

A SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O TRABALHO COM O GÊNERO TEXTUAL LITERATURA DE CORDEL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

The didact sequence for working with the gender textual cordel literature for the initial years at elementary school

Dayse de Souza Lourenço Simões – UNOPAR*
Amanda Moura de Oliveira - UNICESUMAR**

Resumo: O presente artigo, desenvolvido no programa de Iniciação Científica, objetiva a criação de uma sequência didática para o trabalho com o gênero Literatura de Cordel com base nos pressupostos teóricos da Pedagogia Histórico-Crítica. Para tanto, o estudo alicerça-se na pesquisa bibliográfica e exploratória com uma abordagem qualitativa embasada no método dialético buscando entender as contribuições que o trabalho sequencial da Literatura de Cordel, fundamentado na Histórico-Crítica, contribui no desenvolvimento da oralidade e da criticidade por meio da cultura popular. Deste modo, a pesquisa se mostra relevante ao elaborar uma sequência didática que trabalhe com o gênero textual em sala de aula desenvolvendo a oralidade, o papel ativo do aluno e o resgate da cultura popular. Espera-se, portanto, contribuir com a reflexão acerca do papel do discente em seu processo de ensino e aprendizagem, trabalhando os conteúdos de forma processual e sistemática dialogando com o contexto histórico social.

Palavras-chave: Literatura de Cordel. Oralidade. Pedagogia Histórico-Crítica.

Abstract: This article, developed in the Scientific Initiation program, aims to create a didactic sequence for working with the Cordel Literature genre based on the theoretical assumptions of Historical-Critical Pedagogy. Therefore, the study is based on bibliographical and exploratory research with a qualitative approach based on the dialectical method, seeking to understand the contributions that the sequential work of Cordel Literature, based on Historical-Critical, contributes to the development of orality and criticality through of popular culture. In this way, the research proves to be relevant when elaborating a didactic sequence that works with the textual genre in the classroom, developing orality, the active role of the student and the rescue of popular culture. It is expected, therefore, to contribute to the reflection on the role of the student in their teaching and learning process, working with the contents in a procedural and systematic way, dialoguing with the social historical context.

Keywords: Cordel literature. Orality. Historical critical pedagogy.

INTRODUÇÃO

Para a teoria Histórico-Cultural de Vygotsky (2001), o indivíduo é produto de um momento histórico e cultural do meio em que se encontra. Dessa forma, o desenvolvimento ocorre por meio das experiências vivenciadas ao longo do caminho, tendo, os aspectos culturais, sociais e históricos, papel fundamental nessa construção. Logo, a escola tem o dever de impulsionar o desenvolvimento do sujeito, colocando-o em contato com as diferentes manifestações culturais e históricas produzidas pelo homem.

Segundo Vygotsky, citado por Mello e Farias (2010, p. 53), a cultura tem um papel de destaque na formação e desenvolvimento do indivíduo, visto que o meio exerce um papel de humanização no

*Doutorado em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) e docente na Kroton Educacional. E-mail: dayse.lourenco1990@gmail.com.

**Graduada de Pedagogia pela Unicesumar Londrina. Possui graduação em Arquitetura e Urbanismo pelo Centro Universitário Filadélfia (2015). Possui experiência na área de Educação como assistente do programa governamental Mais Alfabetização no ano de 2019 e 2020. E-mail: amandamoura53@gmail.com.

sujeito e é entrando em contato com o meio que ele vai desenvolver a sua personalidade e as suas características específicas que o torna um ser único e singular. Nesse sentido, a criança entra em contato apenas com a cultura presente em seu contexto, assim, é na escola que ela conhecerá novas formas de culturas e conhecimentos, ampliando, assim, suas experiências e, com isso, “[...] a convivência das crianças pequenas com as formas mais elaboradas da cultura é condição necessária – ainda que não seja suficiente – para a formação das máximas possibilidades humanas nas crianças”. (MELLO; FARIAS, 2010, p. 57).

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p. 67) traz a importância do conhecimento dos gêneros textuais que levem a criança ampliar as suas “possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campo de atividades humana”. Dessa forma, a criança em idade escolar deve entrar em contato com os diferentes tipos de gêneros produzidos pela humanidade, não só aqueles considerados clássicos. Mas, para que a sua aprendizagem ocorra de forma eficaz, o conteúdo precisa ter um significado para ela, e isso vai ser possível quando os conteúdos em sala dialogarem com a sua realidade, quando ela adquirir a necessidade em aprender aquilo. Com isso, o gênero Literatura de Cordel vem como um exemplo de conteúdo que dialoga com o contexto do aluno, pois aborda, de forma poética, assuntos da sociedade, desde críticas sociais a figuras importantes da cultura, desenvolvendo o senso crítico e valorizando a voz da classe dominada.

Para a Pedagogia Histórico-Crítica, de Saviani (2013), a escola não pode reforçar conceitos tradicionais e opressores, mas deve estar a serviço das classes populares, com a busca em valorizar os seus interesses, oferecendo as ferramentas para que os indivíduos desenvolvam a autonomia necessária para atuar e interpretar o seu contexto. Assim, destaca-se que Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017, p. 58-59) aponta, na etapa do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a importância de aprender as múltiplas linguagens e seus usos sociais, inserindo a criança no mundo letrado, levando o seu aprendizado para além dos muros da escola, com o “reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças”. Compreendendo a aprendizagem como a “progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender”. Nesse sentido, trabalhar com sequência didática é entender que o conhecimento se constrói processualmente. Partindo desse pressuposto, a Literatura de Cordel vem para fortalecer o trabalho com as práticas orais em sala de aula, desenvolvendo a oralidade nos alunos, a consciência crítica e valorizando a regionalidade brasileira, contribuindo com a ampliação do seu repertório e colocando o aluno em contato com um gênero com uma função oral e social muito significativa.

Após experiências durante o programa voluntariado do Mais Alfabetização, uma das autoras observou as dificuldades que os alunos possuem em se expressar oralmente, com a falta de atividades voltadas às práticas orais, o que acarreta problemas durante os anos seguintes. Semelhantemente ocorre com o trabalho superficial e genérico sobre a cultura popular, abordada somente em datas comemorativas, não levando o aluno a refletir sobre as diversas manifestações culturais presentes na sociedade na qual faz parte. Com isso, a pesquisa teve como objetivo a criação de uma sequência didática para o trabalho com o gênero Literatura de Cordel com base na Pedagogia Histórico-Crítica. Com os objetivos específicos: i) conhecer a Literatura de Cordel; ii) relacionar a regionalidade com a Pedagogia Histórico-Crítica; iii) compreender os benefícios da sequência didática para o ensino; iv) criar uma sequência didática que valorize a cultura popular.

Partindo da questão norteadora: o domínio de um gênero literário, quando organizado de forma sistemática, com os objetivos simples e definidos com o aluno, e de forma a dialogar com as situações vividas em seu contexto, contribui com o seu domínio e com a valorização da cultura popular? Levantando-se como hipóteses: i) quando o aluno é incluído no processo de aprendizagem o conteúdo é aprendido de forma satisfatória; ii) o conteúdo trabalhado em sala de aula, que dialoga com o contexto do aluno, torna a sua aprendizagem mais significativa fazendo o aluno refletir sobre a sua realidade; iii) um gênero literário, quando organizado e trabalhado de forma sistemática e processual, com objetivos claros e definidos entre professor e aluno, favorece tanto no domínio do gênero quanto na melhora da relação em sala de aula.

Com uma pesquisa bibliográfica e exploratória, fundamentada nos pressupostos teóricos de Severino (2008) e Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa buscou delimitar e conhecer o cenário de inserção do objeto, por meio do método dialético e com uma abordagem qualitativa, pretendendo propor a criação de uma sequência didática para o 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, para o domínio do

gênero Literatura de Cordel, desenvolvendo a oralidade e a criticidade no aluno por meio da cultura popular.

PESQUISA BIBLIOGRÁFICA E EXPLORATÓRIA

Para uma melhor compreensão sobre os conceitos abordados na pesquisa e a elaboração de uma sequência didática que contribua com o desenvolvimento da oralidade em sala de aula, problema observado durante experiências em sala de aula, a pesquisa alicerçou-se na metodologia de pesquisa exploratória e de revisão bibliográfica, com uma abordagem qualitativa embasada no método dialético.

Fundamentada na pesquisa exploratória, entendida por Severino (2008) como o levantamento de informações a fim de conhecer determinado conteúdo, o artigo buscou, no levantamento bibliográfico, entender a importância de valorizar, em sala de aula, a cultura popular brasileira, apresentando, ao aluno, um gênero não tão discutido, como a Literatura de Cordel.

Durante a pesquisa, foi importante a realização de um levantamento bibliográfico para um melhor entendimento e aprofundamento do tema. Para Severino (2008, p. 122), a pesquisa bibliográfica é entendida como “[...] aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc.”. Com base nessa definição, a pesquisa seguiu os pressupostos teóricos trazidos por Marconi e Lakatos (2003) para uma pesquisa bibliográfica compreendendo as fases de: escolha do tema; elaboração do plano de trabalho; identificação; localização; compilação; fichamento; análise e interpretação; e de redação.

Para isso, Marconi e Lakatos (2003) definem a importância em distinguir o sujeito, a realidade que se quer pesquisar, do objeto da questão, o tema da pesquisa. Após definição, elaborou-se o plano de trabalho, estruturado pela introdução, desenvolvimento e conclusão.

A introdução é composta pelo tema da pesquisa, a sua relevância, os objetivos da pesquisa, as hipóteses levantadas, assim como a importância de abordar a cultura popular brasileira em sala de aula. O desenvolvimento divide-se em quatro partes: a primeira com a explicação do que é Literatura de Cordel; a segunda, na relação entre sequência didática e pedagogia Histórico-Crítica; a terceira traz uma explicação e discussão sobre porque trabalhar com sequência didática em sala de aula e a última parte contém uma proposta de sequência didática para o domínio do gênero Literatura de Cordel para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A conclusão apresenta uma reflexão do trabalho abordado durante o artigo.

Na etapa de identificação, ocorreu o aprofundamento do tema de pesquisa por meio de pesquisas bibliográficas referentes ao tema Literatura de Cordel, sequência didática, Histórico-Crítica e cultura, nas fontes de informação eletrônicas e físicas. Tendo como produto a criação de uma sequência didática para o trabalho com o gênero discursivo Literatura de Cordel, a pesquisa alicerçou-se na proposta elaborada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) que se estrutura em quatro etapas: a apresentação da situação; produção inicial; módulos; e produção final.

Dessa forma, a sequência didática foi dividida em 14 aulas, com o objetivo de que os alunos dominem o gênero Literatura de Cordel, refletindo sobre o que é e o papel que a cultura tem na sociedade. A primeira etapa, apresentação inicial, acontecerá em três aulas, consistindo na apresentação do gênero a ser trabalhado, contextualizando, analisando e entendendo como é a sua estrutura. A segunda etapa, produção inicial, se dividirá em duas aulas, com a produção e o feedback das apresentações. A terceira etapa será trabalhada em cinco módulos, com o aprofundamento dos assuntos sobre cultural, regionalismo, oralidade e xilogravura. A última etapa acontecerá em três aulas, divididas em primeiro texto, análise e reescrita e texto final. As duas últimas aulas da sequência serão focadas na oralização dos Cordéis produzidos e da exposição dos trabalhos, valorizando as produções dos alunos e inspirando o restante da escola a trabalhar com os gêneros populares, como a Literatura de Cordel, em datas não específicas.

Embasada no método dialético com uma abordagem qualitativa, o artigo busca nos referenciais teóricos entender e interpretar a realidade a partir do contexto histórico e social em que os alunos estão inseridos, entendendo que a sociedade é dinâmica e composta por um constante processo (PRODANOV; FREITAS, 2013). Dessa forma, trabalhar com a Literatura de Cordel é entender que, dentro de uma sociedade multicultural, dividida em classes com interesses distintos, é papel da escola apresentar para os alunos as diferentes manifestações artísticas e culturais presentes na sociedade, ampliando o seu repertório e colocando-o em contato com a cultura mais elaborada.

MAS, O QUE É LITERATURA DE CORDEL?

Originária da Europa, chegou ao Brasil por meio dos portugueses que se instalaram na região Nordeste, tendo o seu ápice em Pernambuco entre as décadas de 30 e 60. Inicialmente batizada como "Literatura Popular", era conhecida pela população como folheto. Com o tempo, os estudiosos da época passaram a chamá-la de "Literatura de Cordel", por ser parecida com um tipo de literatura presente em Portugal e pela forma de serem expostas penduradas no barbante em algumas partes do Brasil. Com isso

Dão-se esses nomes, assim, a uma forma de poesia impressa, produzida e consumida, predominantemente, em alguns Estados da região Nordeste. Embora caracterizado pela forte presença da oralidade em seu texto e forma, o cordel é necessariamente impresso, distinguindo-se de outras formas de poesia oral, como as pelejas e desafios, "cantados" pelos cantadores ou repentistas. (GALVÃO, 2006, p.27).

Para Galvão (2006), não há um consenso entre os estudiosos quanto à influência do Cordel português com o brasileiro. Visto que, na região, havia a presença de outras poesias orais como as pelejas e os desafios, ou com as expressões orais remetentes a época colonial como os bandos. Manuel Diéguas Junior (1975) relata que o Cordel trazido ao Brasil não era algo exclusivo de Portugal, mas peninsular, sendo encontrado, por exemplo, na Espanha. Essas manifestações populares aconteceram também em outras países da América latina como: México; Argentina; Nicarágua e Peru. Em cada um desses países, a poesia criou características próprias que foram incorporadas à ideia original trazidas pela península.

Galvão (2006) complementa, ainda, que, nesse momento, a alta diversidade cultural no Brasil com os povos indígenas, africanos entre outros, marcou o modo de transmissão dos seus conhecimentos e ensinamentos. Dessa forma, foram os modos comuns de comunicação oral presentes na sociedade do Brasil colonial e imperial que contribuíram com o que se conhece hoje como Cordel.

Por ser muito difundida oralmente, não há um registro que comprove a sua origem no Brasil ou qual foi o primeiro folheto produzido no Brasil. Mas há um consenso entre os estudiosos de que Leandro Gomes de Barros (1865-1918) teria escrito o primeiro folheto impresso nos anos de 1893, apesar de terem achado alguns folhetos mais antigos. Apesar disso, hoje ele é considerado "o maior poeta do gênero, no final do século XIX e nas duas primeiras décadas do século XX". (HAURÉLIO, 2016, p. 2).

Mesmo com a forte presença do Cordel remetendo desde o Brasil colonial, foi somente entre as décadas de 30 e 50 que teve o seu apogeu. Nesse momento, o Cordel passou por um processo de modernização com a chegada das redes de produção e distribuição de folhetos. Com isso, o poeta não era mais o único editor dos seus cordéis, ele contava com o auxílio da máquina de imprensa e da figura do editor. Tendo como grande destaque o editor João Martins de Athayde que inovou com a impressão dos folhetos, consolidando o formato que é produzido até hoje, o folheto impresso (GALVÃO, 2016).

Eram disseminadas, para todo o Brasil e o mundo, as histórias criadas por seus poetas. Com temas dos mais variados, que vão desde temas religiosos, acontecimentos cotidianos e políticos, a narrções de histórias tradicionais e aventuras de heróis e anti-heróis. Alguns autores tentam classificar as temáticas dos cordéis e uma das contribuições mais originais quanto à classificação é a de Liêdo Souza (1976 apud GALVÃO, 2006), que classifica o Cordel em dois tipos: folhetos e romances. O primeiro aborda temáticas de conselhos, profecias, política e acontecimentos da época. Como o Cordel "As misérias da Epocha" de Leandro de Barros de 1907:

Se eu soubesse que este mundo
Estava tão conrompido
Eu tinha feito uma greve
Porém não tinha nascido
Minha mãe não me dizia
A queda da monarchia
Eu nasci foi enganado
Para vivier n'este mundo
Magro, trapilho, corcundo,
Alem de tudo sellado.
(BARROS, 1907, p. 1)

O segundo são os romances, que podem ser divididos em romances de amor, de sofrimento, de lutas e de reinos encantados. Geralmente, eles fogem do cotidiano do leitor/ouvinte retratando outras realidades, como o Cordel "História do Pavão Misterioso" de João Melquiades Ferreira:

Eu vou contar uma historia
De um Pavão Misterioso
Que levantou vôo na Grécia
Com um rapaz corajoso
Raptando uma condessa
Filha dum conde orgulhoso
[...]
- Olha que nossa riqueza
Se acha muito aumentada
E dessa nossa fortuna
Ainda não gozei nada
Portanto convem qu'eu passe
Um ano em terra afastada
(FERREIRA, 1869-1933, p. 1-2)

Diégues Junior (1975, p.15), com base nas classificações adotadas por Cavalcanti Proença e Ariano Suassuna, procurou combinar os assuntos presentes nos Cordéis, agrupando suas temáticas em três grandes grupos. No primeiro grupo, estão presentes os temas tradicionais, como os romances e novelas, os contos maravilhosos, anti-heróis, estórias de animais e de tradição religiosa. O segundo grupo é composto por temas de fatos circunstanciais ou acontecidos, como os temas de natureza física e repercussão social, crítica e sátira, elemento humano com as figuras importantes da sociedade como Getúlio Vargas e Lampião, tipos étnicos e religiosos. E no último grupo, encontram-se as cantorias e pelejas que não contêm um tema específico, pois são compostas por embates poéticos entre repentistas, no qual demonstram todo o seu repertório. Dentro do Cordel, as pelejas representam uma das partes mais expressivas pois "[...] traduzem o gênio criador do poeta, a imaginação revelada pelos contendores na disputa".

Uma parte fundamental na estruturação de um Cordel é a métrica. A métrica, portanto, é entendida como a contagem das sílabas poéticas de um verso, que são as responsáveis por trazer ritmo ao Cordel. A Academia Brasileira de Literatura de Cordel (ABLC, 2020) categoriza e distingue os tipos de métricas presentes no Cordel em dez tipos principais, são eles: parcela ou verso de quatro sílabas; verso de cinco sílabas; estrofes de quatro versos de sete sílabas; sextilhas; setilhas; oito pés de quadrão ou oitavas; décimas; martelo agalopado; galope à beira mar; e meia quadra. No Cordel, os versos geralmente possuem sete sílabas cada. Como a estrofe a seguir ilustra:

Quem perde o tempo no mundo
Só com conversa fiada
Bota falta em todo mundo,
Não nota virtude em nada
Se acaso engolisse a língua
Morreria envenenada.
(SILVA, 2020)

Contando as sílabas poéticas do primeiro verso, se tem: QUEM | PER | DEO | TEM | PONO | MUN | DO = sete sílabas. Observe que, no segundo verso, há um verso com oito sílabas: SÓ | COM | COM | VER | SA | FI | A | DA. Mas como se trata de sílabas poéticas, só se conta as sílabas de um verso até a sua última sílaba tônica, a mais forte, portanto, a última sílaba da palavra fiada, DA, não se conta. O mesmo acontece no terceiro verso: BO | TA | FAL | TAEM | TO | DO | MUN | DO. A sílaba tônica da última palavra é MUN, dessa forma, a sílaba DO não se conta.

Para a Associação Brasileira de Literatura de Cordel (ABLC, 2020), a sextilha é a técnica mais consagrada de escrita e a mais indicada para poemas romanceados, pois, para alguns autores, a escrita em seis versos torna mais fácil a memorização. Elas são escritas em seis versos de sete sílabas que rimam na forma ABCBDB, em que as rimas acontecem no segundo, quarto e sexto verso. Os versos ímpares têm a função de dar continuidade a ação e são chamados de oração.

Quem perde o tempo no mundo	A
Só com conversa fiada	B
Bota falta em todo mundo,	C
Não nota virtude em nada	B
Se acaso engolisse a língua	D
Morreria envenenada.	B

(ACOPIARA, 2020)

Na estrutura física do Cordel, há três itens essenciais: capa; miolo e contracapa. No Cordel, cada um deles tem a função mnemônica que ajuda o leitor a se identificar com a história. Ao longo do tempo, as capas dos Cordéis passaram por mudanças, foram de arabescos a gravuras, até a técnica mais conhecida e relacionada: a xilogravura. A xilogravura é a técnica que consiste no entalhe de gravuras na matriz de madeira, que depois de passada tinta com o uso de um rolo era "carimbada" a mão ou por prelo no folheto. O miolo é o Cordel em si, que pode ter entre 8 a 64 páginas, e pode ser usado como papel o jornal ou a manilha. Na contracapa, o cordelista registra todas as informações importantes como a sua biografia, os diretores e o seu contato.

O Cordel vai muito além da Literatura e é a forma de expressão e comunicação de um povo em forma de texto em que as informações chegavam à população, e os meios em que os valores e a cultura eram passados para as gerações. Para Galvão (2006), o Cordel era a forma em que o nordestino semianalfabeto do século XIX e XX aprendeu a escrever e a transmitir suas experiências e interpretações dos acontecimentos. Foi com os movimentos populares da década de 70 que o Cordel voltou a ter um lugar de destaque, principalmente no meio acadêmico, em que se buscava resgatar a "voz dos oprimidos". A partir deste momento, o Cordel passou por uma mudança de público. Agora os folhetos poderiam ser encontrados em livrarias e em lojas de artesanato, e não mais nas casas dos poetas.

RELAÇÃO ENTRE PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E A LITERATURA DE CORDEL

Com a crítica ao ensino mecânico e reprodutor com influência do Tecnicismo do Regime Militar, a educação, na virada da década de 70 para a década de 80, passou por um anseio em buscar novas alternativas. Com o Regime Militar perdendo força e as políticas públicas ganhando maior visibilidade com o restabelecimento das eleições diretas no início de 1980, a oposição buscou formular uma política educacional ajustada aos seus ideais.

Aparecia, nesse momento, os ideais da Escola Nova com a busca pela mudança na educação. Apesar da tentativa de mudança, por terem se instalado nas escolas das elites, segundo Saviani (2013), os escolanovistas só reforçaram um ensino que reproduzia a ideologia burguesa, contribuindo ainda mais com a divisão de um ensino para a elite e outro para as camadas populares. Com isso, surge a necessidade de direcionar a prática pedagógica para transformar as desigualdades na sociedade, propondo uma crítica superadora e não contestadora. A partir disso, Saviani (2013, p. 101) buscava

[...] uma teoria que procura compreender os limites da educação vigente e, ao mesmo tempo, superá-los por meio da formulação dos princípios, métodos e procedimentos práticos ligados tanto à organização do sistema de ensino quanto ao desenvolvimento dos processos pedagógicos que põem em movimento a relação professor-alunos no interior das escolas.

Surge, assim, a concepção chamada Pedagogia Histórico-Crítica em contraposição à concepção crítico-reprodutivista em destaque no cenário educacional, em busca por criar uma proposta pedagógica que ouvisse as demandas sociais da educação associando o trabalho pedagógico com as relações sociais, visto que a educação tem uma relação dialética com a sociedade, atuando como um instrumento de transformação social porque "só se pode mudar a cultura mudando as bases da própria sociedade". (SAVIANI, 2013, p. 114).

O autor busca, com sua teoria, a articulação entre educação e sociedade, entendendo que esta é uma sociedade dividida em classe e com interesses distintos. Portanto, a educação deve estar a serviço das classes populares buscando a valorização dos seus interesses. Nesse sentido, a Literatura de Cordel vem para desmistificar a ideia de que o conhecimento só se produz nos ambientes acadêmicos e para resgatar o regionalismo brasileiro com uma literatura rica em significados.

Patativa do Assaré é considerado, na literatura cearense, como um poeta matuto, já que escreve da forma que escuta. Colocando como o foco a mensagem por trás da sua poesia e não a sua escrita. Apesar de a Literatura de Cordel ser produzida também dentro de ambientes acadêmicos, foi no boca-a-boca e nas pelepas que ela foi se difundindo e se tornando a voz da classe dominada.

Como Saviani (2013) explicita em seu texto, a educação deve estar a serviço das transformações sociais e não das relações de produção. Com isso, trabalhar com o Cordel é valorizar a voz da classe não dominante, é trabalhar sob a perspectiva de quem está inserido dentro dos problemas sociais, quem o sente e o vive no seu dia a dia. Propondo, assim, o diálogo entre o aluno, o texto e a realidade, resgatando no processo a regionalidade brasileira.

Para isso, a pedagogia busca compreender o método pedagógico com base na concepção Marxista, trabalhando sob a perspectiva do método dialético, entendo que o homem é um ser ativo e social e, portanto, o conhecimento deve ser adquirido mediante sua relação com o outro e com o meio. Nesse sentido, para Vasconcellos “[...] o conteúdo que o professor apresenta precisa ser trabalhado, refletivo, re-elaborado, pelo aluno, para se constituir em conhecimento dele”. (VASCONCELLOS, 1992, s.p.).

Dessa forma, Saviani (2013, p. 120) complementa que a “[...] educação é vista como mediação no interior da prática social global. A prática é o ponto de partida e o ponto de chegada”. De modo que, a educação “[...] não transforma de modo direto e imediato e sim de modo indireto e mediato, isto é, agindo sobre os sujeitos da prática”. (SAVIANI, 2013, p. 234). O autor quer dizer que a teoria é importante para a transformação e, para que isso ocorra, ela precisa ser compreendida por aqueles que serão os agentes da transformação, os alunos, sendo usada como um instrumento de consciência. Deve-se ter em mente que o aluno não chega como uma folha em branco, por isso, é importante que o educador saiba para quem está ensinando, quem é esse aluno, qual a sua realidade. É nesse ponto que o autor defende que a prática é o ponto de partida e o ponto de chegada, porque o ensino deve partir do que o aluno já sabe, para que ele possa ressignificar e se reestruturar de forma a assimilar tudo o que aprendeu, modificando a sua realidade.

O TRABALHO COM A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Em 1996, na França, surgiu a sequência didática como uma forma de superar as problemáticas encontradas por estudiosos para o ensino de línguas. Nesse sentido, ela pode ser definida “[...] como uma abordagem que unifica os estudos de discurso e a abordagem dos textos, implicando uma lógica de descompartmentalização dos conteúdos e das capacidades: elas deveriam englobar as práticas de escrita, leitura e as práticas orais [...]”. (MACHADO; CRISTOVÃO, 2006, p. 554). A intenção era a de promover um ensino descompartmentalizado, permitindo que o conteúdo fosse trabalhado de forma integrada e com atividades de aprendizagens diferentes.

No Brasil, a sequência didática foi introduzida na década de 90 com estudos realizados por pesquisadores da PUC-SP, no LAEL (Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem), como Rojo, Magalhães e Machado. Mas foi com a promulgação dos PCNs de Língua Portuguesa, em 1998, que os estudos ganharam maior legitimidade e importância dentro da comunidade científica. Com o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), promovido pelo governo e o uso do livro didático em sala de aula, houve a necessidade de criar um modelo voltado ao trabalho com o ensino dos gêneros (MACHADO; CRISTOVÃO, 2006).

Delia Lerner (2002) aponta que uma das maiores preocupações dos professores em sala de aula é com o tempo disponível para trabalhar o conteúdo. Essa preocupação é superada quando o professor entende que o conteúdo deve ser trabalhado em toda a sua complexidade, reconhecendo que uma aprendizagem significativa ocorre quando há uma reorganização contínua do conhecimento por parte do aluno.

É nesse sentido que o trabalho com a sequência didática vem como uma prática superadora de um ensino fragmentado. Lerner (2014) propõe, em seu livro “Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário”, a flexibilização de atividades que permitam a retomada do conteúdo em diferentes momentos e usando diferentes formas, propondo o uso do que ela chamou de modalidades organizativas, dentre elas, a sequência didática. Para a autora, elas buscam o entrelaçamento dos conteúdos, permitindo uma maior independência do aluno em relação ao conhecimento e tornando-o mais dinâmico.

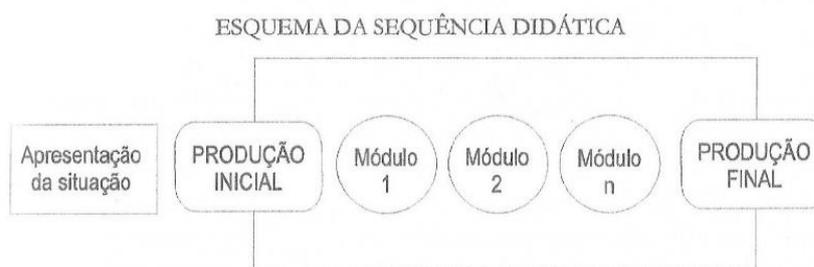
Até então, a sequência didática era usada para o ensino da Língua Portuguesa. Foi em 2004 que o ensino em sala de aula dos gêneros orais e escritos ganharam destaque, isso se deve à publicação da obra de Schneuwly, Dolz (ano) e colaboradores os quais propõem o planejamento do ensino seguindo uma sequência de atividades, entendidas como

[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito [...] tem a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 82-83).

Pode-se, portanto, entender que a sequência didática é um conjunto de atividades sequenciadas, com progressão de dificuldades, que propõe desafios que os alunos precisam enfrentar para dominar o conhecimento. São atividades definidas de acordo com a necessidade do aluno e o método avaliativo, assim como o objetivo de cada fase, é estabelecido entre professor e aluno. Assim, o ensino torna-se compreensível e objetivo para o aluno, fazendo com que ele adquira uma autonomia maior em relação ao conhecimento. Portanto, é a partir da comunicação e interação com o outro que o indivíduo se adapta às situações de comunicação. Com isso, a sequência didática vem para colocar o aluno em contato com novos gêneros.

Dentro de uma sequência didática, há um conjunto de fases que deve ser seguida de forma a garantir o domínio do conhecimento por parte do aluno. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) propõem a estruturação baseada em quatro etapas, como ilustrado no esquema a seguir.

Figura 1 - Sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97).

A primeira etapa, denominada de apresentação da situação, envolve a apresentação em detalhes da expressão oral ou escrita a ser trabalhada, é o momento em que o aluno está inserido na situação de comunicação que ele aprenderá. A fase inicial é, portanto, a apresentação do gênero a ser trabalhado abordando elementos que o compõem com o objetivo de que o aluno conheça mais o gênero e a linguagem a que ele se refere.

A segunda etapa, produção inicial, se refere à primeira produção textual dos alunos sobre o gênero estudado. Essa etapa permite ao professor avaliar o que eles já sabem e o que precisa ser trabalhado nas etapas seguintes. A produção inicial permite compreender as capacidades e potencialidades dos alunos. Para os autores, esse momento é considerado a essência da avaliação formativa e motiva tanto a sequência quanto o aluno.

Após a avaliação da primeira produção textual, o professor organizará a etapa seguinte, os módulos, composto por um conjunto de exercícios e/ou atividades que servirão de instrumento para o domínio do gênero proposto. Eles serão organizados de forma a trabalhar separadamente cada elemento do gênero de forma sistemática e aprofundada, devendo ser trabalhados do mais simples ao mais complexo. Por isso, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) definem quatro níveis principais de habilidades que os alunos precisam dominar para produzir um texto. São eles: representação da situação de comunicação, com a identificação de para quem é o texto, a finalidade e o gênero ao qual ele pertence; elaboração dos conteúdos, aprender a buscar e elaborar os conteúdos em relação do gênero; planejamento do texto, estruturação do plano de ação para a elaboração do texto; realização do texto, definição dos elementos para a escrita final com a escolha da linguagem apropriada e os argumentos.

Dentro dos módulos, os autores deixam clara a importância de apresentar atividades diversificadas, apresentando três categorias: atividades de observação e análise de textos, referentes aos aspectos funcionais do texto; tarefas simplificadas de produção de textos, permite ao aluno descartar problemas de linguagem para se concentrar em um aspecto de elaboração do texto; elaboração de uma linguagem comum, linguagem base usada para discutir sobre os textos produzidos. Isso permite que os alunos ao logo dos módulos se apropriem do gênero trabalhado, construindo o conhecimento de forma progressiva.

A etapa final da sequência, produção final, trata-se do momento em que o aluno coloca em prática tudo o que aprendeu. A aprendizagem por sequência possibilita ao aluno um controle maior sobre a sua aprendizagem, fornece também subsídios para que ele adquira o controle para produzir textos e possibilita ao professor avaliar o progresso do aluno no domínio do gênero.

O trabalho com a sequência didática segue a concepção de um aluno ativo, que se envolve com o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula e essa concepção de aluno é reforçada dentro da pedagogia Histórico-Crítica, para isso, é essencial que o aluno compreenda e participe de todo o processo, até mesmo na avaliação, uma vez que, quando ele entende os motivos de estar aprendendo determinado conteúdo e sabe o que é esperado dele em cada etapa, o seu aprendizado se torna mais eficaz, adquirindo um significado para ele.

A avaliação dentro da sequência, para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), envolve comunicação e troca. Durante os módulos, a avaliação é de tipo formativa, acompanhando o processo de apropriação do gênero do aluno. Nesse ponto, os autores propõem a criação de uma lista de constatação feita ao final de cada módulo, facilitando a observação dos conteúdos que foram aprendidos, e se ficou alguma lacuna que precisará ser retomada, pois, o planejamento dentro da sequência é dinâmico e vai se readequando às necessidades que vão surgindo no momento da aprendizagem.

Myriam Nemirovsky, pesquisadora e especialista na formação de leitores e escritores e autora da obra "O Ensino da Linguagem Escrita", em entrevista, defende o ensino com projetos e sequências didáticas. Para ela, esse ensino visa o aprendizado de todos, já que trabalhar em sequência "implica organizar um processo didático por meio do qual desencadeamos uma série de ações sucessivas e com diferentes graus de complexidade, que têm um propósito explícito e claro e que ocorrem ao longo de várias semanas ou meses". (MOÇO, 2011).

A autora complementa que as aprendizagens adquiridas ao longo da sequência didática permitem que o aluno se relacione com o objeto de ensino, avançando no domínio do gênero, uma vez que, quando os objetivos e os critérios de avaliação são explícitos e os alunos estão cientes do que será feito em cada etapa, o objetivo a ser alcançado em cada uma delas, o que se espera deles e o porquê de estar aprendendo aquele conteúdo, a aprendizagem passa a ter um maior significado para eles.

Portanto, a sequência didática não é um modelo pré-determinado, visto que é planejada de acordo com as necessidades de aprendizagens dos alunos, elas "[...] visam o aperfeiçoamento das práticas de escrita e de produção oral e estão principalmente centradas na aquisição de procedimentos e de práticas". (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 96). Com isso, o professor precisa ter uma clareza sobre o que a turma já sabe e o que ela precisa aprender para dominar tal gênero, e quais atividades são melhores para alcançar esses objetivos.

UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O TRABALHO COM A LITERATURA DE CORDEL

Desde o seu surgimento, o Cordel foi uma importante ferramenta de alfabetização e incentivo à leitura para a população do Nordeste brasileiro. Tanto que, em 2010, houve a retomada do Projeto Acorda Cordel na Sala de Aula sendo responsável por revitalizar o gênero e levar para a sala de aula o Cordel como ferramenta paradidática na alfabetização. Com isso, a Literatura de Cordel vem para estimular nos alunos o hábito da leitura e colocá-los em contato com a forma de expressão da cultura popular brasileira, resgatando a regionalidade e desmistificando a ideia de que o conhecimento só é produzido nas instituições escolares (TV ESCOLA, 2010).

Dentro da teoria Histórico-Cultural, a aprendizagem deve partir da necessidade social do sujeito, para isso, o educador deve buscar entender o que é significativo para o seu contexto social. Dessa forma, o conteúdo deve pautar-se no significado, porquanto, para que a aprendizagem seja significativa, ela precisa fazer sentido para o indivíduo, ele precisa ser instigado a pensar criticamente sobre os conteúdos. Nesse sentido, Saviani (2013) diz que a educação deve atuar em cima dos interesses do

aluno concreto, âmbito em que se situa os conhecimentos sistematizados. Sabendo que o indivíduo está inserido dentro de uma sociedade e que, por isso, sofre influência dos seus interesses, os quais dizem respeito aos conhecimentos históricos e culturais que são importantes para que ele se insira e atue na sociedade.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) aponta que, para a etapa do Ensino Fundamental – Anos finais, é uma fase de transição do indivíduo da infância para a adolescência, por isso, nesse momento, ele está buscando o seu lugar na sociedade, se compreendendo como um sujeito em desenvolvimento, com suas subjetividades e identidade cultural própria e que, por isso, precisa de práticas escolares diferentes. Dessa forma, foi proposta uma sequência para uma turma do 5º ano, com 14 aulas para o domínio do gênero Literatura de Cordel por meio do Cordel “Lampião, lá do Sertão” de Mariane Bigio (2014), com atividades que promovam o desenvolvimento da oralidade, da análise e criticidade e o contato com uma expressão cultural riquíssima de significados, abordando o valor que a cultura tem para a sociedade.

Seguindo as quatro etapas propostas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a sequência divide-se em: três aulas de apresentação da situação; duas aulas de produção inicial; cinco aulas de módulos e três aulas de produção final. Com duas aulas finais para a leitura coletiva dos Cordéis produzidos e com a exposição e feedback da experiência.

As três primeiras aulas têm como objetivo introduzir brevemente o aluno sobre o gênero Cordel, apresentando o gênero, sua origem e como ele se estrutura. O foco deve ser em dar os subsídios necessários para os alunos, que não conhecem o gênero e os que sabem superficialmente, possam construir a sua produção inicial. As aulas de produção inicial focaram na construção, feedback dos trabalhos e apresentação de como funcionará a sequência didática. Os módulos foram estruturados com base nos aspectos e características fundamentais para conhecer e dominar o Cordel, trabalhando com a análise, oralidade e ampliação de repertório cultural. A produção final está dividida em dois momentos, o primeiro com a produção do Cordel e o segundo com a exposição dos trabalhos dos alunos e feedback da dinâmica proposta.

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), é importante, ao longo dos módulos, manter um registro resumido dos conhecimentos que foram adquiridos sobre o gênero, denominados por eles como lista de constatações ou lembretes. Esse registro facilita para o professor o acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos e quais pontos precisarão ser retomados. Deve-se ter em mente que o trabalho com a sequência didática não é algo fixo, ele pode e deve ser readequado durante o processo. O foco da sequência é o domínio do gênero Cordel, desenvolvendo no processo a expressão oral e a criticidade, colocando em destaque o papel ativo do aluno na sua aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo trouxe uma proposta de sequência didática para o domínio do gênero Literatura de Cordel, a qual deve ser adaptada à realidade dos alunos, propondo trabalhar em sala de aula com a valorização da cultura popular, abordando-a de uma forma que fuja do senso comum, da temática mitos folclóricos e somente em datas comemorativas, ampliando o entendimento que os alunos têm da cultura brasileira. Dessa forma, a Literatura de Cordel vem para salientar que todos são capazes de compreender e transformar a sua realidade, valorizando a voz que cada um tem dentro da sociedade.

Nesse sentido, o artigo busca apresentar os benefícios que os conteúdos trabalhados em sala de aula trazem para a aprendizagem dos alunos, quando compreendidos como um processo contínuo e sistemático, demonstrando que o foco da dinâmica proposta pela sequência didática é evidenciar o papel ativo do aluno em seu processo de aprendizagem, trabalhando a relação entre aluno-conteúdo, aluno-aluno e aluno-professor. Pois, quando o aluno entende que os conhecimentos adquiridos em sala de aula serão importantes para a sua formação, e a forma como eles se relacionam com a sua vivência, quebra com a perspectiva de que o conteúdo aprendido na escola não vai ser usado na sua realidade.

Embasar a prática pedagógica na pedagogia Histórico-Crítica é entender que o conteúdo deve ser trabalhado de forma sistemática, tendo o aluno um papel ativo no processo. A escola está em função dos alunos, portanto, deve dialogar com a realidade deles, o seu objetivo deve ser com a formação integral do aluno, é prepará-lo para atuar na sociedade, e isso só é possível quando ele entende tanto o seu papel na sociedade quanto o significado que aquele conteúdo tem para a sua vida. Nesse

sentido, o conteúdo trabalhado deve ser sempre pensado e planejado para atender as especificidades da turma, relacionando-o com o contexto social vivido por eles, visto que, quando o aluno entende o que e para que ele está aprendendo determinado conteúdo, aquilo passa a ter um significado para ele.

REFERÊNCIAS

ACADEMIA BRASILEIRA DE LITERATURA DE CORDEL - ABLC. Rio de Janeiro: 2020. Disponível em: <http://www.ablc.com.br/#>. Acesso em: 10 jul. 2020.

ACOPIARA, M. *Nos Caminhos da Educação. [Folheto]*. Academia Brasileira de Literatura de Cordel. Santa Tereza – Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <http://www.ablc.com.br/nos-caminhos-da-educacao/>. Acesso em: 10 jul. 2020.

BARROS, L.G. *As Misérias da Epocha: o mal em paga do bem* (conclusão) [Folheto]. Jaboatão - Pernambuco: Atelier Miranda. 1907.

BIGIO, M. Lâmpião, lá do Sertão. *Mari Bigio*, Recife, 08 de maio de 2014. Disponível em: <https://maribigio.com/2014/05/08/lampiao-la-do-sertao/>. Acesso em: 27 de jan. de 2021.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 22 set. 2020.

DIÉGUES JUNIOR, M. *Literatura de Cordel* [Folheto]. Maceió – Alagoas: Oficinas da Imprensa Universitária, 1975.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. e Colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FERREIRA, J.M. *Romance do Pavão Misterioso* [Folheto]. Juazeiro do Norte – Ceará: José Bernardo da Silva Ltda. 1869 – 1933.

GALVÃO, A.M.O. *Cordel: leitores e ouvintes*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

HAURÉLIO, M. *Breve História da Literatura de Cordel*. 2 ed. São Paulo: Claridade, 2016.

LERNER, D. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LERNER, D. *Modalidades organizativas - Grandes Diálogos com Delia Lerner*. [Entrevista concedida a Regina Scarpa]. *Nova Escola*. São Paulo: 2014. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4103/modalidades-organizativas--grandes-dialogos-com-delia-lerner> >. Acesso em: 18 jul. 2020.

MACHADO, A.R.; CRISTOVÃO, V.L.L. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. *Linguagem em (Dis)curso*, [S.l.], v. 6, n. 3, p. p. 547-573, out. 2010. ISSN 1982-4017. Disponível em: http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/349>. Acesso em: 18 jul. 2020.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MELLO, S.A.; FARIAS, M.A. A escola como lugar da cultura mais elaborada. *Educação (UFSM)*, v. 1, n. 1, p. 53-68, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/1603/898>>. Acesso em: 23 nov. 2020.

MOÇO, A. Entrevista com Myriam Nemirovsky. *Nova Escola*. São Paulo: 2011. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/890/entrevista-com-myriam-nemirovsky>. Acesso em: 24 jul. 2020.

PRODANOV, C.C.; FREITAS, E.C. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2013.

SEVERINO, A.J. *Metodologia do Trabalho Científico*. São Paulo; Cortez, 2008.

SILVA, G.F.. *A mulher que deu tabaco na presença do marido*. [Folheto]. Academia Brasileira de Literatura de Cordel. Santa Tereza – Rio de Janeiro. 2020.

TV ESCOLA. Literatura de Cordel e Escola. Ano XX. *Boletim 16*. Rio de Janeiro: 2010. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000015231.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2020.

VYGOTSKY, L.S.. *Pensamento e Linguagem*. Campinas: Ed. Ridendo Castigat Mores, 2001.

VASCONCELLOS, C.S. Metodologia Dialética em Sala de Aula. In: *Revista de Educação AEC*. Brasília: abril de 1992.

Recebido em: 10.02.2023

Aprovado em 10.03.2023