



OS CORDÉIS DE AURITHA TABAJARA COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO: VERSOS QUE ECOAM A LUTA DE MULHERES INDÍGENAS

Jairo da Silva e Silva

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)

Instituto Federal do Pará (IFPA)

E-mail: jairo.silva@ifpa.edu.br

RESUMO

Auritha Tabajara é uma mulher indígena pioneira na publicação de livros em Literatura de Cordel no Brasil, sendo uma voz representativa em defesa e atenção às mulheres originárias por meio do versejar indígena contemporâneo. Assim, este trabalho, de abordagem qualitativa com procedimentos de pesquisa bibliográfica, tem por objetivo discorrer sobre a poética dessa escritora, apontando algumas possibilidades do potencial do cordel em sala de aula. Isto se dá como contribuição para a efetividade da Lei nº 11.645/2018, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional quanto à inclusão no currículo oficial da rede de ensino e a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira e indígena” (BRASIL, 2008). Para a análise, como *corpus*, destacamos versos que reverberam vozes femininas indígenas. Os resultados evidenciam a contribuição feminina para a afirmação de identidades indígenas e a expressividade da Literatura Indígena para práticas pedagógicas que conjecturam um ensino comprometido com a desconstrução de representações fixas e homogeneizantes que significaram os povos originários, sociedades historicamente silenciadas.

Palavras-chave: Auritha Tabajara. Literatura Indígena. Cordel. Lei nº 11.645/2008.

AURITHA TABAJARA'S POETICS AS A PEDAGOGICAL TOOL: VERSES THAT ECHO THE STRUGGLE OF INDIGENOUS WOMEN

ABSTRACT

Auritha Tabajara is a pioneer indigenous woman in the publication of books on *Cordel* Literature in Brazil, being a representative voice in defense and attention to native women through contemporary indigenous verse. Thus, this work, with a qualitative approach with bibliographic research procedures, aims to discuss the poetry of this writer, pointing out some possibilities of the potential of *cordel* in the classroom. This is done as a contribution to the effectiveness of Law nº 11.645 / 2018, which establishes the guidelines and bases of national education regarding the inclusion in the official curriculum of the education network and the mandatory theme “History and Afro-Brazilian and indigenous culture” (BRASIL, 2008). For the analysis, as a corpus, we highlight verses that reverberate indigenous female voices. The results show the female contribution to the affirmation of indigenous identities and the expressiveness of Indigenous Literature for pedagogical practices that conjecture a teaching



committed to the deconstruction of fixed and homogenizing representations that signified the original peoples, historically silenced societies.

Keywords: Auritha Tabajara. Indigenous Literature. *Cordel*. Law no. 11.645/2008.

INTRODUÇÃO

Uma das escritoras que tem alcançando notável visibilidade no escopo das literaturas indígenas produzidas na contemporaneidade brasileira é a cordelista Auritha Tabajara. Nordestina-cearense da etnia Tabajara, Auritha é pioneira entre os povos originários no tocante à publicação de livros em Literatura de Cordel. Sua poética constitui o foco de atenção deste estudo de procedimentos bibliográficos¹, o qual está estruturado da seguinte maneira: reflexões sobre a Literatura Indígena e sua respectiva contribuição para a efetividade da Lei nº 11.645/2008, bem como o destaque dado à Literatura de Cordel na escola, conforme a *Base Nacional Comum Curricular* (BRASIL, 2017); apresentação da autora em questão e um gesto de análise de sua poética; e, na derradeira seção, expomos as principais constatações como considerações finais do artigo.

A LITERATURA INDÍGENA NA ESCOLA: ENTRE LEIS E CORDÉIS

Nesta seção, ensejamos discussões sobre a presença da Literatura Indígena na escola. Para tanto, convém salientar algumas posições teóricas que constituem tal literatura, relacionando-a às práticas pedagógicas. Desde já, é oportuno pontuar que, no ambiente escolar, pelo menos três noções de literaturas tematizam o que significa “ser indígena”: Indianista, Indigenista e Indígena.

¹ Segundo João Fonseca (2002, p. 32), a pesquisa bibliográfica “[...] é realizada a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de *web sites*.”

No Brasil, a Literatura Indianista tem como referência principal o estilo literário Romantismo do século XIX². Em especial, a produção literária de Gonçalves Dias, na poesia e, a de José de Alencar, na prosa, como os principais expoentes. Por mais que algumas produções indianistas sejam abordadas no ensino fundamental, é no ensino médio que tal literatura é explorada com mais afinco, quando relacionada à construção da nacionalidade brasileira: “[...] o Romantismo brasileiro foi inicialmente (e continuou sendo em parte até o fim) sobretudo nacionalismo. E nacionalismo foi antes de mais nada escrever sobre coisas locais.” (CANDIDO, 2002, p. 40). Para exemplificar essa dinâmica no âmbito escolar, eis um enunciado presente em um dos livros didáticos de Língua Portuguesa/Literaturas que o Ministério da Educação distribuiu às escolas públicas:

O indianismo constitui o ponto alto da produção de Gonçalves Dias, escritor que elevou à categoria de arte o mito do bom selvagem, presente desde o Arcadismo [...] A existência do que José de Alencar chamou de ‘consórcio’ benéfico entre o povo indígena (fornecedor de um solo bom e de uma natureza intocada) e o invasor (colonizador europeu, fornecedor da ‘civilidade’ da ‘cultura’ e da religião) foi defendida pelo autor em sua trilogia indianista, composta pelos romances *O Guarani*, *Iracema* e *Ubirajara*. (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016, p. 41,50, grifo dos autores).

A Literatura Indigenista, por sua vez, é produzida por autores que “[...] não são indígenas, mas buscam compreender as cosmologias indígenas que estudam para dar a conhecer essas culturas à sociedade de um modo mais geral.” (DORRICO, 2018, p. 235-236). Ocorre que, no Indigenismo, o “[...] sujeito indígena é o informante e não aparece como autor de suas narrativas, mas como colaborador para o antropólogo ou para o assessor que as coleta para material ficcional ou acadêmico.” (DORRICO, 2018, p. 236), por exemplo, o romance *Maíra*, do antropólogo Darcy Ribeiro (2007).

Efetivamente, as propostas indianistas e indigenistas não conseguem imprimir “[...] a expressividade e real autenticidade dos diversos povos indígenas brasileiros. Amparadas pela lógica eurocêntrica, geralmente promovem uma imagem distorcida.” (SILVA, 2020, p. 3). É a

² De acordo com o crítico literário Antonio Candido (2002, p. 22-23), “[...] a data oficial de início do Romantismo brasileiro, 1836, estende-se uma fase durante a qual foram amadurecendo entre os intelectuais os tópicos que ele pôs em discussão ou sugeriu: consciência de autonomia; verificação do passado literário; reconhecimento da posição central dos temas nativistas; inclinação para o lado das novas tendências estéticas, que não nomeia, mas eram as do Romantismo.”

partir desse contexto que a Literatura Indígena se contrapõe às práticas dominantes e suas insígnias da colonialidade:

Percebendo tal lógica, os intelectuais indígenas passaram a adotar os domínios técnicos do Ocidente, a fim de que sua enunciação lhes desse visibilidade política e estética: aprenderam códigos e leis, a escrita alfabética, os meios de produção e publicação para sua palavra, como usar as mídias e a linguagem acadêmica para defender seus povos. Do registro etnográfico à criação literária, então, podemos afirmar um movimento estético-político que une voz e letra, sujeitos históricos e coletivos, tradição ancestral e educação formal em favor do resgate da imagem do indígena em representações literárias e, ainda, pelo protagonismo do homem, da mulher, e da cultura indígenas. (DORRICO, 2018, p. 239).

A Literatura Indígena contemporânea é, portanto, “[...] um lugar utópico (de sobrevivência), uma variante do épico tecido pela oralidade; um lugar de confluência de vozes silenciadas e exiladas (escritas) ao longo dos mais de 500 anos de colonização.” (GRAÚNA, 2013, p. 15). Ou ainda, conforme disserta a pesquisadora Adriana Pesca, de etnia Pataxó, é uma escrita que vai para além das constantes lutas em prol da “[...] resistência dos povos indígenas por meio desse processo de escritura, bem como as tentativas de fortalecer também os gritos das vozes excluídas, confrontadas, exterminadas, abafadas historicamente.” (PESCA, 2020, p. 566).

No tocante à escola, a Literatura Indígena ganha relevo a partir do advento da Lei nº 11.645/2008, a qual obriga a inclusão da temática “História e cultura afro-brasileira e indígena” no currículo da educação básica nacional: “[...] Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos *povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar*, em especial nas áreas de educação artística e de *literatura* e história brasileiras.” (BRASIL, 2008, grifo nosso).

A educação básica nacional tem como documento norteador a Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que legitima a *Base Nacional Comum Curricular* (de agora em diante, BNCC), a qual ratifica a obrigatoriedade e cumprimento à citada Lei. No caso do ensino fundamental, a única referência à Literatura Indígena trata das habilidades que se esperam dos estudantes de 6º e 7º anos no componente curricular Língua portuguesa:

Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror,

lendas brasileiras, *indígenas* e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (BRASIL, 2017, p. 165, grifo nosso).

Quanto ao ensino médio, “[...] em relação à literatura, a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino Médio” (BRASIL, 2017, p. 491). Desta feita, a BNCC faz alusão a pelo menos quatro ocorrências sobre a Literatura Indígena, principalmente no que diz respeito à progressão das aprendizagens e habilidades dos discentes, a saber (com grifo nosso):

A inclusão de obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – em especial da literatura portuguesa –, assim como obras mais complexas da literatura contemporânea e das *literaturas indígenas*, africana e latino-americana. (BRASIL, 2017, p. 492).

No Ensino Médio, devem ser introduzidas para fruição e conhecimento, ao lado da literatura africana, afro-brasileira, *indígena* e da literatura contemporânea, obras da tradição literária brasileira e de língua portuguesa, de um modo mais sistematizado, em que sejam aprofundadas as relações com os períodos históricos, artísticos e culturais. (BRASIL, 2017, p. 513).

Diversificar, ao longo do Ensino Médio, produções das culturas juvenis contemporâneas (slams, vídeos de diferentes tipos, playlists comentadas, raps e outros gêneros musicais etc.), minicontos, nanocontos, best-sellers, literatura juvenil brasileira e estrangeira, incluindo entre elas a literatura africana de língua portuguesa, a afro-brasileira, a latino-americana etc., obras da tradição popular (versos, *cordéis*, cirandas, canções em geral, contos folclóricos de matrizes europeias, africanas, *indígenas* etc.) que possam aproximar os estudantes de culturas que subjazem na formação identitária de grupos de diferentes regiões do Brasil. (BRASIL, 2017, p. 514).

Analisar obras significativas da *literatura brasileira* e da literatura de outros países e povos, em especial a portuguesa, a *indígena*, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos), considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como elas dialogam com o presente. (BRASIL, 2017, p. 516).

Assim, por “força” de lei e das diretrizes nacionais, ainda que timidamente, a Literatura Indígena vem sendo articulada nos currículos escolares. Entendemos, todavia, que a questão da presença desta literatura depende de múltiplos fatores que variam de acordo com a realidade de cada sistema de ensino, e, em particular, de cada escola. No caso da instituição de nossa atuação profissional, uma unidade da *Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica*, situada na Amazônia brasileira e que oferta o ensino médio, a Literatura Indígena faz parte do currículo do segundo e terceiro ano. A abordagem se dá pautada nas aulas sobre o *Romantismo*, em diálogo com a temática indianista; nas aulas sobre *Pré-modernismo* e *Modernismo* brasileiro; e, na seção referente às *Tendências das Literaturas Contemporâneas*.

Conforme exposto no terceiro excerto da sequência de citações diretas da BNCC, referenciadas anteriormente, no que se diz respeito aos parâmetros para a organização/progressão curricular, a Literatura de Cordel se destaca entre a gama de diversidades de gêneros a serem aproveitados potencialmente na sala de aula do ensino médio: “Diversificar, ao longo do Ensino Médio [...] obras da tradição popular (versos, *cordéis*, cirandas, canções em geral, contos folclóricos de matrizes europeias, africanas, *indígenas* etc.).” (BRASIL, 2017, p. 514, grifo nosso).

Neste sentido, na BNCC, o cordel é um dos gêneros com notável recomendação, sendo citado pelo menos 15 vezes em práticas pedagógicas desde a educação infantil até o ensino médio, pois, favorece a aproximação dos estudantes às “[...] culturas que subjazem na formação identitária de grupos de diferentes regiões do Brasil.” (BRASIL, 2017, p. 514).

No ano de 2018, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) conferiu à Literatura de Cordel o título de *Patrimônio Cultural do Brasil*. No Parecer Técnico que certifica a inscrição no *Livro de Registro das Formas de Expressão* do IPHAN, é pontuado que esse bem cultural imaterial tem origem no Norte e no Nordeste do país, mas hoje circula em diversas unidades da federação e sua difusão por todo o território nacional é somente um dos fatores que demonstram a sua relevância cultural para a sociedade brasileira (BRASIL, 2018).

Inicialmente, o termo cordel era principalmente associado à forma editorial dos textos, veiculados em pequenas brochuras impressas em papel barato e vendidas suspensas em cordões de lojas de feiras e mercados com vistas à ampla difusão dos livros. Nos dias de hoje,

poetas cordelistas também definem o cordel como gênero literário constituído obrigatoriamente de três elementos principais, a saber: métrica, rima e oração. Tais componentes, associados às ilustrações das histórias estampadas nas capas dos livretos, tradicionalmente em xilogravura, são partes da cultura encantadora da Literatura de Cordel. (IPHAN, *On-line*, 2018).

Figura 1 – Literatura de Cordel.



Fonte: *Site* do IPHAN. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1943>.

De acordo com o IPHAN, a inserção da Literatura de Cordel na cultura brasileira representa a vivência de diversos grupos sociais muitas vezes não contemplados pelos preceitos da literatura de tradição acadêmica. O desenvolvimento dessa forma de expressão perpassa pela transmissão de conhecimentos elementares para a formação da nossa sociedade.

A Literatura de Cordel refere-se não apenas ao gênero literário, mas também a um veículo de comunicação, ofício e meio de sobrevivência para inúmeros cordelistas. Inserido na cultura nacional em fins do século XIX, o cordel é elemento constituinte da diversidade cultural brasileira, com contribuições das culturas africana, *indígena*, europeia e árabe.



Conjugando tradições da oralidade, da poesia e das narrativas em prosa, o bem cultural se constituiu como uma relevante forma de expressão da nossa sociedade. (IPHAN, On-line, 2018, grifo nosso).

“Um exemplo muito claro disso tudo é a presença feminina no cordel contemporâneo, em especial no Ceará [...] e entre os/as artistas que despontam, uma em especial chama a atenção: Francisca Aurilene Gomes, em arte, Auritha Tabajara” (NAURÉLIO, 2018, p. 3). Portanto, após lançar luz sobre as distintas noções que compreendem as Literaturas Indianista, Indigenista e Indígena, e suas respectivas dinâmicas na escola brasileira, por meio da Lei nº 11.645 (BRASIL, 2008) e parâmetros recomendados pelas diretrizes da *Base Nacional Comum Curricular* (BRASIL, 2017), na seção seguinte, debruçamos a nossa atenção à poética da cordelista Auritha Tabajara.

Auritha Tabajara, uma Pedra de Luz que Verseja a Potência da Mulher Indígena

A vida tem sua própria lógica, sua própria escrita.
Quando a gente não a lê, ela dita.
Quando a gente não ouve a ouve, ela grita.
Quando a gente não a entende, ela explica.
Quando a gente não se apercebe, ela Auritha.
Daniel Munduruku

Com estes versos, o escritor Daniel Munduruku poetiza o fechamento da segunda capa do livro *Coração na aldeia, pés no mundo* (2018) da cordelista, contadora de histórias, palestrante e terapeuta holística Auritha Tabajara – nome ancestral de Francisca Aurilene Gomes, indígena mulher, do povo Tabajara. “Quando a gente não se percebe, ela Auritha”, nome que significa *Pedra de luz*, iluminando o versejar indígena:

Sou Auritha cordelista
Nascida longe da praia
Fascinada pelas rimas
E melodia da jandaia
No Ceará foi a festa
Meu leito foi a floresta
Nas folhas de samambaia.

Minha essência ancestral
Me encontra cordelizando

Em amparo faz me existir
E ao mundo eu vou contando
Que minha forma de amar
Ninguém vai colonizar
Da arte vou me armando.

Filha da mãe natureza
Mulher guerreira eu sou
Com a força feminina
Cinco século atravessou
Cada vez mais sábia e forte
Meu medo sempre é a morte
Que o preconceito gerou.

Hoje essa mulher levanta
Com letra e voz autoral
Contra toda violência
Por um amor ancestral
De um corpo ensanguentado
Usado sem ser amado
Mas com espírito imortal.

E baseado na bíblia
O homem veio ditar
Sua fé que é pecado
O mesmo sexo amar
E com massacre e doença
Nossa língua nossa crença
Tentam assassinar.

Essa força feminina
Traz um sagrado poder
Nascemos com a natureza
Com ela vamos morrer
É nossa ancestralidade
E nossa diversidade
Que nos faz sobreviver

Minha avó é referência
Desde o tempo de menina
Até me tornar mulher
Nas histórias que ela ensina
Me ensinou a falar
Que a mulher tem seu lugar
É raiz que nunca termina.
(TABAJARA *apud* LIRA, 2020, *On-line*³).

Na vida e na arte, Auritha segue os passos da avó, uma das maiores contadoras de história do povo Tabajara: “[...] Francisca Gomes de Mato, nascida em 1928, sua avó,

³ O poder sagrado de Auritha Tabajara. Disponível em: <https://bit.ly/3nBNOVV>. Aces: 15 dez. 2020.



parteira, rezadeira, mezinheira e contadora de histórias. Conhecedora dos segredos da vida e da natureza, Mãe-Vó, como Auritha a chama – até por ela ter sido, inclusive, sua parteira.” (NAURÉLIO, 2018, p. 3). A relação entre as duas se fortifica também por ser a avó quem dá nome à escritora: “[...] foi a minha avó, parteira, curandeira e contadora de histórias, quem me pegou nos braços pela primeira vez no mundo. Foi ela quem me chamou de Auritha.” (MOREIRA, 2018, *On-line*).

Por meio de sua prática profissional como terapeuta holística em ervas medicinais, Auritha reproduz o conhecimento passado de geração a geração no trato com as ervas e plantas. Na mesma medida, através de suas contações de histórias, a escritora auxilia no processo de manutenção da cultura oral de seus ancestrais, promovendo visibilidade às produções de saberes e resistências do seu povo. Principalmente, evidencia o potencial da mulher indígena, conforme consta na setilha citada anteriormente, em especial nos três primeiros versos poéticos das estrofes três, quatro e seis, e estrofe sete na sua totalidade, quando exalta a presença e influência de sua avó.

Em entrevista concedida ao *site Medium* no ano de 2018, Auritha expõe que uma de suas maiores motivações para continuar escrevendo é a vontade de assumir o protagonismo de sua própria existência e driblar o machismo e o racismo do cotidiano:

Escrevo para incentivar outras mulheres indígenas a contarem suas próprias histórias, chega dos não-indígenas dizerem o que acham de nós, nossa existência precisa ser registrada, lida e contada por nós mesmos. Acredito que nós, mulheres indígenas, temos a necessidade de crescer dentro e fora da aldeia. (MEDIUM, 2018, *On-line*).

No cordel *Coração na aldeia, pés no mundo* (2018b), a escrita literária dessa escritora se constitui por entrecruzamentos às vivências de caráter pessoal e traços biográficos de sua trajetória particular e, ao mesmo tempo, coletiva. Isso porque traduz nos cordéis também a voz de muitas mulheres indígenas que passam ou passaram por semelhantes vivências às da escritora: “[...] os desafios de ser mulher, os preconceitos enfrentados por ser indígena e lésbica⁴, a separação da aldeia, a vivência na cidade e muito mais – ‘de forma geral é a minha

⁴ Sobre essa temática, recomendamos a leitura do cordel escrito por Auritha Tabajara para o projeto p-o-e-s-ia.org, relacionado nas referências deste artigo: TABAJARA, 2020b.



história resumida em mais ou menos 40 páginas?.” (MEDIUM, 2018, *On-line*). A seguir, algumas sextilhas do referido cordel:

Peço aqui, Mãe Natureza,
Que me dê inspiração
Pra versar essa história
Com tamanha emoção
Da princesa do Nordeste,
Nascida lá no sertão.

Quando se fala em princesa
É de reino encantando,
Nunca, jamais, do Nordeste
Ou do Ceará, o estado
Mas mudar de opinião
Será bom aprendizado.

[...]

Auritha tinha um segredo
Que não podia contar.
Somente pra sua avó
Se encorajou a falar.
Não gostava de meninos,
E não sabia lidar.

[...]

Fez magistério indígena
Com muita dedicação,
Escrevia bem cordel,
Pesquisou com atenção,
E o governo aprovou,
A sua publicação.

Na sua comunidade,
Dispôs-se a alfabetizar
As crianças e os adultos,
Para assim minimizar
Os limites que impediam
O seu povo de lutar.

[...]

(TABAJARA, 2018, p.6-7, 27-28).

Escrito sob sextilha, no cordel *Coração na aldeia, pés no mundo*, a poética de Auritha Tabajara segue às inescapáveis métricas e rimas, próprias da Literatura de Cordel. Mas, para além do cumprimento à obrigatoriedade da estrutura, a escrita dessa autora se apresenta como

potencialidade pedagógica para a desconstrução de representações fixas e homogêneas acerca das sociedades indígenas.

A produção literária da cordelista confirma o quanto a Literatura Indígena pode ser aproveitada quanto ao cumprimento da Lei nº 11.645 (BRASIL, 2008), bem como as diretrizes da BNCC (BRASIL, 2017). Inclusive, quando residiu na capital do estado de São Paulo, Auritha Tabajara levou sua contação de histórias para diversas escolas. Porém, em razão do quadro pandêmico instalado nacional e internacionalmente, a escritora tem realizado, virtualmente, inúmeras oficinas e palestras em diversas cidades brasileiras e estrangeiras, ratificando o potencial da Literatura Indígena por meio de sua escrita em cordel.

Conforme narrado nas duas últimas estrofes da sextilha citada anteriormente, Auritha Tabajara atuou como professora. “Formada em Magistério Indígena, lecionou durante sete anos no sistema de ensino dos povos Tabajara e Kalabaça” (TABAJARA, 2020a, p. 2). Porém, sua escrita literária chegou a centenas de escolas. Trata-se do seu primeiro livro, intitulado Magistério Indígena em Verso e Poesia (2007), o qual foi editado e adotado pela Secretaria de Educação do Ceará como leitura obrigatória nas escolas públicas do estado. No ano de 2010, com apoio da Secretaria de Cultura de Fortaleza, Auritha publica o cordel Toda luta e história de um povo, que narra as histórias e as tradições do povo Tabajara, sendo adotado pelas escolas municipais da capital cearense.

Abordar a presença da Literatura de Cordel em sala de aula implica refletir, entre outras coisas, sobre concepções de leitura, literatura e ensino postos em prática no cotidiano das escolas. Seria propor uma forma de estimular os alunos a enxergarem o que há por trás dessas produções textuais, *não só no que diz respeito ao texto em si, mas com relação às vozes que ele traz consigo*. Vozes essas capazes de expressar questões morais, políticas, sociais, econômicas e culturais. (ALVES, 2008, p. 108, grifo nosso).

Estamos de acordo com as reflexões propostas por Roberta Alves (2008). Ao potencializar o cordel, pedagogicamente, o/a professor/a possibilita uma melhor compreensão das distintas realidades nacionais, em especial, de vozes historicamente silenciadas, tais como as vozes indígenas, por exemplo, as quais passaram séculos sob a opressão da colonialidade.

Como disserta a pesquisadora Julie Dorrico (2018), graças ao Movimento Indígena brasileiro [o qual se insere a Literatura Indígena, também] realizado a partir da década de 1970, e da articulação de lideranças indígenas em prol do ativismo, da militância e do

engajamento público-político dos povos, intelectuais e lideranças indígenas. As vozes indígenas tem dado a conhecer a existência dos povos originários:

Essas novas vozes, portanto, têm a função de enunciar suas pertencas ancestrais de modo criativo e, nessa esteira, desconstruir noções sedimentadas que se conservam no imaginário popular sobre elas, marcadas por um viés fortemente negativo e preconceituoso. Denunciam, além disso, práticas de violência física e simbólica perpetradas historicamente contra os povos indígenas. (DORRICO, 2018, p. 231).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, procuramos evidenciar o quanto a Literatura Indígena pode (e deve) colaborar com a efetivação da Lei nº 1.645/2008 no âmbito escolar, dado que: “Essa lei também é uma tentativa de aproximação da sociedade brasileira, as culturas tradicionais, aos povos indígenas, que é parte da origem desse povo [...]. Ela traz de dentro das sociedades indígenas esse conhecimento, aquela visão daquele povo.” (WAPICHANA, 2018, p. 77).

Na mesma intensidade, discorreremos sobre a poética de Auritha Tabajara, uma das precursoras indígenas mulheres a publicar livros em Literatura de Cordel no país. Ela é mais uma voz potente a se juntar às dezenas de outras vozes indígenas que utilizam a escrita literária “[...] atuando em um duplo movimento, o da valorização da alteridade e do diálogo intercultural, como estratégia consciente para uma crítica da estrutura simbólica dominante, bem como de ativismo, de militância e de engajamento na esfera pública.” (DORRICO, 2018, p. 229).

Assim como descreve o escritor e pesquisador de cordel e da cultura popular brasileira, Marco Naurélio (2018, p. 3): “Auritha, mulher, indígena, nordestina, cearense, apreciadora de repentes, é a síntese do Nordeste que se enrola no couro e ostenta, com muito orgulho, sua tez morena, sua alma cangaceira e sua poesia que combina fazeres poéticos de origem diversa”. Percebemos, também, o quanto a poética de Auritha Tabajara desvela vozes silenciadas. Por meio da escrita literária dessa indígena cordelista, acreditamos ser possível (re)pensar o papel da mulher indígena na sociedade como protagonista de sua própria história e como uma pedra de luz.

Vozes como a de Auritha Tabajara precisam ser ouvidas por toda a sociedade brasileira, afinal “[...] A vida tem sua própria lógica, sua própria escrita. Quando a gente não a



lê, ela dita. Quando a gente não ouve a ouve, ela grita. Quando a gente não a entende, ela explica. Quando a gente não se apercebe, ela Auritha” (MUNDURUKU, 2018, p. 41). E nesse momento em que vivemos, é urgente lançarmos, na educação pública, a palavra poética indígena como pedra que sustenta e ilumina.

REFERÊNCIAS

ALVES, Roberta Monteiro. Literatura de cordel: por que e para que trabalhar em sala de aula. *Revista Fórum Identidades*. v. 4, n. 4, p. 103-109, jul./dez. 2008.

AURITHA, a cordelista do povo Tabajara. Medium. São Paulo, 28 agosto 2018. Disponível em: <https://medium.com/guiamariafirmina/auritha-a-cordelista-do-povo-tabajara-b403ca8d7a6b>. Acesso em: 15 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Parecer técnico nº 1/2018/DIPESQ CNFCP/CNFCP/DPI. Brasília: Ministério da Cultura, 05 jul. 2018. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1943>. Acesso em: 15 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*: seção 1, Brasília, DF, ano 154, n. 245, p. 41, 22 dez. 2017. Disponível em: <https://bit.ly/33NgMrU>. Acesso em: 15 dez. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*: seção 1, Brasília, DF, ano 145, n. 48, p. 1, 11 mar. 2008. Disponível em: <https://bit.ly/2Hj5tRQ>. Acesso em: 15 dez. 2020.

CANDIDO, Antonio. *O Romantismo no Brasil*. São Paulo: Humanitas-FFLCH/USP, 2002.

CEARÁ. Secretaria da Educação. *Magistério indígena em verso e prosa*. Fortaleza: Importec, 2007.

DORRICO, Julie. *Vozes da literatura indígena brasileira contemporânea: do registro etnográfico à criação literária*. In: DORRICO, Julie *et al.* (org.). *Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção*. Porto Alegre: Editora Fi, 2018.



FONSECA, João José Saraiva da. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UECE, 2002.

GRAÚNA, Graça. Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil. 2. ed., Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

LIRA, Cris. O poder sagrado de Auritha Tabajara. Ser Mulher Arte: Revista Feminina de Arte Contemporânea, jul. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/2KDBbuX>. Acesso em: 15 dez. 2020.

MUNDURUKU, Daniel. In: TABAJARA, Auritha. Coração na aldeia, pés no mundo. Xilografias de Regina Drozina. Lorena: UK'A Editorial, 2018, capa.

MOREIRA, Matheus. Auritha Tabajara, “Magistério indígena em verso e prosa”. ARTE! Brasileiros, abr. 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3mC2jHT>. Acesso em: 15dez. 2020.

NAURÉLIO, Marco. A jornada de Auritha. In: TABAJARA, Auritha. Coração na aldeia, pés no mundo. Xilografias de Regina Drozina. Lorena: UK'A Editorial, 2018.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem. v. 2. São Paulo: Moderna, 2016.

PESCA, Adriana. Escritas-resistência: Autoria indígena. Abatirá: Revista de Ciências Humanas e Linguagens, v. 1, n. 2, p. 557-573, jul./dez. 2020.

RIBEIRO, Darcy. Maíra. 21. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

SILVA, Jairo da Silva e. “Acho que educar é como catar piolho na cabeça de criança”: reflexões sobre a literatura indígena em provas do Enem. Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, v. 9, n. 2, p. 1-17, jul./dez. 2020.

TABAJARA, Auritha. Toda luta e história de um povo. [S.n]: Fortaleza, 2010.

_____. Coração na aldeia, pés no mundo. Xilografias de Regina Drozina. Lorena: UK'A Editorial, 2018.

_____. A lenda do Jurecê [Folheto de cordel] / Auritha Tabajara. [S. l: s.n.], 2020a. (Coleção Memórias Ancestrais, n. 3). Disponível em: <https://bit.ly/34vMTyR>. Acesso em: 11 jul. 2020.

_____. In: P.o.e.s.i.a.org, n. 1, p. 90-91, ago. 2020b. Disponível em: <http://www.p-o-e-s-i-a.org/dossie1/>. Acesso em: 15 dez. 2020.

WAPICHANA, Cristino. Por que escrevo? - Relato de um escritor indígena. In: DORRICO, Julie *et al.* (org.). Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção. Porto Alegre: Editora Fi, 2018.