

## O USO DO FOLHETO DE CORDEL NO ENSINO DA TEMÁTICA INDÍGENA

Kalhil Gibran Melo de Lucena<sup>1</sup>

**RESUMO:** O estudo teve como objetivo discutir e problematizar a temática da história e das culturas dos povos indígenas, sob a ótica de poetas de cordel, como: José Camelo, Severino Milanez e Francisco Sales. Propomos reflexões nas aulas de História, com a utilização desses folhetos no universo escolar. O *corpus* de análise da pesquisa foi composto por livretos de cordel, como: *A índia fidalga*; *História de Ubirajara* e *o índio Pojucan*; *O guerreiro Ubirajara*. Para a análise documental nos fundamentamos teórica e metodologicamente em autores como Chartier, a partir dos conceitos de prática, apropriação e representação; e Edson Silva acerca da história, culturas e sociodiversidades indígenas. Entendemos que, criticamente analisados, os folhetos de cordel se configuram como possibilidades para discussões sobre as memórias e a história da sociedade brasileira. Assim, os citados livretos de cordel, tratando da temática indígena, expressaram imagens e discursos sobre como são pensados os lugares, os papéis e a participação dos indígenas na História do Brasil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de História; Folhetos de Cordel; Indígenas.

**RESUMEN:** El estudio tuvo como objetivo discutir el tema de la historia y las culturas de los pueblos indígenas, desde la perspectiva de poetas de cordel como José Camello, Severino Milanez y Francisco Sales. Proponemos reflexiones sobre las clases de Historia con el uso de estos folletos en el universo escolar. El *corpus* de análisis de la investigación se compone de folletos de cordel, tales como: *A índia fidalga*; *Historia de Ubirajara* e *o índio Pojucan*; *O guerreiro Ubirajara*. Para el análisis nos fundamentamos teórica y metodológicamente en autores como Chartier, a partir de los conceptos de la práctica, la apropiación y representación; y Edson Silva sobre la historia, culturas y sociodiversidades indígenas. Entendemos que, criticamente analizados, los folletos de cordel se configuran como posibilidades para discusiones sobre las memorias y la historia de la sociedad brasileña. Por lo tanto, los mencionados folletos de cordel, que se ocupan de las cuestiones indígenas, revelaron imágenes y discursos sobre cómo se conciben los lugares, las funciones y la participación de los pueblos indígenas en la Historia de Brasil.

**PALABRAS-CLAVE:** Enseñanza de Historia; Folletos de Cordel; Indígenas.

---

<sup>1</sup> Mestre em História Social da Cultura Regional pelo Programa de Pós-Graduação em História da UFRPE. Especialista em Gestão da Educação. Integrante do Grupo de Estudos em História Social e Cultural – GEHISC. Professor da Faculdade Joaquim Nabuco (FJN - Olinda) e Professor da EaD/UFRPE.

## 1. O estudo sobre a história e as culturas indígenas no universo escolar

O objetivo deste tópico é discorrer e problematizar acerca da Lei 11.645, sancionada no dia 10 de março de 2008. É importante ressaltar que essa lei determinou que as escolas da Educação Básica brasileiras incluíssem em seus currículos além da história e da cultura afro-brasileira, também a história e as culturas indígenas, na rede pública e privada de ensino. A lei supracitada está inserida no processo de mudanças políticas ocorridas no Brasil, ocasionadas pelas mobilizações da sociedade civil com os movimentos sociais, na história recente do país. Assim, é possível afirmar que nos últimos anos, “diferentes atores conquistaram e ocuparam seus espaços, reivindicando o reconhecimento e o respeito às sociodiversidades” (SILVA, 2015, p. 162-163).

Entretanto, observa-se que a ausência de objetividade em relação aos conceitos e as discussões acerca da temática indígena na sociedade brasileira, de forma em geral, revela a urgência de nos disponibilizarmos enquanto educadores neste indispensável diálogo.

Em suma, entendemos que os estudos sobre a história e as culturas indígenas são muito relevantes e devem ir além daquelas visões estereotipadas e monocráticas, que foram construídas pelo etnocentrismo europeu, alijando o protagonismo dos índios na História do Brasil, apresentando-os erroneamente como selvagens ou a-históricos. Assim, entendemos que se torna necessário construirmos, a partir da Lei 11.645, uma discussão sobre os índios no universo escolar de forma a considerá-los enquanto cidadãos, e ainda é preciso desenvolver nos nossos alunos/as o exercício da criticidade e da reflexão acerca desta temática.

Um dos maiores desafios, de uma forma em geral, para tratar da temática indígena no ensino é a superação de imagens exóticas, folclorizadas, para visões críticas sobre os povos indígenas. A escola é uma das instituições responsáveis pela veiculação de muitas ideias, imagens e informações equivocadas a respeito dos índios no Brasil (SILVA, 2015, p. 169).

A Lei nº 11.645 determinou que: “*Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.*” Diante dessa perspectiva surgem alguns questionamentos, como: qual o lugar da História e das Culturas indígenas no processo de ensino e aprendizagem? Será que no universo escolar brasileiro (secretarias de educação, gestão

escolar, corpo docente, etc.) os estudos das relações étnicas raciais satisfazem as demandas de conhecimento e respeito às particularidades dos povos indígenas? Qual o grande desafio dos professores e da escola diante do ensino da temática indígena? É óbvio que não temos a intenção de trazer respostas prontas e acabadas para tais indagações, porém, servem para instigar reflexões acerca da importância da Lei supracitada, na perspectiva da educação escolar no país.

Como bem sabemos, são bastante complexos os debates acerca de uma educação que trate das demandas afrodescendentes na escola, pois ainda existem muitos preconceitos e sentimentos de aversão por boa parte da sociedade brasileira acerca dessa temática. Contudo, existe uma complexidade, talvez ainda maior, quando se discute a temática indígena.

Todavia, no caso do ensino da história e da cultura afrodescendente ocorrem, por exemplo, situações de ojeriza de alguns sujeitos sociais da comunidade escolar, a partir do momento que são etnocêntricos e de forma desrespeitosa passam a desqualificar e até mesmo demonizar algumas práticas socioculturais afrodescendentes. Um exemplo disso é que, se organizarmos um passeio pedagógico objetivando nos apropriarmos da história e da cultura ocidental/europeia com visitas a igrejas católicas romanas antigas, localizadas no centro da cidade do Recife, é bem provável que consigamos um elevado número de aceites por parte da comunidade escolar (gestão escolar, docentes, discentes, pais de alunos), na qual estejamos inseridos.

Portanto, se construirmos, para essa mesma comunidade escolar, um projeto pedagógico com a intenção de visitarmos alguns terreiros de religiões afrodescendentes provavelmente a aceitação não será a mesma. Destarte, um dos possíveis motivos que leva um pai ou uma mãe (ou até mesmo o próprio aluno) a se recusarem à aceitação de uma visita a um terreiro é a ignorância cognitiva acerca da história e da cultura afrodescendente. Nesse sentido, é possível atribuímos essa abominável ignorância à falta de informação/conhecimento que constrói olhares e conceitos falaciosos, possibilitando a disseminação de cruéis preconceitos.

Ainda é comum na maioria das escolas, principalmente no universo da educação infantil, que no dia 19 de abril, quando se comemora o dia do índio, em todos os anos vir se repetindo as mesmas práticas: enfeitam as crianças, pintam seus rostos, confeccionam penas de cartolina e as colocam nas suas cabeças. (...) Não faltam os gritos e os cenários com ocas e florestas! Dizem que estão imitando os índios, numa tentativa de homenageá-los! Entretanto,

tais supostas homenagens se referem a qual índio? As supostas imitações correspondem às situações dos povos indígenas no Brasil? (SILVA, 2015, p. 169).

É possível perceber, então, que, ao reproduzirmos conceitos, discursos e imagens de formas distorcidas sobre a temática indígena na escola, estamos difundindo na construção mental das crianças e adolescentes do Ensino Fundamental e Médio conteúdos cristalizados e estereotipados. Diante dessa perspectiva, o professor Edson Silva fez questionamentos muito relevantes:

Como essas imagens ficarão gravadas na memória dos/as estudantes desde tão cedo? Quais serão suas atitudes quando se depararem com os índios reais? Quais as consequências da reprodução dessas desinformações sobre as diversidades étnicas existentes em nosso país? (SILVA, 2015, p. 170).

Portanto, ao se discutir a temática indígena, a maioria dos contextos escolares, finda difundindo a imagem de índio genérico (sem vinculá-lo ao seu devido povo e cultura), ou ainda, de maneira singular como se todos os indígenas do Brasil fossem idênticos aos da Amazônia e do Xingu. Em Pernambuco, por exemplo, onde se encontra a quarta população indígena do país, nem todo índio possui os cabelos lisos, praticam a canoagem, ou mesmo, andam nus e usam acessórios exóticos em seus corpos. É preciso não perdemos de vista que são imensas as pluralidades culturais e as sociodiversidades indígenas, e isso precisa ser tratado no universo escolar.

Percebe-se que por falta de conhecimentos mais específicos, às vezes por parte das próprias instituições que compõem o Estado, como a escola, constrói-se um panorama em que ocorre a construção de falácias, desinformações, conceitos equivocados e preconceitos que não valorizam as questões pertinentes à alteridade referente à história e às culturas indígenas.

É possível observar-se ainda hoje no ambiente escolar brasileiro o uso de vocábulos que singularizam e constroem estereótipos acerca das dimensões históricas e socioculturais dos povos indígenas.

Assim, palavras e ideias etnocêntricas como tribo, selvagens, silvícolas, primitivos, índios nômades que vivem despidos e que não gostam de tomar banho fazem parte de um cenário de falácias difundidas por um olhar estereotipado que objetiva/objetivou divulgar os povos indígenas como bárbaros (que não fazem parte de uma civilização ocidental branca e burguesa).

Entretanto, a escola brasileira precisa fazer uso, na prática, das afirmações que constam na Lei nº 11.645, ou seja, é extremamente necessário que os estudantes conheçam, sem equívocos, a história e a cultura afro-brasileira e indígena. Porque, dessa forma, poderão ter a oportunidade de repensar os negros e os índios como sujeitos sociais de direitos na sociedade brasileira, reconhecendo as sociodiversidades desses sujeitos e se conscientizando que os povos indígenas, por exemplo, não são homogêneos e nem são seres animais; ao contrário, devem ser legitimados como cidadãos que são “diferentes” dos brancos e são diferentes entre si, ou seja, possuem uma enorme diversidade e pluralidade sociocultural.

A pesquisadora Helena Singer (2005) nos advertiu que a escola brasileira vem sendo afetada pela segregação; diante desse cenário concordamos com a autora e entendemos que o ambiente escolar brasileiro precisa ser mais inclusivo e democrático, não devendo existir separação ou distância sociocultural que desqualifique ou omita as particularidades das minorias, ou de grupos étnicos específicos. Nenhum sujeito ou grupo social deve ser impedido de usufruir dos seus direitos na sociedade.

Diante deste cenário, é interessante pensar que os espaços escolares, pertinentes à Educação Básica no país, são locais apropriados onde devem ocorrer “construções de efetivas relações interculturais, a partir do diálogo entre os diferentes saberes, na perspectiva de que as *diferenças* entre determinados saberes não justificam a inferiorização de alguns em detrimento da superioridade de outros” (SILVA, 2013, p. 69).

Portanto, diante de um Brasil pluricultural não é aceitável que os saberes escolares sejam unificados, forjados e/ou totalitários. Porque isso inibe as aptidões, as capacidades, as motivações e as disposições individuais dos discentes e, ainda, edifica representações do mundo e da sociedade de forma monocrática.

Já a pesquisadora Chaluh (2006, p. 79), por sua vez, alerta-nos para “O desafio da escola que é de fazer progredir todos os alunos em um sistema educacional heterogêneo, dando a ele a possibilidade de aproveitamento máximo de seu potencial de aprendizagem”. Diante disso, acreditamos que se faz necessário promover rupturas com o modelo escolar formal, ocidental, hierarquizado e individualista, sendo imprescindível a busca pela construção de conhecimentos escolares que valorizem as pluralidades socioculturais do Brasil. Pois, dessa forma, o currículo escolar poderá ser discutido em sala de aula de forma a atender, por exemplo, os conhecimentos pertinentes às

sociodiversidades dos povos indígenas, constituindo-se como uma premissa significativa para a desconstrução de preconceitos e a superação de discriminações.

Diante desse panorama, talvez uma possibilidade de construir nos estudantes brasileiros conhecimentos que fomentem o respeito e o entendimento acerca da história e das culturas dos povos indígenas seja a prática docente de discutir conceitos na sala de aula, como: etnocentrismo, alteridade, multiculturalismo e interculturalidade.

Ao entender etnocentrismo o discente identificará que se trata de um conceito da Antropologia definido como a visão demonstrada por alguém que considera o seu grupo étnico ou cultura o centro de tudo; portanto, num plano mais importante que as outras culturas e sociedades. E ainda compreenderá que um indivíduo etnocêntrico considera as normas e valores da sua própria cultura melhores do que as das outras culturas, podendo isso representar um problema, por possibilitar a difusão de preconceitos. Em contrapartida, a alteridade expressa a qualidade ou estado do que é “outro” ou do que é diferente. Um dos princípios fundamentais da alteridade é que o ser humano na sua vertente social tem uma relação de interação e dependência com o outro. Por esse motivo, o "eu" na sua forma individual só pode existir por meio de um contato com o "outro". Diante do conceito de alteridade, uma cultura não tem como objetivo a extinção da outra. Ao contrário, existe uma relação baseada no diálogo, na reciprocidade e na valorização das diferenças.

É possível acrescentar ainda que o educando que tiver a oportunidade de se apropriar de outros dois conceitos, multiculturalismo e interculturalidade, conceberá a ideia de que promovem uma certa articulação pluralizada entre contextos sociais e culturais. Portanto, a prática social desses conceitos proporciona a difusão da alteridade.

Contudo, de forma bem genérica, pode-se pensar o multiculturalismo como pluralidade e diversidade cultural; entretanto, faz-se necessário explicar aos estudantes que, dependendo de uma dada situação, esse conceito pode ser difundido, deslocado de sentido, passando-se uma ideia de sociedade em que se convive de forma harmoniosa, camuflando-se os conflitos e as desigualdades socioculturais.

Já a interculturalidade pode ser entendida como o entrecruzamento e/ou interpenetrações culturais, e isso diante de uma sociedade culturalmente diversa como a brasileira, termina propiciando o reconhecimento e o respeito de grupos étnicos, como os indígenas.

A interculturalidade como ferramenta pedagógica tem sido uma bandeira que os povos indígenas e quilombolas se apropriaram para o campo educacional, reivindicando uma educação específica e diferenciada, que respeite a integridade das suas diferentes identidades, crenças, valores e tradições. Resultando na Educação Intercultural, ou Educação Bilingue para os povos indígenas (SILVA, 2013, p. 71).

Assim, quando se compreendem bem cognitivamente os conceitos de “multiculturalismo” e “interculturalidade” e os difundem com responsabilidade, os estudantes ficam mais bem habilitados para entender e respeitar as várias possibilidades de diversidade cultural.

Entretanto, o entendimento de conceitos como etnocentrismo, alteridade, multiculturalismo e interculturalidade é fundamental nas mobilizações contra os processos de exclusão social, apresentando-se relevantes e essenciais no processo de ensino e aprendizagem da educação escolar, pois podem difundir nos alunos/as a compreensão e a aceitação das diversidades e das várias expressões socioculturais em nosso país.

A partir da história cultural discutida pelo historiador francês Roger Chartier (1990; 1991) e os conceitos que esse autor tratou (prática, apropriação e representação), é possível fundamentar e conceber que a divulgação/veiculação dos conceitos de etnocentrismo, alteridade, multiculturalismo e interculturalidade na escola pode se tornar uma *prática* cultural escolar relevante. Portanto, o estudante de Ensino Fundamental e/ou Médio poderá se *apropriar* de tais conceitos e construir *representações* socioculturais não preconceituosas acerca da temática indígena na sala de aula.

Consequentemente, “após sete anos da promulgação da Lei 11.645/2008, observamos, além de possibilidades, alguns desafios e impasses para a sua execução” (SILVA, 2015, p. 164). Assim, é importante ter a consciência de que a Lei 11.645/2008 não pode ser mais uma daquelas elaboradas “*para inglês ver*”. Contudo, é preciso que enquanto docentes possamos buscar o conhecimento e a apropriação dos conceitos e conteúdos possíveis e necessários acerca da temática indígena. É fundamental, enquanto profissionais da educação, estarmos constantemente nos questionando: Que Lei é essa? Do que ela trata? Temos realmente propriedade, enquanto docentes, para discutir a história e as culturas dos povos indígenas na sala de aula? Estamos efetivamente

preparados para atender essa importantíssima demanda em nosso currículo escolar? De que forma posso contribuir para a discussão da temática indígena na sala de aula?

Em suma, é necessário que os não índios saiam de suas ocas intelectuais homogeneizadoras e deixem de insistir na produção de um conhecimento genérico, simplista e raso sobre os povos indígenas. É preciso tomarmos conhecimento e nos apropriarmos, na prática cotidiana escolar, da Lei 11.645. Afinal de contas, os nossos educandos não merecem ter um conhecimento meramente folclórico sobre a temática indígena, daquele descontextualizado 19 de abril, o Dia do Índio, que reproduz preconceitos e cristalizam imagens e discursos sobre os povos num passado remoto, enquanto seres primitivos.

## **2. O uso do folheto de cordel no ensino da temática indígena**

Vivemos em uma sociedade que oferece formas de entretenimento e lazer cada vez mais atraentes do que o ambiente escolar. Diante desse cenário nos questionamos: qual deve ser então o papel da escola e dos professores diante de possibilidades fora do universo escolar que oferecem repletas atrações, principalmente tecnológicas? Será que o atual modelo de ensino vem fazendo sentido aos educandos, sendo capaz de atrair as suas atenções?

Entrementes, a partir das reflexões baseadas nesses questionamentos, é necessário (re)pensarmos a atuação docente, e uma das alternativas para legitimarmos, por exemplo, um ensino de História do Brasil em sala de aula com reciprocidade e dialogicidade entre professores e alunos será o uso de linguagens alternativas no ambiente escolar.

Assim, propomos a utilização do folheto de cordel como uma ferramenta pedagógica que possibilita a promoção de reflexões nas aulas de História e, nesse sentido, o apresentamos como um meio de interação e diálogo entre professores e alunos/as, na tentativa de dinamizar o processo de ensino e de aprendizagem sobre a temática indígena na escola. Nessa perspectiva, os cordéis possuem uma linguagem pertinente, interessante e capaz de promover debates, questionamentos, despertar o imaginário e as reflexões, assim como instigar a capacidade cognitiva dos educandos.

Tais livretos de cordel abordam questões diversas, difundindo conceitos e preconceitos, entre outros aspectos, contribuindo para uma construção historiográfica. Porém, é justamente essa pluralidade de ideias registradas no cordel que é interessante e relevante



para fomentar discussões em sala de aula. No folheto *A índia fidalga*<sup>2</sup>, do poeta José Camelo de Melo Resende, constatamos um discurso pejorativo, preconceituoso e ofensivo acerca dos índios, mas possível de ser utilizado pelo docente nas aulas de História do Brasil para instigar debates e reflexões:

O grande Rio Araguaia  
Abrindo dois braços faz  
A Ilha do Bananal  
Que por ser grande demais  
Era habitada por índios  
Ferozes e canibais  
(...)  
Dona Inez mulher fidalga  
Quando conheceu que ia  
Ser amásia dum selvagem  
Coisa que ela não queria  
Pulou dum pedra abaixo  
E morreu no mesmo dia

Observando estas duas estrofes, fragmentos do folheto *A índia fidalga*, percebemos a reprodução de preconceitos socioculturais construídos historicamente sobre os indígenas, que foram adjetivados como ferozes, canibais e selvagens. É óbvio que o discurso elaborado pelo poeta foi seletivo, ou seja, não possuindo a intenção de abarcar uma totalidade de acontecimentos, mesmo porque os poetas da literatura de cordel narram em versos as experiências vividas e/ou imaginadas, relatam os eventos que elegem como os mais importantes, que atingiram ou alteraram seus cotidianos, impactaram suas existências. Tais folhetos vão além de informações objetivas, são compreensões de mundo variadas.

Utilizando-se do movimento mnemônico *lembrar, escrever, esquecer*, proposto por Jeanne Marie Gagnebin (2009), entendemos que o poeta de cordel parece querer lembrar assuntos cotidianos, sejam de cunho sociocultural, político e/ou religioso. Sua escrita em versos rimados nos convida a não nos esquecermos de um passado, produzindo uma memória escrita que impede o obscurecimento total de um momento pretérito.

---

<sup>2</sup> Livreto de cordel de autoria de José Camelo de Melo Resende. Nascido em 20 de abril de 1885 na Paraíba. Esse poeta foi autor também do romance em cordel *Pavão Misterioso*, que inspirou peça de teatro, canção/música, novela para a televisão e filme de animação. Tal cordelista foi considerado pela Fundação Casa de Rui Barbosa (RJ) como um poeta de cordel da 1ª geração, ou seja, um dos poetas pioneiros em passar os versos rimados da oralidade (cantorias de viola) para a versão escrita (o cordel). Consultar o site: [www.casaruibarbosa.gov.br](http://www.casaruibarbosa.gov.br)

Entretanto, os folhetos além de testemunharem um passado, apresentam-se como uma forma de ler e ouvir diferente de um texto convencional. Possuem um poder de atração que se expressa nas rimas, na musicalidade, na liberdade de pensamento e nos gracejos de seus versos.

Configurando-se como instrumentos importantes de representação tanto da realidade cotidiana dos brasileiros quanto do imaginário popular, esses livretos rimados abrem uma possibilidade de quebrar o silêncio, mostrando as sociabilidades, os comportamentos, as formas de pensar, de compreender, de imaginar e de ver dos sujeitos sociais. Por isso, sua utilização nas aulas de História pode contribuir na construção de aulas que fomentem a discussões sobre a história e as culturas indígenas.

Em outro folheto de cordel, intitulado *O guerreiro Ubirajara*<sup>3</sup>, do poeta Francisco Sales Arêda, nos deparamos com mais alguns versos rimados que podem ser trabalhados em sala de aula, para instigar discussões que contribuam para o reconhecimento das diferenças culturais existentes em nossa sociedade e na desconstrução de imagens e discursos preconceituosos acerca dos índios.

Foi no tempo que o Brasil  
Era vasta região  
Composta de matas virgens  
De agregada solidão  
Mui longe de conhecer-se  
O que é civilização!

Somente a selvageria  
Por toda parte reinava  
De índios de muitas raças  
A terra se povoava Era  
um deserto florido  
Que a natureza o ornava.

(...)

Nessas longínquas paragens

---

<sup>3</sup> O poeta Francisco Sales Arêda, natural de Campina Grande (PB), nasceu em 1916. Transferiu-se, em 1927, para Caruaru, Agreste pernambucano, onde atuou como cantador de viola, fotógrafo de feira. (lambe-lambe) e vendedor de folhetos. Cantou de 1940 a 1954, quando abandonou a viola, dedicando-se exclusivamente à poesia de composição. Esses poetas conhecidos como poetas de bancadas ou cordelistas, eram pessoas que escrevem folhetos rimados, tradicionalmente vendidos em feiras populares. Arêda publicou o primeiro folheto de cordel impresso em 1946: *O casamento e herança de Chica Pançuda com Bernardo Pelado*. Sua obra é extensa, passando de uma centena de títulos publicados. Esse poeta faleceu em Caruaru-PE, em 2005. Consultar o site: [www.casaruibarbosa.gov.br](http://www.casaruibarbosa.gov.br)

Onde o sol dourava as praias  
Habitavam duas tribos  
Tocantins e Araguaias  
Por entre as grandes florestas De  
cedro e jaramataias.

Essas tribos eram como  
Os jaguaíes pervertidos  
Ou os abutres dos Alpes  
Quando estão enfurecidos  
Nas grandes lutas topavam  
Com os leões destemidos!

Observa-se nestas quatro estrofes, desta produção textual rimada, que o poeta elaborou uma organização lógica de ideias e conceitos, que, mesmo expondo seus preconceitos e ideias equivocadas sobre os índios, possibilita problematizações em sala de aula. Assim, o docente poderá estimular a leitura de tais versos rimados de forma individual ou coletiva e, logo após esse processo, iniciar um debate a partir de algumas indagações acerca do texto lido, tais como: Os índios fazem parte da nossa “civilização”? São seres humanos? Você concorda com o autor/poeta que os índios são divididos em raças e são ligados essencialmente à Natureza? Porque são chamados de “tribos” e não povos indígenas? Será que os indígenas quando estão enfurecidos se comportam como “*os jaguaíes pervertidos ou os abutres dos Alpes*”?

Obviamente não temos a intenção de trazer questões prontas e acabadas para uma possível discussão em sala de aula sobre o texto rimado mencionado acima, do poeta Francisco Sales Arêda. Porém, estamos apenas especulando uma possibilidade de uso dos folhetos de cordel, como uma linguagem/ferramenta pedagógica a ser utilizada na escola para tratar de conceitos e preconceitos acerca da história e das culturas dos povos indígenas.

Diante do exposto, corroboramos com a seguinte ideia: “Apesar do interesse da mídia pelos índios nos últimos anos, o que se informa, e, portanto, o que se “consome” sobre o assunto são fatos fragmentados, histórias superficiais e imagens genéricas, enormemente empobrecedoras da realidade” (GRUPIONI e SILVA, 1995, p. 31).

Assim, entendemos que, embora muito se fale em linguagens e métodos apresentados como relevantes aliados aos processos de ensino e de aprendizagem, pelo menos duas indagações emergem: será que esse discurso ultrapassa os liames da teoria e

interfere na prática docente? É óbvio que não se deve aceitar que os professores/as sejam culpabilizados/as por todas as mazelas da educação escolar, mas será que, enquanto educadores, estamos realmente abertos a considerar nossos alunos como sujeitos pensantes, com potencial para irem além de aulas fabricadas de cópias do quadro e do livro didático?

Uma pesquisadora evidenciou a relevância da Literatura de Cordel para a formação escolar e cognitiva dos sujeitos sociais. Demonstrando, por exemplo, que as marcas de oralidade na literatura de cordel no contexto brasileiro tiveram o seu lado positivo, pois serviram como uma poderosa ferramenta mediadora entre as pessoas que não sabiam ler ou escrever ao processo de alfabetização.

Os cordéis eram lidos pelo folheteiro nas feiras e, posteriormente, em saraus e reuniões coletivas, onde ocorriam as narrações de contos e as cantorias. A memorização desses poemas era facilitada pela própria estrutura narrativa e formal dos poemas, e, por isso, considerada, pelos leitores/ouvintes, como um processo de apropriação da leitura (GRILLO, 2005, p. 8).

Entretanto, diante da importância dos folhetos, enquanto linguagem fomentando os processos de ensino e de aprendizagem, percebe-se que nas últimas décadas essa produção escrita no Brasil passou por um momento de ressignificações. Por isso, o seu uso em sala de aula, como linguagem alternativa para o ensino de História, é mais uma faceta assumida com muita propriedade pelos folhetos.

Destarte, Hélder Pinheiro e Ana Cristina Marinho Lúcio elucidam que:

Na sala de aula, é importante que o professor tenha sempre a preocupação em não transformar o folheto em mero relato jornalístico. O que interessa é perceber como o poeta se posiciona diante da história, tendo sempre em vista o caráter ficcional desta produção. (...) Lampião, assim como outros personagens da história do Brasil (Getúlio Vargas, Padre Cícero, Tancredo Neves, Antônio Conselheiro), desfila pelas páginas dos folhetos, assumindo ora a posição de herói, escolhido para resolver as questões sociais, ora a posição de homem comum, com suas fraquezas e incertezas. Resta-nos ler com atenção as histórias que estes personagens inspiraram e, despertar nos jovens, o interesse em saber um pouco mais sobre a nossa cultura, sobre a nossa história (PINHEIRO e LÚCIO, 2001, p. 69 e 77).

Observamos que os folhetos têm a particularidade de trazer para o universo escolar uma maneira diferente de ler e ouvir, ou seja, uma proposta de ensino e de aprendizagem que possibilita transitar pela História e pelo mundo do conhecimento em geral, atravessando os obstáculos de um ensino tradicional. Nessa perspectiva, Freitas (s/d) afirmou: “por tratar-se de uma narrativa envolvendo situações do cotidiano ou do

imaginário popular com uma linguagem e vocabulário simples, utilizando rimas rítmicas, o cordel atrai os jovens leitores (...)”. Nesse sentido, é necessário considerar o cordel, também, como uma opção de documento histórico e lembrando aos alunos das possibilidades de promover um cotejo entre os folhetos e as versões da História, como as apresentadas no livro didático, por exemplo. Contudo, a pesquisadora Maria Ângela de Faria Grillo afirmou que:

[...] O poeta de cordel não trata apenas de descrever a realidade de maneira artística e satisfatória; ele tem, ao mesmo tempo, que fornecer informações frescas e agradar. Os folhetos tornam públicos acontecimentos sensacionais, traduzem as notícias da imprensa da capital para a linguagem do habitante do sertão, e as interpretam como o público gostaria de ouvi-las, mudando-as muitas vezes e dando-lhes novas funções e significados. [...] Devemos analisar os fatos históricos não somente a partir das versões oficiais, da fala dos políticos e jornais tendenciosos, mas também através das representações dadas pelos poetas de cordel, através dos folhetos, que mostram outras visões de momentos históricos vivenciados e testemunhados por eles (GRILLO, Op. cit., p. 118-119).

Levando em consideração que o ensino de História do Brasil, assim como em outras áreas do conhecimento, precisa ser construído em sala de aula, o cordel possibilita o uso como ferramenta pedagógica no sentido de suscitar no aluno o exercício da reflexão, da criatividade e da criticidade. Os folhetos podem ainda auxiliar o sujeito a organizar seu pensamento, analisar, justificar suas respostas e expressar-se, promovendo a independência, a autonomia e a cooperação. Dessa forma, faz-se necessário aproveitar as facetas do cordel dentro do ambiente escolar:

Encontramos na Literatura de Cordel uma variedade de temas, situações humanas, tragédias, comédias, casos inusitados e relatos históricos, imaginários e tantas coisas mais. Essa riqueza de abordagens assume tons diferenciados, visões de mundos às vezes conflitantes, ideologias diversas. Essa diversidade pode ser aproveitada para instigar debates e discussões. Qualquer que seja o método de abordagem do educador, o debate em algum momento deverá ser sempre privilegiado [...], conscientizando o aluno de seu papel de herdeiro da cultura de seu povo e de agente transformador dessa cultura (PINHEIRO e LÚCIO, Op. cit., p. 85).

Entretanto, o/a professor/a precisa despertar no aluno o gosto e o prazer para a construção do conhecimento, considerando as singularidades (virtudes, defeitos e dificuldades) desse aluno. E como alternativa os/as docentes podem usar as diversas opções de linguagens para no ensino, favorecendo ao aluno o aprender.

Portanto, ir além dos livros didáticos e dos conteúdos escolares cristalizados é uma opção para que se obtenha dos alunos um novo posicionamento na construção do saber

escolar, em particular sobre a temática indígena. Pois, dessa forma, serão apresentadas aos discentes possibilidades a fim de que despertem para novos entendimentos sobre a história e as culturas dos povos indígenas diante da perspectiva de uma História do Brasil inclusiva e justa. Todavia, é importante destacar que não se corrobora aqui com a ideia de extermínio dos livros didáticos, ou pela sua substituição em detrimento aos folhetos de cordel. Apenas apresentamos o cordel como uma possibilidade a mais na construção do conhecimento escolar.

Ressaltamos ainda que, assim como Edson Silva (2015), entendemos que:

O estudo da temática indígena, além de questionar visões colonizadoras, ufanismos e concepções deterministas sobre o lugar dos povos indígenas na História do Brasil, possibilita repensar a História, superar estereótipos, equívocos, preconceitos e (re)conhecer os significados da riqueza que são as sociodiversidades indígenas em nosso país (Op. cit., 177).

Portanto, torna-se de fundamental importância considerar-se o poder de criação e de interpretação dos alunos, que precisam descobrir um ensino de História em que sejam sujeitos ativos, autores dos seus próprios conhecimentos, para que possam suscitar em suas memórias os prazeres pelas aprendizagens e a confiança nelas. E, para isso, além do livro didático, o uso de imagens, da poesia, do cordel, dos quadrinhos, do teatro, do RPG e da música, são alguns exemplos de linguagens que, ao serem usadas pelos/as docentes, possibilitarão um diálogo muito construtivo e proveitoso, tratando-se a educação escolar com leveza e desvencilhando-se de conceitos homogeneizadores e preconceituosos.

### **3. Considerações Finais**

Este texto é produto de um Curso de Especialização em Culturas e História dos Povos Indígenas, oferecido pela SECADI-MEC em parceria com o Departamento de Educação da UFRPE. Diante desse cenário, realizamos estudos acerca da Lei 11.645/2008, assim como análises de folhetos de cordel pertinentes às questões relacionadas à temática indígena. Toda essa empreitada intelectual contribuiu consideravelmente para a nossa formação docente.

Conseqüentemente, a partir da pesquisa realizada foi possível observar o quanto precisamos avançar, enquanto profissionais atuando na Educação Básica, no sentido de construir caminhos para o reconhecimento das diferenças socioculturais existentes em nosso país. É necessário que as práticas pedagógicas sejam (re)pensadas e (re)analisadas,

para que consigamos firmar o compromisso de construirmos um processo de ensino e aprendizagem para formação da cidadania crítica, de maneira plena, revertendo discursos preconceituosos e (re)construindo imagens, que foram cristalizados historicamente por uma elite intelectual/política e econômica, sobre as minorias étnicas do Brasil, como os indígenas.

Passamos a conceber que a aceitação das diferenças, os constantes processos de diálogos sobre o respeito ao outro e as tentativas de construção de uma educação escolar aberta a reflexões sobre as desigualdades no país devem estar em nossa lista de prioridades. Até mesmo para que possamos atender as demandas da Lei 11.645/2008. Nesta perspectiva, não podemos perder de vista que os índios enquanto cidadãos brasileiros têm direitos à igualdade sociopolítica e também têm os direitos de expressarem as suas diferenças socioculturais.

É importante mencionar ainda que apresentamos, neste estudo acadêmico, os cordéis como uma possibilidade de discussão e produção de conhecimentos no ambiente escolar, a partir de versos rimados, sobre as culturas e a história dos povos indígenas, para além dos livros didáticos de História. Isso porque acreditamos que, ao se utilizar uma linguagem/ferramenta pedagógica (como o cordel, os quadrinhos, a música, etc.), na sala de aula, abrem-se possibilidades de valorização da dialogicidade, da criatividade, dos debates e reflexões. E tudo isso será útil para que não se reproduza a exibição ou exposição de ideias unívocas e supremas, como comumente é apresentada a cultura hegemônica dos livros didáticos na Educação Básica brasileira.

Finalmente, é de fundamental importância afirmar que as problematizações e discussões contidas no presente estudo não põem um ponto final nos diálogos e discussões referentes às reflexões acerca da Lei 11.645/2008, pertinentes ao ensino da história e das culturas dos índios no universo escolar, todavia o objetivo principal foi de contribuir para discussões acerca do assunto.

## Referências

BITTENCOURT, Circe. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2008.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei

11.645, de 10 de março de 2008. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm)>. Acessado em: 08/06/2015.

CHALUH, Laura Noemi. **Educação e diversidade**: um projeto pedagógico na escola. Campinas, SP: Alínea, 2006.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL, 1990.

\_\_\_\_\_. O mundo como representação. In: **Estudos avançados**. São Paulo: USP, vol. 5, nº 11, 1991, p. 173-191.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Índios no Brasil**: História, direitos e cidadania. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

FREITAS, Jotacê. **Cordel pedagógico**: oficina de Cordel. Disponível no site: <http://www.portaldocordel.com.br/downloads.html> - Acessado em 04/02/2016.

GAGNEBIN, Jeanne Marrie. Lembrar, escrever, esquecer. 2ª ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

GRILLO, Maria Ângela de Faria. **A Arte do povo**: histórias na Literatura de Cordel (1900-1940). Niterói, RJ: UFF, 2005 (Tese Doutorado em História).

GRUPIONI, Luís D. B.; Silva, Aracy L. (Orgs.). A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

OLIVEIRA, Assis da Costa. **Indígenas crianças, crianças Indígenas**: perspectivas para construção da doutrina da proteção plural. Curitiba: Juruá Editora, 2014.

PACHECO DE OLIVEIRA, J. O efeito “túnel do tempo” e a suposta inautenticidade dos índios atuais. In: **Sociedade e Cultura** – Revista de pesquisas e debates. Universidade Federal de Goiás. V.6, n.2. Goiás. p. 247-260.

PEREIRA, Verônica Mendes. A arte indígena brasileira e a Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. In: **Revista Paidéia**. Ano: 7 – Número: 9. Belo Horizonte: 2010. p. 145-156. Disponível no site: <http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/view/1296/877>. Acessado em: 08/03/2016.

PINHEIRO, Hélder; LÚCIO, Ana Cristina Marinho. **Cordel na sala de aula**. São Paulo: Editora Livraria Duas Cidades, 2001.

SILVA, Edson. Os povos indígenas e o ensino: possibilidades, desafios e impasses a partir da Lei 11.645/2008. In: FERREIRA, Gilberto; SILVA, Edson; BARBALHO, José (Orgs.). **Educação e diversidades**: um diálogo necessário na Educação Básica. Maceió, AL: Edufal, 2015, p. 161-180.

SILVA, Maria da Penha da. Educação Intercultural: a presença indígena nas escolas da cidade e a Lei Nº 11.645/2008. In: SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da. (Orgs.). A temática indígena na escola: reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008. Recife, EDUFPE, 2013, p. 69-100.

SILVA, Ezequiel T. da. Livro didático: do ritual de passagem à ultrapassagem. *Em Aberto* – INEP – **Revista do Ministério da Educação**, Vol. 16, nº 69, Brasília, 1996. (Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1034/936>).



SINGER, Helena. Direitos Humanos na escola: a escola democrática. In: SCHILLING, Flávia (Org.). **Direitos Humanos e Educação** – outras palavras, outras práticas. São Paulo: Cortez, 2005, p. 177-185.

#### **SITES CONSULTADOS**

<http://www.casaruibarbosa.gov.br> – **Fundação Casa de Rui Barbosa.**

<http://www.cnfcp.gov.br> – **Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular.**

<http://www.portaldocordel.com.br/downloads.html> - **Portal do Cordel.**

<http://www.ablc.com.br/> - **Academia Brasileira de Literatura de Cordel.**