ISSN: 2358-8829

A LITERATURA DE CORDEL NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO NO BRASIL

Maria Graziela Barduco Ribeiro Rezek [1]
Ana Silvia Moço Aparício [2]

INTRODUÇÃO

A Literatura de Cordel, reconhecida em 2018 pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) enquanto um Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil, transcendeu as feiras nordestinas para ocupar espaços de prestígio na intelectualidade contemporânea. Originalmente associada a uma produção "menor" ou puramente folclórica, essa manifestação artístico-literária e poética vem se consolidando enquanto um complexo sistema de comunicação, bem como uma importante ferramenta de emancipação e de resistência social. No entanto, sua inserção nos currículos das universidades brasileiras ainda é marcada por disparidades regionais e indefinições normativas.

Este presente trabalho propõe uma reflexão acerca de como o cordel vem sendo tratado no âmbito da graduação no Brasil, principalmente nos cursos de formação de professores de Pedagogia e Letras. Buscamos entender se existe uma obrigatoriedade legal para o seu estudo, bem como de que forma as instituições têm incorporado esse gênero literário em suas matrizes curriculares, e se o têm incorporado de alguma maneira. A necessidade deste debate reside na urgência em se compreender o papel da universidade na preservação e difusão das matrizes culturais brasileiras, superando o eurocentrismo historicamente presente na academia e promovendo a descolonização do saber.

METODOLOGIA

Este estudo, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, desenvolveu-se por meio de pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica fundamentou-se

[1] Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul – USCS – SP, graziela_barduco@yahoo.com.br;
[2] Professora orientadora: Doutorado em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul – USCS – SP, ana.aparicio@uscsonline.com.br.

em estudos sobre a constituição e a valorização da Literatura de Cordel, bem como sobre educação intercultural e decolonial, com destaque para as contribuições de Abreu (1993), Candau (2008, 2020) e Walsh (2009). A pesquisa documental contemplou a análise das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Letras e Pedagogia, buscando identificar a existência de orientações específicas para o estudo da Literatura de Cordel na formação inicial de professores. Foram examinados o Parecer CNE/CES nº 492/2001, a Resolução CNE/CES nº 18/2002 e a Resolução CNE/CP nº 1/2006, além de informações institucionais sobre a oferta de componentes curriculares relacionados ao cordel. Ainda, foram levantadas proposições legislativas estaduais, como Projetos de Lei e Leis, que tenham por objetivo o fomento da Literatura de Cordel no ambiente escolar, bem como o estímulo da inserção do cordel no âmbito educacional. A análise dos materiais foi realizada de forma interpretativa, articulando as orientações normativas às reflexões teóricas sobre a valorização das manifestações culturais brasileiras, na perspectiva da interculturalidade crítica e da decolonialidade.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Literatura de Cordel, com suas raízes no Nordeste brasileiro, representa uma das mais complexas expressões da cultura popular do país. O reconhecimento do cordel enquanto um Patrimônio Cultural Imaterial pelo IPHAN em 2018 não foi apenas um ato burocrático, mas a culminância de um longo processo de pesquisa, resgate, documentação e valorização de uma forma de arte que, por décadas, foi marginalizada pelos círculos acadêmicos e intelectuais. Esse status de patrimônio conferiu ao cordel um endosso institucional, impulsionando discussões sobre sua preservação, difusão e, crucialmente, sua inserção em espaços formais de educação, incluindo o ensino superior.

Porém, a inserção do cordel nos ambientes de ensino formal brasileiros não ocorreu de forma rápida, de modo que foi necessário e vem sendo primordial o esforço de poetas e pesquisadores para que a arte de cordelizar começasse a despir-se do estigma de subliteratura.

O pesquisador Joseph Luyten (1981), já na década de 1980 se atentava para o fato de o cordel agir enquanto um "jornal do povo", cumprindo funções informativas e pedagógicas fundamentais, de modo sistematizado e acessível. O estudioso Mark Curran (2011), que dedicou décadas ao mapeamento da produção cordelística no Brasil, por sua

ISSN: 2358-8829

vez, destaca que o cordel acaba por funcionar como uma crônica da história nacional, registrando desde eventos políticos até catástrofes naturais, sob a ótica popular. Essa densidade documental e estética permitiu que o gênero se tornasse objeto de teses e dissertações, especialmente a partir da década de 1970, em centros de excelência como a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

É importante apontarmos que, historicamente, o ambiente acadêmico brasileiro, influenciado por modelos europeus, tendeu a valorizar cânones literários já estabelecidos, relegando manifestações populares como o cordel a um segundo plano. A visão de que o cordel seria uma "literatura menor" ou "folclórica" ignorava sua complexidade estrutural, sua riqueza temática, bem como seu impacto social e cultural. A desconstrução desse preconceito foi (e ainda é) um processo lento, impulsionado por estudos que compreenderam sua sofisticação poética, capacidade de crítica social e a função pedagógica do cordel.

Pesquisadores como Marcia Abreu (1993) têm contribuído significativamente para a legitimação do cordel, analisando-o não apenas como um fenômeno cultural, mas como um objeto de estudo literário que dialoga com outras formas de arte e com a própria história do Brasil. A análise de Abreu (1993) sobre a produção e circulação dos folhetos de cordel demonstra a complexidade de sua cadeia produtiva e receptiva, desmistificando a ideia de uma produção ingênua ou desprovida de intencionalidade artística, e política.

Abreu (1993), desde a década de 1990, questiona o uso do termo “Literatura de Cordel” para designar tanto a produção brasileira quanto a portuguesa, alertando que o cordel encontrado no Brasil se distingue demasiadamente do cordel encontrado em Portugal. A autora aponta que, enquanto o gênero português é marcado pela diversidade de formas e estruturas, a produção brasileira apresenta características uniformes e padronizadas.

Segundo Abreu (1993), ao descrever as características específicas do cordel encontrado no Brasil, observa que a Literatura de Cordel do Nordeste brasileiro se caracteriza por suas formas fixas e específicas, como sextilhas, setilhas e décimas, diferentemente da diversidade encontrada no cordel português, que pode ser escrito em prosa, verso (com rimas e métricas variadas), ou até mesmo em peças teatrais.

Abreu (1993) aponta que:

> Aqui, os folhetos possuem uma forma fixa e específica, predominantemente sextilhas com versos setessilábicos e esquema de

> rima ABCBDB [...]. É possível encontrar folhetos escritos em décimas decassilábicas com rimas em ABBAACCDDC. Esta definição formal não existe no cordel português que pode ser escrito em prosa, em verso - com rimas e métrica bastante variáveis - ou sob a forma de peças de teatro. Assim, a forma brasileira não é uma importação ou fruto de influência do cordel português (Abreu, 1993, p. 3-4).

A autora ainda faz uma crítica à visão eurocêntrica que se tem acerca do cordel brasileiro, que o identifica enquanto uma cópia do português, e defende a originalidade do cordel brasileiro, questionando assim uma ideia, propagada por muitos estudiosos, de uma "filiação" direta entre ambas as Literaturas de Cordel identificadas, visão esta que subestima a originalidade e a autonomia da produção brasileira.

Para Abreu (1993):

> A ideia da filiação entre as duas literaturas parte mais de pressupostos do que de uma investigação sobre o assunto [...]. É certo que, em alguns momentos, a influência portuguesa – e europeia - foi decisiva para a produção brasileira, como em muitos movimentos literários eruditos, por exemplo. Entretanto, nem toda manifestação cultural ocorrida no Brasil pode ser explicada a partir deste princípio. Uma visão eurocêntrica, menos ou mais presente, faz com que só se consiga conceber a criação de novas formas - sejam elas literárias, políticas, de comportamento, ou outras quaisquer - partindo dos grandes centros europeus. Entretanto, a produção de folhetos nordestinos parece ser uma criação local que independe de um similar composto na "metrópole", sendo fruto de um trabalho de constituição, depuração e aperfeiçoamento de formas e temas realizado pelos poetas nordestinos (Abreu, 1993, p. 7).

Abreu (1993) inclusive cita que, no Brasil, a denominação "Literatura de Cordel" para esse estilo de poesia que se originou no Nordeste brasileiro, foi inicialmente atribuída por pesquisadores e estudiosos, sendo posteriormente incorporada pelos poetas, provavelmente influenciados pelos críticos e por pesquisadores acadêmicos:

> Isto faz-me pensar que, além do nome, são pouco as semelhanças entre o cordel português e o brasileiro. A questão do termo "literatura de cordel" usualmente empregado para designar tanto a produção lusitana quanto a nordestina - também merece ser discutida. [...] Literatura de Cordel" é uma atribuição dos estudiosos a esta produção numa importação do termo português que, lá sim, é empregado popularmente. A partir da década de 70, alguns poetas brasileiros começaram a empregar o termo, talvez influenciados pelo contato com os críticos (Abreu, 1993, p. 4-5).

O poeta e pesquisador Aderaldo Luciano (2011) vai na mesma linha da autora ao afirmar que a Literatura de Cordel, como conhecemos por aqui, é um gênero literário tipicamente brasileiro, que teve seu berço no Nordeste, mais precisamente em Recife, Pernambuco, com o poeta paraibano Leandro Gomes de Barros, que é considerado

pioneiro desse gênero, bem como com outros poetas a ele contemporâneos. Luciano (2011) aponta que, além de Leandro Gomes de Barros, nomes como Silvino Pirauá de Lima, João Martins de Athayde e Francisco das Chagas Batista foram fundamentais para a consolidação da Literatura de Cordel no Brasil, um gênero que, apesar de repetir o nome, possui características próprias e distintas da Literatura de Cordel de Portugal. O pesquisador também afirma que a Literatura de Cordel encontrada no Brasil é sem similar em outras partes do mundo.

Abreu (1993), pioneira em observar e identificar as diferenças significativas nos modos de produção entre o cordel brasileiro e o português, e pioneira em questionar o uso do termo "Literatura de Cordel" para designar tanto a produção brasileira quanto a portuguesa, critica a visão eurocêntrica acerca de nosso cordel, que o identifica enquanto uma mera cópia do português, conforme já apontamos anteriormente aqui em nosso estudo.

Isto posto, é possível traçarmos um paralelo entre tais apontamentos de Abreu (1993) e as reflexões de Candau (2008) acerca da interculturalidade e da decolonialidade. De acordo com Candau (2008), a perspectiva intercultural busca fomentar um diálogo que promova a equidade e a justiça social, combatendo as desigualdades e hierarquias culturais, visando construir uma sociedade mais justa, valorizando a diversidade cultural e superando as visões que perpetuam tais desigualdades.

Candau e Russo (2010) ainda apontam que:

> Essa perspectiva focaliza a interculturalidade como um dos componentes centrais dos processos de transformação das sociedades latino-americanas, assumindo um caráter ético e político orientado à construção de democracias em que redistribuição e reconhecimento cultural sejam assumidos como imprescindíveis para a realização da justiça social (Candau; Russo, 2010, p. 164).

Candau (2020) também nos atenta para o fato de que a colonialidade se infiltrou tão profundamente em nossa sociedade que se tornou quase que invisível. Nossos valores, conhecimentos e relações sociais carregam as marcas de um passado colonizador, e a educação, ao perpetuar padrões eurocêntricos, contribui para essa naturalização da visão eurocêntrica. Para a autora, a descolonização da educação é fundamental para quebrar padrões que normalizam as desigualdades, de modo que é preciso questionar as hierarquias de conhecimento e de poder que foram estabelecidas historicamente.

A autora defende também a necessidade de reconhecermos a importância das

ISSN: 2358-8829

diversas formas de conhecimentos, superando a visão hegemônica que privilegia a ciência moderna e marginaliza saberes de grupos subalternizados.

Para Candau (2020):

> É possível afirmar que a perspectiva decolonial permite radicalizar a proposta da educação intercultural crítica. Propõe que nos situemos a partir dos sujeitos sociais inferiorizados e subalternizados, que são negados pelos processos de modernidade-colonialidade hegemônicos, mas resistem e constroem práticas e conhecimentos insurgentes numa perspectiva contra hegemônica (Candau, 2020, p. 681).

Walsh (2009), uma das principais expoentes do pensamento decolonial na América Latina, argumenta que a decolonialidade não é apenas o fim do colonialismo, mas um projeto que visa desmantelar a colonialidade do poder, do saber e do ser. A autora distingue três tipos de interculturalidade: relacional, funcional e crítica.

Essa categorização da interculturalidade proposta por Walsh (2009) é um instrumento analítico fundamental para discernirmos as variadas formas como a diferença cultural é tratada e gerida, revelando suas implicações políticas e estruturais.

Em termos gerais, a primeira forma proposta pela autora, a interculturalidade relacional, representa uma compreensão mais superficial e comum, resumindo-se ao mero encontro e troca entre distintas culturas no cotidiano. Contudo, essa visão é um tanto limitada, pois ignora o arcabouço de poder e assimetria herdados da colonialidade que, de fato, determinam as condições desiguais dessas interações.

Em um patamar mais estratégico, surge a interculturalidade funcional, frequentemente encampada por governos e órgãos multilaterais. Trata-se de um reconhecimento da diversidade que é instrumentalizado para fins de governança e estabilidade social, promovendo o diálogo e a inclusão, porém, sem perturbar a ordem estabelecida. Sendo "funcional" ao sistema hegemônico, essa abordagem evita confrontar as raízes estruturais, coloniais e capitalistas que perpetuam a desigualdade.

Em contraste com as anteriores, a interculturalidade crítica emerge como a única via genuinamente transformadora, configurando-se como um projeto ético, político e epistêmico decolonial que se origina nas demandas e mobilizações dos grupos subalternizados.

Essa perspectiva exige a subversão das estruturas sociais e institucionais que sedimentam a opressão, visando muito mais do que a simples convivência, já que busca

ISSN: 2358-8829

a descolonização do ser e do saber, e a efetiva construção de uma sociedade "verdadeiramente" justa e equitativa.

Essa última, seria a perspectiva que mais se aproxima de nossas reflexões. A interculturalidade crítica, para Walsh (2009), exige a transformação das estruturas institucionais, sociais e epistêmicas que mantêm a desigualdade e a hierarquia de poder historicamente estabelecida.

Walsh (2009) ainda defende que a decolonialidade não significa apenas o fim do colonialismo político, de modo que é um projeto que busca desmantelar a colonialidade e sua persistente matriz de poder. Segundo a autora, essa matriz de poder sobreviveu às administrações coloniais e continua a funcionar por meio de quatro eixos interconectados: poder, saber, ser e natureza.

De acordo com Walsh (2009), na América Latina, especialmente no Equador, a interculturalidade deixa de ser apenas uma forma de comunicação entre povos para se tornar uma ferramenta de resistência e um projeto político-social profundo, fundamentado nas lutas históricas de indígenas e negros. Diferentemente das teorias acadêmicas eurocêntricas, esse conceito foi moldado pela práxis do movimento indígena equatoriano como um "princípio ideológico" que busca a descolonialização e a criação de uma sociedade nova. Trata-se de um paradigma "outro", que desafia a lógica da modernidade e da colonialidade ao propor formas alternativas de pensar o conhecimento, o poder estatal e a ética social, emergindo não como um objeto de estudo, mas como um motor de transformação política real.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao abarcarmos o contexto do ensino superior no Brasil, é importante destacar que a organização dos cursos de graduação é regida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Ao refletirmos, por exemplo, acerca dos cursos de graduação em Letras, já que estamos falando sobre Literatura de Cordel, encontramos seus documentos norteadores, o Parecer CNE/CES nº 492/2001 e a Resolução CNE/CES nº 18/2002. Ao analisarmos tais normas, observa-se que não há uma menção explícita à obrigatoriedade da Literatura de Cordel enquanto disciplina da graduação, além de que o texto enfatiza a flexibilidade curricular e a autonomia das instituições para definirem seus projetos pedagógicos (Brasil, 2001, 2002).

ISSN: 2358-8829

Com relação a tais diretrizes, que tem por finalidade atuar enquanto um parâmetro estruturante para a elaboração dos projetos pedagógicos da área de Letras, de acordo com Costa (2014), é possível encontrarmos informações de natureza um tanto ambígua, visto que suas recomendações permitem múltiplas interpretações e encaminhamentos diversos. Além disso, para o autor, as orientações refletem a dinâmica da pós-modernidade, caracterizada pela fluidez e ressignificação de conceitos, bem como tendem a transferir responsabilidades para uma esfera individual. Assim, os pilares dessas diretrizes apoiam-se na flexibilização acadêmica e no reconhecimento do caráter heterogêneo do estudante, considerando sua bagagem prévia e seus objetivos acadêmicos e profissionais.

Costa (2014) ainda aponta que, nesse contexto, a flexibilidade é tratada como um atributo pré-existente e obrigatório para os gestores e docentes, que devem moldar os ritmos e recursos do curso, ao mesmo tempo em que impõe balizas para essa autonomia, de modo que a flexibilização encontra limites que resvalam na rigidez que pretendia combater.

Isso posto, ao refletirmos acerca das diretrizes nacionais para o ensino superior de Letras, em específico, podemos observar que tais diretrizes não exigem nominalmente uma disciplina exclusiva dedicada à Literatura de Cordel, embora as normas recomendem amplamente o estudo de manifestações culturais sob uma perspectiva de valorização das diferenças.

Pensando no contexto de formação de professores, ao refletirmos acerca do ensino superior de Pedagogia, podemos perceber que o texto normativo das Diretrizes Curriculares Nacionais também não faz menção expressa ao estudo do cordel, de modo que as deliberações do CNE se voltam, em linhas gerais, para a preparação abrangente do docente, contemplando dimensões como didática, gestão, investigação científica e pluralidade cultural (Brasil, 2006).

Scheibe (2007), ao analisar as diretrizes para os cursos de graduação em Pedagogia, aponta que, no ano de 2005, houve uma grande mobilização por parte de educadores, com relação às resoluções que se encontravam em processo de ajuste e reformulação, o que acabou culminando na então aprovação de um novo parecer para as Diretrizes Curriculares Nacionais da Pedagogia, em específico, que passou a contar com um parecer que resgatava a trajetória do curso desde 1939 e acabou por redefinir seus objetivos, perfil de egresso, carga horária e diretrizes de implementação.

ISSN: 2358-8829

A autora ainda destaca que esse avanço da nova regulamentação consistiu em ampliar a formação do pedagogo para além da sala de aula tradicional, integrando organicamente a docência com a gestão, a avaliação institucional e a elaboração de programas educativos, de modo que essa reformulação atendeu, em parte, às demandas da categoria ao combater a histórica divisão entre licenciatura e bacharelado, assegurando uma habilitação mais abrangente que a do Curso Normal Superior. Assim, o profissional tornou-se qualificado para atuar na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio Modalidade Normal e na Educação Profissional, além de exercer funções de coordenação e produção do conhecimento em espaços escolares e não escolares.

Scheibe (2007) também discorre sobre o fato de que, para viabilizar essa formação ampla, a estrutura curricular acabou resgatando o modelo de núcleos de estudos sugerido em 1999, dividindo o percurso acadêmico em eixos de estudos básicos, de aprofundamento e diversificação, e de estudos integradores. Essa organização articulou o aprendizado teórico e individual a uma ampla gama de práticas pedagógicas, englobando estágio supervisionado, pesquisa, extensão, monitoria e eventos acadêmicos. Assim, com essa nova arquitetura, buscou-se garantir tanto uma base científica sólida quanto uma identidade institucional que fortalecesse a prática e o conhecimento dos futuros licenciados.

Postas estas considerações, podemos ainda observar que as diretrizes elaboradas sugerem que os conteúdos devem contemplar o domínio da língua e das manifestações culturais, promovendo uma "abordagem intercultural que concebe a diferença como valor antropológico" (Brasil, 2001), porém, embora a Literatura de Cordel se enquadre perfeitamente nessa premissa, sua inclusão como disciplina dos cursos de graduação em Pedagogia, seja enquanto disciplina obrigatória ou optativa, fica a critério de cada colegiado de curso.

Dessa forma, na prática, observa-se que a presença do cordel é mais robusta em universidades da região Nordeste do Brasil. Na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), por exemplo, existem professores(as), pesquisadores(as) e grupos de pesquisa consolidados acerca da Literatura de Cordel, bem como o cordel frequentemente figura como componente obrigatório ou eletivo de grande relevância em alguns dos cursos ofertados por essas instituições. Na Universidade Federal

ISSN: 2358-8829

de Campina Grande (UFCG), por exemplo, a Literatura de Cordel é amplamente estudada na disciplina sobre “Literatura Popular”, ofertada pela instituição (UFCG, 2026).

Em contraste, em muitas instituições de ensino das regiões Sul e Sudeste, o cordel costuma ser abordado de forma tangencial dentro de disciplinas mais amplas, como por exemplo a de "Cultura Brasileira", ou ainda em projetos de extensão, bem como por vezes, o cordel nem ao menos costuma ser discutido ou mencionado. Essa disparidade reflete a autonomia universitária, que, embora importante, pode resultar em lacunas na formação dos universitários sobre aspectos cruciais da cultura brasileira.

No mais, é importante observarmos que, enquanto na Educação Básica existem projetos de lei, como o **Projeto de Lei nº 28/2019** no Ceará (Ceará, 2019) e o **Projeto de Lei nº 4893/2025** na Paraíba (Paraíba, 2025), bem como a **Lei nº 18.701/2024** em Pernambuco (Pernambuco, 2024), a **Lei nº 9.958/2023** no Estado do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro, 2023) e a **Lei nº 10.950/2021** no Rio Grande do Norte (Rio Grande do Norte, 2021), que fomentam a inclusão do cordel no ensino, além de na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) indicar o trabalho com a Literatura de Cordel com os estudantes (Brasil, 2018), no Ensino Superior a tendência é a manutenção da liberdade acadêmica, o que pode resultar em uma formação lacunar sobre o tema se não houver iniciativa institucional.

Isso posto, é importante refletirmos sobre o fato de que a inclusão do cordel na graduação, especialmente nos cursos de Pedagogia e Letras, oferece subsídios importantes para a formação docente, haja vista a recomendação da BNCC de abordagem da Literatura de Cordel com estudantes da Educação Básica, que endossa o caráter de letramento literário que o cordel pode propiciar, de maneira lúdica e versátil. Além disso, a xilogravura, que, por vezes pode vir associada ao cordel, abre caminhos para a interdisciplinaridade com as Artes Visuais, assim como a oralidade, que está intrínseca à essência do cordel.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão sobre a descolonização do saber no ambiente acadêmico vem ganhando força e a Literatura de Cordel, nesse contexto, emerge como uma potente ferramenta para questionar e subverter as narrativas hegemônicas eurocêntricas, que historicamente dominaram os currículos universitários. Ao valorizar o saber popular, bem como os

ISSN: 2358-8829

saberes diversos, as vozes periféricas e as formas de expressão genuinamente brasileiras, o cordel contribui para uma revisão epistemológica que busca reconhecer e legitimar outras formas de conhecimento.

Para além dos cursos de Letras e Pedagogia, a Literatura de Cordel possui um vasto potencial para abordagens pedagógicas em diversas outras áreas do conhecimento. Em cursos de História, por exemplo, o cordel pode ser utilizado como fonte primária para a compreensão de eventos históricos sob a ótica popular, oferecendo uma perspectiva alternativa aos registros oficiais. Em Sociologia e Antropologia, os folhetos de cordel são ricos materiais para o estudo de costumes, crenças, valores e estruturas sociais. Em cursos de Comunicação Social, o cordel pode ser analisado como um meio de comunicação de massa eficaz, com estratégias de narrativa e persuasão próprias. A interdisciplinaridade se estende às Artes e Artes Visuais, conforme mencionado anteriormente, através da xilogravura e das possibilidades de declamação, e até mesmo às Ciências Exatas, onde o cordel pode ser empregado para disseminar informações e práticas de forma acessível.

Apesar do reconhecimento e do potencial pedagógico e decolonial da Literatura de Cordel, sua inserção nos currículos do ensino superior ainda enfrenta desafios significativos. A falta de uma política nacional que indique ou incentive a inclusão do cordel em cursos de graduação é um dos principais obstáculos. A autonomia universitária, embora valiosa, pode levar à fragmentação e à dependência de iniciativas isoladas de professores e pesquisadores.

Em suma, refletir sobre o cordel no ensino superior é também questionar quais histórias escolhemos contar e quais vozes decidimos validar. A trajetória da Literatura de Cordel nas universidades brasileiras é um reflexo das tensões entre o saber institucionalizado e as vozes periféricas e marginalizadas.

Acreditamos que a universidade não deva ser apenas um local de recepção de teorias estrangeiras, mas um laboratório de valorização e elaboração daquilo que nos define enquanto nação. A inserção da Literatura de Cordel nos cursos de graduação é um passo fundamental para a construção de um currículo mais plural e inclusivo. Que o futuro da graduação no Brasil seja tão diverso e resiliente quanto os versos de um cordelista, e que a academia aprenda a contribuir intrinsecamente com a urgência da descolonização do saber.

Palavras-chave: Literatura de Cordel. Ensino Superior. Diretrizes Curriculares. Identidade Cultural. Descolonização do Saber.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. A. **Cordel português/folhetos nordestinos:** confrontos-uma estrutura histórico-comparativo. 1993. Tese (Doutorado em Teoria e História Literária) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993. Disponível em: https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/65335. Acesso em: 17 jul. 2026.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 19 set. 2026.

BRASIL. Parecer CNE/CES nº 492/2001. Brasília, DF: **Ministério da Educação**, 2001. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/normas-classificadas-por-assunto/diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao/ces0492.pdf. Acesso em: 19 ago. 2026.

BRASIL. Resolução CNE/CES nº 18/2002. Brasília, DF: **Ministério da Educação**, 2002. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucao-ces-2002 Acesso em: 3 jul. 2026.

BRASIL. Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006. Brasília, DF: **Ministério da Educação**, 2006. Seção 1, p. 11. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 3 set. 2026.

CANDAU, V. M. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 13, n. Especial, dez., 2020. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/54949. Acesso em: 3 jul. 2026.

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 51-66, jan./abr. 2008. Disponível em: scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 3 ago. 2026.

CANDAU, V. M; RUSSO, K. Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. **Revista Diálogo Educação**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v10n29/v10n29a09.pdf. Acesso em: 3 ago. 2026.

CEARÁ. **Projeto de Lei nº 28, de 2019.** Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão da "Literatura de Cordel" de modo interdisciplinar na rede estadual de ensino, considerando a "Literatura de Cordel" como patrimônio cultural imaterial do estado do Ceará e dá outras providências. Proposição de autoria do Deputado Leonardo Pinheiro.

Fortaleza: Assembleia Legislativa do Estado do Ceará, 2019. Disponível em: www2.al.ce.gov.br/legislativo/tramit2019/pi28_19.htm. Acesso em: 21 set. 2026.

COSTA, M. A. M. Reflexos das políticas itinerantes nas diretrizes curriculares nacionais dos cursos de letras. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 41-60, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbla/a/RdYr79sh3pdYpV6hN4SfDzc/?lang=pt. Acesso em: 19 ago. 2026.

CURRAN, M. J. **História do Brasil em cordel.** São Paulo: Ateliê Editorial, 2011.

LUCIANO, A. **Apontamentos para a história do cordel brasileiro**. Fortaleza: Conhecimento Editora, 2011.

LUYTEN, J. M. **O que é literatura de cordel.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

PARAÍBA. **Projeto de Lei nº 4.893, de 2025**. Institui, na grade curricular das escolas da Rede Estadual de Ensino do Estado da Paraíba, a disciplina Poesia e Cultura Popular, e dá outras providências. Proposição de autoria do Deputado Romualdo Antônio Quirino de Sousa. João Pessoa: Assembleia Legislativa do Estado da Paraíba, 2025. Disponível em: https://sapl3.al.pb.leg.br/materia/137496/acompanhar-materia/. Acesso em: 21 set. 2026.

PERNAMBUCO. **Lei nº 18.701, de 18 de novembro de 2024**. Institui objetivos para o fomento do ensino da Literatura de Cordel em instituições educacionais da rede pública e privada do Estado de Pernambuco. Recife, PE: Assembleia Legislativa do Estado de Pernambuco, 2024. Disponível em: https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=81061. Acesso em: 21 set. 2026

RIO DE JANEIRO. **Lei nº 9.958, de 5 de janeiro de 2023**. Institui o programa de fomento à "Literatura de Cordel nas Escolas" públicas e privadas em todo território do estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: https://leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-9958-2023-rio-de-janeiro-institui-o-programa-de-fomento-a-literatura-de-cordel-nas-escolas-publicas-e-privadas-em-todo-territorio-do-estado-do-rio-de-janeiro. Acesso em: 21 set. 2026.

RIO GRANDE DO NORTE. **Lei nº 10.950, de 13 de julho de 2021**. Institui diretrizes de incentivo e fomento à Literatura de Cordel nas escolas públicas e privadas do Estado do Rio Grande do Norte, e dá outras providências. Natal, RN: Assembleia Legislativa, 2021. Disponível em: https://leisestaduais.com.br/rn/lei-ordinaria-n-10950-2021-rio-grande-do-norte-institui-diretrizes-de-incentivo-e-fomento-a-literatura-de-cordel-nas-escolas-publicas-e-privadas-do-estado-do-rio-grande-do-norte-e-da-outras-providencias. Acesso em: 21 set. 2026.

SCHEIBE, L. Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: trajetória longa e inconclusa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, jan./abr. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/cCY6yjvfhYPKWNbFMMmL3Pm/?lang=pt. Acesso em: 19 ago. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG). **Unidade Acadêmica de Letras.** Dados gerais do componente curricular. Campina Grande: UFCG, 2026. Disponível em: https://sigaa.ufcg.edu.br/sigaa/public/departamento/componentes.jsf;jsessionid=73B98E7C882A7C900A625EA2175B0B4E.sigaa05-producao. Acesso em: 21 set. 2026.

WALSH, C. Interculturalidad crítica y (de)colonialidad. In: WALSH, Catherine (Org.). **Interculturalidad, Estado y Sociedad:** Luchas (de)coloniales de nuestra época. Quito: Abya-Yala, 2009. p. 25-44.