUI É O MEU LUGAR!**

# Parte 1:

## CONHECENDO O CONCEITO DE LUGAR

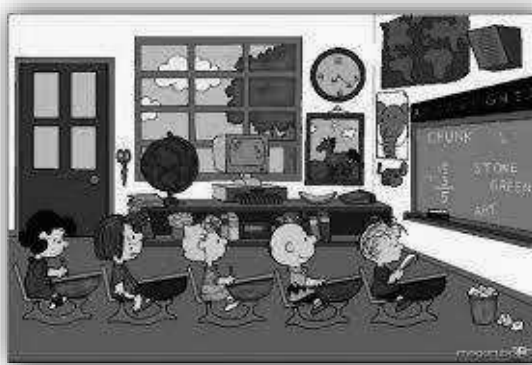
Você, com certeza, já deve ter ouvido e/ou falado a palavra **lugar**, atribuindo diversos significados a este, dependendo do contexto em que estava. Lugar, no sentido de localização, de posto, de posição, de demarcação no espaço, entre outros. Vejamos algumas situações do cotidiano, em que atribuímos o termo lugar, através do senso comum: na sala de aula demarcando carteiras, ou seja, configurando a posição de ordem; em filas, seja de banco, supermercados, entre outras; e na nossa casa, quando determinamos algum cômodo ou ponto, como o nosso lugar, neste sentido, atribuição de posse, poder.

Fila de banco



<https://www.diariodoamapa.com.br>

Sala de aula da Turma de Mafalda



<http://atividadeparaeducacaoespecial.com>

E para você, qual é o seu lugar no mundo? Comente com seus colegas e com seu professor, a fim de socializar seus conhecimentos sobre o lugar. Escreva as suas concepções aqui!

Como vimos, a palavra lugar é muito utilizada em nosso dia a dia. Agora vamos atribuir o significado científico a esta palavra!

O **Lugar** é um dos objetos de estudos da ciência geográfica, que caracteriza a importância dos elos entre o homem/sociedade e seu lugar de origem/seu espaço de vida. Este

Lugar é entendido pelos geógrafos culturais, não sendo um lugar especificamente de localização espacial, mas, sobretudo, lugar de memória, de identificação, de significados.

O lugar geográfico compreende a relevância do espaço vivido pela sociedade a qual constrói histórias, experiências e atribuem sentidos. Esses lugares podem ser individuais e coletivos de um determinado grupo social e remetem ao **efeito sinestésico**, conforme uma longa duração com o ambiente. Este efeito causa um significado individual com o espaço vivido, atribuindo afetividade e percepção de cada elemento que constitui este lugar. É através da relação com o lugar que constituímos nossa identidade, nossa origem. Cada lugar tem um valor afetivo para os que residem ou residiram naquele espaço. Sua casa, sua escola, sua cidade, são exemplos de lugar, pois, conferem a você, significados únicos, experiências e sensações.

## LUGAR: AFETIVIDADE, SINESTESIA E GEOGRAFIA

Antes de começar a leitura, volte agora à folha inicial desta unidade. Percebeu que ela se intitula “Ouça, Veja, Cheire, Coma, Sente-se e Sinta-se à Vontade: Aqui é o meu Lugar!”? Agora preste atenção nas ações vistas na primeira oração da frase: ouvir, ver, cheirar, comer e sentir. Elas remetem ao que chamamos de **cinco sentidos** do ser humano: Audição, Visão, Olfato, Paladar e Tato. A representação e produção de sentidos ocasionados pela afetividade referentes ao que se sente em determinado lugar remete ao uso de todos ou de parte dos cinco sentidos. O efeito sinestésico que falamos diz respeito à figura de linguagem chamada SINESTESIA, ou seja, o uso referente aos cinco sentidos.

### Efeitos Sinestésicos



Fonte: <http://gruporeforma.elnorte.com>

### ▣ que isso quer dizer?

Os efeitos sinestésicos de um lugar dizem respeito às sensações que um determinado lugar causa ao ser lembrado, visitado ou revisitado. Por exemplo: o cheiro de café na casa da avó num domingo de manhã, o gosto das comidas juninas em uma festa

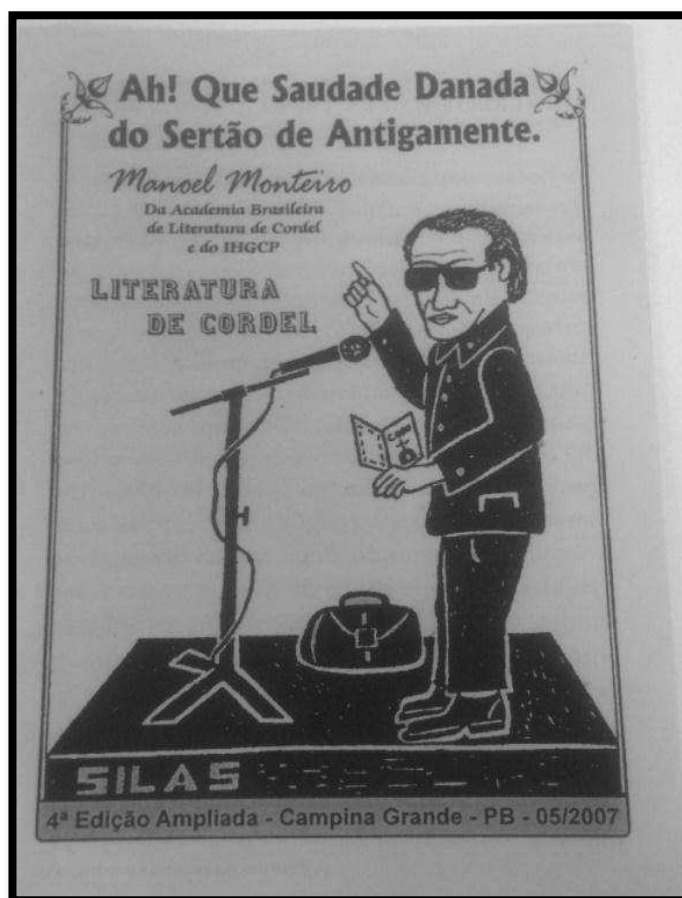
no sítio ou em casa, a sensação de calor em alguma praia na época do verão e do frio nas noites de junho e julho em algum lugar, a aparência visual da nossa cidade, as músicas ouvidas nas rádios no tempo de infância, as conversas jogadas fora na calçada de casa com amigos, entre outras. Todas essas sensações, quando atribuídas à questão de lugar, causam o efeito sinestésico e de afetividade, fundamentais ao conceito de Lugar.

Dessa forma, o lugar é sempre direcionado à formação de afetividade e à sensação dos cinco sentidos, ou seja, a sinestesia.

Vamos agora, observar o que aprendemos sobre o lugar no folheto de cordel!

## HORA DO CORDEL!

Leremos a seguir o cordel (selecionado da Biblioteca Átila de Almeida - UEPB) “*Ah! Que saudade danada do Sertão de antigamente*”, do cordelista Manoel Monteiro, que conta as questões atreladas ao conceito de lugar no olhar de um habitante que sente saudade do Sertão, seu lugar de origem, mas não o de agora, e sim o de *antigamente*. Divirta-se com a leitura:



## Ah! Que Saudade Danada do Sertão de Antigamente.

Autor: **MANOEL MONTEIRO**  
(Membro da Academia Brasileira de Literatura de Cordel)

Saudade não mata gente  
Porque se fosse verdade  
Eu já teria morrido  
De tristeza na cidade,  
Mas quando a saudade acossa,  
Fecho os olhos, volto à roça,  
Subtraindo a idade.

Vejo o casarão do sítio  
Com sua grande janela,  
Seus portais de aroeira,  
A porta larga, a tramela,  
O banco onde me sentei,  
A sala donde escutei  
Muitas cantorias nela.

01

O pote numa forquilha,  
Os copos numa mesinha,  
Entre o corredor, os quartos,  
Que chamavam camarinha,  
Na frente um vasto terreiro,  
Atrás de casa, um poleiro  
Dormitório pra galinha.

Lembro os pássaros cantando  
Nas tardinhas de verão,  
O xexéu, o bem-te-vi,  
O concriz, o azulão,  
O canarinho romântico  
Musicando com seu cântico  
A catedral do sertão.

O chôro do juriti,  
O tiziu que faz, tiziu,  
O nhambu chamando a fêmea  
Que o caçador feriu,  
A barulhenta algazarra  
De um bando de gangarra  
Só sabe contar quem viu.

Lembro o balanço da rede  
No alpendre da vivenda,  
Nosso pedaço de terra  
Que alguns chamavam fazenda,  
O perfume da coalhada,  
Odor de terra molhada,  
Profuso cheiro de venda.

Pois a vendinha cheirava  
A fumo de rolo e gás,  
Açúcar preto, tempero,  
Creolina e aguarrás,  
Pão doce, confeito e brote,  
Cânfora, loção, "cocorote"  
Cheiros que não sinto mais.

Venda, armazém ou bodega,  
Quitanda, ou mercearia,  
Tinha na frente um alpendre  
Onde a lorota corria,  
Ao lado, cerca e curral,  
Pra deixar o animal  
Enquanto o dono bebia.

A bodeguinha de sítio  
Cheirava a cocada e bolo,  
Alfinim e mariola,  
Aliado e pão crioulo,  
Cana, gasosa espumante  
E rapadura gigante  
Maior do que um tijolo.

Café crú, piaba seca,  
Óleo de coco e linhaça,  
Pucha-pucha, mel de engenho,  
Naftalina pra traça,  
Enchôfre para coceira  
Cheirava e hoje não cheira  
Não sei o que é que se passa.

Bacalhau amarelinho  
Que vinha do estrangeiro,  
De gorda a charque deixava  
Ficar pingando o graxeiro  
E quando assada na brasa  
A meia légua da casa  
A gente sentia o cheiro.



Torresmo pra tira-gosto,  
Ribaçã, caga-sebido,  
Toucinho e tripa salgada  
Pendurada num cambito,  
Carne de sol bem curtida,  
Banha de porco batida  
Para fazer ovo frito.

Queria ser outra vez  
O matutinho inocente  
Para voltar a bodega  
E comprar de novamente  
Um docinho quebra-queixo  
Seco e duro como um seixo  
Mas de sabor excelente.

Fora as coisas de comer  
Que cheiravam pra danado  
As bodeguinhas do sítio  
Tinham estoque variado,  
De um tudo se encontrava  
Só não tinha o que faltava  
E além do mais, fiado.

O estoque tinha coisa  
Que você nem acredita:  
Rouge pra pintar a cara  
E a moça ficar bonita,  
Vaselinha e sabonete,  
Retróz, viés e colchete,  
Talco, pó-de-arroz e fita.

O bodegueiro dispunha  
De ilhós, dedal, botão,  
Marrafa para cabelo,  
Manga para lampião,  
Chapéu de palha e abano  
Pra pagar no fim do ano  
Com a safra de algodão.

Cajuina e vinho tinto,  
Misturada e cana pura,  
Sal grosso, açúcar cristal,  
Bico e linha de costura,  
Esmeril, pedra de mó,  
Martelo, escopro e enxó,  
Dobradiça e fechadura.

Arame farpado e grampo,  
Rapé, cachimbo e piteira,  
Sabão em barra e anil,  
Capa de cangalha, esteira,  
Xarope, arnica e cachete,  
Facão, faca e canivete,  
Corda, cordão e ponteira.

loiô, pião, baladeira,  
Linha fiada no fuso,  
Cebo pra cocão de carro  
Coisa que já não tem uso,  
Chumbeiro, chumbo, espoleta,  
Lousa, tinteiro e caneta,  
Prego, porca e parafuso.

Penico pra mijar dentro,  
Quartinha, alguidar, panela,  
Pegador de brasa, abano,  
Bule, chaleira e tijela,  
Buranhém, relho e chicote,  
Ferro de cova e serrote,  
Cesto, caçuá, gamela.

Tarrafa pra pescador,  
Pavio pra lamparina,  
Brinco para enfeitar moça,  
Para rapaz, brilhantina,  
Ferramenta para a roça,  
Pra homem, mescla da grossa,  
Para mulher, seda fina.

Tinha para os animais  
Cabresto, peia e chocalho,  
Pra temperar a panela  
Colorau, cebola e alho,  
Pra vestir, brim e "voal",  
Pra comer, farinha e sal,  
Pra jogar, dado e baralho.

Pano preto pra mortalha  
E vestido pra viuva,  
Veneno pra fumigar  
Formiga preta e sauva,  
Foice, estrovenga e enxada  
Pra cavar terra molhada  
Quando era tempo de chuva.

As refeições eram feitas  
Na nossa sala de janta  
Ao redor de u'a mesa  
Aonde cabia tanta  
Gente que dava uma festa,  
Ao recordar, sinto esta  
Saudade que me acalanta.

Lembro o gosto de buchada,  
De capão e de cevado,  
Carne seca, queijo e mel,  
Milho verde cozinhado,  
Bolo de goma, pipoca,  
Umbusada, tapioca,  
Cabrito novo torrado.

Eu lembro que o meu pai  
Sempre, sempre repetia  
Que na casa do bom homem  
Só quem trabalhou comia;  
Comeu? "Ganhou" o roçado,  
Por isso inda estou lembrado  
Dos serviços que fazia.

Vejo-me de calças curtas  
De camisa aberta ao peito  
Correndo no campo verde  
Levando os ramos a eito,  
Nas moitas de gitirana  
Procurando o mel bacana  
Que o capuxu tinha feito.

Chupando cana caiana,  
Comendo condessa e pinha  
Rebanhando criação  
Quando a noite morna vinha,  
Botando milho de molho  
Para depois de zarolho  
Fazer cuscuz e farinha.

Trançando cerca de vara  
Pregando arame farpado  
Roçando mato de foice  
Para formar o roçado,  
Vejo-me pé-ante-pé  
Surpreendendo guiné  
Para fazer um guisado.

Ouço alpercata rangindo  
Nas pedras do taboleiro  
Porque era entremeada  
Com catemba de coqueiro,  
O seu chiado era a prova  
De que a "bicha" era nova  
E o dono tinha dinheiro.

Vejo-me de riso largo  
Com alguns cobres na mão  
Proveniente da venda  
De mamona e de algodão,  
Dum borrego, ou dum novilho,  
De umas cuias de milho,  
Dum couro de criação.

Por falar em criação  
A dor da saudade aumenta  
Lembrando o tempo que tinha  
Uma tesão violenta  
E para a crise passar  
O jeito era namorar  
Novilha, cabra e jumenta.

Ah! que saudade que tenho  
Da primeira namorada,  
Do primeiro envolvimento,  
Da primeira fornicada  
Sobre um colchão de capim  
Como não achei ruim  
Caí de vez na putada.

O Sertão tem tais encantos  
Que só sabe quem conhece,  
A quietude da noite,  
Ou quando o dia amanhece,  
O passaredo cantando  
Mesmo a gente se afastando  
Fica velho e não esquece.

Lá meninote já sabe  
Retirar mel de abelha  
Encontrar o barro certo  
Pra fazer tijolo e telha,  
Trançar relho de estalo  
Botar passada em cavalo  
Pastorar bode e ovelha.

Localizar onde tem  
Batata de umbuseiro  
Fazer lanche de resina  
Comer fruta de facheiro,  
Fazer festa com roqueira,  
Atirar de sovaqueira,  
Amansar bicho treiteiro.

Pegar água no barreiro  
Com uma lata furada  
Catar algodão ao sol  
Limpar mato de enxada,  
Fazer aceiro de broca,  
Raspar, sevar mandioca  
Para fazer farinhada.

O algodoad adulto  
Era preciso podar  
A esse mister a gente  
Chamava de "decotar",  
Isso renovava as plantas  
São tantas lembranças, tantas,  
Que embargo a voz ao falar.

No meu cavalo de pau  
Fazia vez de vaqueiro  
E passava o dia todo  
Correndo pelo terreiro,  
O gado era inexistente  
Mas eu tinha em minha mente  
Ser um grande fazendeiro.

Lembro-me dum lobisomem  
Que "assombrava" a vizinha,  
O marido o tocaiou  
Deu-lhe um tiro na espinha,  
Foi ver do que se tratava  
Era um compadre que estava  
Rondando sua velhinha.

Lembro e "morro" de saudade  
Das festas de São João,  
Do xem-xem do oito baixos,  
Da poeira do salão,  
Dos rapazes na disputa  
De rebocar a matuta  
Pra chamegar no oitão.

Lembro o catecismo velho  
Volto as noites de novena  
Ouço os benditos cantados  
Deixando a alma serena;  
No nosso oratório tosco  
Tinha Maria e Dom Bosco,  
Pedro, Jesus, Madalena.

Um quadro de Padre Cícero  
Com seu chapéu, seu cajado,  
Uma estampa de São Jorge,  
São Sebastião flechado,  
Um Bento de algodão  
Que o Santo Frei Damião  
Tinha-me presenteado.

Sobre um castiçal de bronze  
A luz da vela dançando  
Alumiava um calunga  
Ao Deus Menino imitando;  
Os velhos rezando em coro,  
A moçada no namoro  
E as promessas chegando.

Era um peditório ao Santo  
Do Santo se aborrecer  
Porque a gente pedia  
Pra chover e não chover;  
Chover pra planta ser feita  
E não chover, na colheita,  
Pra o grão não apodrecer.

Vejo esse filme passando  
Na tela da mocidade  
Que se foi há muito tempo  
E hoje só por maldade  
Com inusitada ira  
De quando em quando me atira  
Uma pedra de saudade.

O tempo não volta mais  
Estou farto de saber,  
Quem lembra sofre de novo  
Repetindo o padecer  
E quando a saudade rói  
Causa uma dor que não dói...  
Mas sinto a peste doer.

## SOBRE O AUTOR – MANOEL MONTEIRO

Manoel Monteiro da Silva nasceu na cidade de Bezerros, a 102 km de Recife, Pernambuco, no dia 4 de fevereiro de 1937, mas desde 1955 morava em Campina Grande, Paraíba, onde fora radicado. Manoel Monteiro foi um dos grandes responsáveis pela difusão da literatura nas escolas. Viveu boa parte de sua vida na cidade de Campina Grande, Paraíba, divulgando a cultura e a história do estado que o acolheu. Nos últimos anos de sua vida, Manoel Monteiro enfrentava problemas de saúde, sendo diagnosticado com diabetes, apresentando dificuldade na visão, e ainda assim, estava em plena atividade escrevendo livros paradidáticos para grandes editoras. Manoel Monteiro não é apenas um escritor da poesia popular: acima de tudo, é um grande incentivador e divulgador desta modalidade literária não apenas no estado da Paraíba, mas no Brasil. Foi também um exímio pesquisador da cultura popular, escrevendo artigos para jornais e revistas. Escreveu mais de 200 cordéis. Morreu em Junho de 2014, em Belém, Pará, deixando uma enorme obra



◻ cordelista Manoel Monteiro

Para saber mais: <https://memoriasdapoesiapopular.com.br>

## EXPLORANDO O GOOGLE EARTH

O Google Earth é um programa computacional desenvolvido pela empresa transnacional Google capaz de apresentar imagens de satélite nas formas de mapa e em efeito tridimensional (3D) através de uma rápida pesquisa online e também através do programa, que pode ser baixado gratuitamente em lojas de aplicativo *on-line* (como *Play Store*, *Apple Store*). O programa é bastante semelhante ao Google Maps, porém, mais complexo e com mais possibilidades de pesquisa.



Logo do Google Earth.

Fonte: <https://commons.wikimedia.or>

Com o Google Earth e o Google Maps, pode-se conhecer diversos lugares em imagens 2D e 3D (Bidimensional e Tridimensional) de diversos lugares do mundo. Coloca-se, primeiramente, o local que se deseja conhecer e a partir dos conceitos de Geografia, podem-se ver paisagens, construções, monumentos, cidades inteiras, entre vários outros elementos geográficos.

## Aprofundando o tema...

Dentro do “Universo Google Earth” há também o Google Lua (Google Moon), que traz imagens em alta definição do solo lunar, Google Marte (Google Mars) que, da mesma forma que o Google Lua, também traz imagens em alta definição do solo marciano, Google Earth – Oceano (GE Oceans), que apresenta imagens do oceano profundo e semi-profundo, Google Titanic, que captura imagens subaquáticas do mais famoso naufrágio do mundo, além de outras ferramentas que podem auxiliar e também divertir, atuando como uma forma de entretenimento com conhecimento, além de outras plataformas dentro da ferramenta Google Earth. Vale a pena conhecer!

Abaixo, como exemplo, observamos imagens retiradas do Google Earth de três locais, que por sinal, são os locais gerais de nossa prévia definição de lugar, região e cultura:

### REGIÃO NORDESTE



Imagem capturada do programa Google Earth

### ESTADO DA PARAÍBA



Imagem capturada do programa Google Earth

### JURUPIRANGA - PB E IBIRANGA, ITAMBÉ - PE



Imagem capturada do programa Google Earth

As três imagens vistas, como dito acima, foram retiradas do aplicativo Google Earth que, também possibilita uma outra ferramenta, chamada *Google Street View*. Esta ferramenta foi iniciada pela empresa em 2009, capturando imagens de ruas e avenidas de boa parte das cidades do Brasil e do mundo. As imagens são capturadas através de câmeras instaladas em um suporte em cima de veículos (automóvel ou motocicleta) da empresa Google, que passa pelas cidades em uma velocidade pré-determinada, capazes de capturar imagens em alta resolução.

Em Juripiranga, as ruas com imagens capturadas pelo Google Street View são:

- Avenida Brasil
- Conjunto Caio C. de Araújo
- Rua Centro Cívico
- Rua Amazonas
- Rua Pernambuco
- Rua Senador Rui Carneiro
- Rua Piauí
- Rua Espírito Santo
- Rua Sergipe
- Rua Bahia
- Rua Goiás
- Rua São Paulo
- Rua Minas Gerais
- Rua Tiradentes
- Laura Bezerra de Andrade
- Travessa 4 de Julho
- Travessa Brasília
- Início da PB-066
- Rua Rui Barbosa (Ibiranga)
- Rua Antonio Gomes Coutinho (Ibiranga)
- Rua Roseno Inácio (Ibiranga)

**☐ que achou da ferramenta? Você localizou sua rua? Escreva aqui suas impressões!**

## **Links Google Earth:**

**Google oceans:** [www.google.com/streetview/oceans](http://www.google.com/streetview/oceans)

**Google Street View:** [www.google.com/streetview](http://www.google.com/streetview)

**Google Lua:** [www.google.com/moon](http://www.google.com/moon)

**Google Marte:** [www.google.com/mars](http://www.google.com/mars)

## ATIVIDADE 1

1. O Cordel “Ah que saudade danada do Sertão de antigamente”, de Manoel Monteiro, aponta aspectos de lugar. Como o conceito de lugar está sendo tratado no folheto?

---

---

---

---

---

---

2. Quais palavras-chave encontradas no folheto remetem ao conceito de lugar?

---

---

---

---

---

---

3. A xilogravura está associada ao tema do folheto e ao contexto nele expresso? Se sim, de que forma?

---

---

---

---

---

---

4. O lugar do autor assemelha-se ou difere-se do seu lugar? Apresente exemplos.

---

---

---

---

---

---

5. Observe as imagens abaixo e responda a questão:

1



<https://www.tripadvisor.com.br>

2



<http://shoppingd.com.br/o-shopping-d/>

3



[www.mazimoveis.com.br](http://www.mazimoveis.com.br)

Qual (is) das três imagens mais se associa à sua perspectiva de lugar? Por quê?

---

---

---

---

---

6. Descreva os efeitos sentimentais provocados pelo seu lugar em você, respondendo as questões abaixo:

a) Do que você mais gosta neste seu lugar?

---

---

---

---

---

b) Como os sentidos se associam ao seu lugar e ao que você mais gosta?

---

---

---

---

---



## Parte 2:

# LUGAR: DIFERENTES PERSPECTIVAS

### Trabalhando o conceito:

Abaixo e ao lado, há a letra de duas canções, em que as duas tocam na perspectiva e no conceito de lugar. A primeira é intitulada “Paraíba Joia Rara”, do cantor e compositor paraibano Ton Oliveira. A segunda é intitulada “Meu Lugar”, do também cantor e compositor carioca Arlindo Cruz.

Letras disponíveis: <https://www.letras.mus.br>

#### Paraíba Joia Rara

Aqui o sol nasce primeiro  
E tão desinibido  
E a lua exhibe um estrelato  
Com tanta beleza  
Que até o algodão se empolga  
E já vem colorido  
Exibições inexplicáveis  
Da mãe natureza  
Aqui até os dinossauros  
Fizeram morada  
E a gente pode ao som  
De Jackson pandeirear  
Ouvir a voz que na bandeira  
Ficou estampada  
Dar frutos  
Que o tempo e a história  
Não vão apagar  
Eu sou da Paraíba é meu esse lugar  
A cara desse povo tem a minha cara  
Encanto de beleza que me faz sonhar  
Lugar tão lindo assim pra mim é joia  
rara  
Que bom estar no ponto mais oriental  
Astrologicamente ser um Ariano  
Rimar como um augusto tão angelical  
Eu sou muito feliz, eu sou paraibano!

#### Meu Lugar

O meu lugar é caminho de Ogum e Iansã  
Lá tem samba até de manhã  
Uma ginga em cada andar  
O meu lugar é cercado de luta e suor  
Esperança num mundo melhor  
E cerveja pra comemorar  
O meu lugar tem seus mitos e Seres de Luz  
É bem perto de Osvaldo Cruz  
Cascadura, Vaz Lobo e Irajá  
O meu lugar é sorriso, é paz e prazer  
O seu nome é doce dizer  
Madureira, iá laiá  
Ai, meu lugar, a saudade me faz lembrar  
Os amores que eu tive por lá  
É difícil esquecer  
Doce lugar, que é eterno no meu coração  
E aos poetas traz inspiração  
Pra cantar e escrever  
Ai, meu lugar, quem não viu Tia Eulália  
dançar?  
Vó Maria o terreiro benzer?  
E ainda tem jongo à luz do luar  
Ai, meu lugar, tem mil coisas pra gente  
dizer  
O difícil é saber terminar  
Madureira, iá laiá  
Em cada esquina, um pagode, um bar  
Em Madureira  
Império e Portela também são de lá  
Em Madureira  
E no Mercado você pode comprar  
Por uma pechincha, você vai levar  
Um denço, um sonho pra quem quer  
sonhar  
Em Madureira  
E quem se habilita, até pode chegar  
Tem jogo de ronda, caipira e bilhar  
Buraco, sueca pro tempo passar  
Em Madureira  
E uma fezinha até posso fazer  
No grupo dezena, centena e milhar  
Pelos 7 lados eu vou te cercar  
Em Madureira  
Madureira la  
Lalalaia Lala la la la la

**QUAL A PRINCIPAL SEMELHANÇA  
ENTRE AS CANÇÕES?**

**QUAL A PRINCIPAL DIFERENÇA  
ENTRE AS DUAS CANÇÕES?**

## **□ Meu lugar e o lugar do Outro**

As duas músicas, “Paraíba Joia Rara” e “Meu Lugar” apresentam, as duas, perspectivas e pontos de vista diferentes de lugar. “Paraíba Joia Rara” apresenta uma representação que enaltece os elementos geográficos, literários, culturais e sociais do lugar onde vivemos, moramos e estamos ligados: a Paraíba. Já a segunda música, “Meu Lugar” também apresenta uma representação que enaltece os mesmos elementos, mas desta vez referindo-se ao bairro de Madureira, na Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro, onde nasceu o compositor da música, Arlindo Cruz.

Observe alguns dos pontos citados nas duas canções:

**Mercadão de Madureira**



<https://www.apontador.com.br>

**Quadra da Portela**



<https://www.tripadvisor.com.br>

**Tia Eulália, fundadora da Imp. Serrano**



<http://www2.sidneyrezende.com>

**Plantação de Algodão Colorido**



<https://www.embrapa.br>

**Estátua de Jackson do Pandeiro**



<https://pt.wikipedia.org>

**Ponta dos Seixas**



<https://www.feriasbrasil.com.br>

Observamos, dessa forma, que sempre a percepção de lugar vai construir a mesma sensação: a de afetividade, de sinestesia, de memória. Apesar de serem locais enunciados nas canções serem diferentes geograficamente, contendo elementos de paisagem, de cultura e de sociedade que divergem um do outro, os dois possuem a mesma noção de afetividade referente à noção de lugar.

Dessa forma, nasce o que chamamos de **alteridade**. Alteridade é o ato do respeito com o outro, quando o eu passa a enxergar o outro com seus olhos, ou seja, o eu passa a se enxergar no outro. O respeito é a palavra-chave desse conceito, colocando as pessoas como importantes representações do que se pode projetar o melhor de si.

Arelado ao conceito de lugar, a alteridade é essencial no respeito ao lugar do outro, uma vez que também é englobada a isto a noção de sociedade, cultura e história. Vejamos o conceito de alteridade atrelado ao de lugar, no cordel a baixo. Divirta-se com a leitura!

@CORDEL\_ONLINE

O Cordel que leremos a seguir tem autoria de Patativa do Assaré, um dos mais importantes poetas populares do Brasil. Leia e interprete:

## Cante lá que eu canto cá!

*Poeta, cantô de rua,  
Que na cidade nasceu,  
Cante a cidade que é sua,  
Que eu canto o sertão que é meu.*

*Se aí você teve estudo,  
Aqui, Deus me ensinou tudo,  
Sem de livro precisá  
Por favô, não mêxa aqui,  
Que eu também não mexo aí,  
Cante lá, que eu canto cá.*

*Você teve indução,  
Aprendeu munta ciência,  
Mas das coisa do sertão  
Não tem boa experiência.  
Nunca fez uma paioça,  
Nunca trabaiou na roça,  
Não pode conhecê bem,  
Pois nesta penosa vida,  
Só quem provou da comida  
Sabe o gosto que ela tem.*

*Pra gente cantá o sertão,  
Precisa nele morá,  
Tê armoço de feção  
E a janta de mucunzá,  
Vivê pobre, sem dínhero,  
Socado dentro do mato,  
De apragata currelepe,  
Pisando inriba do estrepe,  
Brocando a unha-de-gato.*

*Você é muito ditoso,  
Sabe lê, sabe escrevê,  
Pois vá cantando o seu gozo,  
Que eu canto meu padecê.  
Inquanto a felicidade  
Você canta na cidade,  
Cá no sertão eu infrento  
A fome, a dô e a misera.  
Pra sê poeta dívera,  
Precisa tê sofrimento.*

*Sua rima, inda que seja  
Bordada de prata e de ôro,*

*Para a gente sertaneja  
É perdido este tesôro.  
Com o seu verso bem feito,  
Não canta o sertão direito,  
Porque você não conhece  
Nossa vida aperreada.  
E a dô só é bem cantada,  
Cantada por quem padece.*

*Só canta o sertão direito,  
Com tudo quanto ele tem,  
Quem sempre correu estreito,  
Sem proteção de ninguém,  
Coberto de precisão  
Suportando a privação  
Com paciência de Jó,  
Puxando o cabo da inxada,  
Na quebrada e na chapada,  
Moiadinho de suô.*

*Amigo, não tenha quêxa,  
Veja que eu tenho razão  
Em lhe dizê que não mêxa  
Nas coisa do meu sertão.  
Pois, se não sabe o colega  
De quá manêra se pega  
Num ferro pra trabaiaá,  
Por favô, não mêxa aqui,  
Que eu também não mêxo aí,  
Cante lá que eu canto cá.*

*Repare que a minha vida  
É deferente da sua.  
A sua rima pulida  
Nasceu no salão da rua.  
Já eu sou bem deferente,  
Meu verso é como a simente  
Que nasce inriba do chão;  
Não tenho estudo nem arte,  
A minha rima faz parte  
Das obra da criação.*

*Mas porém, eu não invejo  
O grandê tesôro seu,  
Os livro do seu colejo,  
Onde você aprendeu.  
Pra gente aqui sê poeta  
E fazê rima completa,  
Não precisa professô;  
Basta vê no mês de maio,*

*Um poema em cada gaio  
E um verso em cada fulô.*

*Seu verso é uma mistura,  
É um tá sarapaté,  
Que quem tem pôca leitura  
Lê, mais não sabe o que é.  
Tem tanta coisa incantada,  
Tanta deusa, tanta fada,  
Tanto mistéro e condão  
E ôtros negoço impossive.  
Eu canto as coisa visive  
Do meu querido sertão.*

*Canto as fulô e os abróio  
Com todas coisa daqui:  
Pra toda parte que eu óio  
Vejo um verso se bulí.  
Se as vêz andando no vale  
Atrás de curá meus male  
Quero repará pra serra  
Assim que eu óio pra cima,  
Vejo um divule de rima  
Caindo inriba da terra.*

*Mas tudo é rima rastêra  
De fruta de jatobá,  
De fôia de gamelêra  
E fulô de trapiá,  
De canto de passarinho  
E da poêra do caminho,  
Quando a ventania vem,  
Pois você já tá ciente:  
Nossa vida é deferente  
E nosso verso também.*

*Repare que deferença  
Iziste na vida nossa:  
Inquanto eu tô na sentença,  
Trabaiaando em minha roça,  
Você lá no seu descanso,  
Fuma o seu cigarro mando,  
Bem perfumado e sadio;  
Já eu, aqui tive a sorte  
De fumá cigarro forte  
Feito de paia de mio.*

*Você, vaidoso e facêro,  
Toda vez que qué fumá,  
Tira do bôorso um isquêro*

*Do mais bonito metá,  
Eu que não posso com isso,  
Puxo por meu artifiço  
Arranjado por aqui,  
Feito de chifre de gado,  
Cheio de argodão queimado,  
Boa pedra e bom fuzí.*

*Sua vida é divirtida  
E a minha é grande pená.  
Só numa parte de vida  
Nóis dois samo bem iguá:  
É no dereito sagrado,  
Por Jesus abençoado  
Pra consolá nosso pranto,  
Conheço e não me confundo  
Da coisa mió do mundo  
Nóis goza do mesmo tanto.*

*Eu não posso lhe invejá*

*Nem você invejá eu,  
O que Deus lhe deu por lá,  
Aqui Deus também me deu.  
Pois minha boa muié,  
Me estima com munta fé,  
Me abraça, beja e qué bem  
E ninguém pode negá  
Que das coisa naturá  
Tem ela o que a sua tem.*

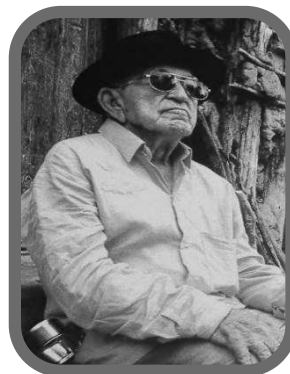
*Aqui findo esta verdade  
Toda cheia de razão:  
Fique na sua cidade  
Que eu fico no meu sertão.  
Já lhe mostrei um ispeio,  
Já lhe dei grande conseio  
Que você deve tomá.  
Por favô, não mexa aqui,  
Que eu também não mêxo aí,  
Cante lá que eu canto cá*

Disponível em: <https://www.letras.mus.br/patativa-do-assare/1072883/>

## **SOBRE O AUTOR PATATIVA DO ASSARÉ**

Patativa do Assaré (1909-2002) nasceu no município de Assaré, no Ceará. Foi um poeta popular, compositor, cantor e repentista brasileiro. Foi um dos maiores poetas populares do Brasil. Com uma linguagem simples, porém poética, retratava a vida sofrida e árida do povo do sertão. Projetou-se com a música "Triste Partida" em 1964, uma toada de retirantes, gravada por Luiz Gonzaga, o rei do baião. Seus livros, traduzidos em vários idiomas, foram tema de estudos na Universidade Paris-Sorbonne, França, na cadeira de Literatura Popular Universal.

Para saber +: [https://www.ebiografia.com/patativa\\_assare/](https://www.ebiografia.com/patativa_assare/)



**Após a leitura do folheto de Patativa do Assaré, quais aspectos foram encontrados sobre estes três temas?**

**1. Alteridade:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

1. Lugar: \_\_\_\_\_

2. Linguagem: \_\_\_\_\_

Agora leremos um poema do autor **Manuel Bandeira**, intitulado *Vou-me embora para Pasárgada*.

Vamos ler:

Vou-me embora pra Pasárgada  
Lá sou amigo do rei  
Lá tenho a mulher que eu quero  
Na cama que escolherei

Vou-me embora pra Pasárgada  
Vou-me embora pra Pasárgada  
Aqui eu não sou feliz  
Lá a existência é uma aventura  
De tal modo inconseqüente  
Que Joana a Louca de Espanha  
Rainha e falsa demente  
Vem a ser contraparente  
Da nora que nunca tive

E como farei ginástica  
Andarei de bicicleta  
Montarei em burro brabo  
Subirei no pau-de-sebo  
Tomarei banhos de mar!  
E quando estiver cansado  
Deito na beira do rio  
Mando chamar a mãe-d'água  
Pra me contar as histórias

Que no tempo de eu menino  
Rosa vinha me contar

Vou-me embora pra Pasárgada  
Em Pasárgada tem tudo  
É outra civilização

Tem um processo seguro  
De impedir a concepção  
Tem telefone automático  
Tem alcalóide à vontade  
Tem prostitutas bonitas  
Para a gente namorar

E quando eu estiver mais triste  
Mas triste de não ter jeito  
Quando de noite me der

Vontade de me matar  
— Lá sou amigo do rei —  
Terei a mulher que eu quero  
Na cama que escolherei  
Vou-me embora pra Pasárgada

Disponível em: <http://www.releituras.com>

## INTERPRETANDO O POEMA

Como você acredita ser Pasárgada, de acordo com o autor?

---

---

---

Faça uma rápida pesquisa sobre Pasárgada e registre aqui o que foi encontrado.

---

---

---

Você acha que o que foi pesquisado tem relação com a Pasárgada do poema de Manuel Bandeira? Por quê?

---

---

---

Há uma relação entre o lugar do (eu) e o lugar do (outro) no poema? De que forma?

Nota sobre o que o próprio Manuel Bandeira falou sobre Pasárgada:

*“You-me embora pra Pasárgada” foi o poema de mais longa gestação em toda minha obra. Vi pela primeira vez esse nome de Pasárgada quando tinha os meus dezesseis anos e foi num autor grego. [...] Esse nome de Pasárgada, que significa “campo dos persas”, suscitou na minha imaginação uma paisagem fabulosa, um país de delícias [...]. Mais de vinte anos depois, quando eu morava só na minha casa da Rua do Curvelo, num momento de fundo desânimo, da mais aguda doença, saltou-me de súbito do subconsciente esse grito estapafúrdio: “You-me embora pra Pasárgada!”. Senti na redondilha a primeira célula de um poema [...].*

Texto disponível em: <http://brasilecola.uol.com.br/literatura/pasargada.htm>.

Como você interpreta, através do conceito de lugar, o que foi falado por Manuel Bandeira?



<https://www.escritas.com.br>

## ATIVIDADE 2

1. Releia as letras das canções “Paraíba Joia Rara” e “Meu Lugar”, observando todos os elementos apresentados. Agora elenque:

a) Elementos culturais: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

b) Elementos sociais: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. A identidade, a cultura e a memória são apresentadas de forma diferente nas duas letras das canções? Se sim, de que forma?

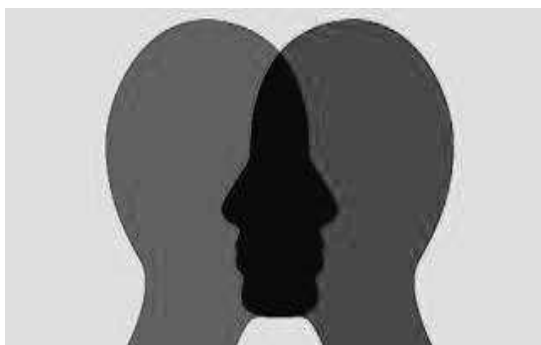
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Resuma em um conceito os seguintes aspectos vistos nas duas canções, ou seja, encontre um conceito ou palavra, produzido por você, que apresenta e representa todos os conceitos vistos nas duas canções no que se refere a:



4. Observe a imagem abaixo e responda a questão:



<http://zh.clicrbs.com.b>

Como o conceito de alteridade e lugar podem ser associados à imagem? Explique.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



# Lugar, Turismo e Propaganda

Certamente você, quando viaja a outros locais, já viu que a maioria das cidades faz campanhas publicitárias sobre o próprio local. Os municípios querem mostrar, através de tais anúncios e propagandas, lugares turísticos, festividades e exposição da cultura, ajudando a economia local. Isto acontece através da Secretaria Municipal de Turismo (quando o setor é forte na cidade, ou seja, quando a cidade possui um grande polo de turismo). É normal, portanto, que não apenas cidades, mas também estados, regiões e países façam propaganda dos seus pontos turísticos que atraem pessoas, curiosas pelo que lá apresenta. Vejamos abaixo algumas propagandas de cidades e países espalhados pelo mundo que utilizam dessas propagandas:

Propaganda de Porto, Portugal Propaganda de Campina Grande, PB Campanha "I Love New York "



[www.porto.com.pt](http://www.porto.com.pt)



<http://www.grandecampina.com.br>



<http://logos.wikia.com>

O **Turismo** é um setor visto como muito importante para o desenvolvimento de um país. Se uma cidade ou um estado possui importantes pontos de atração turística, logo o setor turístico é responsável por ele, levando a considerar vários pontos fundamentais na construção do aparato turístico, desde a valorização do local, restaurações, até rotas e contratação de profissionais responsáveis pelo setor, gerando novos empregos para a população local.

Por todo o mundo, todos os dias, há pessoas que possuem o desejo de conhecer lugares novos, pessoas novas e obter experiências novas. Dessa forma, as pessoas viajam a fim de entretenimento e outros eventuais programas (culturais, por exemplo), estando dispostas a, de fato, fazerem valer o esforço da viagem. O interesse de uma pessoa pelo lugar da outra é um dos pontos fundamentais na construção da relação entre lugar e turismo.

## O Gênero Propaganda

É extremamente frequente estarmos em contato com a propaganda. Na televisão, no rádio, em *out-doors*, em panfletos, entre inúmeros outros suportes. Propagar algo é persuadir, é levar em consideração fatores ideológicos, sociais e culturais a partir de uma ideia. A questão originária da propaganda é política. A função social do gênero propaganda é dupla através da seguinte informação: a empresa informa e o sujeito é informado sobre o produto ao qual se quer obter venda ou sucesso. Vejamos algumas propagandas:



Fonte: [geekpublicitario.com.br](http://geekpublicitario.com.br)



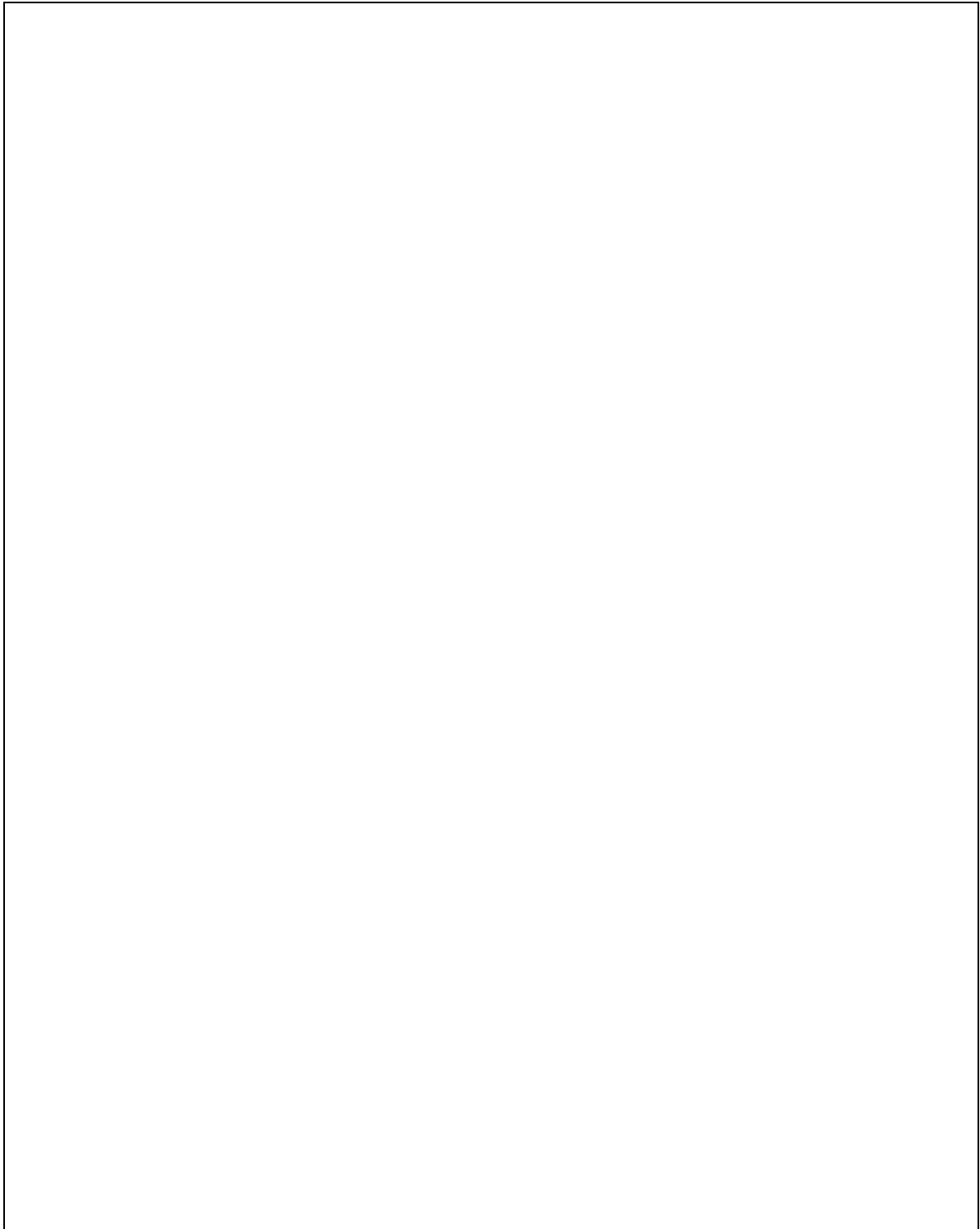
Fonte: [/site.unifacef.com.br](http://site.unifacef.com.br)



Fonte: [portaldapropaganda.com.br](http://portaldapropaganda.com.br)

## **Agora é com você!**

Como você faria uma propaganda do seu lugar? Este lugar pode ser seu quarto, sua casa, rua, sítio, cidade ou estado, como você nas propagandas de TV. Aproveite o espaço abaixo e faça o seu cartaz de propaganda. Abuse de sua criatividade!







*Unidade III*

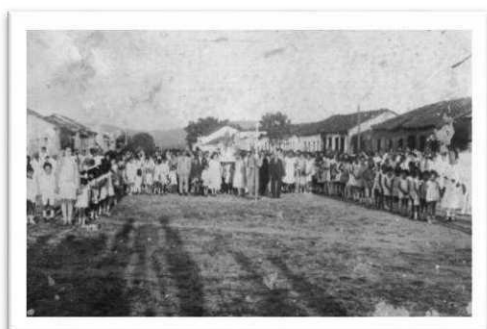
**PAISAGEM EM 3x4**

# Parte 1:

## PAISAGEM: CONCEITOS E PERSPECTIVAS

### CONCEITO DE PAISAGEM: PRIMEIROS PASSOS

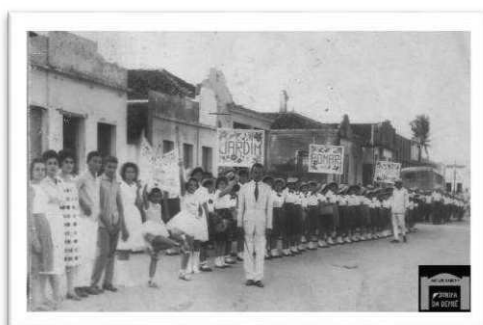
Observe as imagens a seguir:



Fonte: <https://pt-br.facebook.com/>



Fonte: <https://pt-br.facebook.com/>



Fonte: <https://pt-br.facebook.com/>



Fonte: <https://pt-br.facebook.com/>

Você consegue reconhecer estes locais? Quais são? Socialize com a turma e descreva.

A **paisagem** faz parte de sua vida cotidiana atual e passada. Ela está presente no seu imaginário, através de suas lembranças de sua infância vivida na escola, em sua rua, em sua cidade, ou em outra cidade da qual você vivia.

### Contextualizando...

Quais lembranças de paisagem você recorda? E qual significado você atribui a elas?

---

---

---

---

Essas paisagens marcaram/marcam diversos momentos de sua história de vida e é através dessas lembranças que você vai perceber as diversas **transformações** causadas nesse espaço ao longo do tempo. Isso ocorre porque a natureza é transformada pela ação da sociedade, quando esta ocupa e delimita aquele espaço como território social/coletivo.

A paisagem é atada ao conceito de lugar, visto que a paisagem configura e determina o lugar, através da sua forma e aparência que difere de outras paisagens. A paisagem é **materialidade**, ou seja, são os objetos que a sociedade constrói (retirando da natureza e, assim, transformando-a) para sua organização nos lugares, regiões e territórios distintos, construídos em diferentes épocas.

Vejamos o esquema abaixo:

## **História + Tempo + Materialidade = PAISAGEM**

Como vimos, a paisagem é resultado da ação humana ao longo do tempo. Desta forma, a sociedade (re)constrói seu próprio espaço, atribuindo sentido a partir das formas/objetos e equivalentes suas funções.

Identificamos inúmeras paisagens no mundo, a partir dos diferentes povos que o habitam, caracterizado pelas diferentes culturas sociais. Desta forma, a cultura determina a paisagem, pois, a cultura é formada por hábitos, costumes, leis, crenças, conhecimentos, artes, entre outros, que são adquiridos pelos seres humanos em diferentes grupos sociais. Assim, destacamos algumas paisagens existentes;

**Meio Norte – Mata dos cocais**



Fonte: [professormarcianodantas.blogspot.com.br](http://professormarcianodantas.blogspot.com.br)

**Sertão da Paraíba**



Fonte: [bocadamata.zip.net](http://bocadamata.zip.net)

**AGRESTE**



Fonte: <https://www.estudopratico.com.br>

**Morro do Careca, Litoral do RN**



Fonte: <http://thuanegabriella.blogspot.com.br>

Podemos inferir (entender) que a paisagem é um conjunto de **elementos naturais, sociais e culturais** que situam um determinado **espaço - território**, conferindo a este, uma identidade, uma **significação**. Assim, não é aceitável que estabeleçamos a paisagem apenas como atrelada ao natural, sem a interferência humana, excluindo as práticas sociais, pois, como dito, paisagem é um conjunto de práticas sociais e naturais.

As paisagens acima descrevem algumas das situações paisagísticas do Nordeste e suas divisões regionais: a paisagem do **Meio Norte**, a paisagem do **Sertão**, que é modificada conforme a mudança climática; a paisagem do **Agreste**, e da **Zona da Mata**. Vale lembrar que há, nas imagens acima, paisagens pouco modificadas pelo ser humano e paisagens muito modificadas pelo ser humano.

Atualmente não é usual o termo paisagem natural. Uma vez que a paisagem é indissociável das práticas sociais. Não se podem entender as transformações geomorfológicas, sem analisar a ação humana naquele espaço. Podemos concluir que não existem lugares no espaço em que a ação antrópica não tenha interferido.

Diante do que foi exposto, antes do período técnico (período do progresso das técnicas e da informação) não se pensava em paisagem em seu sentido atual. Era pensado somente em **natureza**, e esta, era vista como mágica, cheia de simbolismos e medo, medo coletivo dos fenômenos climáticos, como raios, tempestades, das florestas.

Conforme este sentido de natureza, toda ocupação do espaço, era de forma consciente, apenas retirado o necessário para sobrevivência. Conforme o progresso das técnicas, a sociedade desmitificou os medos e ocupa de forma desordenada a natureza, transformando a natureza em materiais, objetos, artefatos, que representam simbolismos, chamados elementos culturais. Assim, a sociedade passa a revalorizar o sentido de natureza, a partir da invenção e concepção do termo paisagem. Paisagem não apenas em seu sentido físico, mas, também em sentido subjuntivo, ou seja, imaterial, impalpável.

# Paisagem Tradicional X Paisagem Híbrida

Vamos entender: As **paisagens tradicionais** estão relacionadas à nostalgia expressada pelas paisagens do passado, onde a organização social desempenhava limites entre a natureza e produzia materiais/objetos que não continham técnicas avançadas. Assim, as paisagens tradicionais verificáveis através de fotos, relatos, escritos, formas (construções), memórias ou de alguma outra espécie de resistência no tempo presente, desempenharam significações relevantes ao grupo social que a constituiu.

É necessário compreender que a paisagem é representação, ou seja, a paisagem produz sentidos individuais e coletivos, que se reproduzem-se e renovam-se. Conforme a reprodução das paisagens, através da sociedade em épocas diversas, podemos assim chamar de **Paisagens híbridas**, ou seja, heterogênea, mista, repleta de outras paisagens, ritmos, hábitos, costumes, percepções. Podemos assim, considerar as paisagens híbridas, em paisagens contemporâneas, da sociedade atual, as paisagens culturais. Vamos observar as imagens a seguir:

- Exemplos de Paisagens Tradicionais

Estação de Trem de Campina Grande – PB



Fonte: <https://diariopb.com.br>

Centro Histórico de João Pessoa – PB



Fonte: <https://pt.dreamstime.com>

- Exemplos de Paisagens Híbridas

Estação Ciência, João Pessoa – PB



Fonte: <https://www.flickr.com>

Região Central de Recife – PE



Fonte: <https://www.estadosecapitaisdobrasil.com>



A paisagem é sinônimo de natureza, sociedade, objetividade, simbolismo, cultura. A paisagem pode ser interpretada pela visão de vínculo com a paisagem e não vínculo. Entretanto, os que estão “fora” das vivências locais possuem uma leitura interpretativa exterior, crítica ou estereotipada, em contraponto aos indivíduos que possuem espaços de vivências com determinadas paisagens, atribuindo sentido e significados concretos. Podemos inferir que a paisagem só existe através das leituras individuais e coletivas que (re)organizam o espaço, promovendo o agrupamento de vários elementos materiais e imateriais.

## *Para saber mais!*

O acesso seletivo às paisagens naturais preservadas e valorizadas (litorais, montanhas, florestas) ganhou atributo de distinção social e tem contribuído para o fortalecimento das desigualdades socioespaciais. Paisagens de lugares famosos, por serem belas de acordo com a alta elite cultural, passou a ser considerada praticamente exclusiva da elite econômica. Isso ocorre, por exemplo, com Angra dos Reis, no estado do RJ, e Fernando de Noronha, PE.

LUCHIARI, M. T. D. P. *Paisagem, Imaginário e Espaço*. In: LOBATO CORREA E ROSENDAHL. Rio De Janeiro: EDURJ, 2001.

**Fernando de Noronha, PE**



Fonte: <http://www.maiorviagem.net>

**Angra dos Reis, RJ**



Fonte: <http://sonhandocomasferias.com.br>

# Leitura complementar

## QUANTO É BONITA A PAISAGEM QUANDO CHOVE NO SERTÃO

O sertão mostra beleza  
Quando começa a chover,  
Vê-se a babugem nascer  
E os rios em correnteza,  
É a santa natureza  
Fazendo a renovação,  
Abrilhantando a visão  
Com o verde da ramagem.  
Quanto é bonita a paisagem  
Quando chove no sertão

O tempo fica bonito  
Com sol quente e abafado,  
O céu de nuvem enfeitado  
Abrangendo o infinito,  
De longe se ouve um grito  
Do estrondo do trovão  
Que estremece todo o chão  
Nos trazendo uma mensagem.  
Quanto é bonita a paisagem  
Quando chove no sertão.

Há um contraste marcante  
Entre a seca e o inverno  
Com a mudança de terno  
Que acontece num instante,  
Vê-se o campo verdejante  
Em toda a sua amplidão,  
Acabando a sequidão  
Do período de estiagem.  
Quanto é bonita a paisagem  
Quando chove no sertão

**Autor: José Dantas**

Fonte: <http://www.caldeiraodochico.com.br>

# ATIVIDADE 1

1. Uma paisagem cultural é apresentada por vários aspectos. Dê exemplos e apresente como eles funcionam na paisagem.

---

---

---

---

---

2. Observe as paisagens abaixo, leia o texto e responda as questões:

## FOTOS: Veja imagens do 'antes e depois' de paisagens do Rio

Agência recriou imagens de Ipanema, Copacabana, Santa Marta, Baía de Guanabara e Enseada de Botafogo.

27/02/2015 11h04- Atualizado em 27/02/2015 11h04



Fonte: <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/rio-450-anos/fotos/2015/02/fotos-veja-imagens-do-antes-e-depois-de-paisagens-do-rio.html#F1547023>. Acesso em 31 de Agosto de 2017.

A segunda imagem é real e apresenta o Rio de Janeiro atual, com as modificações ocorridas. A primeira imagem foi recriada a partir de programas de computador e apresenta uma possível imagem de como era o Rio de Janeiro antes da ocupação humana. A partir dessas informações, responda:

a) Quais as transformações visíveis ocorridas neste período? E as invisíveis? Como e por que possivelmente ocorreram?

---

---

---

b) Quem é o agente modificador desta paisagem? Com qual intuito este agente faz tal modificação?

---

---

---

c) Observe as imagens e apresente separadamente os eixos HISTÓRIA, MATERIALIDADE e TEMPO, formando a paisagem.

---

---

---

---

---

3. Interprete a imagem a seguir e aponte os impactos ambientais e sócio-culturais contidas entre os dois aspectos antagônicos desta imagem:



Fonte: <http://www.tucavieira.com.br>

---

---

---

---

---

---

---

## Parte 2

# PAISAGENS: DIÁLOGOS E DUELOS ENTRE A CAPITAL E O INTERIOR

## CAPITAL E INTERIOR: ASPECTOS GEOGRÁFICOS DA PAISAGEM

Certamente você já ouviu falar e já deve ter observado estas duas paisagens. A partir de suas impressões cite algumas semelhas e diferenças entre a capital e o Interior e socialize com os demais colegas e o professor.

Diante de suas primeiras impressões, vamos agora entender o conceito científico das palavras:

**Capital**, com base no dicionário Caldas Aulete significa “cidade onde está a sede administrativa de um país ou estado.” **Interior**, com base das informações do mesmo dicionário eletrônico, significa o que está por dentro/ interior de um país/ parte interna de um espaço.

Como vimos, a capital representa a estrutura organizacional de uma região ou estado, é o centro administrativo que gerencia demais espaços, ou seja, demais cidades. É na capital que podemos identificar uma **paisagem diversificada**, heterogênea, contendo um mosaico de espaços tradicionais, ou seja, formas físicas que persistem no tempo histórico, que atualmente desempenham outras funções, espaços modernos, como prédios empresariais e domiciliares, espaços de grande fluxo de trânsito, espaços turísticos, espaços de desigualdade social, entre outros espaços mistos que compreendem as capitais. As capitais são sinônimos de progresso econômico, de grandes oportunidades de empregos, diversas opções de diversão e entretenimento e de grandes problemas socioeconômicos.

## TÓQUIO



Fonte: <http://viagemegastronomia.com.br>

## NOVA YORK



Fonte: <https://www.dicasnewyork.com.br>

## SÃO PAULO, SP



Fonte: <http://www.cecon.pb.gov.br>

## JOÃO PESSOA, PB



Fonte: <https://www.organicnewsbrasil.com.br>

Conforme visto nessas imagens, a paisagem das capitais ilustram a vida contemporânea das grandes cidades. Temos a maior capital do mundo, Tóquio, situada no Japão, considerada a capital de maior poderio tecnológico; New York, situada nos Estados Unidos, considerada a capital da moda, onde a mesma lança influencia em todo mundo; São Paulo, situada no Brasil, considerada a maior capital do país e o maior centro financeiro da América do Sul e João Pessoa, capital da Paraíba, atualmente vem ganhando espaço na região Nordeste, destacando o turismo paraibano.

Já o interior, tão estereotipado como atrasado, pobre, ante progresso, parado, os que residem no interior são muitas vezes considerados pessoas “matutas”, sem muita informação. Desta forma, o interior apresenta paisagens bem distintas das apresentadas na capital, apesar de todo avanço tecnológico da globalização, os espaços de interior, apresentam as seguintes paisagens que tem características peculiares:

### Feira no interior da Bahia



Fonte: <http://www.nordesteusou.com.br>

### Vista aérea de Campina Grande, interior da PB



Fonte: <https://pt-br.facebook.com/>

# A PAISAGEM URBANA E A PAISAGEM RURAL

Vamos apontar nossos conceitos iniciais no espaço abaixo? O que representa para você o espaço urbano e rural?

Diante de suas impressões é notório que essa temática atualmente ganhou uma nova perspectiva. Antes do progresso das técnicas **urbano e rural** eram conceitos antagônicos, ou seja, conceitos diferentes que não tinham relação alguma. Atualmente, apesar de conter diversos fatores que os tornem diferentes em suas paisagens, há fatores também, que os tornem semelhantes, vejamos: **Urbano** remete há grandes centros populacionais, formando as cidades. Já a zona **rural** ou área rural compreende baixa densidade populacional, ou seja, baixo número de pessoas por metro quadrado possuindo uma relação maior entre o homem e a natureza. Alguns exemplos destas paisagens:

## Paisagens Urbanas

Vista aérea de São Paulo, SP



Fonte: <http://www.dinamicambiental.com.br>

Avenida Brasil, Rio de Janeiro, RJ



Fonte: <http://www.metropoles.com>

## Paisagens Rurais

Sítio em Uberlândia, MG



Fonte: <https://www.estudokids.com.br>

caminho de roça em zona rural de PE



Fonte: <https://www.google.com.br>

É possível verificar que visualmente são bem distintas mais, culturalmente e economicamente apresentam algo similar, o progresso e uso das técnicas em ambos os espaços, a fim de produzirem objetos culturais, transformados pela ação humana. Outro fator advindo da globalização, é a violência urbana que se difunde em todos espaços, até nos considerados mais remotos.

## HORA DA LEITURA!

### PAISAGEM DO INTERIOR

Jessier Quirino

Disponível em: <https://www.lettras.mus.br>

Matuto no meio da pista  
menino chorando nu  
rolo de fumo e beiju  
colchão de palha listrado  
um par de bêbo agarrado  
preto véo rezador  
jumento, jipe e trator  
lençol voando estendido  
isso é cagado e cuspidio  
paisagem de interior  
três moleque fedorento  
morcegando um caminhão  
chapéu de couro, gibão

areando uma panela  
cachorro numa cadela  
se livrando das pedrada  
ciscador, corda e enxada  
na mão do agricultor  
no jardim, um beija-flor  
num pé de planta florido  
isso é cagado e cuspidio  
paisagem de interior

Mastruz e erva cidreira  
debaixo de jatobá  
menino quereno olhar  
as calça da lavadeira  
um chiado de porteira  
um fole de oito baixo  
pitomba boa no cacho  
um canário cantador  
caminhão de eleitor  
com os voto tudo vendido

bodega com sortimento  
poeira no pé do vento  
tabuleiro de cocada  
banguela dando risada  
das prosa dum cantador  
buchuda sentindo dor  
com o filho quase parido  
isso é cagado e cuspidio  
paisagem de interior

Bêbo lascano a canela  
escorregando na fruta  
num batente, uma matuta

isso é cagado e cuspidio  
paisagem de interior

Um motorista cangueiro  
e um jipe chêi de batata  
um balai de alpercata  
porca gorda no chiqueiro  
um camelô trambiqueiro  
aveloz, lagartixa  
bode véio de barbicha  
bisaco de caçador  
um vaqueiro aboiador  
um bodegueiro adormecido  
isso é cagado e cuspidio  
paisagem de interior

Meninas na cirandinha  
um pula corda e um toca  
varredeira na fofoca  
uma saca de farinha



cacarejo da galinha  
novena no mês de maio  
vira-lata e papagaio  
carroça de amolador  
fachada de toda cor  
um bruguelim desnutrido  
isso é cagado e cuspidor  
paisagem de interior

Uma jumenta viçanda  
jumento correndo atrás  
um candeeiro de gás  
véi na cadeira bufando  
rádio de pilha tocando  
um choriço, um manguzá  
um galho de trapia  
carregado de fulô  
fogareiro, abanador  
um matador destemido  
isso é cagado e cuspidor  
paisagem de interior

Um soldador de panela  
debaixo da gameleira

sovaqueira, balneira  
uma maleta amarela  
rapariga na janela  
casa de taipa e latada  
nuvilha dando mijada  
na calçada do doutor  
toalha no aquarador  
um terreiro bem varrido  
isso é cagado e cuspidor  
paisagem de interior

Um forró pé de serra  
fogueira, milho e balão  
um tum-tum-tum de pilão  
um cabritinho que berra  
uma manteiga da terra  
zoada no mei da feira  
facada na gafeira  
matuto respeitador  
padre prefeito e doutor  
os home mais entendido  
isso é cagado e cuspidor  
paisagem de interior



## **SOBRE O AUTOR – JESSIER QUIRINO**

Jessier Quirino (1954) é um poeta, compositor e interprete brasileiro, que faz uso de um linguajar nordestino utilizado como um recurso cômico além de expressar a rica cultura popular existente no sertão nordestino. Jessier Quirino (1954) Nasceu em Campina Grande no estado da Paraíba, no dia 30 de abril de 1954. Jessier Quirino deixou a arquitetura de lado e segue a carreira de poeta compositor e artista de palco. Já participou de diversos programas de rádio e Televisão. O artista se autodenomina: “Arquiteto por profissão, poeta por vocação e matuto por convicção”.

Fonte: [https://www.ebiografia.com/jessier\\_quirino/](https://www.ebiografia.com/jessier_quirino/)

# ASPECTOS DE PAISAGEM DA PARAÍBA

Geograficamente, o estado da Paraíba é subdividido em Mesorregiões. As mesorregiões são divisões no território a partir de características sociais, econômicas, vegetais e climáticas. Em nosso estado, compreendemos quatro mesorregiões: A zona da mata, a Borborema, o Agreste e o Sertão. Observe o mapa.



Fonte: <http://geografiaprofessoralessandraoliveira.blogspot.com.br>.

## Zona da Mata

. A Zona da Mata Sul abrange os territórios municipais de João Pessoa, Cabedelo, Bayeux, Santa Rita, Conde, Alhandra e Pitimbu. A Zona da Mata Norte reúne os municípios de Cabedelo, Lucena, Santa Rita, Marcação, entre outros. Um dos lugares mais visitados na capital é a Ponta do Seixas, o trecho de praia que mais se aproxima do continente africano em toda a América do Sul. Em Lucena, Baía da Traição, Mataraca e Barra de Mamanguape (litoral norte), aldeias indígenas cercadas por rios e mangues oferecem roteiros que misturam natureza e história em um dos mais preservados trechos do litoral nordestino. No sul, o destaque é para Tambaba, primeira praia naturista do Nordeste. A Zona da Mata também se estende por outros municípios ao adentrar do Estado – Juripiranga, Rio Tinto, Pedras de Fogo, Mamanguape, entre outros.

Fonte: <https://www.algosobre.com.br>

**Pedras de Fogo, PB**



Fonte: <http://www.guiadoturismobrasil.com>

**Mata do Buraquinho, João Pessoa, PB**



Fonte: <https://diariopb.com.br>

## **Agreste**

Na medida que nos afastamos do Litoral em direção ao interior, serras e vales férteis apresentam roteiros que unem história, natureza e diversão. Em Campina Grande, no Alto da Serra da Borborema, o “Maior São João do Mundo” atrai milhares de turistas para 30 dias de forró. Em Fagundes a famosa pedra de Santo Antônio, palco de peregrinações religiosas em homenagens ao “santo casamenteiro”. Em Ingá encontraremos as Itacoatiara (pedras riscadas, em Tupi), a mais enigmática presença indígena no Nordeste.

Fonte: <https://www.algosobre.com.br>

**Portal da cidade de Alagoa Nova**



<http://www.focandoanoticia.com.br>

**Pedra do Ingá, em Ingá**



<https://tokdehistoria.com.br>

## Borborema

Em cidades como Prata, Sumé, Serra Branca, Boqueirão e Cabaceiras, a vida desafia a cinza vegetação da Caatinga e revela roteiros de extrema importância científica. No Lajedo de Pai Mateus, município de Cabaceiras, os turistas podem apreciar de perto todo o capricho da natureza. O lugar é hoje visitado por gente do mundo inteiro, todos curiosos em decifrar os enigmas escondidos nas rochas. O Lajedo ficou famoso ao servir de cenário para o filme o Auto da Compadecida, Pai Mateus na verdade foi o nome de um antigo ermitão que durante muitos anos residiu sobre as pedras. Muitos séculos antes, no entanto, índios já haviam deixado suas marcas por ali.

Fonte: <https://www.algosobre.com.br>

Lajedo do Pai Mateus, em Cabaceiras-PB



Fonte: [correiodaparaiba.com.br](http://correiodaparaiba.com.br)

Sumé, PB



Fonte: [www.mochileiros.com](http://www.mochileiros.com)

## Sertão

Religiosidade cultura e ciência se misturam em roteiros de grande beleza plástica. Achados paleontológicos de mais de 130 milhões de anos fazem do Vale dos Dinossauros, em Sousa, um lugar único no mundo. Ali, em meio ao solo rachado e transformado em pedra pelo tempo, centenas de pegadas registram a época em que os gigantes disputavam territórios. Em Vierópolis, cidadezinha a apenas 20 quilômetros de Sousa, sítios arqueológicos e trilhas pela Caatinga são boas dicas para quem busca um pouco mais de aventura. Outras opções interessantes na região são as águas termais de Brejo Das Freiras, as rochas que compõe a Serra de Teixeira – incluindo aí o ponto culminante do Estado – e o belo artesanato local, a exemplo das famosas redes de São Bento. Destaques para a Fazenda Acauã, localizada no município de Aparecida. A fazenda, recentemente restaurada, é uma das mais antigas da Paraíba.

Fonte: <https://www.algosobre.com.br>

Sertão em período de seca na Paraíba



Fonte: <http://www.paraiba.com.br>

Entrada do Vale dos Dinossauros, em Souza- PB



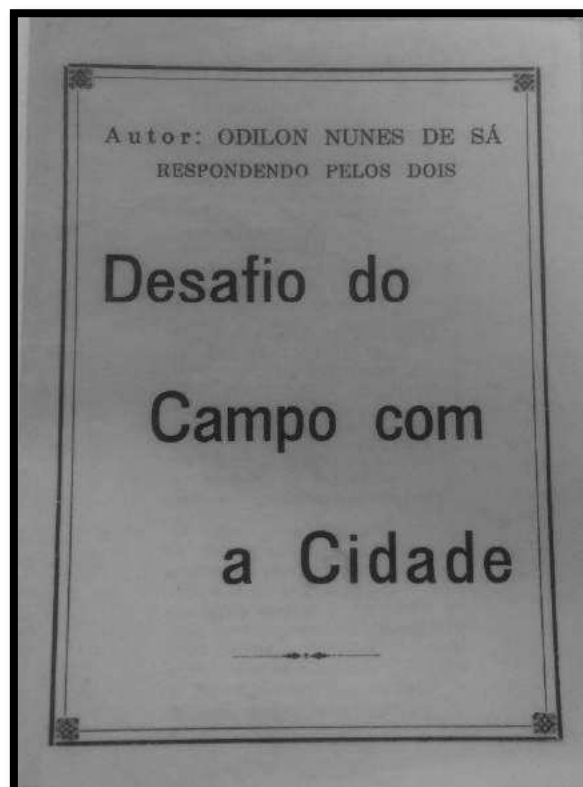
Fonte: <https://pt.wikipedia.org>

Diante do que você aprendeu sobre as mesorregiões do estado da Paraíba, foi possível perceber através das imagens e texto que as paisagens são distintas conforme o clima, a vegetação, a economia, a cultura. Por isso, não existem paisagem superior à outra, todas elas são relevantes para a sociedade em conjunto.

Agora vamos apreciar um folheto que de forma espontânea descreve as paisagens da cidade e do campo, realçando as características de cada uma. Divirta-se com a leitura!

## HORA DO CORDEL!

O cordel que irá ler agora é do autor Odilon Nunes de Sá, apresentando o diálogo e o duelo apresentado neste capítulo. Leia:



— Desafio do Campo com a Cidade —

Autor: Odilon Nunes de Sá  
respondendo pelos dois

Disse assim a cidade,  
eu tenho e tu não tens  
Bancos e Armazens  
comércio e sociedade  
colégios e faculdade  
farmácias e hospitais  
emissoras e jornais  
fábricas e escritórios  
prefeituras e cartórios  
e a riqueza é demais

Disse o campo eu sou mais  
do que tudo quanto tens  
sustento teus armazens  
teus bancos, teus hospitais  
emissoras e jornais  
a tudo isso eu sustento  
sem eu não há movimento  
as fábricas ficam paradas  
as prefeituras fechadas  
sem ter nenhum seguimento

Cidade

A cidade no momento,  
agitou-se e disse assim:  
como proíbes a mim  
de fazer meu movimento  
que tenho grande elemento  
com forças industriais  
e também artificiais  
o meu quadrante é perfeito  
porque é que me sujeito  
as tuas coisas rurais

— 2 —

Campo  
Isto é fácil demais  
eu suspendo a produção  
de arroz, milho e feijão  
e todos frutos vegetais,  
minérios e animais  
pedras, madeiras também  
ai você sabe bem  
que vai porque eu ajudo  
e sou quem tenho de tudo  
você é quem nada tem

Cidade

Tudo que de você vem  
eu sou quem compro e apuro  
guardo mais para o futuro  
em depósito e armazem  
por tanto o que você tem  
eu sou quem dou a saída  
passando em peso e medida  
e pagando legalmente  
sem que eu não faça frente  
sua riqueza é perdida

Campo

Por mim tu és construída  
e porque não analisas  
compra porque precisas  
seja mais reconhecida  
eu sou que te dou a vida  
e te ajudo a crescer  
tu tens de obedecer  
as minhas coisas rurais  
quem compra precisa mais  
de que quem tem pra vender

Cidade

Mais você deve saber  
que seu povo camponês  
vende e compra outra vez  
para vestir e comer  
porque só pode viver  
nesta manobra que há  
primeiramente é pra cá  
eu reconheço é claro  
mas eu ajeito e preparo  
e volta daqui pra lá

Campo

<sup>você</sup>  
Saiba desde já,  
que primeiro vem de mim  
começo é antes do fim  
olhe a razão onde está  
você não venha nem vá  
com estória negativa  
sua riqueza é cativa  
a minha está de cima  
porque a matéria prima  
é a parte primitiva

Cidade

Minha força instrutiva  
é melhor do que a sua  
que o trabalho continua  
com toda expectativa  
aqui só se cultiva  
indústria e literatura  
escrita, verbo e cultura  
e palavras de altivez  
só existe rustidez  
lá na tua agricultura

Campo

Mas é a mola segura  
e nela também se aprende  
o meu povo compreende  
os segredos da natureza  
aprende a fazer fartura  
com o ensino de Deus  
e os habitantes seus  
com tanta sabedoria  
tem o pão de cada dia  
saindo das mãos dos meus

Cidade

Os habitantes meus  
não gostam do seu costume  
você por lá se arrume  
com o costume dos seus  
também vivemos com Deus  
em todos pontos de vistas  
Nossa luta é progressista  
pelo estudo profundo  
que a grandeza do mundo  
só parte do cientista

Campo

É mesmo do cientista  
que nascem as confusões  
diversas religiões  
e a ciência espiritista  
sai o materialista  
que descrer no criador  
inda mais no salvador  
profana da lei de Cristo  
mas ninguém nunca viu isto  
no meu povo agricultor

**Cidade**

Aqui dar-se o valor  
a quem estuda e sabe ler  
se dedica ao saber  
tira carta de doutor  
ser juiz ser promotor  
ser médico ser engenheiro  
ao artista verdadeiro  
dou aplausos importantes  
e também os comerciantes  
movimentando o dinheiro

**Campo**

O meu povo é o vaqueiro  
os honestos trabalhadores  
fazendeiros, agricultores  
O criador, o garimpeiro  
disso sim; sai o dinheiro  
mas você não reconhece  
quem mais faz menos merece  
neste planeta sem luz  
é como disse Jesus  
o justo é quem mais padece

**Cidade**

Meu asseio permanece  
em beco, avenida e praça  
todo mundo quando passa  
dá o valor que merece  
minha importância cresce  
meu valor ninguém segura  
dou festas em grande altura  
a minha gente altaneira  
e mais o dia da feira  
com tudo que se procura

**Campo**

Cabe a mim esta bravura  
que o milho e feijão quec hega  
a carne, o queijo, a manteiga  
a fruta, o óleo, a verdura  
o açúcar, a rapadura  
a batata, a macacheira  
farinha, arroz de primeira  
sai dos meus agricultores  
teus estudos, teus doutores  
não botam nada na feira

**Cidade**

Vivemos de outra maneira  
é alto meu ambiente  
nosso ritmo é diferente  
da roça e da capoeira  
serra, mato e madeira  
não estamos pretendendo  
você vem combatendo  
mas seu tempo está perdido  
se entregue por vencido  
não pense que está vencendo

**Campo**

Você está entendendo  
que com isto eu me assusto  
o meu combate é mais justo  
o mundo em peso está vendo  
desde já fique sabendo  
que com todo valor seu  
é menos do que o meu  
a razão digo porque  
eu sou eu, sem você  
você nada é sem eu



Cidade

É grande o engano seu  
querer me fazer ataque  
eu ja tenho meu destaque  
porque o mundo me deu  
vive alegre o povo meu  
e vive triste a ~~oua~~ gente *Sua*  
a festa aqui continua  
a diária na luz do dia  
pela a noite a energia  
ilumina de rua em rua

Campo

Bonito é se ver a lua  
clareiar meu verde monte  
na face do horizonte  
nascer a beleza sua  
e sempre, sempre continua  
me fazendo esta visita  
até a mata esquesita  
recebe a luz clara e bela  
a SAELPA não mexe nela  
é só a força infinita

Cidade

Sou cidade, sou bonita  
sou grande pela potencia  
sou Eletron da ciencia  
sou certeza da escrita  
onde o saber se agita  
com mais fé, com mais pureza  
sou a base da riqueza  
pra quem sai pra quem espera  
o mundo me considera  
um pavilhão de grandeza

Campo

Eu sou quem tenho beleza  
fui construido por Deus,  
e os três reinos são meus  
sou a mesma natureza  
sou a mola da riqueza  
sou dono dos vegetais,  
minérios e animais,  
das abêlhas e das caças  
finalmente de todas raças,  
e o que é que quero mais

Hoje um faz outro deslax  
um diz outro desdiz  
querendo o que o outro quiz  
quando um leva o outro traz  
uma intervenção de paz  
houve no caso agitado  
repartindo o resultado  
entre os dois igualmente  
o direito de frente a frente  
a razão de lado a lado

Pelo tempo foi julgado  
o desafio comum  
porem dando a cada um  
o seu direito sagrado  
ficou um termo assinado  
na santa lei do dever  
para o campo fornecer  
o que a cidade precisar  
e a cidade comprar  
o que o campo quer vender

## ATIVIDADE 2

1. Defina com suas palavras o que representa a capital e o que representa o interior.

---

---

---

---

2. Explique por que as paisagens urbanas e rurais são distintas.

---

---

---

---

---

3. Com base na poesia de Jessier Quirino, aponte as semelhanças e divergências dos aspectos do seu interior para o interior descrito pelo autor.

---

---

---

---

---

---

4. Aponte os aspectos que mais chamou sua atenção sobre as quatro mesorregiões da Paraíba. E em qual mesorregião sua cidade está situada?

---

---

---

---

---

5. Explique o título do cordel e relacione com o contexto dele.

---

---

---

---

# PAISAGENS EM MUDANÇA: OS FLUXOS MIGRATÓRIOS

As paisagens mudam também conforme a expansão populacional, as oportunidades encontradas em determinado local, a esperança pela melhora de vida.

Neste tópico, apresentaremos a você o problema encontrado nas perspectivas de vida e de mudança nordestina: a **migração**, em que as pessoas geralmente têm que sair de seu lugar para encontrar um novo meio de vida para a sobrevivência. A esta migração também é dada o nome de **êxodo**, que ocorre tanto da paisagem rural, de interior, para a urbana, capital, quanto da urbana para a rural, em que todos buscam uma harmonização.

A palavra êxodo faz alusão ao episódio bíblico da mudança dos judeus, da saída do Egito, para a travessia no Mar Vermelho e a busca à Terra Prometida. Comparando com o êxodo atual (rural e urbano), o Nordeste e seus habitantes também passam por episódios semelhantes, que vão da fuga da seca às diferentes perspectivas de tranquilidade exercida por diferentes pontos de vista.

Ao lado, a música “Casa de Campo” de Os Nonatos, apresenta alguns dos aspectos encontrados durante este tópico. Observe como os conceitos são manifestados e logo depois, socialize com os colegas e o professor o que você encontrou.

## Casa de Campo

*Os Nonatos*

Eu vou me mudar pra fazenda  
Que a urbe que ilude, só me desilude  
Com medo do trânsito do asfalto  
E de assalto, sem ter quem me ajude  
Eu quero uma casa de alpendre  
Com bichos no pátio, com peixe no açude  
Me basta Sol a céu aberto  
E uma escola perto que meu filho estude

Antes que me mudem tudo  
Eu mudo e tomo uma atitude  
Reúno a família e me queixo  
Eu deixo a cidade e não deixo  
Que a minha origem mude

Numa casa de campo  
Eu sonho anoitecer com lua e luz de pirilampo  
Eu largo a metrópole do medo e sem medo eu  
acampo  
Numa casa de campo, numa casa de campo

Prefiro me acordar com o galo  
Que não tem relógio, mas desperta a gente  
Tomar o meu leite composto  
Sem gosto de água e bem quente  
Na roça sepultar os grãos  
E assistir o parto sem dor da semente  
Com água de pote e toneis  
Lavar os meu pés sentado ao batente

E a tarde nos últimos ensaios  
Dos raios do sol do poente  
Eu volto um milhão pra voltar  
Eu quero custe o que custar  
Morar novamente

Numa casa de campo  
Que eu possa ligar pra os vizinhos  
Sem esculta e grampo  
Preciso falar com pessoas que dizem relampo  
Numa casa de campo, numa casa de campo.

Fonte: <https://www.letras.mus.br>

## Contextualizando...

É importante saber, a princípio, o conceito de migração, podendo entendê-los como a saída das pessoas de uma região para outra, o que acaba alterando as características populacionais tanto das áreas de onde elas saem quanto daquelas aonde elas chegam.

Conforme adotamos o conceito de migração, é fundamental reconhecer os tipos de migração e seus exemplos, a partir do esquema abaixo:

### Tipos de Migração

| TIPO DE MIGRAÇÃO          |   | EXEMPLOS   |
|---------------------------|---|--|
| <b>PERMANENTE</b>         | 1. EXTERNA (internacional)<br>-Voluntária<br>-Forçada<br>2. INTERNA<br>-Êxodo Rural<br>-Êxodo Urbano<br>-Regional | <u>Voluntária</u> → mexicanos para os EUA, marroquinos para a França<br><u>Forçada</u> → escravos africanos para as Américas |
| <b>SEMIPERMANENTE</b>     | Por vários anos   | Brasileiros para o Japão   |
| <b>SAZONAL</b>            | Por vários meses ou semanas   | Época de colheita  |
| <b>PENDULAR ou DIÁRIA</b> | Diária  | Grandes aglomerações urbanas   |

Fonte: <https://www.resumoescolar.com.br>

Quais destas migrações ocorrem em sua cidade? Comente com seus colegas!

## O NORDESTE EM ÊXODO: ONTEM E HOJE

Por instinto, a raça humana sente a necessidade de mudança quando o seu comportamento, trabalho, estudos, entre outros aspectos, já não rendem mais frutos. Acontece o mesmo com o seu local de morada. Desde os primórdios da civilização, como os nômades, as pessoas procuram a mudança de local, a fim de conhecer lugares e paisagens que possam melhorar a condição de vida dos mesmos. Como foi visto, dá-se o nome, a este processo, de **êxodo**, ou seja, mudança que, na parte geográfica, diz respeito às mudanças e migrações de pessoas de região para região, país para país ou cidade para cidade.

### ÊXODO RURAL

O **êxodo rural** em massa no Brasil iniciou-se na década de 1950, no governo de Juscelino Kubitschek onde houve um grande investimento econômico no setor

automobilístico nas regiões Sul e Sudeste. Isto ocasionou a migração de nordestinos (fugindo dos problemas causados pela seca sertaneja) para estas regiões, em busca de melhores condições de vida. Este processo migratório ganhou força nas décadas de 1970 e 1980, com o “sucesso” das primeiras migrações. Desta forma, ocasionou um conglomerado populacional, provando condições adversas aos migrantes, como exemplo, o aumento das favelas, cortiços, desempregos e o aumento da violência.

Durante o período da Segunda Guerra Mundial (1939 a 1945), aqui no Brasil se difundia o ciclo econômico da borracha, na região Norte, extraíndo o látex para comercialização exterior, através da mão de obra nordestina, ocasionando a chamada “cidade flutuante”, construídas de madeira nos rios. No final da década de 1950, ocorreu outro fluxo migratório para região central do Brasil, entre nortistas e nordestinos, em busca de empregos na construção civil, que resulta na construção de Brasília. Ocasionalmente um grande problema social, o aumento desordenado das cidades satélites (periféricas) de Brasília.

**Pau-de-arara com nordestinos levados para a construção de Brasília, nos anos 50.**



**Fonte:** <http://blogdoleleteles.blogspot.com.br>

**Início da construção do Palácio do Planalto**



**Fonte:** <https://www.portalaz.com.br>

O surgimento da favela ocorreu no começo do século XX, com a expulsão dos moradores dos cortiços, na cidade do Rio de Janeiro, onde moravam as pessoas fora do padrão social da elite e sem condições financeiras: prostitutas, homossexuais, escravos recém-libertos e migrantes de outras regiões. Logo após a destruição dos cortiços e da chegada dos combatentes da Guerra de Canudos, todas as pessoas foram morar nos morros, consideradas a “zona rural”, de modo pejorativo, da capital do Rio de Janeiro. O morro então foi chamado de Morro da Favela, e logo depois, de Morro da Providência, onde as pessoas moravam em casas de apenas quatro paredes, chão batido e móveis artesanais. A forte exclusão social, preconceito e falta de oportunidades gerou a favela como o centro do surgimento da vida marginal, gerando, com isso, a violência.

Morro da Favela, pintura de Tarcila do Amaral



Fonte: <http://www.arte.seed.pr.gov.br>

Cortiço da época do Brasil Imperial (séc. XVIII)



Fonte: <http://oridesmjir.blogspot.com.br>

O aumento das favelas causados pelo êxodo rural foi, além de efetivado em Brasília, logo depois da construção da capital federal, também muito forte nas regiões metropolitanas de São Paulo, Rio de Janeiro e a cidade de Santos, SP, cidades onde ocorreram as maiores migrações de nordestinos. Tal aumento foi colocado através do seguinte processo: depois da saída do Nordeste, nordestinos se instauram nas regiões de menor custo financeiro, geralmente perto da casa de outros familiares que já partiram antes. Com a efetivação de emprego, geralmente em mão de obra e serviços de terceirização em grandes empresas, os migrantes acabam ficando nas comunidades, que possuem baixo custo de vida, aumentando o tamanho geográfico e também, de forma indireta, o problema social da favela.

Apesar de tudo, o êxodo rural e do interior das cidades nordestinas propiciou a muitas pessoas o sonho da construção de uma família, de uma efetivação e estabilidade financeira, entre outros fatores que, com o aumento da economia do país no começo dos anos 2000, ficaram mais acessíveis.

## Saiba Mais!

O romance "O Cortiço", do autor maranhense Aluísio de Azevedo, ficou marcado como uma das mais importantes obras da literatura nacional ao contar o cotidiano de um cortiço, no Rio de Janeiro, através de seus personagens, caracterizados como retratos da vida nos cortiços, no fim do século XVIII. A obra é da escola literária realismo-naturalismo, apresentando várias características da época do positivismo. Vale a pena a leitura!

Fonte: <https://guiadoestudante.abril.com.br>



# ÊXODO URBANO

Êxodo urbano é o conceito utilizado para explicar a saída de uma população da área urbana para área rural por diversos fatores, entre eles, a violência urbana, a agitação das cidades em detrimento a tranquilidade na vida do interior. Esses problemas são relacionados a vida contemporânea, os chamados, problemas sociais da atualidade. Assim, em favor desta tendência migratória, grandes construtoras civis estão investindo em condomínios residenciais que oferecem uma verdadeira vida de interior/campo.

Cartaz de Propaganda de Condomínio



Planta virtual de Condomínio Fechado



Fonte: <http://mmazini.blogspot.com.br>

Fonte: <http://www.rossiresidencial.com.br>

As duas imagens acima apresentam o que se mostra como um êxodo urbano: a negação da paisagem urbana e a respectiva busca a paisagens rurais, sem a presença de edifícios, e sim com a construção de paisagens que se assimilam ao conceito rural: tranquilidade, paisagens com grande presença de vegetação, fuga da violência e do cotidiano conturbado geralmente visto nas grandes cidades, entre outros.

As pessoas com maior poder financeiro, então, passam a comprar lotes de terra para a construção de suas casas e se distanciarem da vida urbana, da capital, propiciando um retorno às origens humanas. Apesar das grandes empresas ainda permanecerem nas grandes cidades, o ser humano busca o distanciamento do que a paisagem urbana apresenta de negativo.

**HORA DO CORDEL!**

Folheto “A despedida do nordestino que vai para o Rio e S. Paulo” do autor Antonio Samuel Perreira de 1971. Fonte: Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida – UEPB.

## A DESPEDIDA DO NORDESTINO QUE VAI PARA O RIO E S. PAULO

AUTOR: ANTONIO SAMUEL PEREIRA  
(GATO VELHO)

SERTÂNIA — PERNAMBUCO

Preço Cr\$ 0,50

Quem viaja nestes ônibus  
indo triste se consola  
que não falta óleo diesel  
não quebra eixo e nem moia  
ou homem pra ter capixó  
é o Sr. Camilo Cola



## A DESPEDIDA DO NORDESTINO QUE VAI PARA O RIO e S. PAULO

Autor: Antonio Samuel Pereira

Adeus sertão nordestino  
que vou o Sul do País  
meus parentes e conterrâneos  
rogue a Deus pra eu ser feliz  
vou cumprir o meu destino  
a minha sorte é quem diz

Adeus querido papai  
adeus minha mãe querida  
me botem a santa benção  
na hora da despedida  
para eu ter felicidade  
nas primaveras da vida

Sendo solteiro êle sai  
sentindo tamanha dor  
dentro do seu coração  
porque deixa algum amor  
sentindo a mesma saudade  
no peito mais sofredor

Se despede dela e diz  
minha filha pode crer  
vou ti deixar meu retrato  
pra você olhar e ver  
depois de um ano é que eu venho  
pra me cazar com você

O cazado quando sai  
deixando filho e mulher  
faz a sua despedida  
deixa uma ordem qualquer  
se despede e diz assim  
até quando Deus quiser

★ 2 ★

Se despedido e dizendo  
não sei quando voltarei  
pra capital bandeirante  
agora me destinei  
depois de eu estar empregado  
dinheiro eu lhe mandarei.

Deixando os filhinhos tristes  
sua mulher descontente  
por caso do seu esposo  
que vai ficar muito auzente  
naquele dia parece  
que na casa morreu gente.

Vem uns de Campina Grande  
vem outros de Itapetim  
S José e S Vicente  
Tuparetama e Bonfim  
nos transportes confortavel  
chamada Itapemirim

Custódia e Sítio dos Nunes  
do Rio da Barra e Betânia  
Petrolândia e Algodões  
outras gentes conterrâneas  
Vem para o Itapemirim  
na cidade de Sertânia.

Tem ônibus especial  
correndo naquela pista  
ajuntando aquele povo  
o fiscal fazendo a lista  
passando as suas ondens  
e mais de um motorista

★ 3 ★

A mesma empresa transporta  
gente ao Rio de Janeiro  
por ser boa e confortavel  
não existe paradeiro  
só conduzindo os nordestas  
que andam atrás de dinheiro

Quem vai ao Rio de Janeiro  
se despede e diz assim  
está na hora eu vou embora  
Lá vem o Itapemirim  
não esqueço de voces  
voces se lembram de mim

Quem viaja nestes ônibus  
pois tem prazer e cartaz  
perigo não tem nem um  
boa viaje se faz  
não explora o seu freguêz  
tanto leva como traz

Nordestino Deus ti leve  
consolando o pranto seu  
ou para o Rio ou S. Paulo  
que por ti lamento eu  
vá cumprir o seu destino  
que a naturêza lhe deu

Deus proteja o motorista  
que corre sem paradeiro  
que conduz no seu carro  
quantias de passageiros  
pra capital de S Paulo  
e para o Rio de Janeiro



Deus proteja o operario  
que anda atraz do emprego  
que seja prêto ou moreno  
ou seja branco ou galêgo  
depois de ser empregado  
melhora mais de sussêgo

Pode levar as lembranças  
de mulher e de menino  
visitar as capitais  
para cumprir seu destino  
ganhe dinlheiro mais volte  
pra meu sertão nordestino

Deus proteja a voces todos  
com muitas felicidades  
não esqueçam dos amares  
que nizam de lealdades  
dormindo ficam sonhando  
sofrendo tantas saudades

Fico esperando você  
lamentando neste norte  
no mesmo Itapemirim  
um carro moderno e forte  
meus parabens para todos  
que melhoraram de sorte

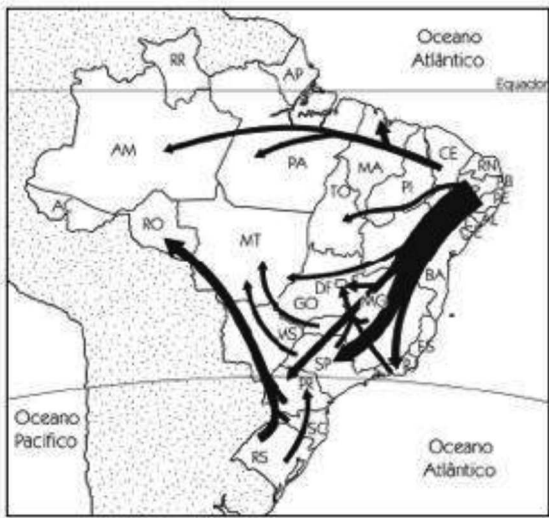
No Bar Imtapemirim  
fica as lembranças por cá  
daqueles que vão embora  
Remir a vida por lá  
receba agora pra ti  
lembrança de Adeci  
de Fernando e de Vává — FIM

## Atividade complementar

Recrie, desenhando, no espaço abaixo, o que você entende por Paisagem da Cidade e Paisagem do Campo. Depois observe quais elementos você geralmente associa à cidade e quais os elementos associados apenas ao campo, elencando-os.

## ATIVIDADE 3

1. Identifique os tipos de fluxo migratório que ocorreram e ocorrem na região Nordeste a partir do que você aprendeu nas aulas e com base no mapa a seguir. E comente porque este fenômeno social se procede.



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Fonte: <http://geoconceicao.blogspot.com.br>

2. O folheto do autor Antonio Samuel Perreira escrito em 1971 denuncia um tipo de migração no Brasil, comente sobre o contexto do folheto.

---

---

---

---

---

3. Você tem conhecimento sobre algum caso na sua família de migração interna? Se sim, assemelha-se ao contexto do folheto de cordel? Escreva e socialize na sala.

---

---

---

---

# HORA DA VIAGEM!

## Para onde vamos?

Museu de Arte Popular da Paraíba (Museu dos Três Pandeiros), Campina Grande-PB. A baixo, algumas paisagens que vamos visitar. Pesquise na internet mais sobre sua viagem e divirta-se pelo caminho do conhecimento! Boa sorte!

Vista diurna do Museu



Fonte: <http://www.paraibacriativa.com.br/artista/museu-dos-tres-pandeiros>

Visita noturna do Museu



Fonte: <https://paraibahoje.wordpress.com>

Quais as primeiras impressões, pelas imagens, que você teve deste local? Conte-nos!

---

---

---





*Unidade 1*

**RELATOS DE MIHA HISTÓRIA:  
CORDEL E MEMÓRIA**

## Parte 1

# CORDEL: MANIFESTAÇÕES DE RELATO E DENÚNCIA POPULAR

## O RELATO EM CORDEL

Como vimos no início do seu módulo, o cordel está relacionado a várias práticas culturais, sociais e econômicas da Região Nordeste, quando este é produzido nesta Região. Os cordelistas veem então o cordel como sendo um instrumento artístico de produção cultural, e a VOZ que é manifestada no cordel possui duas funções sociais essenciais a serem exercidas.

A primeira delas é a **função literária**, que contribui para a formação cultural e literária da sociedade, tornando-se um gênero literário popular, sendo contraditório com o erudito, fornecendo o direito à literatura que todos devem possuir. É extremamente importante que a função literária do cordel seja divulgada e exportada para todos os grupos sociais. A segunda é a **função de denúncia dos fatos ocorridos**. Muitos cordelistas, vendo o cordel como uma voz importante e de grande difusão social, colocam o cordel como porta-voz de vários problemas sociais.

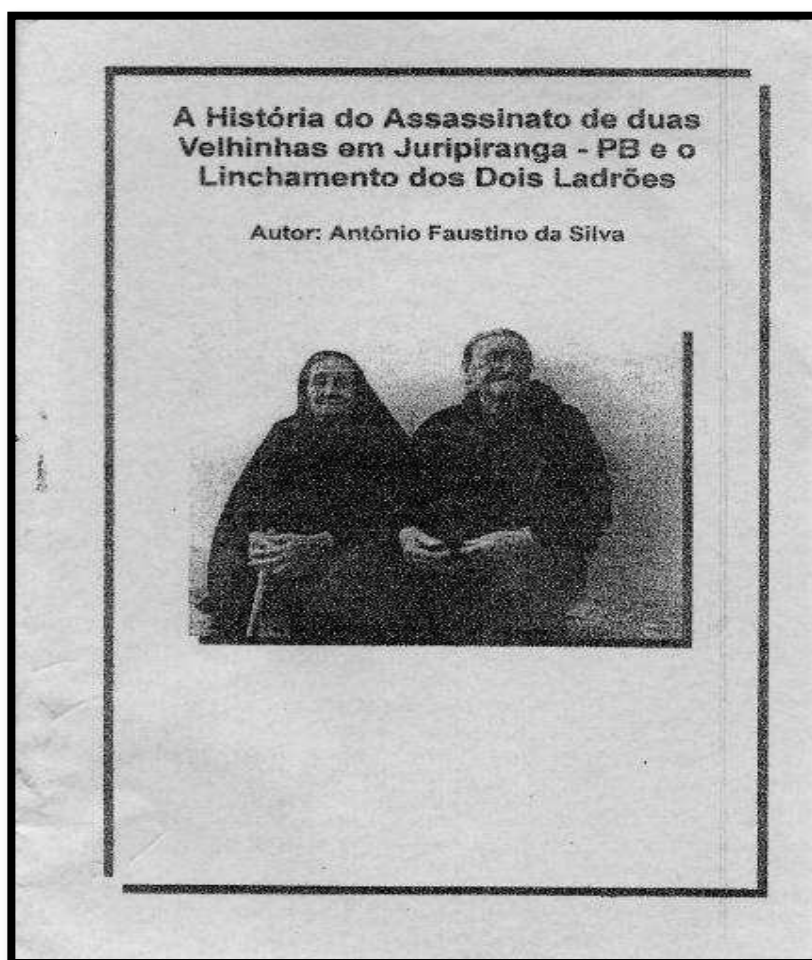
Tais denúncias são classificadas em **denúncias sociais**, como a seca, a desigualdade social, a má gestão política, entre inúmeros outros problemas, e também em relatos de fatos acontecidos em episódios que acabam marcando determinada sociedade. É comum, por exemplo, existirem cordéis escritos que descrevem episódios históricos ocorridos local, regional, nacional e mundialmente. Dessa forma, o cordel passa a ser também bastante semelhante, em seu domínio social de gênero, ao relato, que estudaremos posteriormente.

Você lembra ter lido algum cordel que continha essas características de relato e denúncia social? Escreva aqui e socialize com a turma.

## HORA DO CORDEL!

Iremos ler dois cordéis que relatam acontecimentos ocorridos na cidade de Juripiranga entre o fim da década de 1980 e o começo da década de 1990. Os dois são cordéis que apresentam-se em forma de relato de denúncia da violência ocorrida em dois fatos: o primeiro, o assassinato de duas mulheres idosas, na localidade de Serrinha de Baixo, na mesma cidade. O segundo, a chacina de três crianças, irmãos. Os dois crimes chocaram a cidade, acarretando no linchamento dos assassinos em praça pública, chamando a atenção da mídia local. Os dois cordéis são de autoria de Antônio Faustino, autor nascido em Sapé, PB, mas que ainda na infância fixou residência em Juripiranga, junto com sua família.

### **A História do Assassinato de duas Velhinhas em Juripiranga – PB e o Linchamento dos Dois Ladrões**



**A História do Assassinato de duas Velhinhas em Juripiranga - PB e o Linchamento dos Dois Ladrões**

Peço sossego de espírito a Divina Providência só por ver tantas desgraças nos meus dias de existência para cumprir meu dever sou obrigado escrever as marcas da violência.

No ano de oitenta e nove escrevi as tristes linhas do linchamento do negro que matou três criancinhas agora um crime anormal é o da dupla infernal que matou duas velhinhas.

Essa querida cidade vem se tornando a rainha que hoje é Juripiranga antigamente, Serrinha o seu povo é justiceiro quando surge um desordeiro a turma tira-o da linha.

Lá no sítio Margarida dona Maria Vicência criou a sua família com amor e paciência sem saber que ao falecer suas filhas iam morrer da mais triste violência.

Morrendo dona Vicência entre as pessoas cristãs deixando só duas filhas agora já anciãs cada uma mais humana Noêmia e Sebastiana as duas filhas irmãs.

Viviam do que criavam apesar da escassez nesse período de vidas como os registros se fez anos, idade comum uma com sessenta e um outra com sessenta e três.

Antigamente as velhinhas viviam num canto ordeiro mas hoje em dia o ladrão vagabundo maconheiro quando vê duas velhinhas morar num canto sozinhas diz logo, elas tem dinheiro.

Foi isso o que aconteceu agora em noventa e três na noite trinta de outubro as onze e tantas talvez como a história redime havendo o mais bárbaro crime nas ocorrências do mês.

Noêmia e Sebastiana se agasalharam cedinho sem pensar em violência nem arenga de vizinho rezavam pedindo paz sem saber que o (satanás) vinha no meio do caminho.

Trata-se de dois bandidos que gostavam do alheio um residia em Serrinha o outro estava a passeio sem pais e sem residência sem nenhuma descendência ninguém sabe de onde veio.

Os nomes dos dois bandidos digo pra vocês agora Gilvan, era o de Serrinha aonde a família mora portador de triste astro Djalma José de Castro o outro que veio de fora.

O Gilvan Marciliano tinha dezessete anos Djalma, com trinta e três e esses dois desumanos perseguiram as anciãs e de matar as irmãs viviam fazendo planos.

Na noite do dia trinta quando a cidade dormia para fazer a chacina a dupla infernal, saia pensava a dupla assassina que da justiça Divina de tudo ela se escondia.

Tentaram, botaram abaixo as portas trancafiadas onde as velhinhas estavam nas suas foices escoradas nada valeu coitadinhas assassinaram as velhinhas com trinta e cinco facadas.

Dou por visto a agonia que as pobres velhas passaram porque até a cadela que as pobres velhas criaram dos vizinhos, há um boato antes do assassinato os dois infames, mataram.

Se gritaram por socorro mas ninguém estava ouvindo a casa longe das outras só Deus, não estava dormindo fez com que alguém passasse e logo denunciasse tudo que estava surgindo.



A uma da madrugada já no dia trinta e um a polícia, recebeu a notícia e o zum-zum de vizinho e conhecido desse triste acontecido todo fora do comum.

Quando na Delegacia foi registrada a notícia o Delegado João Gomes mobilizou a Polícia segundo a história Imprime seguiu pra o lugar do crime para fazer a perícia.

Quando a Polícia saiu para a dura diligência parou na casa do sítio que morou dona Vicência quem chegou perto chorou lá a Polícia, encontrou as marcas da violência.

A Polícia, também viu as velhas assassinadas uma na porta da frente com dezoito peixeiradas o Delegado, achou mais outra na porta de atrás com dezessete facadas.

Foi quando o Cabo Menezes partiu com ânimo e com fé com o seu destacamento pelos engenhos de Itambé ai teve outra notícia seguiu com sua Polícia pra vila de Caricé.

Lá teve novo roteiro foi ao engenho (Pruá) procurou vila por vila Teixeira e Pangauá o povo de Caricé, disse vá a Itambé no bairro Maracujá.

De Itambé a Figueiredo Menezes, teve argumento numa mata que divide Chã da Ingá com Livramento por caminhos perigosos prendeu os dois criminosos com o seu destacamento.

Quando a Polícia, chegou as quinze e trinta do dia conduzindo os criminosos como o pessoal queria o povo ficou surpreso a cidade foi em peso vê-los na Delegacia.

Menezes, deixou os presos com um Cabo e dois Soldados para avisar ao Sargento que teve bons resultados sem saber que ao voltar o pessoal do lugar ia linchar os safados.

Mais de quatro mil pessoas como índios na aldeia as quatro horas da tarde foram invadir a cadeia que nem o diabo evitou quando o Sargento, chegou viu que a coisa estava feia.

O povo puxou os monstros que estavam atrás da grade foram estrangulados os dois pelas ruas da cidade sem ninguém pedir desculpas por isso que não tem culpas em nenhuma autoridade.

O povo ia queimá-los onde o crime aconteceu mas perto da Prefeitura novo reforço interveio o Delegado, local prá Medicina Legal logo os corpos, removeu.

Justiça com as próprias mãos não é prá ninguém fazer mas quando o tumulto é grande não há quem possa conter sem acionar fuzil cinco ou seis enfrentar mil só se enfrenta prá perder.

O Prefeito da cidade não se negou um momento dando todas condições ao o policiamento lhe louvo diversas vezes ele, o Sargento e Menezes e todo Destacamento.

Para os ruins tem o escuro para os bons a claridade quero sossego prá os meus e paz prá minha cidade Deus, que receba as velhinhas e dê as duas irmãzinhas a luz da Eternidade.

Eu fico grato de mais o pessoal me entender que só escrevo essas coisas para cumprir um dever fico entre a paz e a guerra sou um repórter da terra não poderei me esconder.

FIM

## A Chacina das Três Crianças de Juripiranga e o Linchamento do Maníaco Sexual

### A Chacina das Três Crianças de Juripiranga e o Linchamento do Maníaco Sexual

Autor: Antônio Faustino



### A Chacina das Três Crianças de Juripiranga e o Linchamento do Maníaco Sexual

Como poeta vou ver  
Se meu coração resiste  
Descrever uma chacina  
Que deixa o Nordeste triste  
Tristeza igualmente a esta  
Em triste nenhum existe.

Na nossa Juripiranga  
Uma pequena cidade  
Em maio de 89  
Foi de causar piedade  
A morte de três crianças  
De dez a doze de idade.

Em um sábado bem cedinho  
Na data do dia 06  
Os parentes das crianças  
As viram a última vez  
Pois foram apanhar capim  
Nunca mais voltaram as três.

Marcos Antônio o garoto  
Um dos meninos fiéis  
Com- doze anos de idade  
Muito firme em seus papéis  
Betânia e Das Dores tinham  
Uma onze e outra dez.

Eles eram acostumados  
Apanhar capim todo dia  
A mando dos seus parentes  
Para a vaca de uma tia  
Neste sábado um monstro horrendo  
As três crianças seguia.

Tinha um casal de irmãozinhos  
Se a memória não mente  
A outra era só vizinha  
Que ia diariamente  
Apanhar capim nas canas  
Porém separadamente.

Passou a manhã do sábado  
Até que entardeceu  
De uma pra duas horas  
Nenhuma pareceu  
Saiu o povo a procura  
Até que anoiteceu.

Uns diziam foi vigia  
A mando do usineiro  
Que os entregou por dinheiro  
Outros diziam foi gente  
Até que veio o domingo  
E sem ninguém ter roteiro.

Então passou o domingo  
E a segunda todinha  
Juntou-se às autoridades  
Junto ao povo de (Serrinha)  
Procuraram com cuidado  
Porém notícia não vinha.

Da terça-feira pra quarta  
Os parentes em desespero  
Teve gente até que foi  
Consultar catimbozeiros  
Mas todos eles só davam  
Os mais errados roteiros.

Na quarta-feira à tardinha  
Quando o sol faltava luz  
Na fazenda Bota Caixo  
Avistou-se uns urubus  
O povo disse as crianças  
Já se acha com Jesus.

Como já estava escuro  
Ao sentir a fedentina  
Participaram a polícia  
Que em plena disciplina  
Na quinta-feira bem cedo  
Achou a triste chacina.

Na fazenda Bota Baixo  
Foi onde a fera homicida  
Devorou as três crianças  
Uma nua outra vestida  
De cabeça decepada  
E o garoto sem vida.

Acharam as três criancinhas  
Em tal decomposição  
Estupradas, estranguladas  
É de cortar coração  
Você é pai de família  
Faça uma meditação!

Dou por, visto essas crianças  
Como pediam clemência  
No momento do estupro  
Na hora da violência  
Agredidas pelas mãos  
Dum monstro sem consciência.

Levaram-as ao Instituto  
De Medicina Legal  
A tarde foi o enterro  
No cemitério local  
Foi pranto choro e lamento  
Para a cidade em geral.

Uns diziam estas crianças  
Tanto que ajudam aos pais  
Agora foram estragadas  
Dentro dos canaviais  
Tristeza que não se finda  
Dor que não se acaba mais.

A cidade botou luto  
Os Estados se abalaram  
A natureza está triste  
Os que conhece choram  
Dou por vista os parentes  
De qual maneira ficaram.

O enterro foi a onze  
E o povo não se calava  
Um ônibus em bar em fera  
Só era o que se falava  
Quando o monstro aparecesse  
Muita gente se vingava.

Quando espalhou-se a notícia  
De Serrinha à Ibiranga  
Domingo dia 14  
O prenderam em Camutanga  
E de lá recambiaram  
Pra cá pra Juripiranga.

Até que passou dois dias  
Debaixo de confissão  
A polícia investigando  
Ele dizendo que não  
O pessoal esperando  
A sua condenação.

O dedo grande de Deus  
Encarçou mesmo de vez  
Até que o monstro maníaco  
Lá nas grades do xadrez  
Na presença da polícia  
Descobriu tudo o que fez.

Levaram ao local do crime  
Tiraram a fotografia  
Ele contou direitinho  
Ao povo que assistia  
Começou com o menino  
A primeira covardia.

Tomou do garoto a serra  
E começou o matando  
As meninas estavam longe  
Quando ouviram ele gritando  
Chegaram cá e o monstro  
Estava o garoto estuprando.

Deus é eterno não dorme  
O seu poder é sem fim  
Apareceu um sujeito  
Ao povo dizendo assim  
Sábado matei três cachorros  
Dentro daquele capim.

Esse cabra de quem falo  
É Valdomiro Pereira  
Que tinha vindo da Una  
Sem casa sem companheira  
Até em muitas mulheres  
Já tinha dado carreira.

Tinha trinta e cinco anos  
Um cabra sem canto certo  
Vivia aqui e acolá  
Só para o mal era esperto  
Até que tentou fugir  
Para não ser descoberto.

Ele dizia ao povo  
Que não amava criança  
Uma mocinha chamou-lhe  
De homem sem confiança  
Por isso que ele dizia  
Que de uma tomou vingança.

Falando em porta de venda  
Da vingança que tomou  
O pessoal foi cismando  
O monstro desconfiou  
No outro dia seguinte  
O miserável arribou.

Quando as meninas alarmaram  
O monstro correu atrás  
Cortou a cabeça de uma  
Deixou nos canaviais  
Depois estuprou a outra  
Com instintos bestiais.

O criminoso ainda disse  
Que voltou no outro dia  
Pra repetir o estupro  
O menino ainda vivia  
Ele acabou de matar  
Com a maior covardia.

Como a justiça divina  
Ela nem dorme nem erra  
Veio o dia 17  
Aonde o crime se encerra  
Na cadeia da cidade  
Começou como uma guerra.

Mais de duas mil pessoas  
Foram pra delegacia  
Puxaram o monstro pra fora  
O mataram em plena via  
Queimaram com gasolina  
Foi como o povo queria.

**Isto serviu de exemplo  
Pra quem só possui maldade  
Justiça das próprias mãos  
Do povo duma cidade  
Então não merece culpa  
Nossa nobre autoridade.**

**Para as almas dos inocentes  
Peço a Jesus o perdão  
Para os parentes dos mesmos  
Deus dará consolação  
Aqui cansei a memória  
E só me compra a história  
Quem tiver bom coração.**

**FIM**

**Juripiranga, 18/05/89**

## **SOBRE O AUTOR**

### **ANTÔNIO FAUSTINO**

Antônio Faustino da Silva foi um autor nascido em Sapé, PB, mas ainda na infância veio morar em Juripiranga, PB, com a sua família. Cresceu e tornou-se cidadão do município, exercendo o cargo de Auxiliar Administrativo na Prefeitura Municipal de Juripiranga. Morreu aos 51 anos. Seus cordéis foram "A Chacina das Três Crianças e o Linchamento do Maníaco Sexual", publicado em 1989, e "A História do Assassinato das Duas Velhinhas em Juripiranga-PB e o Linchamento dos Ladrões". Neste segundo folheto de cordel, além de relatar o fato do assassinato, o autor também escreveu um outro cordel, intitulado "Nas Portas dos Cabarés", que ganhou melodia e foi interpretado pelo cantor pernambucano Alceu Valença. Além deste, o também outro intitulado "Os Políticos querem acabar com a nossa Tradição".



# ATIVIDADE 1

1. Elenque as principais semelhanças entre o que você entende por relato e o cordel.

---

---

---

---

---

---

2. Retire dos dois cordéis alguns trechos que assemelham-se ao que pode ser um relato:

---

---

---

---

---

---

3. Quais as semelhanças encontradas entre o cordel “A Chacina das Três Crianças de Juripiranga e o Linchamento do Maníaco Sexual” e “A História do Assassinato de duas Velhinhas em Juripiranga – PB e o Linchamento dos Dois Ladrões”?

---

---

---

---

---

---

---

---

4. A violência urbana perpassa o enredo dos dois cordéis. Ainda hoje, este mesmo problema é encontrado em Juripiranga? Com muita ou pouca frequência? Quais fatores você acredita que acarreta a violência?

---

---

---

---

---

---

---

---


## Leitura Complementar

A seguir, você lerá um cordel intitulado “Os Monstruosos Crimes de Juripiranga”, de José Costa Leite, que apresenta uma outra visão – a do morador de outra cidade – sobre o crime da chacina das três crianças.

Autor: JOSÉ COSTA LEITE

**OS MONSTRUOSOS CRIMES  
DE JURIPIRANGA**

Toada: — Ela Partiu, Eu Fiquel...



Com os olhos rasos d'água  
E a mente constrangida  
Cito os monstruosos crimes  
De uma fera homicida  
Que deixou Juripiranga  
Com três crianças sem vida.

Foi o monstro conhecido  
Por Valdomiro Pereira  
Autor dos crimes horríveis  
Que o povo da ribeira  
Ficou todo revoltado  
Com tão imunda sujeira.

Sábado dia 6 de maio  
Do ano de 89  
Deu-se este triste drama  
Que a todo mundo comove  
Isto foi verdade pura  
Tem quem jure, afirme e prove.

O garoto Marcos Antônio  
De 9 anos de idade  
Com sua irmãzinha e outra  
Menina ali da cidade  
Sempre apanhavam capim  
Em uma propriedade.

Iam aquelas três crianças  
Apanhar capim todo dia  
Para a ração de uma vaca  
Que uma tia possuía  
E ela mandava que fossem  
Todas três em companhia.

Porém Maria das Dores  
Tinha 10 anos somente  
E Maria Betânia 11  
Um anjo puro, inocente  
Jamais pensaram ser vítimas  
Dum monstro tão renitente.

- 2 -

O monstro no canavial  
As três crianças pegou  
Uma distante da outra  
Ele a todas matou  
Por ser perverso e covarde  
A todas três profanou.

Em casa os pais esperaram  
E nada delas voltar  
Logo o povo da cidade  
Resolveu ir procurar  
Até a polícia foi  
Sem conseguir encontrar.

Já na quarta-feira à tarde  
Viram uma urubusada  
Na fazenda Bota-Abaixo  
Uma pesquisa foi dada  
Lá encontraram as crianças  
Toda ela degolada.

O bandido feriu primeiro  
O garoto, na covardia  
E com dois dias voltou  
O garoto inda vivia  
Ele acabou de matá-lo  
E fez o que bem queria.

A serra de apanhar capim  
Nas mãos da fera mesquinha  
E foi com ela que ele  
Matou cada criancinha  
Os crimes tocaram fundo  
No povo bom de "Serrinha".

- 3 -

Enfim foi preso o sujeito  
Que levou chá de correia  
Um as duas mil pessoas  
Deram invasão a cadeia  
Puxaram o "bicho" pra fora  
E sem dó meteram a peia.

Ele foi morto e queimado  
Mas não pagou o que fez  
Pelos crimes cometidos  
Porque ele desta vez  
perdeu somente uma vida  
Mas tinha roubado três.

As três criancinhas estão  
Lá nos pés do Pai Eterno  
Contando tudo e Deus Pai  
Botando no seu caderno  
E o bandido deve está  
Nas profundas do inferno.

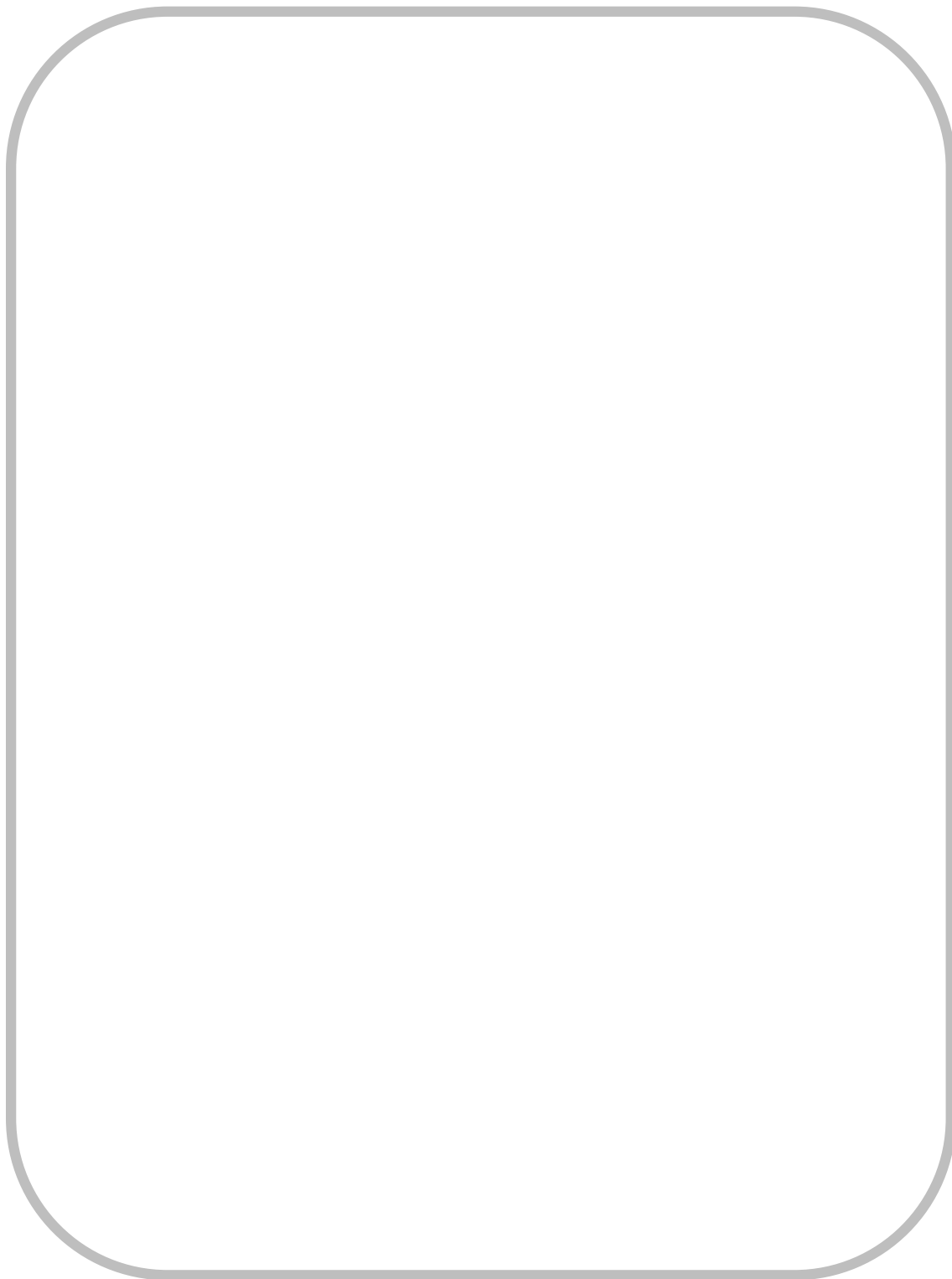
Para as famílias enlutadas  
Com mui respeito eu preciso  
Enviar meus sentimentos  
Triste, sem dar um sorriso  
E que Deus proteja as crianças  
Lá no Santo Paraíso.

Aqui vou findar o drama  
Que tocou profundamente  
Em todos os corações  
De toda classe de gente  
O crime foi tão horrendo  
Que o Brasil todo sente.

- 4 -

# Atividade Complementar

Após a leitura do cordel de José Costa Leite, apresente comparações entre este cordel e os cordéis de Antônio Faustino, colocando também questões de relato entre estas comparações.





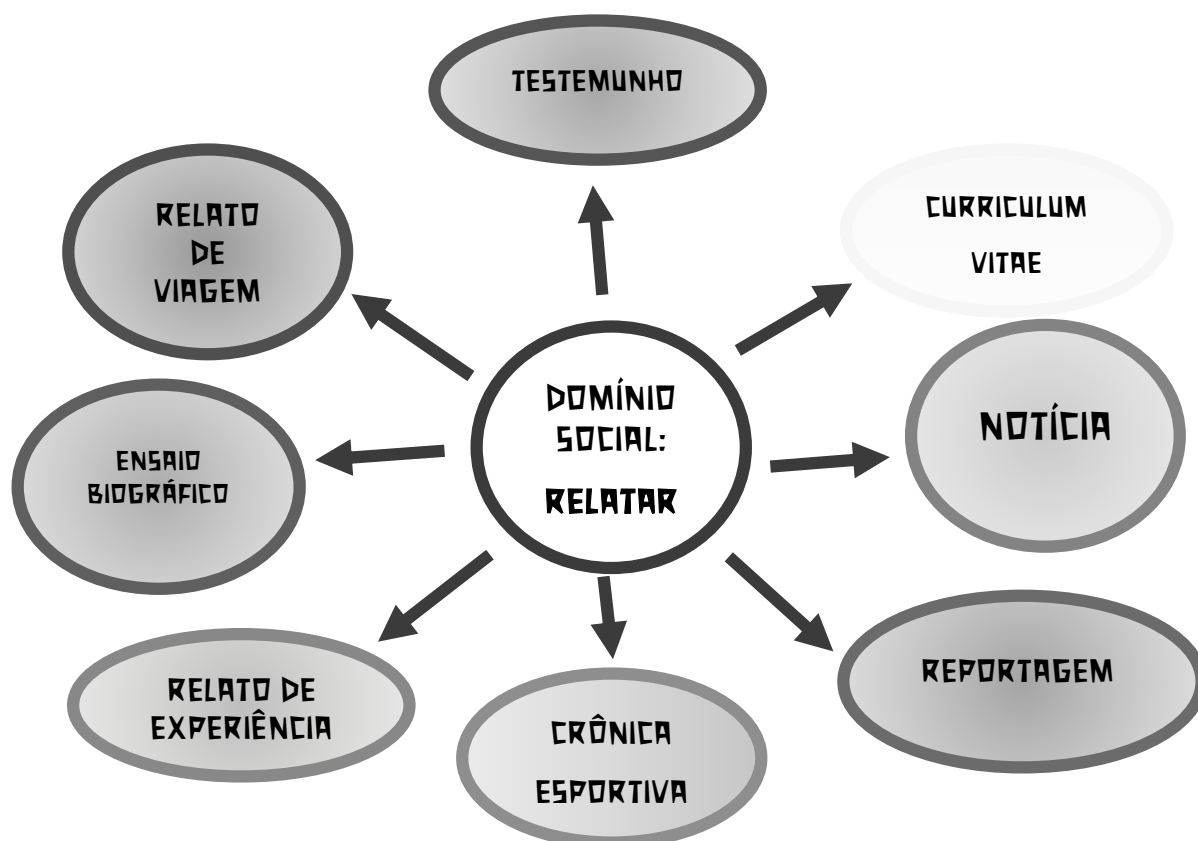
# O GÊNERO RELATO

A sua vida é tomada por experiências. Com certeza você já fez viagens, a curta ou a longa distância, já passou por várias aventuras com seus amigos e familiares, já passou alguma situação constrangedora ou de muita felicidade. É normal, dessa forma, que queiramos contar a alguém, pois queremos que as pessoas compartilhem nossas experiências, se algo for bom. Se ocorrer situações ruins, é normal também que queiramos fazer desabaços. De uma forma ou de outra, contamos sobre experiências de forma oral ou escrita, e é a este gênero que damos o nome de **relato**.

## O QUE É RELATO?

Relato é um gênero textual que possui a função de apresentar uma representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo.

Um relato possui a função social de apresentar experiências vividas por um ser humano, como dito anteriormente. O gênero relato está, dessa forma, nos **domínios sociais de comunicação**, dentro da prática de documentação e memorização de ações humanas. São gêneros semelhantes ao relato:



O relato, por possuir uma função social semelhante a estes gêneros, possui também características semelhantes, mas difere-se na proposta de possuir a característica de **oralidade** e também de **escrita**, ou seja, ele pode ser falado ou escrito, dependendo da situação de linguagem, além do fato de ser sempre pessoal e de poder conter informalidades. Além desta característica, um relato possui os elementos narrativos personagens, tempo, lugar, enredo e narrador, podendo, se for oral, ser gravado e tornar-se documento através da escrita. Quando há relatos de pessoas famosas, por exemplo, é muito comum que revistas e jornais explorem e transcrevam tais relatos.

Quanto às formas verbais:

- Como são ditos/escritos por uma pessoa, é sempre colocada em primeira pessoa (eu fiz/faço eu aprendi/aprendo, eu coloquei/coloco, eu viajei/viajo...)
- Ditos apenas no tempo de verbo no presente e, principalmente, passado perfeito e/ou imperfeito, uma vez que descreve uma experiência já vivida. Os tempos podem variar conforme a intenção de fala do sujeito que relata.

## TIPOS DE RELATO

Existem, como vimos no esquema gráfico da página anterior, dois tipos de relato: o **relato de viagem** e o **relato de experiência vivida**. Embora os dois tenham como objetivo o relato de algo acontecido, há finalidades e suportes diferentes.

### • Relato de Viagem:

O relato de viagem é uma variante do gênero relato que serve para orientar pessoas que irão viajar para determinado lugar e precisam de “dicas” de lugares e das experiências culturais. Os relatos de viagem são especialmente colocados em sites de viagem para que as pessoas que desejam conhecer determinado local conheçam de forma mais aprofundada e não sejam “pegas de surpresa”. Esta é uma das finalidades do relato de viagem, que também possui várias outras deduções. Leia abaixo um trecho de um relato de viagem:

#### “VIAGEM AO EGITO

[...] Muita atenção para comida. Evitem peixe, pois, é um lugar muito quente e as condições de higiene são péssimas. Minha amiga pegou uma mega infecção intestinal e tivemos que fazer uma consulta por fone aqui com o Brasil. Depois de uns 3 dias ela melhorou, mas foi bem punk! Eu não voltaria ao Egito sem um bom antibiótico para esse tipo de infecção. O médico daqui disse que é muito comum em viajantes, pela mudança de clima, comida, água, etc. Sendo assim, cautela no quesito comida. Tive muita sorte, pois, não tive nada, masssss.. melhor não vacilar. [...]”

**Koshary**



Fonte: [www.penaestrada.com.br](http://www.penaestrada.com.br)

**Baklava**



Fonte: [www.foodnetwork.com](http://www.foodnetwork.com)

**Kafta**



Fonte: [www.sabordasarabias.com](http://www.sabordasarabias.com)

## ● Relato de Experiência Vivida

O relato de viagem é a outra variante do gênero relato, que serve para todos os outros tipos de experiência, com exceção de viagem. Um relato de experiência de vida pode conter diversos contextos, podendo nascer de uma experiência negativa ou positiva na vida de uma pessoa. Nos dias atuais, é muito comum que as pessoas escrevam seus relatos de experiência nas redes sociais da internet, especialmente no *facebook*. Os relatos de experiência podem ser desde relatos de trabalho, de família e situações cotidianas até relatos de acidentes e quase morte, por exemplo.

Leia um exemplo de relato de experiência vivida, por Jakson Follman, sobrevivente do voo trágico do time de futebol Chapecoense em novembro de 2016:



A parte mais difícil foi ouvir os meus amigos pedindo por ajuda, e eu não podendo fazer nada a respeito, pois não podia me levantar. Estava tão escuro que eu não via ninguém. Eu acordava e então apagava. Não me lembro por quanto tempo fiquei acordado. Em algum momento, eu vi um flash de luz na mata. Havia pessoas gritando, 'Polícia Nacional, Polícia Nacional!' Quando a polícia chegou lá, algumas pessoas não estavam gritando mais. Ou suas vozes estavam muito fracas. Foi um momento muito, muito triste

Jakson Follman



[www.futcards.com.br](http://www.futcards.com.br)

Texto disponível em: <http://veja.abril.com.br/placar/players-tribune-o-emocionante-relato-dos-sobreviventes-da-chape/> Acesso em 29 de Agosto de 2017.

## MODALIDADES DE RELATO

Tanto o relato de viagem quanto o relato de Experiência Vivida podem ocorrer em duas modalidades: a ORAL e a ESCRITA.

Na modalidade escrita, o autor pode fazer o seu relato através de divulgação em sites, revistas, jornais e outros suportes que tenham como princípio original, a escrita. Os relatos escritos são também expostos através das redes sociais, com publicações de experiências

Já a modalidade oral é apresentada através de vídeos, quando se quer documentar, e pessoalmente. É comum que as redes nacionais de televisão apresentem relatos de experiência passados por pessoas famosas, fatos com muita ou pouca repercussão.

O quadro “O que vi da Vida”, do Fantástico, é um dos quadros de grande repercussão que apresenta relatos da vida de artistas. Já apresentaram relatos de sua vida a apresentadora Xuxa, o humorista Chico Anysio, o ator Lima Duarte, a cantora Sandy, o humorista **Renato Aragão**, entre vários outros.

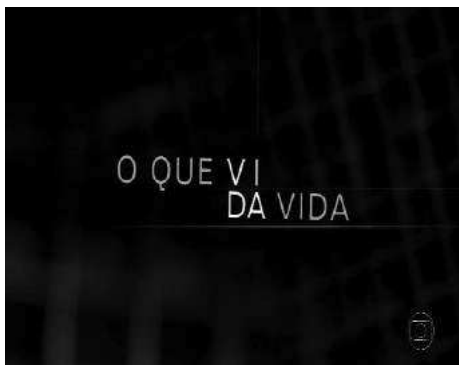


Imagem capturada do vídeo na descrição



Imagem capturada do vídeo na descrição

Vídeo Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=XWnhoBnWILU>

## ATIVIDADE 2

1. No domínio social colocado como central – o de relatar – existem vários gêneros em comum, entre eles, o relato, estudado com mais profundidade. Escolha um dos outros gêneros citados (notícia, reportagem, crônica esportiva, curriculum vitae, ensaio biográfico ou testemunho) e faça uma breve analogia com o gênero relato, apontando quais as semelhanças fundamentais entre um e outro.

---

---

---

---

---

---

2. Assinale V em verdadeiro e F em falso, no que diz respeito às alternativas abaixo:

- ( ) Um relato de experiência vivida nunca contemplará uma viagem
- ( ) Todos os relatos são feitos com verbos no passado e no presente
- ( ) Um relato sempre existirá nas modalidades escrita e oral
- ( ) Um relato pode conter informalidade, diferente de uma notícia e reportagem
- ( ) Os suportes do gênero relato variam de acordo com a sua modalidade

3. Apresente os dois tipos de relato, com suas experiências:

- a) Um pequeno relato de viagem:

---

---

---

---

---

---

- b) Um pequeno relato de experiência

---

---

---

---

---

---

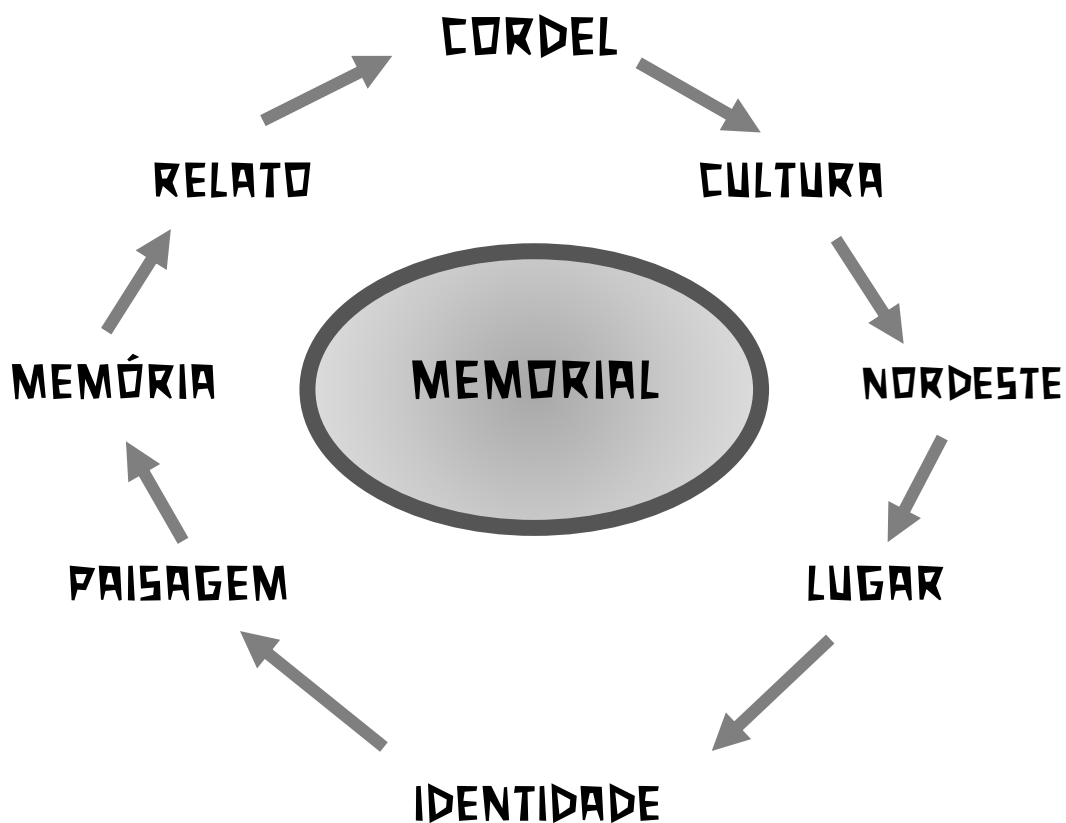
## Parte 2: MEMORIAL COM RELATOS

### O QUE É UM MEMORIAL?

**Memorial** é um documento elaborado para descrever passos sobre uma caminhada, uma experiência vivida sobre determinado fato: uma gravidez, uma etapa de estudos, uma festividade... Qualquer evento de grande porte na vida das pessoas é passível de se fazer um Memorial. O Memorial pode ser, portanto, um suporte para os relatos – viagem e ou experiência vivida, porém apenas na modalidade escrita.

### VAMOS LÁ!

Como já dito no começo do projeto, o nosso objeto final é um **memorial**. Este memorial terá a participação de todos, através da produção de textos que envolvam todos assuntos vistos aqui:



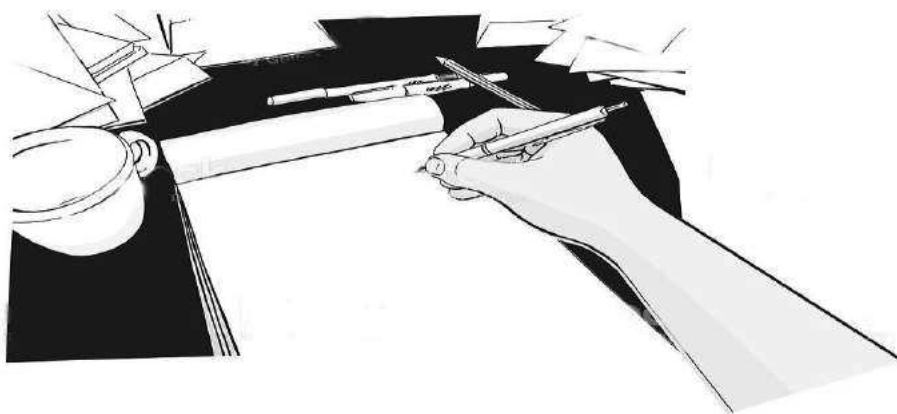
O esquema acima apresenta os assuntos vistos durante o projeto, colocados em unidade temáticas e observadas em questões coletivas e em discussão com a turma. Cada tema, de uma forma ou de outra, está relacionado ao outro, tanto em questões de conteúdo quanto em questões em parceria. Vimos, durante o projeto, o Cordel perpassando todos os assuntos, a identidade atrelada às questões de sujeito, o lugar e a paisagem da Geografia Cultural colocadas através da Região Nordeste, Sujeito e Identidade, e, por fim, a questão do gênero relato, que deve ser essencial para a produção do Memorial.

## **□ QUE VOCÊ VAI FAZER?**

**Escrever um relato sobre a sua identidade, sua memória e sua vida, observando questões que envolvam paisagem, lugar, Nordeste, sujeito nordestino. Você irá relembrar histórias suas, de sua família e de seus parentes que envolvam os conteúdos vistos aqui. Tente conversar e lembrar situações, ou ainda a sua própria história, ou seja, o seu trajeto até aqui. Você também ajudará a intitular o nosso memorial.**

**Este relato pode também vir acompanhado de fotos de família, de lugares e de paisagens tiradas por você.**

**SEJA CRIATIVO!**



No espaço abaixo, escreva ideias sobre a produção do Memorial e da culminância (dia de mostrar para todos o sucesso do projeto). O espaço é livre! O professor irá ler e analisar cada sugestão. Capriche!

A large, empty rounded rectangular box with a thick gray border, intended for writing ideas. The box is centered on the page and occupies most of the lower half of the page.











## **Apêndice III**

# Memorial do Aluno

## *Memórias & Reticências*

Paisagens e Lugares Nordestinos

Evyllaine Matias – Linduarte Rodrigues – 1º ano E  
UEFS  
ESCOLA TERNAS DA C. CAVALCANTI  
2017

**MEMÓRIAS E RETICÊNCIAS**  
**Paisagens e Lugares Nordestinos**

Evylaine Matias Veloso Ferreira Santos  
Linduarte Pereira Rodrigues

2017



# MEMÓRIAS E RETICÊNCIAS

## Paisagens e Lugares Nordestinos

### Memorial

Subproduto desenvolvido através de um Projeto Interdisciplinar do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP), no nível de Mestrado Profissional, pela Universidade Estadual da Paraíba, como parte dos resultados da dissertação *O Ensino de Geografia Mediado por Folhetos de Cordel: Aspectos de Identidade e Memória Cultural*, desenvolvida por Eyllaine Matias Veloso Ferreira Santos, sob orientação do Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues.



# PROJETO

## LUGAR, PAISAGEM E CULTURA EM FOLHETOS DE CORDEL

Desenvolvido por:



### ***Evelyllaine Matias Veloso Ferreira Santos***

*Evelyllaine Matias é graduada em Lic. em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba. É especialista em Fundamentos da Educação, pela UEPB. Atualmente, é aluna do Mestrado Profissional em Formação de Professores também pela UEPB. É professora do quadro efetivo do Governo do Estado da Paraíba, na 12ª Regional de Educação, lecionando na EEEEM Teonas da C. Cavalcanti.*



Coordenado por:



### ***Linduarte Pereira Rodrigues***

*Linduarte Rodrigues é professor na Universidade Estadual da Paraíba, na Graduação e na Pós-Graduação (PPGPP). Possui Doutorado pela UFPB, Mestrado pela UFPB e Graduação em Letras pela UEPB. Desenvolve pesquisas sobre diversos temas relacionados à Educação, Semiótica e Formação de Professores.*

# **Memórias e Reticências**

*Lugares e Paisagens Nordestinos*

## **Memorial do Aluno**

**Autores dos Relatos:**

**Alunos do 1º ano E (2017) da Escola Estadual Teonas da  
Cunha Cavacanti**

**Organizado por:  
Evyllaine Matias Veloso Pereira Santos  
Linduarte Pereira Rodrigues**

# Agradecimentos

Consisto em agradecer a produção deste Memorial não apenas listando as pessoas que contribuíram para a conclusão do mesmo, de forma direta e indireta. Antes disso, portanto, é necessário estabelecer todos os percalços e oportunidades obtidas durante a execução/aplicação do Projeto e os processos e etapas anteriores – todas as disciplinas do Mestrado, a Especialização, a Graduação, a Educação Básica. Às minhas companhias diárias, aos autores dos textos lidos para a construção do meu conhecimento, as dificuldades que passei, dessa forma, me fazem pensar que tudo valeu a pena. São as dificuldades que nos fazem crescer.

Agradeço a Deus, por toda a sabedoria, por me iluminar e pela força em concluir este material. Agradeço ao meu orientador, Linduarte Pereira Rodrigues, pelas constantes construções de conhecimento, orientações, correções, sugestões, e demais contribuições para a efetivação deste material. Agradeço a minha família, por todo apoio, ao meu marido, Manoel Gonçalves dos Santos Júnior, por toda compreensão e carinho. Aos meus amigos. Aos colegas de trabalho. De modo especial, agradecer à Escola Teonas da Cunha Cavalcanti, à gestora Adriana Anízio e às vice gestoras Rosemery Lima e Elizângela Andrade. À minha turma do 1º ano E.

Um Memorial é um trabalho em conjunto, que parte de uma identidade coletiva, de uma percepção coletiva. Trabalhamos, estamos, somos e significamos em conjunto.

*Para meu orientador, Linduarte Pereira Rodrigues  
e minha turma, o 1º ano E.*

# Introdução

O presente Memorial é produto de uma pesquisa envolvendo Geografia Cultural, Literatura de Cordel, Lugar e Paisagem, Interdisciplinaridade, Identidade e Memória, aplicada em uma turma de 1º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Teonas da Cunha Cavalcanti, de Juripiranga, Paraíba. O Memorial tem como título “Memórias e Reticências”, em que são trazidas recordações por meio de relatos produzidos pelos alunos. Estes relatos tem diversos temas: infância, família, dores, amores, felicidades, entre vários outros temas.

O intuito de um Memorial foi o de documentar uma parte de uma aprendizagem que foi sendo construída conforme o andamento da aplicação de uma pesquisa de um projeto de Mestrado da UEPB, pesquisa esta produzida por Evyllaine Matias Santos e orientada por Linduarte Pereira Rodrigues. Os relatos produzidos trazem uma relação dos alunos com o seu meio, o modo de interação com o seu Lugar e a sua Paisagem, proposta de aprendizagem desenvolvida em nosso projeto, que tem como objeto mediador o folheto de cordel.

Dividimos o Memorial em 3 partes: a primeira é destinada à temática da saudade de um lugar, de paisagens, de momentos, todos envolvendo elementos de paisagem; o segundo momento tem como tema a memória da violência, perpassada pela herança da dor física e da bravura do sujeito nordestino; a terceira parte, a memórias de família: avós, mães, pais e irmãos e como estes construíram a identidade.

Esperamos que a sua leitura seja de grande proveito. Imagine qual o seu lugar, qual a sua paisagem preferida, e como estes influenciaram a sua vida, o seu jeito, os seus costumes, e até o seu modo de pensar. Boa leitura!

# SUMÁRIO

## Primeira Seção:

### Lembranças de um Bom Lugar: Paisagens de Saudade!

|   |    |
|---|----|
| INFÂNCIA, FAMÍLIA, SÍTIO E PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS COMO “MOTORISTA”..... | 10 |
| MEU SÍTIO.....  | 11 |
| EU E O SÍTIO BARRA.....   | 12 |

## Segunda Seção

### Memórias de Violência e de Mudança de Vida

|   |    |
|---|----|
| MUDANÇA DE VIDA.....                                | 14 |
| LEMBRANÇAS DE MEU IRMÃO.....                        | 15 |
| IDAS E VINDAS DE MINHA FAMÍLIA.....                 | 16 |
| NOVAS CIDADES, NOVOS ASPECTOS, NOVAS PAISAGENS..... | 17 |

## Terceira Seção

### Avós, Pais, Irmãos, Primos... Minha Família como Minha Identidade

|   |    |
|---|----|
| MÚSICA, FAMÍLIA E APRENDIZAGENS.....              | 19 |
| MUDANÇAS NAS REUNIÕES DE FAMÍLIA.....             | 20 |
| DISTÂNCIA E AMOR DE VÓ.....                       | 21 |
| AS TÃO BOAS VIAGENS PARA A CASA DA MINHA AVÓ..... | 22 |
| AVÓ, SAUDADES E EPISÓDIOS DE INFÂNCIA.....        | 23 |

# PRIMEIRA SEÇÃO

Lembranças de um Bom  
Lugar:  
Paisagens de Saudade!



## Infância, Família, Sítio e Primeiras Experiências como “motorista”

Aluno 7

Bem, minha infância foi muito legal, porque tive a oportunidade de viver com minha avó, com os meus tios, lembro que naquele tempo era muito bom, pois aos domingos nos reuníamos com as tias, os conhecidos mais próximos de nossa família, eu brincava com os meus primos, os filhos das pessoas que vinham nos fins de semana.

Eu lembro que minha mãe morava em um casarão, que era muito antigo, era também muito grande. Se eu não tivesse cuidado, me perderia dentro do casarão. Lá, nós ficávamos brincando de esconde-esconde e era muito assustador, porque minha vó falava que aparecia fantasmas lá, ela falava que de vez em quando via, aí nós brincávamos com medo porque a casa era muito grande e alguns cômodos do casarão era muito escuro. Nós, durante a brincadeira, falávamos “olha lá no escuro, tem um homem no canto da parede e quando a gente passar pelo corredor, ele vai pegar a gente”. Daí a gente começava a chorar, a gritar pela mãe, todos com medo.

Uma coisa boa era quando eu era pequeno foi quando eu ganhei meu velocípede da minha madrinha. Fiquei muito besta porque era muito massa, porque todos os meninos tinham e só eu que não tinha. Quando minha mãe saía para ir na rua, ela mandava eu ir para a casa da minha avó, daí eu pegava meu velocípede, sem camisa, só de sunga, e eu descia uma ladeira bem grande, cheia de buracos e pedras, “na bangueta”, descendo a ladeira e para parar eu colocava os pés no chão. Às vezes arrancava o couro do dedo ou torava o chinelo. Tive uma vez que eu fui para a casa da minha avó descendo a ladeira muito rápido, fui tentar parar ele, só que quando eu coloquei meus pés no chão ele engalhou no pneu do velocípede, aí foi uma queda tão feia, fiquei chorando bastante, todo ralado, o velocípede quebrou, não prestou para mais nada.

Enfim, bons tempos.



## Meu sítio

Aluna:13

Moro num Sítio chamado Paraibinha. Aqui antigamente era bastante tranquilo, mas hoje em dia está muito violento. Morar no sítio é bom, aqui tem plantações de frutas, de batata, feijão, etc. Eu e meus primos gostamos de fazer brincadeiras como: pula-corda, amarelinha, pega-pega, polícia e ladrão, etc. fim de semana a família se reúne, e isso é muito bom. Passamos a tarde toda na bagunça. Em tempo de festa, como o São João, é a melhor diversão, fazemos fogueira, comemos milho assado, é muito legal morar no sítio, não troco meu sítio por nada.

Não tenho muitas lembranças da minha infância, só lembro de algumas coisas, só sei que era muito traquina, não gostava de falar com ninguém.

## Eu e o Sítio Barra

Aluno 16

Tem algo que marcou a minha vida. Foi a minha infância, no sítio Barra. Era muito boa. Brincava com meus amigos de futebol, no campo que improvisávamos. A gente tomava banho de rio e subia nas árvores para brincar e também para pegar e chupar as frutas. Os pés de arvores que mais gostava eram o de manga e o de pitomba. Pensa que é só alegria e brincadeira? Não. A gente carregava água do rio para encher o tambor das nossas casas para tomar banho, lavar os pratos, cozinhar e também beber. E quando a gente aprontava, algumas vezes, apanhava, e hoje percebo que eu merecia. Não passei minha infância toda nesse sítio, pois, houve um tempo em que nos mudamos para uma fazenda, chamada Caldeirão.

O dono da fazenda era bem legal, já a mulher dele, não ia com a minha cara. Vai saber o porquê?! Também a filha da dona da fazenda não gostava de mim, ela me atormentava. Certo dia, minha avó colocou ela no lugar dela, disse que não me atormentasse mais. Nessa fazenda, não tenho boas lembranças. O tempo passou e eu, voltei para o sítio Barra. Aqui é o meu lugar e tenho muitas histórias ainda para contar.

# SEGUNDA SEÇÃO

Memórias de Violência e de  
Mudança de Vida



## Mudança de Vida

Aluna 3

A minha infância foi muito divertida apesar da minha mãe não morar comigo, quando cheguei nos meus 13 anos conheci um rapaz chamado Lucas, uma pessoa legal, simpática e evangélica. Nas redes sociais nós conversamos, até um dia ele me pediu em namoro, ele foi na minha casa pra falar com o meu pai, só que ele não deixou porque eu era muito nova, então chegou um dia que saí de casa sem falar pra ele, e fui morar em Condado, no dia 6 de Novembro de 2014. Morei na casa da minha sogra, uma mulher gentil, boa, só que morávamos de aluguel, após seis meses fomos morar na própria casa dela, que era em Jararaca, a uns 2 km de Condado. Morei ao total um ano e alguns meses, nesse período o meu pai aceitou esse acontecimento de eu ter ido embora, apesar do desgosto e sofrimento.

Mas hoje em dia moro ao lado da casa dele com Lucas, faz 4 anos que estamos juntos, apesar das discussões, mas isso todos os casais têm. Graças a deus não passei por nenhuma dificuldade, só ficava triste às vezes chorando, pois não tinha perto de mim meu pai, minha irmã e colegas, mas sempre tinha contato e vinha visitar o meu pai, todo mês depois que ele aceitou a minha ida, só voltei a estudar quando vim a Jurupiranga, pois onde eu morava tinha que ir de transporte para escola e às vezes não dava tempo eu cuidar pois tarefa de casada, não é a mesma coisa de uma criança. Hoje em dia eu ajudo uma mulher de cuidar de sua casa, estudo, sou feliz, pois sirvo a um Deus tremendo e agradeço pela família que ele me concedeu.

## Lembranças do meu Irmão

Aluna 12

No dia 2 de Maio uma tragédia aconteceu, a morte do meu irmão, mais um inocente morreu. Nesse dia estava tudo bem, minha família na sala assistindo, e meu irmão no campo do Serrinha, vendo o jogo e bebendo. Às 19 horas falei a mãe: "vou dormir, não tenho nada pra fazer", e minha mãe respondeu positivamente.

No momento em que me acordei era mais ou menos 1 hora da madrugada, eu me acordei para comer, de repente minha mãe chegou bêbada e eu sem entender nada, só bastou ela entrar e então chegou um garoto dizendo: "dona, parece que mataram seu filho". Logo bateu aquele desespero. Meu pai foi reconhecer o corpo, e infelizmente era meu irmão.

Eu não acreditei, minha família ficou desesperada sem saber o que fazer; imaginei minha tia entrando em depressão, minha vó e minha mãe passando mal... Foi um dia muito difícil que nunca vai sair de minha mente, eu não aguentei e não queria acreditar que aquilo estava acontecendo comigo.

Nós nunca pensamos que aquilo que vemos na televisão iria acontecer conosco, mas a vida é cheia de surpresas boas ou ruins, mas graças a Deus os suspeitos foram presos, a justiça foi feita. Faz 1 ano e 6 meses, mas, para mim, parece que foi ontem. A cena ainda está na minha mente. Ainda sofro bastante com tudo que aconteceu, às vezes fico relembrando os momentos que passamos juntos. Ele morreu faltando apenas 3 dias para o seu aniversário.

Ainda hoje choro bastante pela falta que ele me faz, e sem falar da violência que cada vez mais vai piorando, assaltos, mortes, gangues brigando por causa de ponto de drogas.

A cidade de Juripiranga, conhecida por Serrinha, cidadezinha do interior, onde os habitantes eram catmos, onde não se via morte, droga, a gente só via mais TV lá na cidade grande, como São Paulo e Rio de Janeiro. Depois da morte do meu irmão a cidade se tornou um lugar perigoso. O lugar onde moro é conhecido por favela, porque existe tráfico de drogas, a cada dia a mais uma pessoa morre, um inocente, um pai de família, ou até mesmo os boys errados. Os policiais fazem ronda 24 horas por dia e mesmo assim não adianta. Ao final de tudo isso, eu aprendi que em nossas vidas acontecem mudanças, umas boas, outras ruins, mas no final a justiça sempre é feita.

## Idas e Vindas da Família

Aluna 4

Toda minha trajetória da infância à adolescência é uma história muito difícil, eu morava com minha avó materna, meus 2 irmãos e 3 primos e tias. Minha mãe trabalhava em Recife, e sempre que ela ia trabalhar me levava para a casa da minha avó paterna. Eu chorava muito ao ver ela indo, eu era a filha mais nova, meus pais não moravam juntos, por isso eu não tinha um lugar certo para viver.

Até que minha mãe engravidou novamente da minha irmã caçula e passamos toda a gravidez em Recife, na casa do meu tio materno, eu, a avó e meus dois irmãos. Durante esse período, várias coisas boas aconteceram por exemplo, fomos ao salão eu, vó e minha irmã mais velha, saímos com meu tio e primos, e outras coisas.

Então voltamos para Juripiranga e minha mãe parou de trabalhar para poder cuidar da minha irmã. Visitamos os nossos avós paternos, ela é a única irmã por parte de pai e mãe, os outros somos irmãos por parte apenas de mãe. Chegando lá meus avós ficaram muito felizes para conhecer a segunda neta.

Desde então passamos a morar todos juntos, eu, meus pais e meus irmãos. Hoje minha irmã mais velha mora com nossa vó materna devido a desentendimentos com meu pai; meu irmão está preso por furto e outras coisas; eu e minha outra irmã moramos com nossos pais, mas passamos a maior parte do tempo na casa dos avós paternos.

## Nova Cidade, Novos Aspectos, Novas Paisagens

Aluna 2

Bom eu passei a minha infância toda morando em um sítio chamado bebedouro, que parte do município de Juarez Távora, eu vivi os melhores momentos da minha vida. Só em Juarez eu pude conviver com os meus familiares, brinquei, estudei, baguncei. Bem, eu pude fazer bastante coisas.

A paisagem de lá é uma bem tranquila, e ao mesmo tempo alegre, divertida, animada, familiar e com bastante crianças. Em Juarez Távora, mora a minha avó e meu avô, eu convivi com eles a minha infância toda.

Quando eu soube que eu iria me mudar para Juripiranga, eu tinha 12 anos estava cursando o 8º ano, claro que eu não queria me mudar, ir para um lugar desconhecido, deixar meus familiares e minhas amigas mas quando eu me mudei para Juripiranga foi muito bom. Novas paisagens, lugares, etc. Depois de um certo tempo, eu pude me encaixar, tanto nas novas amizades quanto nos estudos.

Daí por diante eu coloquei a minha vida de novo nos eixos. Conheci novas pessoas, fiz novas amizades, vivi e continuo vivendo novas experiências, mas continuo indo visitar meus familiares e amigos de infância e claro, a minha cidade, onde passei uns bons da minha vida, em Juarez Távora.

## **TERCEIRA SEÇÃO**

**Avós, Pais, Irmãos, Primos...  
Minha Família como Minha  
Identidade**





## Música, Família e Aprendizagens

Aluno 6

Com nove anos, eu conheci o instrumento flauta doce. Eu verdadeiramente conheci o instrumento, como notas, construção, modo de tocar, entre outras coisas. Foi com a flauta doce que realmente aprendi o que é música. Na Escola Maria de Lourdes, conhecida como Escolinha de Tia Jânia, foi onde houve a minha primeira aula de flauta, através do projeto do professor Rafael Gomes que é músico profissional, e também, professor de música. Foi com ele que conheci as cifras (Dó, Ré, Mi...) e as partituras. Com dez anos, ganhei minha flauta profissional (Yamaha), fazendo o meu gosto por música e instrumentos, aumentar. Me considero com dom para a música, pois, aprendo fácil e acredito ser encantador. Em alguns momentos de dores de cabeça, ou qualquer outra dor, melhorava apenas quando tocava alguma música.

Meu interesse por música aumentou tanto, que comecei a participar de bandas marciais e fanfarras, inicialmente tocando atabaque e depois, fuzileiro. Hoje já toco vários instrumentos, mas, me apaixonei por um, o melhor e mais lindo, o saxofone, ahhhh... Me apaixonei por este instrumento. Sempre passo férias na casa da minha avó, localizada em Serra Branca na Paraíba. Minha avó sabia do meu desejo pelo instrumento e graças a ela e a minha mãe, comecei a estudar saxofone com o professor, Didi. Fiquei nessa rotina por dois anos, sempre viajando de Juripiranga para Serra Branca para aprender sax. Hoje já sou bastante bom em questão de instrumentos de percussão e sopro. A música na minha vida me deixou uma nobre lição. A lição de não ter pressa e seguir o processo evolutivo, comecei em uma simples flauta doce e com calma e estudos, consigo tocar praticamente qualquer instrumento. De flauta à sax foi a evolução mais emocionante da minha vida. E um fato curioso meu é que eu posso estar no meu pior dia, se eu ver alguém tocando sax, eu fico emocionado. Tenho grande amor por instrumentos. Como podem ver perceber, eu amo a música, cada um faz o que gosta, e o meu gosto é tocar, cujo nunca irei largar.

## Mudanças nas Reuniões de Família

Aluno 1

Neste relato eu vou falar um pouco da minha vó. Tinha uma tradição todo fim de ano, principalmente no Natal, em que ela reunia toda sua família: filhas, filhos, noras, genros, netos e amigos para fazer aquela festa porque o pensamento dos seus filhos era que tinha que todo fim de ano ela estaria viva e acontecia todo ano.

Minha família, quando morava no sítio todo domingo a gente estava lá passando o dia ou para dormir. Já era até uma mania de todo domingo estar lá. Mas com toda a violência do mundo, ela acabou saindo do sítio e acabou vindo morar na rua, aí infelizmente não teve mais esse negócio da família se reunir. Agora geralmente só ocorre mais no Dia das Mães ou em aniversários, mas nem vem a família toda, sempre tem alguém que falta.

## As tão boas viagens para casa da vovó

Aluna 9

As viagens para casa de minha vó em Macaparana sempre eram quentes. Lembre-se que minha vó Maria sempre ficava feliz em me ver e ver minha mãe. A gente nunca avisava quando ia para lá e era muito engraçado ver a cara de surpresa que vó fazia ao abrir a porta de sua casa pra gente. E todo ano era assim, íamos pra lá e eu gostava muito da ideia de ir ver minha vó novamente.

Quando chegávamos lá passávamos horas conversando e como de costume, íamos para a feira e comprávamos várias coisas, como verduras, frutas, carnes e muitas outras coisas. Depois das compras, voltávamos para a casa dela e começávamos a fazer o almoço. Vó sempre me mandava lavar os pratos enquanto ela e minha mãe preparavam a comida. Eu sempre gostei de fazer a salada e é engraçado lembrar o jeito que ela implicava comigo pelo modo que eu cortava alface e as outras verduras. Nosso almoço sempre era animado, era cheio de conversas e risadas e quando acabava o almoço minha vó acabava dormindo.

Depois do pequeno descanso de minha vó e mãe, costumávamos comprar sorvete em uma sorveteria que tinha ao lado da casa que vó morava, e eu amava os sorvetes de lá. E no fim da tarde eu e minha mãe nos despedíamos de vó e voltávamos pra casa. É bom lembrar daquele bom tempo, eu gostava muito de viajar pra lá, apesar de eu odiar Macaparana, uma cidade um tanto quente. Hoje minha vó mora aqui perto da minha casa e as viagens sempre ficarão marcadas pelas boas lembranças.

## Avó, Saudades e Episódios de Infância

Aluna 14

Dizem por aí que ser avó significa ser duas vezes mãe, e está aí uma verdade, pois todas elas têm um importante papel em nossa vida, desde crianças. Viver é compartilhar conosco cada momento, os primeiros passos, falas, sorrisos, e cada tombo que a gente leva. Minha avó se chama Maria das Graças e teve 22 filhos, sendo três "barrigas de gêmeos". De todos, apenas 9 se criaram, ou seja, sobreviveram, 5 meninas e 4 meninos. Ela morava em Timbaúba, PE, e veio morar em Juripiranga, e viveu aqui na cidade até ir morar com Deus.

Eu adorava a minha avó. Sei que às vezes achava ela meio chata. No dia do meu aniversário de 8 anos, minha mãe ela para tirar foto, e ela não quis porque estava suja. Eu, inconformada, disse a ela: "vem, vó, não importa a sua roupa, nem se a senhora está suja. Quero tirar foto com a senhora". Ela gostava de tirar foto só arrumada, com roupas bonitas. Mas achava isso uma besteira, porque eu me diverti bastante, foi muito especial.

Vó, você significou e significa pra mim uma mulher guerreira, corajosa, forte e que sempre lutou, uma amiga. Ainda bem que minha mãe herdou isto de você. Você era, para mim, uma mãe, que cuidava de mim quando mãe saía. Te amava e te amo muito. A senhora nunca deixou ninguém lhe por para baixo, viveu a vida de cabeça erguida. Nesse aniversário me lembro das alegrias, sorrisos, os abraços que lhe dei, na hora do parabéns quase chorei de alegria.

Ainda tinha o seu tradicional forró, que em toda festa tinha que tocar! Quando via a senhora dançando era tão engraçado, dançava com todo mundo, brincava, se divertia.

Como era bom aqueles tempos contigo, ter vivido cada momento. Hoje só tenho lembranças, que ficarão para sempre guardadas no meu coração. Saudades dos momentos engraçados, e arrependimento eu tenho apenas de não ter dito que te amava. Desculpa nunca conseguir te dizer isso, mas me esforçava. Te amo!



# **Anexo**

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** O ENSINO DA GEOGRAFIA MEDIADO POR FOLHETOS DE CORDEL: IDENTIDADE E MEMÓRIA CULTURAL

**Pesquisador:** EYLLAINE MATIAS VELOSO FERREIRA SANTOS

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 74414617.0.0000.5187

**Instituição Proponente:** Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 2.475.162

**Apresentação do Projeto:**

professores promoverem estratégias de ensino que potencializem nos alunos a reflexão, criticidade, a valorização cultural e a consciência das significações/ressignificações sociais cotidianas. Com a finalidade de contribuir com tais proposituras do ensino contemporâneo, a presente pesquisa tem como objeto de estudo o ensino da Geografia com especificidade da utilização da literatura de cordel como suporte didático-metodológico a ser desenvolvido em uma escola estadual do município de Juripiranga-PB. Para tanto, constitui-se o público alvo alunos da 1ª série do Ensino Médio da escola campo da pesquisa. Para o desenvolvimento do estudo, objetiva-se elaborar um plano sequencial de ensino interdisciplinar, produto final do mestrado profissional em Educação, baseado na perspectiva da Geografia Cultural e mediado pela literatura de cordel, com o propósito de contribuir para o ensino das categorias de análise da Geografia: “Lugar” e “Paisagem”. Designamos como aporte teórico as contribuições de Paul Claval (2001; 2007), Corrêa (2005), Rosedahl (2005), Milton Santos (1988; 1994; 1996; 2000; 2001); sobre os procedimentos metodológicos da pesquisa, Bortoni-Ricardo (2008) e Kauark, Manhães e Medeiros (2010); na discussão da literatura de cordel, Rodrigues (2006; 2009; 2011; 2013; 2014; 2016); e a análise dos documentos oficiais para o ensino de Geografia, PCN (BRASIL, 2010) e OCEM (BRASIL, 2006). Referente aos procedimentos de coleta de dados, utiliza-se da observação-participante e da entrevista semiestruturada, que fornece subsídios para o desenvolvimento do objeto de estudo e elaboração do plano de ensino. Assim sendo, a pesquisa

**Endereço:** Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário

**Bairro:** Bodocongó

**CEP:** 58.109-753

**UF:** PB

**Município:** CAMPINA GRANDE

**Telefone:** (83)3315-3373

**Fax:** (83)3315-3373

**E-mail:** cep@uepb.edu.br

Continuação do Parecer: 2.475.162

se caracteriza como sendo de cunho qualitativo, dos tipos: bibliográfica, documental e pesquisa-ação. O estudo espera contribuir para o ensino-aprendizagem da Geografia Cultural, que visa à valorização dos aspectos de identidade e memória cultural dos alunos para, assim, aproximá-los dos conteúdos geográficos à realidade vivenciada por eles.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Cultura. Cordel.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Desenvolver uma proposta didática interdisciplinar para o ensino da Geografia, em específico, o ensino das categorias geográficas de análise “Lugar” e “Paisagem”, utilizando uma seleta de folhetos de cordel que favoreçam a aprendizagem mediante os aspectos da identidade e memória cultural local dos alunos do Ensino Médio.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

A presente pesquisa não apresenta riscos à saúde física e/ou mental dos indivíduos envolvidos, como também não consta de atividades que

possam infringir os direitos humanos prescritos na Constituição brasileira.

Benefícios: Através desta pesquisa poderemos obter subsídios relevantes à Educação Básica, na disciplina de Geografia para o Ensino Médio. Entre os benefícios podemos destacar as primícias de um ensino voltado para a cultura nordestina e local, através da utilização dos folhetos de cordéis, perante uma perspectiva de ensino cultural na disciplina de Geografia, que dialoga com a poesia, a arte popular e a interação interdisciplinar; pode-se destacar também o ensino das categorias analíticas da Geografia “Lugar” e “Paisagem”, a partir da relevância da literatura de cordel. Destacamos que o ensino não se restringirá ao livro didático, para tanto, utilizaremos de um plano sequencial de aulas que beneficiará os alunos agentes da pesquisa, bem como outras realidades escolares, com o ensino-aprendizagem da geografia. Além disso, buscar-se-á a conscientização dos alunos, perante a cultura nordestina e local, contribuindo para a construção de identidades e memórias conscientes e reflexivas.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa empreendida é de natureza aplicada, pois de acordo com Kauark, Manhães e Medeiros (2010) objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigida à solução de problemas específicos. Problemas encontrados em contextos distintos e singulares das salas de aula.

**Endereço:** Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário

**Bairro:** Bodocongó

**CEP:** 58.109-753

**UF:** PB

**Município:** CAMPINA GRANDE

**Telefone:** (83)3315-3373

**Fax:** (83)3315-3373

**E-mail:** cep@uepb.edu.br



Continuação do Parecer: 2.475.162

Do ponto de vista da abordagem do problema, a pesquisa é de cunho qualitativo, considerando que “há uma relação dinâmica entre o mundo real e

o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo e objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzida em números” (SILVA;

MENEZES, 2005, p. 20). Portanto, o processo e suas significações, constituem este tipo de pesquisa.

Do ponto de vista dos objetivos, a pesquisa também é de abordagem exploratória e explicativa, de acordo com Kauark; Manhães; Medeiros (2010) e

envolve levantamento bibliográfico, documental, além de buscar identificar os fatores que determinam ou contribuem para ocorrência dos

fenômenos, aprofundando o conhecimento da realidade.

Dessa forma, é bibliográfica, pois se constituem da concretização de materiais já publicados, como livros, revistas, sites, artigos, periódicos,

dissertações e teses. Documental, pelo fato de ser realizada a partir de pesquisas aos documentos oficiais que regem o ensino de Geografia, os

Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2010), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006) e os folhetos de cordel da

biblioteca Átila de Almeida – UEPB, entre outros.

Além de ser exploratória é Pesquisa-ação, pois é concebida e realizada em estreita associação com a ação ou com a resolução de um problema

coletivo. Segundo (ENGEL, 2010, p. 182):

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa participante engajada, em oposição à pesquisa tradicional, que é considerada como ‘independente’, ‘nãoreativa’

e ‘objetiva’. Como o próprio nome já diz, a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a

compreensão como parte da prática.

Conforme o autor, a pesquisa-ação é uma investigação na área educacional que envolve professores pesquisadores e alunos, a fim de identificar e

solucionar problemas oriundos de seu ambiente de trabalho, a sala de aula. Essas pesquisas servem de incentivo para o aprimoramento da práxis

pedagógica e para oportunizar uma maior facilidade no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Utilizou-se o método dedutivo, propício às

pesquisas do tipo pesquisa-ação, pois se deduz as possíveis soluções para o fenômeno em

**Endereço:** Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário

**Bairro:** Bodocongó

**CEP:** 58.109-753

**UF:** PB

**Município:** CAMPINA GRANDE

**Telefone:** (83)3315-3373

**Fax:** (83)3315-3373

**E-mail:** cep@uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E



Continuação do Parecer: 2.475.162

estudo.

A escola campo de estudo desta pesquisa, situa-se no município de Juripiranga, estado da Paraíba, mesorregião da Zona da Mata e microrregião de Sapé. Fazendo fronteira com os municípios de Itabaiana-PB e Itambé-PE. Distancia-se 54 km da capital paraibana, João Pessoa. Possui 10.237 habitantes, segundo os dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) do último senso realizado, em 2010. Economicamente, o município é considerado carente por dispor de um número relevante da população que vive de forma precária. As fontes de renda do município são o comércio, prestadores de serviços, trabalhadores sazonais da usina situada no município vizinho e trabalhos da metalúrgica situada na divisa do estado de Pernambuco. A pesquisa constituirá da observação participante, de uma entrevista semiestruturada ao professor pesquisador e de um diário de pesquisa. A observação facilitará a relação entre pesquisador e pesquisados, como também “a observação deve ser exata, completa, imparcial, sucessiva e metódica” (KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS 2010,p.62). Em relação à entrevista semiestruturada, utilizaremos de um roteiro para nortear as perguntas e, possivelmente, surgirão novas perguntas no contexto da entrevista (MANZINI, 1991). Referente à técnica do diário de pesquisa, o professor-pesquisador registra todos os acontecimentos ocorridos no período da pesquisa, que favorecerá a análise dos dados e, por consequente, a melhoria de sua práxis (BORTONI-RICARDO, 2008).

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Sem Pendências.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Sem pendências.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento                                   | Arquivo                                      | Postagem               | Autor                                   | Situação |
|--|--|------------------------|---|----------|
| Informações Básicas do Projeto                   | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_923321.pdf | 25/08/2017<br>12:07:39 |   | Aceito   |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador        | PPCE_.pdf                                    | 25/08/2017<br>12:06:43 | EVYLLAINE MATIAS VELOSO FERREIRA SANTOS | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de | TCLE_.pdf                                    | 25/08/2017<br>12:04:32 | EVYLLAINE MATIAS VELOSO FERREIRA SANTOS | Aceito   |

**Endereço:** Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário

**Bairro:** Bodocongó

**CEP:** 58.109-753

**UF:** PB

**Município:** CAMPINA GRANDE

**Telefone:** (83)3315-3373

**Fax:** (83)3315-3373

**E-mail:** cep@uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA  
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E



Continuação do Parecer: 2.475.162

|                |           |                        |   |        |
|----------------|-----------|------------------------|---|--------|
| Ausência       | TCLE_.pdf | 25/08/2017<br>12:04:32 | EVYLLAINE MATIAS<br>VELOSO FERREIRA<br>SANTOS | Aceito |
| Folha de Rosto | FDR_.pdf  | 25/08/2017<br>12:02:33 | EVYLLAINE MATIAS<br>VELOSO FERREIRA<br>SANTOS | Aceito |

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CAMPINA GRANDE, 26 de Janeiro de 2018

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Marconi do Ó Catão.

**Endereço:** Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário

**Bairro:** Bodocongó

**CEP:** 58.109-753

**UF:** PB

**Município:** CAMPINA GRANDE

**Telefone:** (83)3315-3373

**Fax:** (83)3315-3373

**E-mail:** cep@uepb.edu.br