

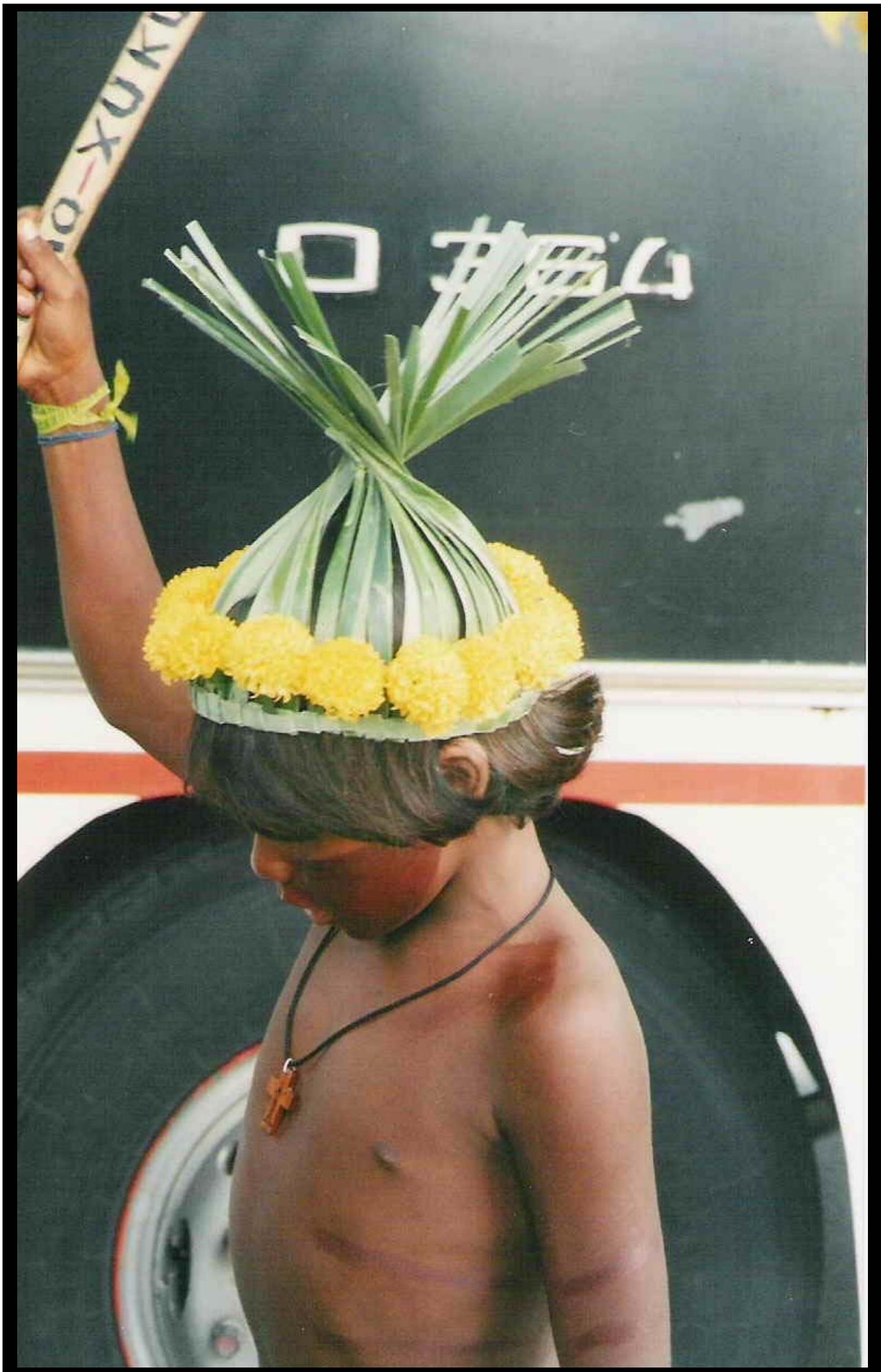
**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**  
**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA**

**REUNINDO AS FORÇAS DO ORORUBÁ: A ESCOLA NO PROJETO DE**  
**SOCIEDADE DO POVO XUKURU**

**HELOISA ENEIDA CAVALCANTE**

**RECIFE-PE**

**2004**



**Heloisa Eneida Cavalcante**

**REUNINDO AS FORÇAS DO ORORUBÁ: A ESCOLA NO PROJETO DE  
SOCIEDADE DO POVO XUKURU**

**Dissertação apresentada ao Programa de Pós-  
Graduação em Sociologia da Universidade Federal de  
Pernambuco, sob a orientação da Professora Dra.  
Josefa Salete Barbosa Cavalcanti e co-orientação da  
professora Dra. Vânia Rocha Fialho de Paiva e Souza,  
para obtenção do grau de Mestre em Sociologia.**

**Recife – PE**

**2004**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**  
**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA**

**Heloisa Eneida Cavalcante**

**REUNINDO AS FORÇAS DO ORORUBÁ: A ESCOLA NO PROJETO DE**  
**SOCIEDADE DO POVO XUKURU**

**Aprovada em** \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Josefa Salete Barbosa Cavalcanti – UFPE (orientadora)

---

Profa Dra. Vânia Rocha Fialho de Paiva e Souza – UPE (co-orientadora)

---

Prof. Dr. Renato Monteiro Athias - UFPE

**Ata da Sessão de Arguição de Defesa de Dissertação de HELOISA ENEIDA CAVALCANTE, do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Sociologia do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Pernambuco.**

Aos vinte e oito dias do mês de setembro do ano de dois mil e quatro, reuniram-se na Sala de Seminários do 12º andar do prédio do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, os membros da Comissão designada para o **Exame da Dissertação de Mestrado de HELOISA ENEIDA CAVALCANTE**, intitulada: *"reunindo as forças do ORURUBÁ - a escola no Projeto de Sociedade do Povo XUKURU"*. A Comissão foi composta pelos Professores: **Dra. Josefa Salete Barbosa Cavalcanti – Presidente/orientadora; Dra. Vânia Fialho Rocha de Paiva e Souza – Titular Externa – UPE e Dr. Renato Monteiro Athias – Titular Externo PG em Antropologia.** Dando início aos trabalhos o Dra. Josefa Salete Barbosa Cavalcanti, explicou aos presentes o objetivo da reunião, dando-lhes ciência da regulamentação pertinente. Em seguida passou a palavra à autora da Dissertação, para que apresentasse o seu trabalho. Após essa apresentação, cada membro da Comissão fez sua arguição, seguindo-se a defesa da candidata. Ao final da defesa, a Comissão Examinadora retirou-se, para em secreto deliberar sobre o trabalho apresentado. Ao retornarem a Dra. Josefa Salete Barbosa Cavalcanti, presidente da mesa e orientadora da candidata, solicitou que fosse feita a leitura da presente Ata, com a decisão da Comissão **aprovando a Dissertação por unanimidade.** E nada mais havendo a tratar, foi lavrada a presente Ata, que vai assinada pelos membros da Comissão Examinadora e pela candidata. Recife, 28 de setembro de 2004.

*Josefa Salete*

*Renato Monteiro Athias*

*Vânia Fialho Rocha de Paiva e Souza*

*Josefa Salete Barbosa Cavalcanti*

*Helôisa Eneida Cavalcante*

*A nossa escola é formadora de guerreiros porque vivenciamos as lutas e as saudades dos guerreiros que tombaram por nossa mãe terra. Aprendemos com nosso guerreiro da paz, Xicão uma das mais belas frases da terra: Em cima do medo, coragem. O medo faz perder, cair, enfraquecer, tombar. A coragem faz lutar, sorrir, cantar, dançar, compartilhar e viver. É assim que a gente aprende.*

*Professora Beta*

Dedico este trabalho aos guerreiros Xukuru Dandão e Zé de Santa em  
razão da luta por seu povo.

## **Agradecimentos**

A Deus pela graça da vida e deste produto.

Aos meus Familiares pelo amor e suporte emocional, Sandro, Vivi e Mamãe. Aos meus irmãos pela força no dia-a-dia, Quinha, Aninha, Ênio, Bolinha. Meus queridos sobrinhos André, Bel, Dado, Pedoca. À Gabriela, Dona Vitória, Ronald, Juliana, Valéria e Ronald Falabella.

Agradeço à professora Salete Cavalcanti, minha orientadora, a qual as palavras não aferem, fez leituras para além do meu trabalho. A professora Vânia Fialho pela co-orientação doce, amiga e competente.

Ao professor Renato Athias pelas contribuições. Aos professores/as do Programa de Pós-graduação em Sociologia especialmente àqueles/as que honradamente desfrutei das aulas: Heraldo, Salete, Silke, José Carlos, Eliane da Fonte, Lílian e Eliane Veras. Aos funcionários do programa pelo atendimento no dia-a-dia, Ceris, Zuleika e Gideone.

Sou profundamente grata ao coletivo do Centro de Cultura Luiz Freire por ter me concedido a chance de dedicação exclusiva a essa importante tarefa. À Equipe do Projeto Escola de Índios, Eliene, Carol e Jozelito, meus amigos, obrigada pelo apreço, pela mão estendida em cada etapa da minha vida, valeu!

Agradeço a João Belarmino (in memórian), que fez acender em mim, ainda na infância, ideais de democracia, justiça e igualdade.

A todos e todas professores/as Xukuru. Às que abriram as portas de suas escolas para que conhecesse seus trabalhos. Obrigada pelo carinho com que me trataram do qual até hoje desfruto, Raquel, Preta, Jane, Rosely e seus respectivos alunos. Ao professor de artes André que me transportou em sua moto até às aldeias mais distantes. Às professoras Xukuru, especialmente Neide, Valdenice, Lucinéia e Shirlei. Dona Zenilda e Zezinha pelo acolhimento em suas casas.

Aos meus informantes da feira: alunos/as, feirantes e à professora Beta que ensina na escola e na feira e também seu esposo Tãozinho pelas frutas na hora do lanche, o acolhimento e a colaboração.

Agradeço a todos os Xukuru; aqui representados nas pessoas do pajé Senhor Zequinha, cacique Marcos, vice-cacique Zé de Santa, e aos senhores Agnaldo, João Jorge, Chico Jorge, Toinho, Aluísio, Rinaldo, Adjar, Chico, Milton, Galego e Abdias.

Às ex-professoras e funcionários/as da Funai em São José: Elenira, Déa, Dina, Nina, e Bartolomeu.

Às lideranças indígenas do Estado: Sr Alírio, Zuca, Neguinho; À Copipe: Pretinha, Sônia, Francisca, Any, Paulo, Ilton, Saúde, Neuma, Elisa, Agnaldo; Aos companheiros do CIMI, Saulo pelas contribuições e atenção que sempre me dedicou; Otto, Roberto, Ângela, Daniel, Betânia, Lela e às irmãs Céu, Léu, Flavia e Suzane; Aos amigos professores com os quais aprendi muito nesses anos, Alder Júlio, Guga e Edson Silva.

Às companheiras da DERE Arcoverde, Elma, Rilma, Dja; e da Escola Frei Cassimiro, Andréa, Joana, Diva, Nadja, Justino e aos meus alunos das 5<sup>as</sup> séries. À professora Socorro Monteiro agradeço a atenção na caminhada e pela revisão deste texto.

Aos colegas da turma agradeço o convívio e o aprendizado de cada um durante o curso Alex, Vilma, Márcia, Rogers, Givanilson, Diogo, Verônica, Guilherme, Rogério, Zé Ricardo, Vanderlice, Micheline, Gustavo.

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b>	09
<b>ABSTRACT</b>	10
<b>SIGLAS</b>	11
<b>LISTA ICONOGRÁFICA</b>	13
<b>CAPÍTULO 1: ESTUDAR OS XUKURU: PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS</b>	
1.1 – Introdução	16
1.2 – O caminho de Construção da Pesquisa	26
1.2.1 - Delimitação do Campo e espaços da observação	26
1.2.2 - Técnicas e instrumentos de coletas de dados	31
1.2.3 - Informantes	33
1.2.4 - Recursos analíticos	34
<b>CAPÍTULO 2: “EDUCAÇÃO É UM DIREITO, MAS TEM QUE SER DO NOSSO JEITO”: EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL</b>	
2.1 – Historiando a Educação Escolar Indígena no Brasil	39
2.2 – Escola Xukuru no passado	43
2.3 – Escola de hoje	52
2.3.1 – Estrutura física	53
2.3.2 – Nomes das escolas	55
2.3.3 – Vínculo empregatício	56
2.3.4 – Formação dos/as professores/as	57
2.3.5 – Modelo de Gestão	60
2.3.6 – Relação professor/a X aluno/a	60
2.3.7 – PPP Xukuru	61

2.3.8 – Função social da escola	62
2.3.9 – Tempo e espaço escolar	63
2.3.10 – Pedagogia Xukuru	68
2.3.11 – Perfil do/a professor/a	70
2.3.11.1 – Recortes da formação: Aspectos lúdicos	70
2.3.11.2 – Desvendando identidades: Ser índio/a	72
2.3.11.3 – Um olhar sobre as professoras	75
2.3.12 – Os saberes Xukuru	80
<b>CAPÍTULO 3: SOCIEDADE, ETNICIDADE E MOBILIZAÇÃO XUKURU</b>	
3.1 – Sociedade e etnicidade	87
3.2 – A resistência étnica no Nordeste	93
3.3 – História e mobilização Xukuru	97
3.4 – Forjando novas organizações: a reivindicação de direitos e o Projeto de sociedade	101
<b>CAPÍTULO 4: “EM CIMA DO MEDO / CORAGEM”: A ESCOLA NO PROJETO DE SOCIEDADE DO POVO XUKURU</b>	
4.1 – Educação Indígena, em casa, no ritual, na escola, na luta	112
4.2 – Escola para formar guerreiros	115
4.3 – Considerações finais	126
4.3.1 – A sociedade fortalecendo a escola	127
4.3.2 – A escola fortalecendo a sociedade	133
<b>ANEXOS</b>	142
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	146

## RESUMO

Esta dissertação tem como objeto de estudo a relação entre a escola e o projeto de sociedade dos Xukuru, povo indígena localizado no agreste pernambucano. Especialmente, trata de compreender o papel da escola na construção desse projeto, analisando como esta instituição vem contribuindo para o fortalecimento dessa sociedade. Categorias como educação escolar, etnicidade e sociedade, relacionadas entre si, foram de relevância fundamental para a abordagem dos processos sociais vivenciados por esse povo. Situações como reelaboração e invenção da tradição indígena foram analisadas com base em dados obtidos em métodos e técnicas da pesquisa qualitativa. Os elementos da etnografia, como o registro e a interpretação das práticas cotidianas e da legislação que orientam as escolas indígenas, foram contemplados na coleta e na interpretação dos dados. Foram utilizados questionários, observação direta e entrevistas com professores/as, alunos/as e lideranças indígenas. O trabalho de campo identificou como a mobilização Xukuru na construção de uma sociedade segundo seus valores implica, entre outras ações, a construção de uma escola que “pedagogize” esses valores, suas crenças, seus saberes, sua cosmovisão, enfim uma escola que esteja a serviço da sociedade. Tais elementos tornam explícito o ideal de uma escola “para formar guerreiros” como definem os informantes. A pesquisa que deu origem e substanciou esta dissertação foi realizada entre outubro de 2002 a maio de 2004.

## **ABSTRACT**

This dissertation has as its purpose the study of the relationship between school and the societal project of the Xukuru, an Indigenous people located in rural Pernambuco. It especially treats the understanding of the school's role in the construction of this project analyzing how this institution contributes to the strengthen of the society. Categories like school education, ethnicity and society, interrelationships are of fundamental significance for an approach to the social processes lived by these people. Situations like re-elaboration and invention of Indigenous tradition were analyzed with a database of facts obtained through methods and techniques of qualitative research. The elements of ethnography like recording and interpretation daily practices and legislation that orientates the Indigenous schools were contemplated in the collection and interpretation of these facts. Questionnaires were used as well as direct observation and interviews with teachers, students and Indigenous leaders. The field work identified how the mobilization Xukuru, in the building of a society according to their values, implies between other actions, the building of a school that teaches these values, their beliefs, their wisdom, their cosmic vision, in all a school that is at the service of the society. Such elements explicitly express the ideal of a school "to form warriors" as defined by informants. The research that makes up this dissertation was done between October of 2002 and May of 2004.

## SIGLAS UTILIZADAS

- ABA – Associação Brasileira de Antropologia
- ABONG – Associação Brasileira de Organizações Não-governamentais
- APOINME – Articulação dos povos indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo
- CCLF – Centro de Cultura Luiz Freire
- CEB – Câmara de Educação Básica
- CIMI – Conselho Indigenista Missionário
- CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- COPIXO – Conselho de Professores Indígenas Xukuru do Ororubá
- COPIPE – Comissão de Professores Indígenas de Pernambuco
- DERE – Diretoria Regional de Educação
- DSEI – Distrito Sanitário Especial Indígena
- FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
- FUNAI – Fundação Nacional do Índio
- FUNASA – Fundação Nacional de Saúde
- FUNDEF – Fundo Nacional de desenvolvimento e valorização do Ensino Fundamental e magistério
- LBA – Legião Brasileira de Assistência
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC – Ministério de Educação e Cultura
- NAPOINPE – Núcleo de Apoio aos Povos Indígenas e Negros de Pernambuco
- NEEI – Núcleo de Educação Escolar Indígena
- ONG – Organização Não-governamental
- PCN – Parâmetros Curriculares Nacional
- PEI – Projeto Escola de Índio
- PIN – Posto Indígena
- PNE – Plano Nacional de Educação
- PPP – Projeto Político Pedagógico

- PT – Partido dos Trabalhadores
- RCNEI – Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas
- SEDUC – Secretaria de Educação
- SPI – Serviço de Proteção ao Índio e ao Imigrante
- SERTA – Serviço de Tecnologia Alternativa
- UFPE – Universidade Federal de Pernambuco
- UPE – Universidade de Pernambuco
- USP – Universidade de São Paulo

## LISTA ICONOGRÁFICA

- Figura 1 – criança Xukuru
- Anexo A – Vocábulos Xukuru
- Figura 2 – Alunos no ritual da *Busca da Lenha*
- Figura 3 – Ritual da *Busca da Lenha*
- Mapa 1 – Áreas Indígenas em Pernambuco
- Mapa 2 – Aldeias Xukuru
- Quadro 1 – Situações observadas na pesquisa
- Anexo B – Questionário aplicado aos professores/as
- Box 1 – Extrato da Lei de Diretrizes e Bases - LDB
- Figura 4 – Caderno de registro da ex-professora um
- Figura 5 – Texto do livro da Funai da aluna Jucileide Freire
- Quadro 2 – Escolas Indígenas
- Figura 6 – Jornal do Comércio, livro Xukuru Filhos da mãe Natureza
- Quadro 3 – Nomes das escolas
- Figura 7 – Oficina de Leitura
- Figura 8 – Calendário Xukuru
- Figura 9 – Aluna na feira livre de Pesqueira
- Figura 10 – Professora/vendedora na feira livre de Pesqueira
- Figura 11 – Aluno na feira livre de Pesqueira
- Figura 12 – Aluno na feira livre de Pesqueira
- Figura 13 – Professores com livro Xukuru
- Quadro 4 – Distinção entre professor da cidade e professor da aldeia
- Figura 14 – Lideranças em um ritual
- Figura 15 – Caderno do tempo
- Figura 16 – Professora de Artes
- Quadro 5 – População indígena em Pernambuco
- Figura 17 – Visita de Lula ao túmulo de Xicão
- Figura 18 – Pajé Zequinha
- Figura 19 – Cacique Marcos
- Figura 20 - Conselho de representantes das aldeias

Figura 21 – Diretoria da Associação Indígena Xukuru do Ororubá  
Figura 22 – Jornal da SEDUC – PE  
Figura 23 - Jornal Porantin – premiação do livro Xukuru  
Figura 24 – Conselho de Professores/as  
Figura 25 – Mobilização na SEDUC de Pesqueira  
Figura 26 – *Maior aula do mundo*  
Figura 27 – Professores/as durante mobilização em Recife  
Figura 28 – Alunos durante mobilização em Recife  
Figura 29 - Atividade de alunos/as  
Figura 30 – Atividade de aluna  
Figura 31 – Apresentação durante a I Assembléia das Crianças Xukuru  
Figura 32 – I Assembléia de Crianças Xukuru  
Figura 33 – Aula de Artes  
Figura 34 – Aluna com acessórios  
Figura 35 – Confeccção de tacó  
Figura 36 – Toré de Crianças

# Capítulo 1

---

## 1. ESTUDAR OS XUKURU: PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

*“O nome Xukuru do Ororubá, significa o respeito do índio com a natureza. Ubá é um pau, Uru é um pássaro que tem na mata, aí faz a junção e fica: Xukuru do Ororubá o respeito do índio com a natureza” (Xicão, 1997).*

Os Xukuru<sup>1</sup> do Ororubá, povo indígena cujo território está localizado nos municípios de Pesqueira e Poção no Estado de Pernambuco, vem desenvolvendo a construção do seu projeto<sup>2</sup> de futuro. Esse projeto passou, nos últimos anos, por um processo de sistematização, ou seja, de “pedagogização” dos valores e anseios da sociedade Xukuru, através da estrutura de um sistema escolar diferenciado. Tal processo vem se dando conforme Projeto Político Pedagógico - PPP Xukuru e se baseia, fundamentalmente, na idéia de uma escola para “formar guerreiros”. A mobilização social provocada pela escola Xukuru levou-me a refletir sobre a relação entre as estruturas social e educacional buscando descrever os processos culturais pelos quais a educação contribui para a reinvenção social (Silva, 1996), através da construção de uma tradição aqui entendida nos termos propostos por Hobsbawn (1984:9) como,

“Um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácita ou abertamente aceitas; tais práticas de natureza ritual ou simbólica visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição,

---

<sup>1</sup> De acordo com a norma culta da convenção para grafia dos nomes tribais, estabelecida pela Associação Brasileira de Antropologia – ABA não se flexiona os nomes indígenas. Pois “acrescentando um” s “poderia acontecer o hibridismo, ou ainda, esses nomes já poderiam estar no plural ou não exista na língua indígena correspondente”.

<sup>2</sup> O Projeto de futuro como uma ação coletiva formulada intencionalmente com fins específicos.

o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado”.

O objetivo deste trabalho é a compreensão sociológica do papel da escola na construção do projeto de futuro do povo Xukuru. De que forma a dimensão educação institucionalizada está envolvida na dinâmica social desse grupo; quais as relações estabelecidas entre o projeto de escola e o projeto de futuro implicadas na construção daquela sociedade?

A origem desta pesquisa veio do contato com os povos indígenas e de questões que emergiram na minha prática profissional na Diretoria Regional de Educação - DERE do Sertão do Moxotó-Ipanema em Arcoverde-PE, no ano de 1996, como técnica de ensino de educação infantil, função que, à época, acumulava às ações de educadora escolar indígena.

A ação da Secretaria Estadual de Educação – SEDUC, nessa modalidade, à época, era pontual, ou seja, apenas distribuição esporádica<sup>3</sup> de material didático e “capacitações<sup>4</sup>” anuais. Nesses momentos tomei conhecimento do trabalho do Centro de Cultura Luiz Freire<sup>5</sup> - CCLF junto aos povos indígenas numa ação intitulada Projeto Escola de Índio<sup>6</sup>- PEI, momento em que expressei meu desejo em conhecer melhor o processo de discussão da educação Xukuru e dessa forma me inseri de fato nessa comunidade. Comecei a frequentar os encontros promovidos pelo CCLF e a apreciar o

---

<sup>3</sup> A oferta e execução da educação escolar indígena eram de competência dos municípios, competindo ao Estado apoiar técnica e financeiramente.

<sup>4</sup> Grifos nossos

<sup>5</sup> Organização não governamental existente desde 1973, filiada à Associação Brasileira de Organizações não Governamentais – ABONG, que tem como missão a radicalização da democracia na sociedade e no Estado pela efetivação dos direitos humanos e combate à exclusão. Na sua estrutura existem três programas de atuação: Comunicação, Democratização da Gestão Pública e Educação.

<sup>6</sup> Projeto do Programa de Educação do Centro de Cultura Luiz Freire que desenvolve um trabalho de educação específica há 9 anos no povo Xukuru, tendo ampliado para outros povos em 1998.

trabalho de oficina de leitura<sup>7</sup>, iniciado em 1995 quando os/as professores/as Xukuru estavam começando um processo de pesquisa da sua história.

Paralelamente a isso, juntamente com os/as alunos/as e um<sup>8</sup> professor da Escola Carlos Rios<sup>9</sup>, começa um trabalho de pesquisa sobre os povos indígenas em Pernambuco, processo que culminou com a realização da Feira Popular de Ciência e Arte desta mesma escola que no ano de 1996 elegeu o tema único “Autonomia dos Povos Indígenas” para ser trabalhado por todas as disciplinas e séries. Viajei pelas áreas indígenas com o apoio do Conselho Indigenista Missionário – CIMI<sup>10</sup>, organismo anexo à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB responsável pela pastoral indigenista. Nesse período se deu meu contato com outras áreas indígenas no Estado de Pernambuco, articulando a vinda de vários povos ao evento. Essa ação deu origem ao Núcleo de Apoio aos Povos Indígenas e Negros em Pernambuco – NAPOINPE, um grupo formado por alunos, professores e artistas de Arcoverde, associados na defesa da questão étnica.

Foi nesse mesmo período que o CCLF recebeu de lideranças indígenas de outros povos o convite para desenvolver junto a eles um trabalho com educação escolar específica. Para atender esta demanda, o CCLF amplia a equipe do PEI, garantindo desta forma minha inserção como técnica na equipe desse projeto, primeiramente junto ao povo Truká, e posteriormente junto aos Kapinawá e Kambiwá.

---

<sup>7</sup> O trabalho de oficina de leitura é uma metodologia própria que está presente em todos os projetos do programa de educação do CCLF que tem na sua essência o objetivo de despertar o prazer pela leitura a partir do contato com livros infanto-juvenil abordando a temática identidade, papel do professor e interculturalidade, numa perspectiva de se reconhecer enquanto índio, negro, cigana, não-índio, entre outros; desenvolvendo no professor e conseqüentemente nos alunos o prazer de ler, estimulando sua auto-estima e ampliando os horizontes do conhecimento dos mesmos.

<sup>8</sup> Professor Jozelito Arcaño, também membro do Núcleo de Apoio aos povos indígenas e Negros em Pernambuco – NAPOINPE.

<sup>9</sup> Maior Escola da rede estadual localizada em Arcoverde, cidade que foi um antigo aldeamento Xukuru e ainda representa um pólo central para os povos Xukuru, Kapinawá e Kambiwá.

<sup>10</sup> Desde 1986 o Conselho Indigenista Missionário - CIMI desenvolve junto ao povo Xukuru uma assessoria política na mobilização para garantia de direitos na Constituição Federal, também tem investido na organização sócio-política do povo enfatizando a luta pela garantia da terra.

Nos últimos anos, a luta pela reconquista de territórios tem sido um marco fundamental no processo de emergência étnica dos povos indígenas, especialmente entre aqueles do Nordeste que, como argumenta Oliveira (1999), tiveram sua identidade étnica sempre negada<sup>11</sup>.

O caso Xukuru, aqui analisado, oferece pela especificidade de sua história de resistência uma oportunidade para compreensão desse processo. A sua população soma 10.360<sup>12</sup> (dez mil trezentos e sessenta) indígenas, distribuídos em 24 (vinte e quatro) aldeias e também em Pesqueira. Seu território tem 27.555 (vinte e sete mil, quinhentos e cinquenta e cinco) hectares, oficialmente homologado pelo presidente da República em abril de 2001, embora apenas 45% desse total<sup>13</sup> esteja efetivamente na posse dos índios; a outra parte encontra-se na posse de ocupantes não-índios.

O povo Xukuru fala português com linguagem própria da zona rural na qual vivem, com reelaboração e emprego de algumas palavras criadas no mesmo universo lingüístico. Empregam na construção de frases vocábulos (anexo A) de sua língua originária que, entretanto, esta não figura entre os critérios de pertencimento étnico; assim também, as características físicas do estereótipo de índio divulgado ao longo dos anos através da história não constituem parâmetros na definição do pertencimento ao grupo.

---

<sup>11</sup> Os índios do Nordeste por serem “sertanejos pobres e sem acesso a terra, bem como desprovidos de forte contrastividade cultural” (Oliveira, 1999:17), desde a metade do século XX passam a ser chamado de “índios misturados”, conceito carregado de preconceitos, inclusive por parte da Fundação Nacional do Índio – Funai “justamente por seu alto grau de incorporação na economia e na sociedade regionais” (Oliveira, 199:17). Mas que traz em si uma história de estratégias de resistência, inclusive através das relações interétnicas, ou seja, com outros povos, etnias.

<sup>12</sup> Dados da Fundação Nacional de Saúde – FUNASA, DSEI Pernambuco de 2004.

<sup>13</sup> Hoje é muito complexa a definição de um índice sobre a ocupação dos Xukuru no seu território, pois eles, através de suas retomadas, já avançaram nesse processo de posse da terra, de forma que ainda não há índices oficiais exatos que descrevam a realidade atual.

Os elementos culturais de reafirmação de identidade e de pertencimento ao grupo, postos pelos Xukuru são a sua história de resistência - os rituais, a luta pela terra, pelos seus valores e o reconhecimento pelas lideranças.

No que tange às atividades econômicas, os Xukuru possuem uma das terras mais férteis do Estado de Pernambuco vivendo da agricultura e do artesanato. Plantam feijão, milho, mandioca, jerimum, cenoura, tomate, maracujá, banana, manga, laranja e flores (Almeida, 1999). Todo excedente de frutas, verduras e flores, é comercializado na feira de Pesqueira que acontece às quartas-feiras. Também produzem e vendem utensílios cerâmicos. No artesanato, produzido por toda família, destacam-se: bordado, renascença, colares, pulseiras, anéis, cintos, arcos, bordunas, vassoura, abano, esteiras, chapéus, etc (Almeida, 1999).

Dentro do universo religioso, os Xukuru acreditam em *Tupã* (pai) e *Tamain*<sup>14</sup> (mãe), sua visão de mundo está “no culto à natureza, onde encontram a referência básica para explicar a origem do universo e o modo de estar no mundo” (Almeida, 2001:69). Sobre a religiosidade, Siqueira (1994) afirma ser a religião Xukuru um componente de ligação, um artefato de intercâmbio dentro da organização mais ampla.

Dançam o toré, um ritual religioso em que os Xukuru invocam seus antepassados, rezam, agradecem, dançam, cantam, protestam, comemoram, fazem pajelança, “Toré para os índios representa a vida, um ato de louvor a Tupã e a Tamain nossa padroeira, a nossa mãe” (Almeida, 1999: 41).

Ainda como parte dos rituais comemorados pelos Xukuru no dia 06 de janeiro na *Pedra do Reino*, acontece o ritual religioso de grande importância aonde todos vão à Pedra do Rei do Ororubá, localizada na Aldeia Pedra D’água, na mata sagrada, quando

---

<sup>14</sup> Tamain é a forma como os índios chamam Nossa Senhora das Montanhas, considerada mãe dos índios Xukuru, padroeira da aldeia de Cimbres.

os índios agradecem e fazem pedidos a Tupã; Esta é também lugar de morada dos antepassados (Almeida, 1999); “Na mata tudo é movido pela pedra do reino do Ororubá” (Almeida, 1999:40).

A *Busca da Lenha* (figuras 2 e 3), que acontece no dia 23 de junho, é uma cerimônia em que todos carregam das aldeias paus nas costas a caminho da aldeia Vila de Cimbres, chegando na frente da Igreja de Nossa Senhora das Montanhas e fazem uma grande fogueira que chega a oito metros de comprimento (Almeida, 1999). No dia dois de julho há a celebração do dia de *Nossa Senhora das Montanhas*, também na aldeia Vila de Cimbres, que conta com a participação de índios de várias aldeias, durante todo o dia, quando são realizadas missas e procissões.

Aos sábados e domingos, há toré em várias aldeias onde os Xukuru praticam seus rituais, bebem a jurema, bebida sagrada para os povos indígenas no Nordeste. Frequentemente participam das missas nas igrejas das aldeias.

O atendimento a saúde é feito pela Fundação Nacional de Saúde – FUNASA, através de visitas às casas por agentes de saúde, os quais encaminham a equipe médica que atende na aldeia, e os casos mais “sérios” são encaminhados ao Recife, embora o processo seja demorado. No que se refere às escolas, existem escolas em todas as aldeias, ensinando de 1ª a 4ª série do ensino fundamental e uma escola na aldeia Vila de Cimbres que atende de 5ª a 8ª série. A maior parte da demanda desta segunda fase e do ensino médio é atendida na cidade de Pesqueira.

A organização social dos Xukuru é composta pelo cacique, pajé, vice-cacique, comissão interna, representantes das aldeias, Associação Indígena e Conselhos de Educação e Saúde. As decisões a serem tomadas sobre o grupo, bem como sobre suas futuras ações são discutidas e deliberadas em assembleias anuais que acontecem no mês de maio, onde vão concentrar seus esforços na organização das ações coletivas em



**Figura 02** - Alunos junto com o professor de artes no ritual *Busca da Lenha* - Aldeia Vila de Cimbres - 23/06/2003.



**Figura 03** - Igreja de Nossa Senhora das Montanhas, ritual *Busca da Lenha* – 23/06/2003

relação ao projeto étnico. Nesta data celebra-se o aniversário de morte do cacique Xicão<sup>15</sup>.

O modelo de organização Xukuru tem repercutido para além dos muros da aldeia, seu modelo de organização e suas formas de resistência despertam, em outros povos, a necessidade de melhor articular as diversas lutas para a efetivação de uma política de educação escolar indígena.

O povo Xukuru adquiriu grande visibilidade através da mobilização pela garantia dos seus direitos, com a ascensão ao poder do cacique Xicão, especialmente a partir do ano de 1986, época em que o Brasil vivia um novo momento de sua vida política com a elaboração da Constituição de 1988. A partir do cacicado de Xicão, iniciou-se um processo de ruptura com a tradição de tutela e subserviência que marcava a relação do seu povo com a FUNAI e o poder local, iniciando um processo de luta pela posse do território e garantia dos direitos constitucionais.

Nesse contexto, a escola Xukuru, antes um instrumento de incorporação do índio à sociedade nacional, passou a assumir um papel importante no processo de redefinição da cidadania Xukuru.

Para articular a discussão sobre a educação escolar indígena, o cacique Xicão, dentro de uma política de associativismo desenvolvida pelos Xukuru, impulsionou a formação em 1997 do Conselho de Professores Xukuru de Ororubá - COPIXO - com o objetivo de fortalecer as discussões sobre a educação escolar específica e sua função na sociedade Xukuru. Há o entendimento que a escola deve apropriar-se dos processos próprios de aprendizagem, etnopedagogia e considerá-los como conteúdos escolares. Esse conselho tem a função de gerir a educação escolar do povo nos diversos sentidos e também de articulação com os/as professores/as.

---

<sup>15</sup> Liderança mais atuante na construção e organização do povo como analiso nas páginas seguintes.

A escola Xukuru, como aqui analiso, tem vivenciado várias fases de mobilização social, através das quais vem construindo estratégias que respondem aos objetivos de contribuir para a construção do projeto político de sua sociedade.

Tendo acompanhado todo esse processo emancipatório da sociedade Xukuru, especialmente da escola, senti-me inquieta para entender o seu engendramento e as concepções que permeiam essas práticas, uma vez que escola e sociedade indígenas se encontram profundamente imbricadas.

Dessa forma quis compreender a função da escola no projeto de sociedade do povo Xukuru, e para tanto, busquei inspiração em alguns autores que trabalham com educação e escola indígena, como Brandão (1981 e 1986), Meliá (1979) e Almeida (2001). Apoiei-me em Fialho (1988), para entender o ser Xukuru e sua história de resistência. Recorri a Barbosa (2003) nos seus estudos sobre a cultura material e simbólica de populações étnicas. À luz de conceitos e categorias balizadoras como escola, currículo e identidade, em Silva (1996 e 2000) pude melhor perceber e analisar fatos. A fim de entender o processo de fronteira e etnicidade dialoguei com Rex (1988), Barth (1969) e Oliveira (1993 e 1999) e por fim, para a análise do movimento indígena como um movimento social e de ação coletiva e identitária, busquei os estudos de Melucci (2001), Fialho (2003) e Simmel (1983).

Delineou-se como questão principal compreender em que medida a mobilização dos Xukuru para efetivar uma educação escolar diferenciada, específica e intercultural, está articulada a um projeto mais amplo desse grupo indígena, com base no processo de afirmação da diferença diante da sociedade envolvente que insiste em negar as diversas subjetividades existentes. Partindo da problemática colocada na sessão anterior quis discutir a função da escola dentro do projeto da sociedade Xukuru.

Pela sua especificidade, o povo Xukuru vem sendo estudado por vários autores: Fialho (1988) aborda a questão da constituição territorial e da identidade Xukuru, também põe em relevo a especificidade da organização Xukuru quando comparados a outros povos (Fialho, 2003). Sobre a política de educação e o processo de formação dos/as professores/as Xukuru há o estudo de Almeida (2001). Os Xukuru são ainda estudados no que se refere às suas festas e mitos na Aldeia Vila de Cimbres por Neves (1999). Já Souza (2004) reúne experiências sobre a saúde Xukuru e suas formas de cura. Outras contribuições sobre seu processo de resistência e organização encontram-se em Siqueira (1994), Santos (2003) e Palitot (2003).

Por iniciativa dos próprios professores e organizado por Almeida (1999), há o esforço coletivo de reunir a história de resistência e o dia-a-dia dos Xukuru. Alencar (2003) analisa o processo de retomada do território. Essas contribuições constituem aportes para compreensão do problema aqui esboçado, embora pouco tratem do papel da escola para aquela sociedade.

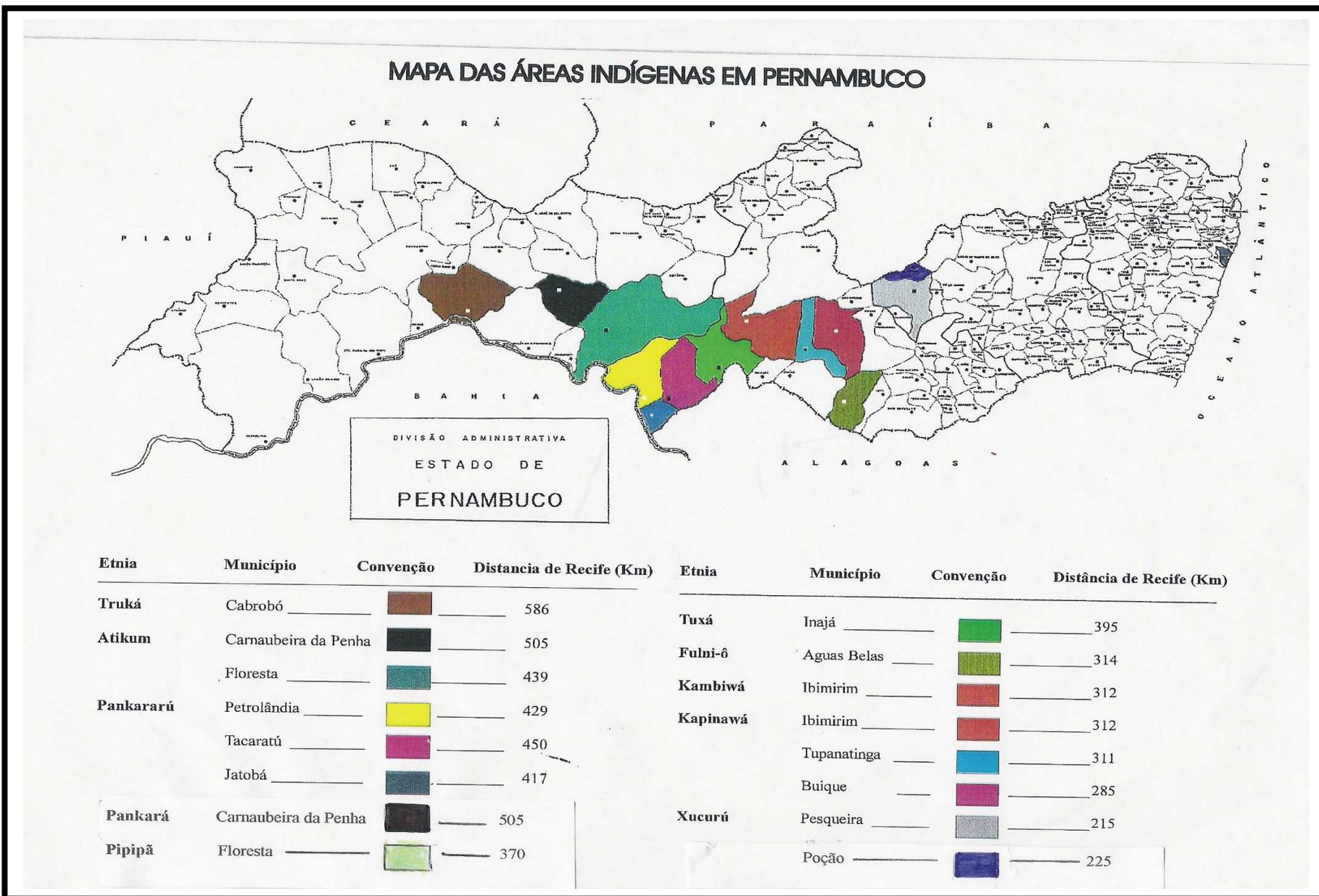
## **1. 2 – O CAMINHO DE CONSTRUÇÃO DA PESQUISA**

Este item trata do percurso desta pesquisa, os procedimentos utilizados em cada etapa, a obtenção dos dados e os embasamentos teóricos utilizados na coleta e análise das informações.

### **1. 2.1 – Delimitação do campo e espaços da observação**

A pesquisa de campo foi desenvolvida junto ao povo Xukuru, que tem seu território estendido entre os municípios de Pesqueira e Poção no agreste pernambucano, na microrregião Vale do Ipojuca que dista 212 quilômetros da capital do Estado (mapa 1). Elegi esse grupo étnico, justamente pela posição proeminente que adquiriu no cenário estadual e até mesmo nacional, como modelo de organização societária e conseqüentemente, de escola que apresenta sinais de elaboração e sistematização do seu projeto social.

No quadro educacional, o povo Xukuru tem cerca de 112 professores/as, sendo 99 mulheres, atuando em 36 escolas jurisdicionadas ao governo do Estado de Pernambuco, atendendo a cerca de 2.695 alunos nas 24 aldeias do território Xukuru. Destas escolas, somente uma, na aldeia Cimbres, tem o ensino de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries, as demais atendem alunos da pré-escola a 4<sup>a</sup> série.

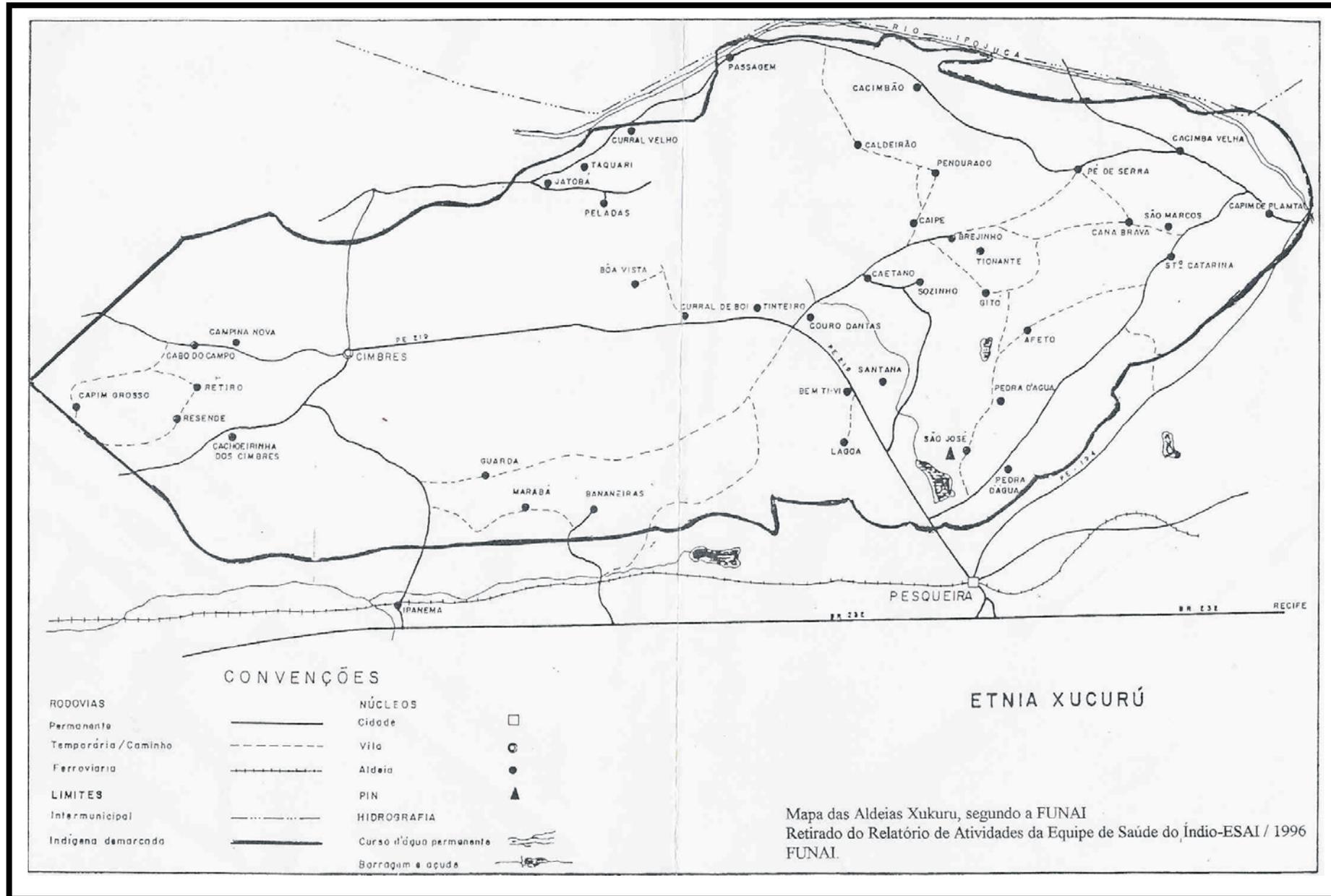


As escolas estão localizadas nas 24 aldeias (mapa 2). Em algumas das aldeias há mais de uma escola. Fizeram também parte dos espaços pesquisados, além das escolas, as assembléias do povo, o ritual do toré nos terreiros e também nos eventos dentro e fora do território; a feira livre de Pesqueira, as reuniões do COPIXO e da Comissão de Professores Indígenas em Pernambuco - COPIPE, as mobilizações dos Xukuru no Recife e em Pesqueira.

Para compreender essa realidade, utilizei várias estratégias de aproximação, como, por exemplo, participando dos vários acontecimentos elencados a seguir (Quadro 1).

**QUADRO 1: SITUAÇÕES OBSERVADAS NA PESQUISA**

<b>OCASIÃO</b>	<b>LOCAL</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>DATA</b>
Sistematização do PPP – realização COPIXO e CCLF	Aldeia São José	Dar formato ao PPP das escolas Xukuru que rege sobre toda a vida da escola da concepção ao funcionamento	Outubro, novembro e dezembro de 2002
“Maior aula do mundo” – Realização COPIXO e Campanha Nacional pelo direito à educação	Aldeia Vila de Cimbres	Realizada em sintonia com escolas do mundo inteiro, articulado pela Campanha Nacional pelo direito a educação (no mesmo dia estaria refletindo sobre as crianças que estão fora da sala de aula).	09 de abril de 2002
III Assembléia Interna do povo Xukuru –	Aldeia Vila de Cimbres	Evento anual que tem o objetivo de discutir o projeto de futuro do povo	17 a 20 de maio de 2003
Encontro sobre desenvolvimento do povo Xukuru	Aldeia Vila de Cimbres	Construir um instrumento que possa diagnosticar as potencialidades das regiões nos aspectos da terra, economia, criação de animais, etc.	04 de outubro de 2003
Feira livre de pesqueira	Pesqueira	Venda e compra de produtos	08 e 15 de outubro de 2003
Entrevista agendada	Aldeia São José	Entrevistar ex-professora e ex-alunas das escolas da Funai.	Outubro de 2003
Entrevistas	Aldeia São José e Pesqueira	Aplicar questionários com duas ex-professoras da Funai	Outubro de 2003
Encontro COPIPE – Realização COPIPE	Aldeia Travessão do Ouro no povo Pipipã	Discutir a política de educação escolar indígena no Estado, reunindo cerca de 400 professores/as e lideranças.	Outubro de 2003



Entrevista agendada	Aldeia peladas, Curral Velho, Capim de Planta	Entrevistar professoras que ensinam e trabalham na feira.	15 a 19 de outubro de 2003
Encontro de professores/as – Realização COPIXO	Aldeia Pão de Açúcar	Discutir e planejar o ano de 2004 a partir do PPP	16 e 17 de outubro de 2003
Questionário - Encontro de professores/as na Aldeia Pão de Açúcar	Aldeia Pão de Açúcar	Aplicar questionário para os /as 76 professores/as	16 e 17 de outubro de 2003
Questionário – Posto Indígena na Aldeia São José	Aldeia Couro Dantas e Sozinha	Aplicar questionário a ex-alunas que estudaram em escolas que não eram da Funai	Dezembro de 2003
Observação de aulas	Aldeias Capim de Planta, Curral Velho e Peladas	Aulas regulares e aulas de artes	19 e 20 de outubro de 2003
Reunião Copixo	Aldeia São José	Discutir questões administrativas de contratos de professores/as e motoristas	01 de novembro de 2003

Fonte: Pesquisa de coleta de dados

Esta pesquisa foi realizada num contexto de conflito pelo qual, com base nas minhas observações, é possível afirmar que houve mudança significativa na configuração política das escolas das aldeias Vila de Cimbres e Cajueiro, desde o início da pesquisa até o momento final de coleta de dados. Na construção do projeto de sociedade do povo Xukuru, havia um grupo liderado pelo índio Biá, Expedito Alves Cabral que não concordava com o mesmo. Frente a este conflito, em janeiro de 2003, o grupo Xukuru liderado pelo cacique Marcos retoma as escolas de Cimbres e Cajueiro e logo em seguida com o atentado<sup>16</sup> há a expulsão do grupo de Biá do território Xukuru, sendo os professores desse grupo substituídos por outros

<sup>16</sup> Em 07 de fevereiro de 2003, pela manhã, o cacique Marcos em companhia de três índios, ao passar na aldeia Curral de Boi, vindos da aldeia Vila de Cimbres, foi abordado por pessoas, inclusive indígenas, mas que pertenciam ao grupo político oposto, após descer do carro, sofreu tentativa de assassinato, conseguindo fugir, mas o mesmo não ocorreu com os dois jovens que estavam em cima do caminhão que foram atingidos por disparos de armas de fogo e mortos. Após o incidente, índios de todas as aldeias foram andando em direção a aldeia Vila de Cimbres onde moravam os principais opositores suspeitos de autoria do crime. Na Vila de Cimbres havia mais de 2000 índios revoltados querendo vingar as mortes dos jovens. Houve destruição de casas nas aldeias Vila de Cimbres e Cajueiro e mais quatro pessoas foram atingidas por armas de fogo.

do grupo liderado pelo cacique Marcos, que constitui a maioria da população Xukuru. Com o conflito há uma clara cisão entre os dois grupos. Os que não concordavam com a condução do cacique Marcos e das lideranças locais que o apoiavam, em parte foram expulsos e os demais se mudaram<sup>17</sup> para a cidade de Pesqueira. A educação, assim como toda a sociedade Xukuru, passa a viver uma nova fase numa nova conjuntura, de modo que a pesquisa que deu origem a esta dissertação acompanhou esse processo. As análises feitas incluem momentos de cisão e de fortalecimento desse projeto de escola identificado com o projeto da sociedade Xukuru.

### **1.2.2 – Técnicas e instrumentos de coleta de dados**

De caráter mais precisamente qualitativo, para a coleta de dados, utilizei observação participante, relatórios de ex-professores da Funai, entrevistas semidirigidas, questionários (Anexo B), e produções dos alunos. Na revisão bibliográfica, empreguei categorias analíticas como educação indígena, identidade, etnicidade, cultura, ação social. Igualmente consultei fontes sobre história dos índios no Brasil, no Nordeste e sobre os Xukuru.

A observação se deu em outubro de 2002 até maio de 2004, toda registrada em diário de campo. Num processo de interação, a observação participante é um instrumento que une o método e a teoria, possibilitando-me compreender tanto as atitudes individuais como as dinâmicas sociais (Haguette, 1997). Foram realizadas

---

<sup>17</sup> De acordo com o relatório efetivado por técnicos para Funai 430 pessoas saíram da terra indígena em 07/02/2003 após o atentado.

visitas no território Xukuru, observação nos seus espaços educativos e também nos espaços fora da aldeia por onde os Xukuru circulam, seja em eventos relacionados à educação escolar como em outros, houve sempre participação de professores/as, alunos/as e comunidade Xukuru. Nesses espaços e a partir dessas relações são praticados e reelaborados seus rituais e outras práticas culturais: trabalho, formas de cura, organização social, incluídas no seu projeto de vida/sociedade.

Procurei reunir o maior número de informações sobre a escola Xukuru. Neste sentido consultei o setor de educação da FUNAI em Recife, quando fui informada que naquele setor não havia registro algum da escola referente ao tempo em que a FUNAI<sup>18</sup> era responsável pela educação escolar. Diante deste impedimento, optei por aplicar também um questionário para duas ex-professoras<sup>19</sup> da Funai que ensinaram nas escolas Xukuru antes da promulgação da Constituição Federal de 1988. Da mesma forma entrevistei quatro ex-alunas das escolas das aldeias São José, Couro Dantas e Sozinha que estudaram há cerca de 50 anos.

Uma das categorias que mais sobressaíram nos instrumentos de coleta de dados seja na observação das falas, nas entrevistas ou nos questionário, foi a de “guerreiro”. Para complementar as informações e obter dados quantitativos dos/as professores/as, construí um questionário a fim de traçar um perfil dos/as 120 professores/as e visualizar como cada um (a) deles/as concebe a categoria “guerreiro”. Utilizei entrevistas direcionadas a informantes-chave entre professores/as e membros da comunidade que exercem o papel de educadores/as

---

<sup>18</sup> Em 1967, com a criação da FUNAI, esta passou a assumir a gestão das escolas indígenas, tendo permanecido com esta atribuição até 1991 quando o decreto 559 passa a competência da oferta aos municípios.

<sup>19</sup> O questionário foi aplicado para 2 professoras as quais não consegui entrevistar. A terceira professora gravei entrevista.

(mães, guerreiras/os, pajé, cacique, bacurau, representantes das aldeias, dos conselhos, da associação, etc.) nos outros espaços educativos dos Xukuru.

Dispus de outros recursos mecânicos e audiovisuais como a fotografia, vídeos e gravador com o objetivo de me aproximar, o máximo possível da realidade.

O gravador foi utilizado tanto para as entrevistas semidirigidas ou semi-estruturadas, como também para depoimentos em todos os eventos citados. Adicionadas às entrevistas utilizei outros dados conjunturais a fim de completar as informações, minimizando um “colorido do subjetivismo do informante” (Queiroz, 1991:1). A utilização dessa técnica permite que a conversa vá se adequando conforme o ritmo do informante, diferentemente do questionário que, devido à sua inflexibilidade, apresenta limitações porque as perguntas já vêm prontas e numa seqüência lógica para o pesquisador.

A análise documental sobre a educação escolar Xukuru contemplou o PPP, registros das professoras sobre a escola, atividades dos alunos, considerados como parte da totalidade que precisa ser analisada tendo em vista as circunstâncias histórico-político-social às quais podem estar relacionadas (Richardson, 1989).

### **1.2.3 – Informantes**

Apliquei 76 questionários, representando 70% no universo de professores/as, durante um encontro na aldeia Pão de Açúcar no mês de setembro de 2003. Deste total, 13 professores são do sexo masculino e 63 do sexo feminino. As mulheres constituem 83% dos/as entrevistados/as.

A escolha das lideranças e professores/as para entrevistas procedeu-se contemplando os que têm uma atuação de mais destaque no cenário da educação escolar indígena, como também outros/as com perfil de timidez no processo e que se localizam nas aldeias mais distantes. Foram feitas cinco entrevistas.

Entrevistei um professor que tem se destacado nacionalmente na discussão de educação escolar indígena e que é membro da coordenação do COPIXO e da Comissão de Professores Indígena de Pernambuco – COPIPE. Ele é membro do Comitê Nacional de Educação Escolar Indígena, e também representante da aldeia em que mora. Entrevistei também as professoras das salas de aula que observei e das quais obtive material de atividades feitas com os/as alunos/as. Na feira de Pesqueira, escolhi para entrevista uma professora que também comercializa seus produtos agrícolas e mais três alunos que trabalham na feira e estudam na aldeia.

Em geral, os entrevistados foram alunos/as e ex-alunas, professores/as e ex-professoras e lideranças codificadas através de numeração sendo: Professores de 1 a 13; professoras de 14 a 63, ex-professoras de 1 a 4, ex-alunas de 1 a 4 e alunos/as de 1 a 5. Obtive autorização para registrar as falas de todos/as e em relação às lideranças, concederam licença para colocação dos seus nomes. Obtive autorização para divulgar as atividades das crianças e as fotografias. Os créditos das imagens fotográficas são do Projeto Escola de índios do Centro de Cultura Luiz Freire.

#### **1.2.4 – Recursos Analíticos**

Após a leitura dos documentos, montei um roteiro baseado em eixos temáticos e manipulando os dados, detectei os temas importantes para a pesquisa e, por fim, ordenei as idéias que respondiam às questões propostas.

Nas entrevistas e observações feitas, observei que os discursos dos/as professores/as e lideranças eram impulsionados pelo contexto do momento ou do evento ou mesmo das pessoas que estavam no entorno, de forma que a elaboração da fala se dava de acordo com a forma como gostariam de ser entendidos, considerando que há um resultado pré-estabelecido esperado na mente do falante. Tentei dessa forma levar em conta os contextos em que foram construídos os discursos observando que as informações externas são muito importantes “para fundamentar as inferências fixadas pelas análises de conteúdo dos textos” (Cohn, 1987:328).

A sistematização ocorreu após a coleta de dados, quando organizei um quadro com ensaios etnográficos dos eventos e nele sublinhei os fatos mais significativos em relação ao objetivo, com a finalidade de organizar as informações importantes para este trabalho.

Seguindo orientações de Bardin (1977:31), segui as fases da análise de conteúdo de todo material coletado, a pré-análise, a análise e o tratamento dos resultados, ou seja, a interpretação, a inferência; vendo esta como,

“Um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações”.

Como pesquisadora por vezes me confundi na hora de pensar e de escrever acerca desse universo, acionando, ainda que com pouco controle, posturas de distanciamento e estreitamento, estranhamento e familiaridade, entendendo que quando escrevemos o/a escritor/a é ele/a mesmo/a acrescentado às suas circunstâncias, correndo o risco do envolvimento com o objeto e assim não ser fiel à

realidade, ou mesmo negligenciando elucidações imprescindíveis para entendimento do fato social, não percebendo fatos importantes. O fato é que, certamente, o contato profícuo com este povo vislumbra em mim uma cidadania desejada por minha sociedade tão carente de ações coletivas, de forma que essa relação entre a sociologia e o objeto, no caso a sociedade Xukuru, promove uma reconstituição no processo do que é hoje (Giddens, 1991:23).

“O conhecimento sociológico mantém uma relação instrumental com o mundo social com o qual se relaciona; tal conhecimento pode ser aplicado de uma maneira tecnológica para intervir na vida social”

Dessa maneira, se por vezes me misturei ao meu objeto, o que me impediu de perceber outros lados, outras vezes o contato me proporcionou perceber coisas que, como pesquisadora do tema não me iam ser reveladas, pois existem coisas que não aprendemos nos livros, mas no corpo a corpo, essa dimensão do sentimento é muito importante como forma de acesso à realidade. Dessa forma justifico a opção de usar no texto a primeira pessoa pronominal para explicitar minha leitura acerca desta realidade.

Como a sociologia é uma “ciência que pretende compreender interpretativamente a ação social e assim explicá-la em seu curso e em seus efeitos” (Weber, 2000: 3), para análise dos dados coletados, seja nas entrevistas e nas observações, utilizei a sociologia interpretativa, como a melhor forma de compreender as sociedades contemporâneas, uma vez que os elementos que observamos nas relações, dentro e fora da aldeia, são abstratos e específicos, como imagens, comportamentos, costumes, atitudes, por isso mesmo se trata de um estudo

sociológico. Recorri a outras áreas do conhecimento, como antropologia e educação para me apropriar da compreensão da relação entre a escola e a ação social dos Xukuru.

Esta dissertação está dividida em quatro capítulos sendo este, o primeiro, como tal, aporta os eixos construtores do corpus e descreve categorias constitutivas da informação da pesquisa. O segundo *Educação Escolar Indígena no Brasil: “Educação é um direito, mas tem que ser do nosso jeito”* traça um panorama da história da educação escolar indígena ofertada às populações indígenas até os dias atuais. Também procura descrever a escola Xukuru, desde a sua concepção, seus eixos e princípios, até à estrutura e funcionamento do cotidiano escolar. Para tanto, elucidei informações sobre seu formato no passado a fim de perceber as transformações porque passou e o processo de construção da escola de hoje.

No terceiro capítulo, *Sociedade e Etnicidade e Mobilização Xukuru*, pretendo discorrer acerca das categorias sociedade indígena e grupo étnico e o processo de construção/mobilização da sociedade Xukuru, colocando à disposição outros elementos necessários para um contorno sobre a educação escolar para os indígenas. Considero salutar para uma reflexão como esta, tratar de conceituar as categorias citadas, e descrever o processo de mobilização da sociedade e por fim, o quarto capítulo *“Em cima do medo coragem”*: *A escola no projeto de sociedade do povo Xukuru*, versa sobre o papel da escola no projeto de sociedade e a pedagogização da tradição Xukuru ao final do qual estão delineadas as conclusões.

## Capítulo 2

---

## **2 – “EDUCAÇÃO É UM DIREITO, MAS TEM QUE SER DE NOSSO JEITO”: EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO**

### **BRASIL**

#### **3**

### **2.1 – Historiando a Educação Escolar Indígena no Brasil**

Do século XVI até a segunda metade do século XX, os programas de educação escolar para os povos indígenas estiveram pautados na catequização e integração forçada dos índios à sociedade nacional, seja através dos missionários católicos ou dos positivistas do Serviço de Proteção ao Índio - SPI. A escola sempre negou a diferença, contribuindo assim com o processo de assimilação dos indígenas. A instituição escolar entre grupos indígenas serviu de instrumento de imposição de valores alheios e negação de identidades.

O propósito da integração dos indígenas à comunhão nacional ficou consagrado no Estatuto do Índio (Lei 6001) de 1973, tendo o órgão indigenista oficial, a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), o papel de administrar essa “integração lenta e gradual”. Portanto, ao menos no plano legal, era impossível construir uma educação específica, diferenciada e intercultural.

Entretanto a Constituição Federal de 1988 rompe com o paradigma integracionista da legislação brasileira e regulamenta o reconhecimento, a valorização e respeito às culturas dos povos indígenas. Estabelece o novo texto constitucional:

“São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens” (Artigo 231 da Constituição Federal de 1988),

Assim definiu-se essa ocupação não só em termos geográficos de moradia, mas também “em relação ao processo produtivo, à preservação do meio ambiente e à reprodução física e cultural dos índios” (PCN: 14).

O avanço dos direitos constitucionais no que diz respeito aos povos indígenas deveu-se principalmente a intensa mobilização, participação e negociação dos próprios índios. Os índios não só deixaram de ser considerados “uma espécie em vias de extinção”, como passaram a ter respeitado a sua diferença cultural, isto é, o direito de ser índio e de permanecer como tal (PCN: 14).

Além do direito à organização social, a Constituição de 1988 assegura aos indígenas nos artigos 210, 231 e 232 o uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, competindo ao Estado proteger as formas de manifestação da cultura indígena. Esses direitos implicaram mudanças na Lei de Diretrizes e Bases (LDB)<sup>20</sup> da Educação Nacional.

A menção da LDB à educação escolar indígena se encontra muito superficialmente no artigo 32<sup>21</sup> do seu texto regular ao dizer que a educação nas aldeias será ministrada em língua portuguesa, mas assegurando às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e seus processos próprios de aprendizagem, e nos artigos 78 e 79 das disposições gerais:

---

<sup>20</sup> A LDB foi aprovada pelo Congresso Nacional em 17 de dezembro de 1996 e promulgada no dia 20 de dezembro do mesmo ano, substituindo a Lei 5692 de 1971 que ignorava a questão da educação escolar indígena.

<sup>21</sup> O artigo 32 da LDB repete o artigo 232 da Constituição Federal.

Artigo 32

§ 3º - O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurado às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Artigo 78 – O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisas, para oferta de Educação escolar bilíngüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I – proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II – garantir aos índios suas comunidades e povos, o acesso as informações, conhecimentos técnicos e científicos da comunidade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Artigo 79 – A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º - Os programas serão planejados com a audiência das comunidades indígenas.

§ 2º - Os programas a que se refere este artigo, incluído nos Planos Nacional de Educação, terão os seguintes objetivos:

- Fortalecer as práticas sócio-culturais de pessoal especializado, destinado a educação escolar nas comunidades indígenas;
- Manter programas de formação de pessoal especializado, destinado a educação escolar nas comunidades indígenas;
- Desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;
- Elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

Box 1: Extrato da Lei de Diretrizes e bases da Educação

A Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE) foi criada em 1996 com a competência, entre outras, de organizar as diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. Essas diretrizes foram aprovadas em 14 de setembro de 1999 através de parecer 14/99 e normatizadas pela Resolução nº 03/99. Trata-se de um conjunto de normas que disciplina a estrutura e o funcionamento da escola indígena, inclusive propondo ações concretas tais como:

- 1 - definição da competência da execução e oferta da educação escolar indígena pelos Estados, isso significa que as escolas até então

- jurisdicionadas aos municípios e concebidas como escolas de zona rural, passam a pertencer à rede estadual;
- 2 - propõe a criação das categorias de escola e professor indígena, cabendo aos Estados oficializar essas categorias;
- 3 - currículo específico da escola com flexibilidade para ser montado a partir de suas histórias, culturas, etc;
- 4 - Todas as questões referentes à educação escolar devem ser decididas com a anuência da comunidade.

Ainda compondo esse arcabouço legal que trata da educação escolar indígena, em 2001 foi promulgado o Plano Nacional de Educação - PNE, Lei 10.172 de 09 de janeiro de 2001, que dispõe de um capítulo específico dedicado à educação escolar indígena e estabelecendo, conforme mostra o PCN num breve diagnóstico, como tem sido ofertada a educação escolar indígena no Brasil, as diretrizes para a educação escolar indígena, e por fim as metas que deverão ser alcançadas a curto e longo prazo. O PNE também estabelece um sistema de parceria<sup>22</sup> entre a União, os sistemas de ensino e a sociedade civil.

Apesar de contar com uma legislação avançada, o que se observa na prática, são iniciativas isoladas, ora de Estados da federação em parceria com Universidades Públicas, ora de Organizações da sociedade civil, não existe na realidade o que é garantido na constituição,

“O Estado brasileiro foi formado sob a égide de um projeto capitalista europeu, assim, a racionalidade ocidental fomentada principalmente pelas instituições educacionais e pela mídia, promoveu no seio da sociedade a negação da diversidade de povos e culturas, como estratégia de dominação e manutenção da pretensa hegemonia do Estado Nacional. (Mendonça, 2003:109)”.

---

<sup>22</sup> O sistema de parceria é um regime de colaboração proposto na LDB, uma vez que divide as competências no sistema de ensino de educação básica: os municípios oferecerão o ensino fundamental, os Estados o ensino médio e à União compete, apoiar. No caso da educação escolar indígena, cabe aos Estados da federação ofertar e executar e a união apoiar técnica e financeiramente apenas com atividades pontuais.

No caso do Estado de Pernambuco, somente em novembro de 2002 é reconhecida oficialmente a categoria de escola e professor/a indígenas. Mesmo diante desta realidade, há por parte das populações indígenas juntamente com o apoio de instituições não-governamentais, iniciativas de construção de projetos políticos pedagógicos<sup>23</sup> específicos de cada povo.

## **2.2 - Escola Xukuru no Passado**

A primeira mobilização do povo Xukuru por uma escola em território indígena data de 1953<sup>24</sup>, segundo os relatos um grupo reuniu-se quando da primeira ida ao Rio de Janeiro, antiga capital brasileira, solicitar a instalação da 1ª escola no seu território, no que foram atendidos com a instalação da escola Olavo Bilac na aldeia São José. Entretanto apesar da importância da implantação dessa escola, ela não se caracteriza como indígena conforme parecer 14/99 do CNE que diz que:

“A escola indígena é uma experiência pedagógica peculiar, e como tal deve ser tratada pelas agências governamentais, promovendo as adequações institucionais e legais necessárias para garantir a implementação de uma política de governo que priorize assegurar às sociedades indígenas uma educação diferenciada, respeitando seu universo sócio-cultural”.

---

<sup>23</sup> Os professores com a assessoria do Centro de Cultura Luiz Freire têm construído nesses três últimos anos seus próprios projetos políticos pedagógicos, com currículos, modos de gestão e práticas educativas de acordo com o modo de vida de cada povo.

<sup>24</sup> Segundo a memória dos índios, em 1951 segue de Pesqueira um ônibus para capital federal, na época o Rio de Janeiro para reivindicar à Funai uma série de requisitos importantes para serem reconhecidos como população indígena. Entre esses a instalação de um posto da Funai e uma escola.

Isto significou um requisito importante para afirmação da sua identidade indígena no Nordeste brasileiro já que esses indígenas não possuíam os “sinais diacríticos<sup>25</sup>” exigidos pela sociedade envolvente.

Mesmo tendo em seu território outras escolas como afirma a ex-aluna 3, “estudei na escola da aldeia Lagoa no ano de 1948, há 56 anos, fiz lá até a 3ª série, depois continuei na cidade”, era importante a implantação de uma escola pelo órgão oficial indigenista, a FUNAI. Ainda que não houvesse distinção por seu currículo ou concepção das escolas públicas em geral.

A escola Olavo Bilac foi a primeira escola considerada indígena, localizada na aldeia São José. Começou a funcionar em 1951 em uma garagem improvisada enquanto era construída a sede atual ao lado do posto da FUNAI. Para ensinar nessa escola veio de Tacaratu um professor da FUNAI, chamado Senhor Vital. Vindo de Tacaratu, município onde está inserido povo Pankararu, embora não fosse identificado pelas alunas como membro daquele grupo indígena, mantinha com as alunas um relacionamento amigável,

“O professor Vital foi o único homem a ensinar nessa escola, ele veio de Tacaratu, gostava de brincar com os/as alunos/as, colocava apelidos, ele me chamava de rampampinha” (ex-aluna 1).

Vários/as professores/as dos povos<sup>26</sup> Fulni-ô e Pankararu ensinaram nas escolas Xukuru, também professores/as não-índios/as eram indicados/as por

---

<sup>25</sup> Sinais de pertencimento e de contrastividade que são colocados pelos grupos étnicos.

<sup>26</sup> Os fulni-ô e os Pankararu tiveram um processo de reconhecimento étnico, por parte do órgão oficial na época Serviço de proteção ao índio - SPI, mais antigo que outros povos em Pernambuco de forma que a maioria dos funcionários indígena da Funai é Pankararu e Fulni-ô, “Mas, se a presença do SPI chama a atenção dos acadêmicos para os Fulni-ô e, por meio deles, para os ‘remanescentes’ do Nordeste em geral, os Fulni-ô por sua vez, chamam a atenção de uma série de comunidade, com as quais mantinham laços rituais, para o SPI. Os Pankararu, que desde o início da década de 1920 por

funcionários da FUNAI. Alguns deles vieram morar em Pesqueira onde também fizeram o magistério, outros permaneceram por pouco tempo e voltaram para suas aldeias.

Três escolas eram jurisdicionadas à FUNAI. A primeira na aldeia São José, a Escola Olavo Bilac, posteriormente mais duas escolas: uma em Cana Brava a Escola Humberto de Oliveira e outra em Brejinho a Escola Cônego Olímpio Torres. Na aldeia Vila de Cimbres há registros da existência da escola desde as missões da igreja católica, sendo os padres, os professores.

Mesmo reconhecida e implantada pelo órgão oficial a função da escola era a de transmitir conhecimentos, conforme declara uma ex-professora que começou em 1972, “não havia ensino diferenciado, o objetivo da escola era educar integralmente o aluno índio” (ex-professora 1). Tinha também a função de inserir o aluno no mercado do trabalho, “é totalmente diferente, nosso objetivo era principalmente ensinar a ler e escrever pra poder trabalhar” (ex-professora 2). Exemplo disso pude observar no caderno de registro (Figura 4) da ex-professora 1.

Segundo as ex-professoras, somente a partir de 1989 o cacique e suas lideranças passaram a visitar as escolas, data em que essas se abrem para a comunidade, a escola de antes era considerada como uma instituição fechada para outros/as que não eram alunos/as e professores/as. Com o passar do tempo, no início dos anos 90 Xicão começa a dialogar com os/as professores/as e as lideranças passam a visitar as escolas, a vê-las como um espaço do povo. São colocados na educação escolar alguns conteúdos da história Xukuru. “Dar ao aluno uma educação integral, não esquecendo suas raízes, costumes e tradições” (ex-professora 1).

---

meio de suas relações com os Fulni-ô, haviam estabelecido contato com o Pe. Damaso, depois de tomarem conhecimento da existência de um órgão oficial que oferecia proteção aos ‘remanescentes indígenas’ contra os proprietários locais, passam a intensificar suas viagens para Águas Belas” (Arruti in Oliveira, 1999: 238).

Aula do dia 25-09-72.

Área:   
linguagem

Conteúdo: Grau do Substantivo.

Objetivos

Fazer a criança compreender e usar corretamente as palavras nos diversos graus.

Exercício

1º) Escreva as seguintes palavras no grau normal.

- meninas -
- cachorrão -
- gato -
- chapéu -

2º) Escreva as palavras nos graus diminutivo e superlativo.  
gato -  
cavalo -  
peixe -  
boneca -

3º) Ligue o aumentativo ao seu diminutivo corretamente.

- |           |          |
|-----------|----------|
| bolão -   | peicinho |
| caracão - | bolinha  |
| peicão -  | carinha  |

Figura 04

O material didático utilizado nessas escolas era o mesmo das escolas em geral, quadro, giz, caderno, lápis e livros didáticos. Em 1988 a FUNAI em Recife organizou um livro<sup>27</sup> com textos (Figura 5) e desenhos das crianças indígenas. Esse livro contou com a participação de apenas uma escola Xukuru, localizada na aldeia São José. Nove crianças tiveram seus textos publicados, falando sobre a sua aldeia.

Interrogando as ex-professoras acerca de como e o que se ensinava na escola Xukuru, obtive as seguintes respostas:

“A gente ensinava igual à escola do branco, não havia ensino diferenciado, depois de um certo tempo comecei a ensinar diferenciado que é muito melhor, a diferença foi grande, pois os conteúdos foram bem mais gostosos de ensinar” (ex-professora dois).

Ex-alunas dos/as professores/as mais antigos, hoje com idade aproximada de 55 a 70 anos estudaram no ano 1957, época em que a escola funcionava em uma garagem em São José, falam da escola de uma forma saudosista e alguns de que sentem falta na escola de hoje “além de ler e escrever a gente respeitava os mais velhos, os alunos eram mais obedientes” (ex-aluna 1), referindo-se aos/as alunos/as das filhas que hoje são professoras e enfrentam dificuldade em “disciplinar” as crianças:

“Matemática na época, era a tabuada, o aluno era avaliado por notas e comportamento. Tinha aula de religião onde a professora ensinava perguntas sobre os mandamentos e as orações. O livro que a gente estudava era de português *Crianças Brasileiras*, não tinha nada a ver com o povo Xukuru. A professora não falava [dos Xukuru] de jeito nenhum. Os conteúdos eram os mesmos da escola da cidade: cópia,

---

<sup>27</sup> Esse livro foi organizado pela Funai, Recife, em 1988 com textos dos povos Xukuru, Fulni-ô, Potiguara, Maxakali, Pradinho, Pankararu e Xukuru Kariri da região Nordeste e do Estado de Minas Gerais. *Índios: verdadeiros amantes da terra e de suas culturas* traz textos e desenhos dos alunos e ao lado os textos digitados, mesmo os dos alunos que escrevem em português, no caso, a maior parte deles.

## GOSTO DA MINHA ALDEIA

Sou aluna da Escola Olavo Bilac.

Gosto de estudar e faço renascença para ajudar a minha mãe. Cuido também de meus irmãos e arrumo a casa. Já estou me preparando para o meu primeiro encontro com Tupã (Deus); vou fazer minha primeira comunhão.

Já estou aprendendo o Toré. É bom poder participar de todas nossas tradições, pois sou índia. Pulo corda, academia e também sei cantar.

Nas noites de sentinela fico com medo das músicas, que os índios mais velhos cantam; fico toda arrepiada. Nas noites de festas fico muito feliz.

ALUNA: *Jucileide Maria Simplicio Freire*

ADR: Garanhuns

PIN: Xucuru

SÉRIE: 3ª Série

IDADE: 10 anos

## "gosto da minha Aldeia"

SOU ALUNA DA ESCOLA OLAVO

BILAC,

GOSTO DE ESTUDAR E FAÇO RENASCENÇA PARA AJUDAR A MINHA MÃE, CUIDO TAMBÉM DE MEUS IRMÃOS E ARRUMO A CASA. JÁ ESTOU ME PREPARANDO PARA O MEU PRIMEIRO ENCONTRO COM TUPÃ, (DEUS) VOU FAZER MINHA PRIMEIRA COMUNHÃO.

JÁ ESTOU APRENDENDO O TORÉ, É BOM PODER PARTICIPAR DE TODAS NOSSAS TRADIÇÕES POIS SOU ÍNDIA. PULO CORDA, CADEMIR E TAMBÉM SEI CANTAR.

MAS NOITES DE SENTINELAS FICO COM MEDO DAS MÚSICAS QUE OS ÍNDIOS MAIS VELHOS CANTAM, FICO TODA ARREPIADA MAS NAS NOITES DE FESTAS FICO MUITO FELIZ.

Aluna: Jucileide Maria Simplicio Freire

série - 3ª

ditado, leitura na carta do ABC, tabuada, conta, Hino Nacional, pontos cardeais, fenômenos da natureza como vulcão”.

O setor de educação da FUNAI Recife (funcionou também em Garanhuns e Arcoverde), órgão, na época, responsável pela execução da educação escolar indígena, reunia os/as professores/as para capacitação cerca de duas ou três vezes ao ano, e somente participavam as professoras funcionárias da Funai, as demais não eram incluídas nesse processo de formação.

“As capacitações eram belíssimas, não que as de hoje não sejam boas, não é isso, são ótimas, mas já é outro estilo. Capacitava-se na forma de como dar aula, aprender outros métodos, o conteúdo era super rico, elas aconteciam em Garanhuns e em Recife. Era aquela coisa restrita só participava professor da Funai, participava das que eram promovidas pela prefeitura, nós éramos à parte” (ex-professora 2).

Esse mesmo setor era responsável pela supervisão das escolas nas áreas indígenas, fazendo visitas esporádicas. Quanto aos registros da escola sobre o seu funcionamento e a vida escolar do/a aluno/a não eram enviados para nenhuma secretaria ficando toda documentação na escola.

“Então as técnicas da Funai visitavam as escolas duas ou três vezes ao ano. Somente no final dos anos 80 a Funai registrou as escolas indígenas na Secretaria Estadual de Educação. Naquela época não existia caderneta era tudo registrado num caderno particular de cada professor, matrícula, nota, frequência, tudo” (ex-professora 2).

Funcionava nessas escolas o ensino primário de 1ª a 4ª série. Em 1989, conforme registros foi aberta uma creche na aldeia São José, através de um projeto da Legião Brasileira de Assistência - LBA, lá os/as alunos/as permaneciam durante todo o dia.

“Era da LBA, durou pouco mais de um ano mais tinha assistência total, foi quando houve aquele acontecimento com a mulher de Collor e aí fechou” (ex-professora 2).

O ingresso desses/as professores/as da FUNAI poucas vezes foi através de concurso público, característica da instituição como um todo. Os vínculos empregatícios se davam por indicação, apadrinhamento político, não por que tinha perfil e competência que se preenchesse a necessidade do órgão e isso foi causa de muitos conflitos, “Na época foram dois nomes para Recife e depois a resposta veio para mim, então a outra professora não ficou eu não sei porquê” (ex-professora 2).

A forma de contratação, a diferença salarial (os salários dos professores da FUNAI é aproximadamente oito vezes maior do que os outros professores que ganham o salário mínimo) e a relação conflituosa dos índios com a FUNAI fizeram com que houvesse até pouco tempo atrás, entre os Xukuru, e também em todos os povos do Estado, uma certa rivalidade entre as professoras da FUNAI e as do município que constituem a grande maioria. Isto se deve à política desenvolvida pelo órgão indigenista oficial ao longo de todos esses anos. Nos Xukuru, ao serem interrogados sobre o que acham da escola de ontem e de hoje as ex-professoras dizem,

“A diferença entre a escola de antes e a de hoje está no fato de que não se dançava o toré na sala de aula a gente não dançava toré na escola, porque nunca foi dançado, foi incentivado e se dançava no terreiro. O incentivo sempre teve, sempre repassamos as poucas palavras na língua, porque naquele tempo tinha poucas palavras, não dançava como hoje eles (se referindo ao Copixo) querem que dance” (ex-professora dois).

O *toré* é dançado nas outras escolas desde 1992 como forma de assumir a identidade Xukuru, embora criticado pelas professoras da FUNAI que não reconhecem

como um procedimento adequado para sala de aula e essa foi uma questão conflituosa na relação dessas com os/as demais professores/as bem como com as lideranças.

Outras ex-professoras ensinavam nas outras escolas localizadas no território Xukuru, porém não eram consideradas indígenas. Eram tidas como professoras de escola rurais pertencentes ao município de Pesqueira e ensinaram há cerca de 30 anos tinham sido, há aproximadamente 55 anos, alunas das escolas de dentro da aldeia. Essas escolas funcionavam em casas de fazendeiros ou nas casas das próprias professoras, que geralmente eram da comunidade.

“Era um ensino diferente, ensinávamos a ler e escrever na cartilha do ABC. O professor era muito estimado pela comunidade. O acompanhamento do município era muito fraco, nesse tempo tinha um inspetor que vinha visitar a sala de aula, as professoras tinham que arrumar as bancas, não havia recurso (ex-professora 3). Minha formação foi boa, mas foi formação de branco” (ex-professora 4).

De uma forma ou de outra essas escolas existiam no formato igual ao de escolas rurais, independente de serem jurisdicionadas à FUNAI ou aos municípios. Eram imbuídas de uma concepção de escola para ensinar a ler e escrever tendo em vista um futuro principalmente fora da aldeia e sem nenhum papel diferente. Para as ex-alunas “era bom à gente aprender a ler e a escrever que era muito difícil a escola era muito dura naquele tempo, não podia nem falar só escutar. Mas de índio a gente nem ouvia falar” (ex-aluna 3).

## 2.3 - Escola de hoje

A escola Xukuru tem no total de seu corpo docente 112 professores e professoras sendo 14 do sexo masculino e 98 do sexo feminino. Esses/as professores/as ensinam em 36 escolas localizadas nas 24 aldeias no território Xukuru e que funcionam em três turnos (Quadro 2). As modalidades de ensino existentes são: ensino infantil, uma creche na aldeia Vila de Cimbres, ensino fundamental I (1ª a 4ª séries) e II (5ª a 8ª série). Sendo que somente uma escola, também na Aldeia Vila de Cimbres oferece o ensino fundamental II.

A faixa etária dos/as professores/as é no caso dos homens, entre 18 e 37 anos de idade, a maioria destes ensina artes e as professoras entre 18 a 48 anos.

Nos últimos anos os Xukuru têm procurado reelaborar a sua escola de acordo com seu *projeto de sociedade*, pude verificar isso através dos seguintes aspectos: estrutura física, nome, tempo escolar, modelo de gestão, PPP, nomes das escolas, relação professor/a x aluno/a.

### QUADRO 2: ESCOLAS INDÍGENAS

ETNIA	MUNICÍPIO(S)	Nº ESCOLAS	Nº ALUNOS/AS	Nº PROFESSOR/A.
Atikum	Carnaubeira da Penha e Salgueiro	25	1589	58
Fulni-ô	Águas Belas	03	842	24
Kambiwá	Ibimirim e Inajá	04	674	21
Kapinawá	Buíque e Tupanatinga	05	793	10
Pankará	Carnaubeira	04	1219	30
Pankararu	Jatobá, Tacaratu e Petrolândia	13	1582	66
Pipipã	Floresta	04	328	07
Truká	Cabrobó	11	704	45
Tuxá	Inajá	01	50	02
Xukuru	Pesqueira e Poção	36	2695	112
<b>10 povos</b>	<b>15 municípios</b>	<b>116 escolas</b>	<b>10.476 alunos/as</b>	<b>375 professores/as</b>

Escolas Indígenas Fonte: Secretaria Estadual de Educação - PE

### 2.3.1. Estrutura Física

As escolas apresentam uma estrutura física igual ao modelo das escolas rurais do Nordeste brasileiro. Um padrão herdado do passado que pouco se relaciona com as especificidades indígenas conforme garantido na legislação, “A forma de vinculação, estrutura e funcionamento das escolas indígenas dependerá, acima de tudo, do fundamento legal e jurídico que lhes é próprio, constitucionalmente” (Parecer do CNE nº 14/99).

A sua estrutura, na maioria das vezes, apresenta uma ou duas salas de aulas. Essas salas funcionam onde os próprios/as professores/as são responsáveis pela manutenção, organização e funcionamento da escola. Existem *Auxiliares de serviços gerais* responsáveis pelo lanche dos alunos e pela limpeza das salas. A situação dos prédios foi diagnosticada pelos representantes do governo como péssima<sup>28</sup>.

Não existe biblioteca no território Xukuru, que contenha títulos específicos, nem gerais, os livros *Xukuru Filhos da Mãe Natureza, uma história de resistência e luta*<sup>29</sup>(1999), (Figura 6), e o *Caderno do Tempo*<sup>30</sup>(2002), são utilizados em todas as séries, como também livros didáticos gerais que chegam para as escolas públicas.

---

<sup>28</sup> A Seduc Pernambuco após visita a todas as escolas fez um diagnóstico da situação educacional, embora há dois anos nenhuma atitude tinha sido tomada no sentido de melhorar esse dado.

<sup>29</sup> Livro produzido pelos/as professores/as entre os anos de 1996 e 1998, fruto da pesquisa curricular desenvolvida por professores/as e lideranças. Este livro é adotado em todas as séries e disciplinas das escolas Xukuru. Optaram por colocar “resistência e luta” no seu título a fim de enfatizar o processo de resistência tanto no dia-a-dia, sobrevivendo como “resistência enquanto confrontação direta” no confronto direto que são as Guerras e batalhas por que passou o grupo (Scott, 2002:13).

<sup>30</sup> Coletânea de todos os povos que trata da concepção de tempo para cada um produzido no projeto Escola de Índio.

## Segunda Capa

DIA DO ÍNDIO "Xucuru, Filhos da Mãe Natureza - Uma História de Resistência e Luta" será adotado pelos indígenas

# Índios vão estudar em cartilha xucuru

O reforço à identidade dos povos indígenas conta com um novo e poderoso instrumento em Pernambuco. Elaborada por 54 professores da tribo Xucuru, a cartilha "Xucuru, Filhos da Mãe Natureza - Uma História de Resistência e Luta" servirá como livro didático para os alunos das instituições de ensino da tribo. A iniciativa segue a recomendação da Constituição de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases de 96, que recomenda a utilização de material didático específico no ensino dos povos indígenas. Lançada em maio do ano passado, a cartilha fez parte dos protestos de um ano da morte do cacique Xicão, assassinado quando se dirigia à Pesqueira para participar de uma reunião sobre o lançamento do livro.

Idealizada com o apoio do Centro Luiz Freire, a cartilha teve tiragem inicial de mil exemplares, número que deve ser duplicado com o apoio da Prefeitura de Pesqueira. Os conteúdos abordados vão desde a formação e história dos Xucurus até o atual modo de vida do povo, levando em conta aspectos da cultura, religião, relação com a natureza e vocábulos de um possível idioma Xucuru. "O livro surgiu da necessidade de material dos professores indígenas para trabalhar os conteúdos em sala de aula e deve ser utilizado nas turmas de ensino fundamental. No Brasil, existem iniciativas semelhantes em Minas Gerais, Mato Grosso e Amazonas", explicou a pesquisadora do Cen-



tro Luiz Freire Eliene Amorim.

De acordo com o líder e professor indígena Aguinaldo Xucuru, questões como a luta pela terra e a chegada dos portugueses ao Brasil também são abordadas na cartilha. "Fazemos referência inclusive à luta do cacique Xicão, explicando que em 1500 o País foi invadido, com a perseguição e morte dos povos indígenas".

A elaboração de "Xucuru, Filhos da Mãe Natureza" contou com a colaboração de lideranças da tribo, inclusive de líderes analfabetos, que relataram aos professores seus conhecimentos sobre os costumes do grupo. "A tradição indígena é oral e determinados ensinamentos se perderiam sem o registro escrito. Hoje, são necessários outros recursos para preservar a cultura desses povos", disse Eliene Amorim.

Além da cartilha, os índios Xucurus estão reivindicando, junto à Secretaria Estadual de Educação, a criação de um magistério indígena. "A resolução de número três do Conselho Nacional de Educação estabelece os magistérios específicos. A educação indígena deve ser diferenciada e intercultural. Apesar de não contar com um currículo próprio, os professores da área procuram adaptar os conhecimentos repassados para a realidade da tribo, considerando as mudanças pelas quais passou a comunidade indígena", contou Eliene Amorim.

### 2.3.2 – Nomes das Escolas

Os nomes das escolas foram postos pela secretaria municipal contemplando, além de pessoas conhecidas nacionalmente, também homenagem a posseiros – ocupantes da terra indígena – e figuras locais de destaque para os governantes. Há várias escolas com nomes de santos ou santas geralmente conhecidos/as como padroeiro/a daquela comunidade.

Em 2004 os Xukuru renomearam suas escolas de acordo com seus valores, homenageando guerreiros, utilizando vocábulos da língua Xukuru; mesmo sem a oficialização por parte da SEDUC (Quadro 3).

“Antes o nome da escola era Antonio Zumba, um posseiro que morava aqui, depois morreu, sua família foi indenizada. Hoje nós temos o sonho de colocar o nome Escola Indígena Xicão Xukuru, esse é o verdadeiro nome em homenagem ao nosso eterno cacique (professora 8)”.

**QUADRO 3: NOMES DAS ESCOLAS**

<b>NOME OFICIAL DA ESCOLA</b>	<b>NOME PROPOSTO</b>
Antonio Feitosa Chalegre	Indígena Guerreiros da Paz
Antonio Mariano Falcão	Indígena Toiope
Antonio Monteiro Leite	Indígena Ubá Uru
Antonio Zumba	Indígena Xicão Xukuru
Cana Brava	Indígena Cana Brava
Cônego Olímpio Torres	Indígena Cacique Xicão
Damião Monteiro	Indígena Terreiro Sagrado
Dionísio Barbosa dos Santos	Indígena Jeti
Elizeu Liberato	Indígena Mandaru
Jatobá	Indígena Filhos da Natureza
João Pinheiro de Souza	Indígena Uriaxar
Joaquim Mota Valença	Indígena Tupaité
Joaquim Nabuco	Indígena Pajuru
José Alves de Carvalho	Indígena Limolaigo
José Carlos de Lima	Indígena Rainha da Floresta
José Timóteo de Lima	Indígena Representante Luís Martins
Monsenhor Olímpio Torres	Indígena Milson e Nilson
Nossa Senhora Aparecida	Indígena Tamain do Ororubá
Nossa Senhora da Graça	Indígena Nossa Senhora da Graça
Nossa Senhora de Fátima	Indígena Clarici

Nossa Senhora do Carmo	Indígena Opipe
Olavo Bilac	Indígena Natureza Sagrada
Ororubá	Indígena Ororubá
Padre Cícero	Indígena Calistô
Pedro Quim Quim de Espíndola	Indígena Filhos da Natureza
Procurador Geraldo Rolim da Mota Filho	Indígena Procurador Geraldo Rolim da Mota Filho
Rogério Cavalcanti de Brito	Indígena Clarimém
Santa Águeda	Indígena Mãe Tamain
Santa Rita	Indígena Membi
São Geraldo	Indígena Guerreiros do Ororubá
São João	Indígena Curumim do Ororubá
São José	Indígena Rei do Ororubá
São Sebastião	Indígena Chico Kelé
Vicência Souza Lima	Indígena Capitão Juvenal

Nomes das Escolas, Pesquisa de coleta de dados 2004

### 2.3.3 – Vínculo Empregatício

O vínculo empregatício dos/as professores/as com o Estado de Pernambuco se dá através de contratos temporários feitos pelo Estado, tendo alguns/as, cerca de vinte, vínculo efetivo junto aos municípios de Pesqueira e Poção, mas cedidos para o Estado em negociação com a secretaria estadual de Educação de Pernambuco. Essa situação de contratação temporária perdura até que possa ser realizado um processo seletivo para o cargo de acordo com a legislação. Para a SEDUC só poderá acontecer quando esses professores forem graduados. Há situações em que os/as mesmos/as acumulam dois contratos (de professor/a), ou seja, ensinam em duas salas ou duas escolas dentro da área.

### 2.3.4 – Formação dos/as Professores/as

A formação dos/as professores/as Xukuru em nível de ensino médio (magistério) ocorreu nas escolas da cidade de Pesqueira. Uns fizeram o magistério regular, enquanto que a maioria fez a *Pró-formação*, um programa nacional para regularizar a formação de professores leigos, ou seja, que ensinavam, mas não tinham a formação escolar exigida pela LDB. No ano de 2003, a entrada dos/as professores/as de artes, pessoal que não tem a habilitação exigida pelo cargo, gerou uma demanda no Estado de professores/as sem formação escolar completa os/as quais reivindicam da SEDUC uma formação específica nesse nível conforme garantido na legislação.

Também se constitui reivindicação dos/as professores/as indígenas do Estado, a oferta de cursos de graduação específica<sup>31</sup>, seja em nível de licenciatura no ensino normal-médio, uma espécie de pedagogia indígena para o ensino na modalidade fundamental I, como também licenciaturas para o fundamental II nas várias disciplinas (português, matemática, ciências, história e geografia). Esse tem sido um dos pleitos do movimento de professores no Estado junto a UFPE e a UPE desde 2002.

Frente à morosidade da implantação de um ensino superior específico, muitos professores fizeram e continuam fazendo licenciatura nas cidades de Arcoverde e Belo Jardim ou Pedagogia em Pesqueira. Apenas uma professora tem curso de especialização no nível de pós-graduação. Até 2002 a FUNAI pagava para os indígenas, ensino superior em universidades privadas, hoje, esse financiamento não

---

<sup>31</sup> Os/as professores e professoras indígenas do estado de Pernambuco definiram no encontro da COPIPE na aldeia Pipipã os requisitos fundamentais para a implantação de um curso superior que contemple essencialmente os seguintes aspectos: Ingresso na universidade através de processo seletivo discutido com as comunidades indígenas; que seja oferecida de forma modulada para que os/as mesmos/as permaneçam em serviço; que o currículo a ser vivenciado contemple os saberes dos povos indígenas no Estado e que os/as professores/as que vão lecionar sejam conhecedores da realidade dos povos indígenas do Estado.

tem regularidade, ou seja, não há mais rubrica específica suficiente para essa demanda, de forma que nem todos/as os/ professores/as conseguem.

A formação continuada é desenvolvida pelo CCLF e pela SEDUC. O do CCLF, desde 1995, presta uma assessoria que vai desde o acesso às discussões nacionais no campo da especificidade da questão indígena, práticas de leitura (figura 7) e escrita a até discussões sobre mobilização pela garantia dos direitos indígena. Quanto à formação ofertada pela Secretaria de educação do Estado na década de 90,

“Foram realizadas em formato de seminários, encontros, capacitação de professores/as e elaboração de materiais didáticos específicos para os povos indígenas em parceria com o NEEI, com recursos enviados do FNDE” (Almeida, 2001: 143).

A partir do ano 2000 a formação tem se dado no sentido de privilegiar o Referencial Curricular Nacional para as escolas indígenas - RCNEI<sup>32</sup>. Há também programas<sup>33</sup> nacionais como “Alfabetizando com Sucesso”, “Se liga” e outros, todos esses apresentam perfil único para todas as escolas públicas, sem nenhuma especificidade nem adequação. Mesmo em confronto com a legislação que diz que, “deverão ter acesso a cursos de formação inicial e continuada, especialmente planejados para o trato com as pedagogias indígenas” (Parecer da CNE nº 14/99).

Para os Xukuru, a formação adquirida seja no dia-a-dia, no trabalho, na roça, em casa, no toré, na retomada de terra, nos terreiros, na feira, nas reuniões dos conselhos e associação ou outro espaço é considerado requisito fundamental para o

---

<sup>32</sup> Documento editado em 1998 que integra a série Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, elaborados pelo MEC em atendimento a LDB. Reúne os fundamentos históricos, antropológicos, políticos da educação escolar indígena e também fornecem referência para a prática curricular dos/as professores/as ligados a implementação dos projetos políticos pedagógicos de cada escola indígena (PCN, 1998).

<sup>33</sup> Programas criados a partir de resultados obtidos nos sistemas de avaliação do ensino público feitas pelo Mec ou as Seduc para corrigir as distorções série/idade, repetência e também defasagem deixada nas séries iniciais.



**Figura 07** - Oficina de leitura na “Maior Aula do Mundo” aldeia Vila de Cimbres 09/04/2004.

ingresso no magistério, “as capacitações, os encontros, as reuniões, o convívio e as pessoas na aldeia me deram uma formação que faculdade nenhuma me daria” (professora 51).

### **2.3.5 – Modelo de Gestão**

Atualmente, a gestão das escolas indígenas, tem sido objeto de discussão do movimento indígena em Pernambuco. Nos Xukuru, há um entendimento entre eles/as que a gestão não deve ser feita como nas escolas dos não-índios através de diretores, supervisores ou secretários, mas baseada na forma de governar do próprio povo, isto é, através do conselho de professores/as. No caso, o próprio COPIXO é o responsável pela condução da educação escolar. Os representantes do conselho se organizam em três grupos de coordenação, conforme a divisão geográfica do território em três regiões: Agreste, Serra e Ribeira. Essa resolução tem levado a COPIPE a discutir junto ao Estado uma forma de regulamentar esta situação que os povos já tem definida.

### **2.3.6 – Relação professor (a) / aluno (a)**

A relação entre os alunos e professores é de parentesco<sup>34</sup>, muitas vezes são familiares ou afilhados dos/as professores/as. O recreio acontece no terreiro da escola,

---

<sup>34</sup> Para os indígenas a relação dentro do território é de parentesco, mesmo se não houver ligação sanguínea, trata-se da crença na origem comum, envolve laços afetivos e primordiais, portanto, tratam entre si por “parente”, inclusive na relação com outros grupos indígenas.

as crianças brincam, lancham e em algumas escolas dançam toré. Não utilizam fardamento.

Os/as alunos/as ficam na escola durante quatro horas, nos turnos da manhã, da tarde ou da noite. O restante do dia se incumbem de cuidar dos irmãos, ajudar os pais na roça, fazer atividades domésticas, como cozinhar ou arrumar a casa. Após as tarefas brincam com os colegas vizinhos, geralmente também colegas de escola. Quanto aos adultos, geralmente estudam à noite quando se desocupam dos afazeres da roça.

### **2.3.7 – Projeto Político Pedagógico das escolas Xukuru**

O Projeto político pedagógico da escola Xukuru vem sendo discutido e construído há mais de dez anos, sob a orientação dos eixos temáticos que balizam a educação Xukuru: identidade, organização social, história, interculturalidade e terra. A sistematização se deu durante os meses de outubro a dezembro de 2002, dentro das ações do PEI, um processo por que passaram os outros povos indígenas em Pernambuco. Da sistematização deste documento participaram professores/as e lideranças Xukuru.

“Este documento é resultado de uma série de discussões em encontros e assembléias feitos pelos povos indígenas em Pernambuco, envolvendo professores, lideranças e toda comunidade. É um documento que trata do processo político pedagógico das nossas aldeias, isto é, a função da escola na nossa aldeia, a nossa visão de mundo, nosso jeito de ensinar e aprender e como ela vai se organizar para isso” (PPP, 2002:2).

A Resolução nº 3 da Câmara de Educação Básica – CEB do Conselho Nacional de Educação de 10 de novembro de 1999 que fixa Diretriz nacional para a estrutura e

funcionamento das escolas indígenas no seu quinto artigo, estabelece o direito sobre um projeto político pedagógico próprio considerando,

“As características próprias das escolas indígenas em respeito à especificidade étnico-cultural de cada povo ou comunidade; as realidades sociolingüísticas, em cada situação; os conteúdos curriculares especificamente indígenas e os modos próprios de constituição do saber e da cultura indígena e a participação da respectiva comunidade ou povo indígena”.

O PPP Xukuru intitulado “Plantando a memória do nosso povo e colhendo os frutos da nossa luta” que toma como bases diretrizes traçadas na assembléia Xukuru em maio de 2002, é um documento composto de 8 partes:

1. *“Xukuru do Ororubá –Índios guerreiros”*
2. *“A escola como instrumento de fortalecimento da identidade, cultura e tradições do povo Xukuru”*
3. *“A escola Xukuru ensina assim”*
4. *“A escola Xukuru avalia assim”*.
5. *“Liberdade na organização do tempo escolar”*
6. *“Retrato dos guerreiros e guerreiras xukuru”*
7. *“Nossos saberes”, o currículo Xukuru*
8. *“Xukuru se organiza assim, respeitando a sua organização social”*

### **2.3.8 – Função Social da Escola**

A escola Xukuru, de acordo com os seus preceitos, deve estar a serviço do seu povo. “A escola tem um lugar importante por ter a função de formar a base do povo Xukuru, os guerreiros, a continuidade da luta” (professora 49). Também servem de via para passar a história do povo, seus *guerreiros*: “É através da nossa escola que mantemos a nossa história” (professora 62).

Servindo de instrumento para fortalecer a luta, a escola deverá ser também um espaço de formar pessoas com perfil de *guerreiro* e para que isso ocorra é importante que o/a professor/a seja também um *guerreiro*,

“A função da escola é formar guerreiros e guerreiras, uso a escola como um dos instrumentos, mas vou junto para a luta, busco conscientizar toda a comunidade” (Professor Agnaldo).

A escola tem uma função dentro do *projeto de futuro* do povo: “A escola tem um lugar importante, formar a base do povo, os guerreiros, a continuidade da luta” (professor cinco). É para isso que ela deve existir, então tudo que se fizer dentro deste ambiente é para contribuir para o fortalecimento do projeto de sociedade do povo.

### **2.3.9 – Tempo e espaço escolar**

O parecer do CNE/CEB nº 3/99 garante aos povos indígenas no Artigo 4º, inciso I: “a organização das atividades escolares, independentemente do ano civil, respeitando o fluxo das atividades econômicas, sociais, culturais e religiosas”. Reconhecendo a concepção de tempo de cada povo, a depender do seu modo de viver. Para os Xukuru é importante registrar todos os espaços não só o tempo escolar, mas os tempos relevantes do seu cotidiano para aprender a ser Xukuru. Registramos assim, a época do plantio, da colheita, dias de celebração da morte de guerreiros. A concepção de dia letivo (figura 8) é ampla tendo em vista todos os espaços de aprendizagem.

“Dia letivo para nós, Xukuru, não é apenas o dia que estamos em sala de aula. Contamos como dia letivo à quarta-feira aonde vamos a feira vender, comprar, ajudar os pais. Também as retomadas de terra onde os alunos, pais e professores/as vão participar do movimento se juntando a

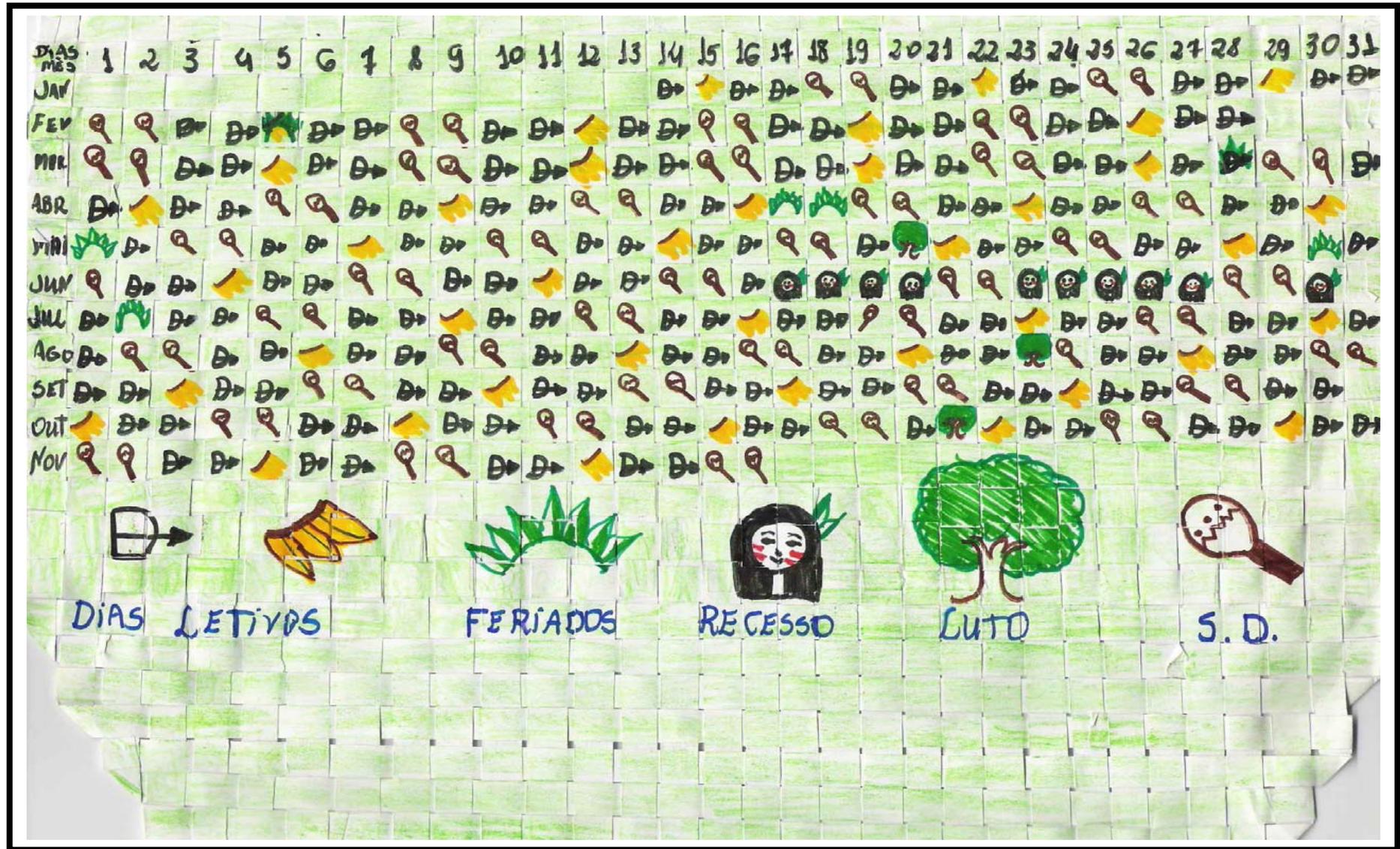


Figura 8 – Calendário Xukuru 2003

outras aldeias para fortalecer a luta. As sentinelas dos nossos parentes são contadas como dia letivo, pois essa forma de respeito deve ser aprendida. O trabalho na roça, pois entendemos que a aprendizagem não se dá apenas na escola, mas na comunidade. Os nossos encontros, assembléias também são dias letivos, estamos em um processo contínuo de aprendizagem, aprendizagem essa que repassamos para os nossos alunos. Concluindo a nossa idéia de dia letivo é em todos esses espaços onde o povo Xukuru aprende” (PPP, 2002:8).

Na pedagogia Xukuru a aprendizagem não acontece somente na escola, há uma concepção entre os povos indígenas de que eles sempre aprenderam e ensinaram sem ser no espaço escolar. Nos Xukuru, Almeida identifica além da escola, os espaços educativos do povo Xukuru: “as retomadas de terra, as reuniões dos grupos, os rituais” (2001:158).

“A função da escola é formar guerreiros e guerreiras uso a escola como um dos instrumentos, mas vou junto para a luta, busco conscientizar toda comunidade” (Professor Agnaldo Xukuru).

A feira de Pesqueira (Figuras 9 e 10) que acontece às quartas-feiras está incluída nos dias letivos, porque é um dia em que se aprende, Isto é a aula acontece em outro espaço. Neste dia, carros de todas as aldeias descem para participar da feira, seja vendendo ou comprando. Cerca de 80% dos bancos da feira que comercializam frutas e verduras pertencem aos Xukuru. Também na feira de trabalhos manuais<sup>35</sup> tem uma grande participação indígena.

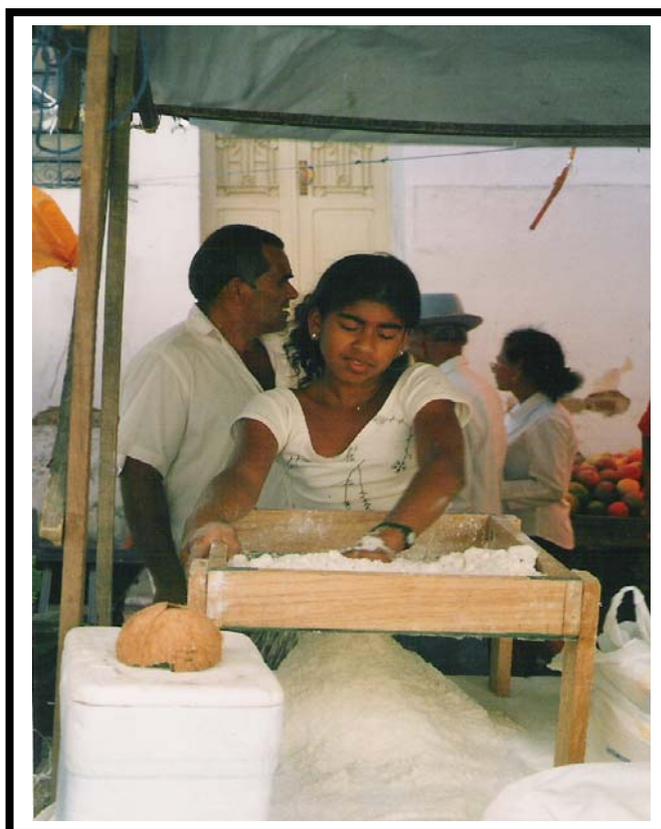
Trata-se também do lugar onde acontecem as relações entre estes e a cidade de Pesqueira como também com os parentes das outras aldeias Xukuru. Inclusive na Praça

---

<sup>35</sup> Não consegui precisar números por se tratar de uma exposição ambulante com vendedores que percorrem toda área da feira para vender seu produtos, muitas vezes adquiridos de outros.



**Figura 09** – Professora/feirante– outubro de 2003.



**Figura 10** – Aluna/feirante – outubro de 2003

Jurandir de Brito os/as professores/as se encontram para trocar informações, avisos do Copixo, próximos encontros, entregar formulários ao Copixo, etc.

Na feira de frutas e verduras, encontramos professores/as, alunos/as, pais vendendo produtos cultivados na aldeia e, às vezes, quando há seca, compram os produtos para comercializar de outras pessoas vindas de Buíque, Caruaru. Os/as alunos/as que não vão, ficam com os irmãos mais novos para que os pais possam ir à feira, conforme relata a professora 10 que ensina na aldeia Pé de Serra e tem um banco de frutas na feira:

“Eles ficam contentes em poder ajudar seja na feira, em casa ou no roçado. Por isso quarta não tem aula porque as crianças vão vender ou ficam em casa cuidando dos pequenos”.

Sobre os conteúdos que podem ser abordados na sala de aula, sobre a aula na feira, argumenta,

“A gente estuda sobre o sistema monetário, a intaia<sup>36</sup>, que é dinheiro pra nós; de onde vem os produtos da feira de Pesqueira; as quatro operações da matemática utilizando o sistema de compra e venda; relacionamos a falta de água a falta de produtos o que faz com que os produtos fiquem mais caros; as medidas; a falta de emprego, as pessoas que ficam na feira pedindo os alimentos que sobram ou que estão estragados; os produtos da época e outras coisas.

Os/as alunos/as que ajudam seus pais ou avós na feira dizem que aprendem também naquele espaço,

“Aprendo aqui, ajudando minha avó, peneirando massa, goma, passando troco, faço tapioca, beiju e na escola eu aprendo a ler, escrever, os vocábulos, a história da gente...” (aluna de Cana Brava).

---

<sup>36</sup> Vocábulo xukuru que significa dinheiro é uma palavra bastante utilizada pelos Xukuru.

Saem de casa às cinco horas da manhã e só retornam entre seis e sete horas da noite. Dois irmãos (Figura 11 e 12), num banco que vende cenoura e batatinha, falam o que aprendem na feira “Aprendo a vender, a oferecer, digo o preço, ajudo mãe e na escola escrevo tudo isso” (Alunos de Pé de Serra).

### **2.3.10 – Pedagogia Xukuru**

Assim como não há só um espaço educativo, não há um só jeito de ensinar; existem jeitos próprios, caminhos peculiares de aprendizagem, os quais a Constituição Federal hoje garante, formalmente, aos povos indígenas. Isso implica que, além de trabalhar com conteúdos específicos e interculturais, a escola terá que usar métodos próprios, uma pedagogia indígena.

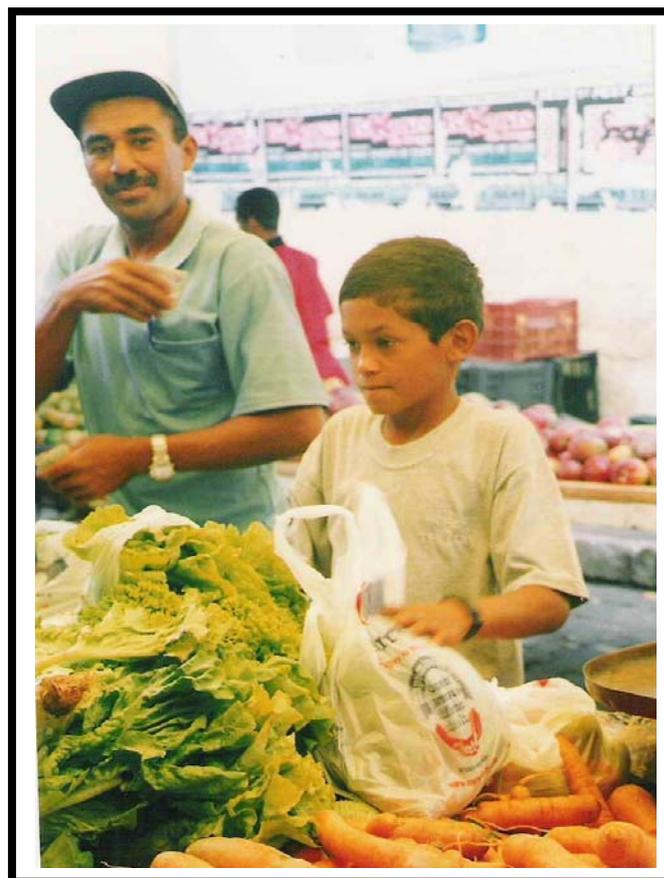
A pedagogia Xukuru trata da metodologia usada para passar os conhecimentos, o jeito próprio de ensinar, também garantido na legislação Brasileira:

“A partir do momento que começamos a discutir o direito por uma educação diferente, percebemos a necessidade de mudarmos a nossa prática em sala de aula. Estamos num processo de rompimento com a escola tradicional, na quarta-feira não temos aula em sala, pois nossos alunos vão à cidade com seus pais vender frutas, verduras, renascença e fazer feira, onde aprendem história, matemática, ciências e trazem esse conhecimento para sala de aula. Os alunos têm liberdade de expressar suas idéias, trabalhando coletivamente com grupos de leitura, de pesquisa na comunidade, dançamos o toré na escola para fortalecer nossa cultura e identidade. As lideranças visitam nossas escolas para falar da importância da luta do nosso povo e a importância de cada criança para a continuidade da luta” (PPP, 2002:6).

Como os Xukuru fazem para saber se houve aprendizagem baseada na sua pedagogia? Leva-se em conta a participação nas atividades fora da escola como:



**Figura 11** - Alunos da escola de Cana Brava, outubro de 2003.



**Figura 12** - Aluno da escola de Pé de Serra, outubro de 2003.

retomadas, ritual religioso, as festas, as mobilizações, o toré, a utilização da cultura material. Acontece também, como nas escolas em geral, avaliação por desempenho através de testes escritos, orais, trabalhos, participação na sala de aula,

“Avaliamos nossos alunos através da participação, do seu desempenho e do seu interesse no dia-a-dia. Avaliamos também através de provas escritas, trabalhos em grupos e pesquisas” (PPP, 2002:7).

Há uma preocupação em refletir acerca do tema avaliação devido à forma como ela acontece nas escolas indígenas, influenciadas pelas escolas em geral não contribuindo no processo ensino-aprendizagem dos/as alunos/as, nem contemplando a sua pedagogia.

### **2.3.11 – Perfil do/a professor/a Xukuru: Formar guerreiros**

“Para formar guerreiro é necessário ser guerreiro”, essa é a fala das lideranças quando abordam como deve ser o/a professor/a Xukuru. Que requisitos devem apresentar para tal tarefa? Para essa construção, elucidamos o processo da construção desse perfil a fim de perceber os aspectos que formam o ser professor Xukuru, portanto buscamos na infância desses/as professora/as elementos que contribuíram na formação dessa feição.

#### **2.3.11.1 - Recortes da formação: Aspectos lúdicos**

Assim como as brincadeiras das crianças da zona rural pernambucana, as brincadeiras lembradas pelas professoras eram geralmente: boneca de sabugo de milho

de monturo<sup>37</sup> ou de pano, brincar de colher, de banho no rio, de pegar lenha, de escolinha, 31 alerta, de bicho, panela de barro, balanço, burrinca, roda, cozinhar, anel, corda, elástico, ouvir histórias dos/as avôs/as. As brincadeiras dos meninos era de bola, rodar pião, fazer arapuca, esconde-esconde, caí no poço, cavalo de pau ou de barro, peteca, bila ou bola de gude, barra-bandeira ou “barbandeira”, carrinhos de tijolo, mamona, galhos, “A minha infância lembro das brincadeiras e da vida difícil que tive com meus pais para criar nove filhos” (professora 8).

Além de brincar as crianças já tinham responsabilidades na casa “minha infância foi cheia de alegria e sofrimento, tive que assumir o papel do dono da casa quando papai foi para São Paulo” (Professor 3).

Desde os cinco anos de idade, quando começavam a trabalhar, as mulheres ajudavam os pais na roça ou ficavam em casa cuidando dos irmãos, da casa e da alimentação da família. Alguns dos meninos, além dos afazeres da roça, labutavam para os posseiros em currais e também levavam as refeições do pai que aí trabalhavam. Algumas crianças, de ambos os sexos, faziam renda (renascença, bordado), atividade desenvolvida pelos/as professores/as Xukuru até os dias de hoje. Quando não iam comercializar os produtos agrícolas ou manuais na feira, ficavam em casa cuidando da casa e/ou dos irmãos. “Quando eu ia para feira, comprava aqueles rosários de coco e passava a semana toda comendo aquilo, pra mim era tudo...” (professora 27).

Os/as professores/as Xukuru iniciaram a vida escolar entre seis e dez anos de idade, mais tarde para os homens do que para as mulheres, segundo os mesmos informantes. A escola veio dar a essa identidade orgulho e auto-estima, preenchendo o lugar do medo, da baixa auto-estima, da vergonha, “No ano de 92 percebi que era índia, foi um sentimento de medo, hoje é de orgulho” (Professora 8).

---

<sup>37</sup> Monturo é um local onde são jogados produtos que não servem mais.

### 2.3.11.2 - Desvendando identidades: Ser índio

A mudança de percepção como população diferenciada na relação com a sociedade pesqueirense não foi um ritual natural, ao contrário para os/as professores/as esse momento foi marcado por profundos sentimentos de medo, baixa auto-estima, preconceito, discriminação, vergonha, etc. Hoje as crianças encaram com orgulho essa descoberta, como também percebem mais cedo esta diferenciação.

“Percebi a diferença quando comecei a me inserir na luta, na juventude então percebi a força da cultura, meu sentimento foi de incerteza e expectativa, hoje as crianças percebem isto cedo” (Agnaldo Xukuru).

Desvendar essa identidade foi uma situação que para muitos/as professores/as se deu no ingresso no magistério ou quando do contato com a sociedade de Pesqueira, “Percebi o que é ser índia quando sofri discriminação na cidade de Pesqueira” (professora 43).

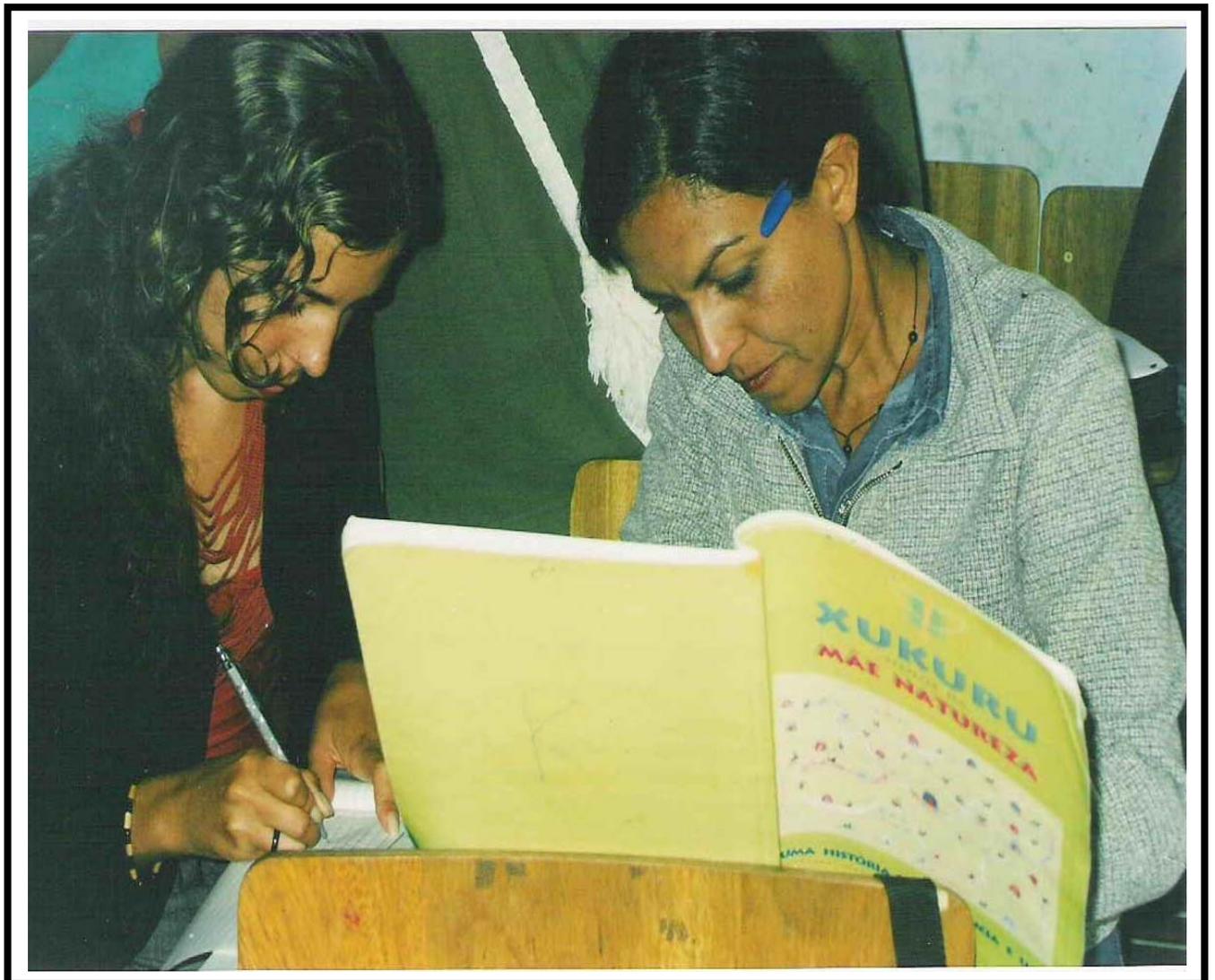
O sentimento do ser Xukuru é atribuído à fase em que o cacique Xicão começou seu trabalho de mobilização nas aldeias, “Percebi que era índio desde que Xicão começou a luta” (professor 5). Nas suas visitas, falando da história dos antepassados e dos direitos garantidos na constituição enchia o povo de orgulho e esperança. A escola nessa época foi uma via para divulgação e mobilização da luta Xukuru, “Eu percebi que era diferente da população de Pesqueira quando começou o ensino diferenciado” (professora 28).

“Somos um povo diferente, com cultura, usos e tradições. Precisamos formar guerreiros conscientes dos nossos direitos e deveres de acordo com a nossa realidade e que atenda o nosso modo de vida, nossos métodos educacionais, quebrando assim esse modelo educacional imposto”. (PPP, 2002 -2).

Todo esse percurso contribuiu para a formação do professor que precisa ser “guerreiro” para formar “guerreiro” ou para incentivar, se considerarmos que o guerreiro já nasce assim, e o que a escola faz é estimular, fortalecer, “eu digo que para formar guerreiros não precisa nada, o guerreiro já vem formado pela natureza” (professora 29) ou ainda “Não formo, apenas estimulo, pois já nasce guerreiro” (professora 37).

Essa formação se dá de diversas maneiras. Através da história do passado “Contando a história dos antepassados, conversando sobre como tudo começou” (professora 5). Utilizando a legislação para favorecer a informação dos direitos, “Ensinar a defender todos os direitos, participar das retomadas, das reuniões” (professora 23). E, sobretudo para formar ou cultivar guerreiros “Para formar guerreiro eu passo os conhecimentos através da história dos antepassados mostrando as lutas, as conquistas do nosso povo” (professora 28). Isso é feito na escola através do livro *Xukuru Filhos da Mãe Natureza* (Figura 13), “Passo para eles o conhecimento através do livro Xukuru filhos da mãe Natureza e assim formo guerreiros” (professora três).

Se a escola tem o objetivo de formar guerreiros, essa é uma das diferenças da escola Xukuru para a escola da cidade. Conclui-se que um professor da cidade não poderá formar guerreiro (Quadro 4). O tipo de professor/a vai contribuir para a construção do projeto de futuro. Sobre a interculturalidade da escola os professores afirmam ser importante essa dimensão multilateral “Levo para a sala de aula a realidade das comunidades indígenas e também do mundo lá fora, que os levam



**Figura 13** - Livro Xukuru Filhos da Mãe Natureza – Encontro para construção do currículo, 11/03/04, aldeia Cajueiro.

a pensar sobre o que se pode mudar e lutar para que as coisas aconteçam” (professora treze).

Todas essas questões levam a uma caracterização de professor Xukuru que eles querem para si e mostram porque outro perfil não preenche os requisitos para a ocupação dessa função. As distinções entre professor da cidade e da aldeia são apresentadas no quadro 4, que sistematiza a análise dos dados dos informantes

#### QUADRO 4: DISTINÇÃO ENTRE PROF. DA CIDADE E PROF. DA ALDEIA

<b>PROFESSOR DA CIDADE</b>	<b>PROFESSOR DA ALDEIA</b>
Forma para arranjar empregos	Forma guerreiros
Não tem o conhecimento sobre a aldeia (professor três)	Tem o conhecimento da aldeia (professor três).
Ensina a ser cidadão	Ensina a ser guerreiro
Reproduz o que diz a Seduc	Tem autonomia para ensinar
Utiliza como instrumentos de trabalho giz, quadro e sala de aula (professora 24)	Utiliza como Instrumento a mãe natureza (professora 24)
Não sabe a história do nosso povo	Ensina a história do nosso povo
Tem compromisso somente na escola (professora 30)	Tem compromisso na escola e na aldeia (professora 30 e 40)
Ensina a ler e escrever	Ensina a cuidar da terra (professora 24)
	Ensina as leis (professora dois)
Copiadora (professora 44)	Criadora (professora 44)
Caminha só (professor três)	Caminha com as lideranças (Prof. Três)
Constrói o projeto só (professor três)	Constrói o projeto junto (professor três)
Utiliza a Pedagogia dos brancos (professor três)	Utiliza a pedagogia Xukuru
Não ensina nossos conteúdos (professora cinco)	Ensina os conteúdos das duas educações (professora cinco)
Não sabe o que acontece na aldeia	Repassa tudo que acontece na aldeia

**Dados da pesquisa**

#### 2.3.11.3 - Um olhar sobre as professoras

As professoras representam a maioria no total do quadro geral. Esse é um dado não só quantitativo, mas também qualitativo. No COPIXO as professoras é que exercem a função do controle e funcionamento da educação Xukuru.

O papel da mulher na sociedade Xukuru é o como é o da companheira na luta. Lutar pelos direitos, educar os filhos, que são incentivados para continuação a resistência. A mulher tem outras atribuições: trabalha na feira, é artesã da renda, é liderança, participa dos rituais religiosos, entre outras atividades.

A questão gênero nos Xukuru parece ser mais uma questão em emergência. Vê-se a necessidade da organização das mulheres indígenas: “A gente vai formar aqui o nosso encontro de mulheres”. Isto se dá, sabendo que as ações sociais dependem das provocações exógenas, como o caso da ida de Dona Zenilda a um encontro de mulheres em outra aldeia, que ao voltar percebe esta outra dimensão a ser acionada. “Nós temos que dar uma viajada lá fora, se apresentar, foi muito importante”.

Dona Zenilda (Figura 14), viúva do cacique Xicão e mãe do cacique Marcos, tem se destacado na defesa da luta pela terra, nos rituais religiosos, e ainda é considerada pelo povo, uma espécie de mãe do povo Xukuru, uma espécie de líder, tanto nos aspectos políticos como religiosos. Ela está sempre presente nas mobilizações do povo, estimulando as mulheres Xukuru e de outras aldeias por que passa a participarem de todas as mobilizações:

“Elas pediram para passar um pouco da nossa luta. Elas queriam saber de onde vem essa força que até hoje eu estou em pé contando essa história. Vem da Natureza, de Deus, é a fé, a fé de vencer. Quando eles vêem o vídeo com a nossa história eles ficam incríveis com tudo que nós passou”. (Zenilda sobre o Encontro de Mulheres que participou noutro Estado)

Em uma retomada da terra, na aldeia Mascarenhas, dentro do território indígena Xukuru, enquanto os homens cuidavam de tirar o gado dos fazendeiros da terra, as mulheres (cerca de 200) comandavam a chegada nessa terra, desafiando fazendeiros-possesores armados. No trabalho, a mulher Xukuru é agricultora, artesã, professora



**Figura 14** - Momento em que a liderança Zenilda Xukuru canta uma linha de toré  
“Vamos unir as forças do Ororubá” na abertura da IV Assembléia Xukuru”:  
Aldeia São José – maio de 2002.

(cerca de 90%) e está à frente não só da luta pela terra como também das outras lutas do povo.

“O homem e a mulher Xukuru tem por missão dar continuidade a luta seja dentro de casa com sua família, seja participando ativamente do movimento pela garantia de seus direitos” (professora 49).

As mulheres e os homens indígenas, em geral, têm seus espaços e papéis sociais bem definidos dentro da aldeia. O que acontece é que homens e mulheres, todos buscam se afirmar etnicamente e fortalecer essa identidade de forma que esse é o maior objetivo, é o projeto coletivo e esse projeto coletivo é a prioridade. Para não colocar em risco esse projeto coletivo, tem que acontecer o diálogo com os/as outros/as,

“Cada um do seu jeito, contribuindo para o fortalecimento do seu povo, trabalhando coletivamente e cuidando do que é de todos que é a terra” (professor três).

Entendo a questão de gênero como parte de um esquema de explicação sobre o social que “funciona como um idioma refletindo determinadas estruturas de prestígio” (Heilborn, 2000), a questão étnico-cultural de gênero não deve ser analisada a partir de uma perspectiva feminista de dominação das mulheres pelos homens, desconhecendo a lógica cultural que rege a sociedade. O que acontece é que a cultura é dinâmica, evolui é reelaborada, e novas relações são estabelecidas, de forma que em povos do mundo inteiro, ocorre “a ascensão da consciência das mulheres” (Gebara, 2002:8).

Nos Xukuru, essa questão não é um tema explicitamente colocado entre eles. Trata-se de uma observação nos espaços educativos do povo, de aspectos da relação social e, como tal, o conceito de gênero está intimamente relacionado a essas relações.

Em todos esses espaços, as relações entre homens e mulheres estão permeadas pelo poder, numa concepção de poder em que há uma tendência em impor a própria vontade dentro de uma relação social e o outro ser levado a “reboque”.

“O papel de ambos é fortalecer as lutas, participar de tudo no dia-a dia, de ser exemplo de coragem e resistência como os nossos velhos” (professora 10).

Para a maioria dos homens, o papel da mulher na sociedade Xukuru é cuidar da casa e dos filhos, para as mulheres não há espaços de homem e de mulher:

“Não há separação, nosso papel é ser comprometido com a sociedade Xukuru em todos os aspectos” (professor 8).

“O espaço é coletivo, o papel do homem e da mulher é muito importante porque somos todos guerreiros” (professor 9).

Essas construções são também relevantes para o movimento maior, também fruto da articulação das professoras com outros movimentos de mulheres indígenas. Retrata a politização e os mecanismos que vão se estabelecendo para a construção do projeto de sociedade do povo Xukuru.

“A categoria Gênero serve para determinar tudo que é social, cultural e historicamente determinado, há uma diferença entre papéis de gênero e identidade de gênero: o parentesco, a reprodução, a sexualidade, e os sentimentos que estas relações provocam e exigem dos indivíduos em diferentes culturas. Esses papéis são construídos no processo de socialização de cada cultura”. (CIMI, 2003: 15).

### 2.3.12 – Os saberes Xukuru

Na pedagogia institucionalizada pela escola, há dois tipos de componentes: o conteúdo (técnico) e a forma de transposição (ética). Esses componentes deverão ser recontextualizados, apropriados, adequados, relocados, refocalizados, de acordo com a sua função. As falas sobre o Currículo discutem e apontam que conhecimentos específicos e interculturais são importantes para os Xukuru.

“Entendemos que currículo é tudo aquilo que é feito, que é trabalhado em sala de aula e também todas as atividades feitas fora da sala de aula onde haja transmissão e produção de conhecimento. Para construirmos o currículo é necessária a escolha de uma metodologia, escolha da forma como vai se avaliar os alunos e será relacionado com o papel que a nossa escola exercerá dentro da comunidade e onde estarão incluídos valores fundamentais para se formar um guerreiro Xukuru como: solidariedade, espírito coletivo, valorização da cultura e tradição de nosso povo. O currículo atual é totalmente alheio a nossa realidade, nega a nossa identidade” (Apresentação de um grupo na discussão sobre currículo na aldeia Guarda em 08 e 09 de fev. de 2002).

Na escola Xukuru são ensinados aos alunos/as conteúdos que são ensinados também na escola da sociedade envolvente, acrescentado aos assuntos sobre os Xukuru. Há de se considerar que, assim como nas escolas públicas do Brasil e principalmente nas rurais, há dificuldades do/a professor/a quanto à formação deficiente ou a forma como aprenderam, e como consequência disso, há uma desqualificação da prática pedagógica Xukuru, seja na ausência de competência técnica principalmente no domínio da língua portuguesa, como também na metodologia aplicada. Tal constatação, no entanto, não significa, para os Xukuru, um problema com uma dimensão maior. Apesar de consciente da questão e de o Copixo

sentir que esse deve ser um enfoque das futuras discussões, não configura um problema político na educação como um todo.

Os conteúdos do livro *Xukuru Filhos da Mãe Natureza* são estudados em todas as séries e nas várias disciplinas, e é através desses textos que as professoras trabalham leitura, escrita, gramática, matemática, história, ciências e geografia. O livro apresenta-se da seguinte forma: 1. Nossa História; 2. Somos Assim; 3. Nossas Crenças; 4. Filhos da Mãe Natureza; 5. Nossa organização e 6. Nossos vocábulos. Também é utilizado o “Caderno do tempo” (Figura 15) numa lógica de trabalhar a concepção de tempo, o ciclo da vida e as datas importantes para o povo.

As professoras do ensino fundamental I utilizam cópias, ditados, exercícios, provas e outros instrumentos que aprenderam nas escolas da cidade.

Além do currículo, outra questão importante é a forma como os conteúdos são passados, ou seja, a etnopedagogia, a forma de transmissão da ciência. Esse fato compõe um elemento importante no fazer escolar e que é determinante na comunicação da educação escolar. Os povos têm as suas maneiras, seu jeito próprio de ensinar.

O conceito de currículo de Silva (1996:90), concebe o,

“Currículo como um terreno de produção e política cultural, no qual as matérias existentes funcionam como matéria prima de criação, recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão” (Silva, 1996:90).

Ou ainda pode ser lido, como forma institucionalizada de transmitir a cultura de uma sociedade.

As relações de poder travadas no campo educacional vão dar o cunho essencialmente político ao currículo. O currículo oficial representa os conhecimentos válidos para os grupos que estão na frente na relação de poder e que,



06 - Início da religião,  
com a festa do Rei do Ororubá.  
28 - Comemoramos a Retomada  
de Santana.



06 - Retomada de Caípe.  
Tempo do plantio de milho, feijão,  
mandioca, macaxeira, banana etc.  
É período de pasto verde para os  
animais comerem.



Nos meses de março e abril já  
temos certeza do nosso lucro  
na lavoura.  
Dia 16 - Retomada de Tionante.



Semana dos Povos Indígenas.



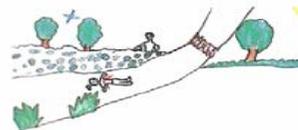
18 a 20 - Assembléia do nosso  
povo, homologação das  
terras e memória de Xicão.  
Festejamos o mês de Maria.



23 - Tempo de culto a São João,  
com a busca da lenha.  
Colhemos também o milho verde  
para fazer a pamonha, a canjica,  
o milho cozido e assado.



02 - É tempo de louvar a Mãe  
Tamain (N.S. das Montanhas).  
Tempo de caça.  
Colheita da lavoura e preparação  
para uma nova roça ser plantada.



23 - Dedicado à memória de  
Chico Quelé.



12 - Retomada da Aldeia Guarda.



12 - Opipe  
21 - Dedicamos à memória do  
capitão Juvenal.



02 - Dia dos Encantados.



Preparação da terra esperando  
as trovoadas de janeiro.  
24 e 31 - Confraternização do Povo  
Xukuru na mata sagrada.

Figura 15 – Caderno do tempo

conseqüentemente, vão contribuir para a formação de identidades sociais que favoreçam a permanência desta mesma relação de poder. O que Bourdieu citado por Silva (1996) chama de “violência simbólica” (Silva, 1996), pois é implantado de fora para dentro. Por isso a importância da construção do currículo a partir do local, a exemplo dos Xukuru.

O Currículo é visto como local de produção e criação simbólica, cultural. Mas a escola e o currículo não funcionam somente como caminhos estáticos por onde passam a cultura. São ativos no processo de invenção, reinvenção, reelaboração de significados e sentidos. “A cultura é o terreno por excelência onde se dá a luta pela manutenção ou superação das divisões sociais” (Silva, 1996:89). Esse conflito aparece no currículo educacional.

O livro “Xukuru filhos da mãe natureza uma história de resistência e luta” é a percepção de cultura substantivada, que toma a forma de registro escrito após pesquisa feita pelos/as próprios/as professores/as e lideranças, mas que tem formato tal qual a escola nos moldes tradicionais exige.

No início do ano de 2003 os/as professores/as Xukuru iniciaram o ano instituindo uma nova categoria de profissional, *o/a professor/a de artes* (Figura 16). O ineditismo da proposta é caracterizado pelo fato de que, para esse cargo não é requerido título de escolaridade, mas ser artesão, fazer renascença, fazer tacó, colar, cocá, barretina, tocar mimbi, dançar o toré, etc. Algumas lideranças ou outras pessoas nas comunidades que se dedicam a alguma linguagem artística assumiram esses cargos.

A dinâmica seguida pelos/as professores/as de artes é de uma aula a cada semana com a duração de duas horas, ou seja, a metade do expediente. Cada professor/a de arte atende cerca de dez salas de aulas, atingindo mais de uma aldeia.



**Figura 16** – Professora de Artes Trançando palha de bananeira, abril de 2003

O tema *etnicidade* tem assim contribuído fundamentalmente para a construção do currículo diferenciado de acordo com o projeto de sociedade do povo Xukuru, como discuto no capítulo seguinte.

## Capítulo 3

---

### **3 – SOCIEDADE, GRUPO ÉTNICO E MOBILIZAÇÃO XUKURU**

*“A etnicidade não é um conjunto intemporal, imutável de traços culturais (crenças, valores, símbolos, ritos, regras de conduta, língua, código de polidez, práticas de vestuário ou culinárias, etc.), transmitidos da mesma forma de geração para geração na história do grupo, ela provoca ações e reações entre este grupo e os outros em uma nova organização social que não cessa de evoluir”.*

*Fredrik Barth*

#### **3.1 – Sociedade e etnicidade**

Para compreender o lugar da escola na sociedade Xukuru, considero necessário retomar aqui o debate sobre a relação entre grupo étnico e sociedade. Nesse sentido é importante recomendar que nenhum dos termos tenha um sentido fechado, único, e que não tenha sido resignificado de acordo com os tempos históricos.

A sociedade envolvente refere-se aos povos indígenas usualmente por sociedade, nação, tribo, povo, grupo. Escolher um termo adequado e, que seja politicamente correto, ou seja, ético e desprovido de uma conotação pejorativa tem sido objeto de debate da antropologia, da história e da sociologia. É importante considerar que essa discussão de uma terminologia adequada às sociedades indígenas não envolve diretamente as populações indígenas. As sutilezas das distinções acontecem na academia.

O termo sociedade, nos últimos anos, tem sido utilizado nos mais variados contextos conforme exemplificado em (Bottomore & Outhwaite, 1996) “sociedade animal”, “sociedade primitiva”, “sociedade política”, “Sociedade Protetora dos Animais”, “alta sociedade”, “sociedade civil” e outros. Nos dias de hoje, o conceito

mais utilizado para uma provável definição segundo (Bottomore & Outhwaite 1996: 713), refere-se “à totalidade dos seres humanos na terra, em conjunto com suas culturas, instituições, capacidades, idéias e valores”.

Algumas vezes, há uma confusão e até uma disputa entre os termos “comunidade” e “sociedade”. Sendo “comunidade” um grupo de pessoas dentro de um espaço territorial pequeno que se relacionam dentro dos mesmos lugares, possuindo um juízo comum, unido não só pela disposição geográfica das habitações, mas principalmente um “Estado de espírito” (Bottomore & Outhwaite, 1996).

Já o termo nação muitas vezes concebido como unidade cultural e política, onde existem povos diferentes, várias línguas, várias religiões e outras variações.

Povos indígenas, conforme proposta de estatuto dos Povos Indígenas,

“São as coletividades que se organizam social e culturalmente de maneira própria e diferenciada entre si e de outros grupos sociais, no Estado brasileiro, em razão de suas especificidades étnicas que guardam vínculos históricos com populações de origem pré-colombiana” (Projeto de Lei nº 2057/91).

Essa definição é fruto de discussões entre os povos indígenas, parlamentares e organizações indigenistas, apesar de ser de 1991 e ainda não ter sido votada.

Para denominar as sociedades indígenas, o termo sociedade é geralmente usado junto com adjetivos como: primitiva, simples, tribais, algumas terminações impregnadas de preconceitos. Para a outra sociedade “civilizados, sociedade envolvente, sociedade ocidental”.

Entendo “Sociedade” como sinônimo de organização social, o conjunto de todas as instituições que formam o conjunto da vida do povo. No caso Xukuru, uma sociedade composta de várias aldeias ou comunidades unidas por um projeto de futuro

com eixos balizadores de identidade, cultura, valores, lógica, modo de viver, cosmovisão.

Ao relacionar o conceito de sociedade e comunidade a uma realidade indígena, é imprescindível associá-las à idéia de etnicidade. O tema etnicidade torna-se objeto da sociologia na segunda metade do século XIX. Conforme Rex (1988), alguns estudos se deram convergindo análises de conflitos de classe e racial-étnico. Rex destaca algumas correntes que trataram do tema, por exemplo, a teoria da escolha racional, segundo a qual uma ação individual é determinada pelos juízos de valor de ações individuais. Rex se baseia em teóricos dessa escola, Hechter e Banton, os quais afirmavam que dado às coações existentes, o comportamento do homem somente poderia ser previsto se fosse conhecido o esquema de preferências do agente.

Em oposição a esta corrente, ainda segundo Rex (1988) uma alternativa inspirada em Weber e Marx na juventude, que é a ação nas esferas inter-racial e intercultural que recebe influências não só do sistema da cultura, mas também do sistema social (sociedade) e da personalidade (psicológicos). Rex alerta que somente o preconceito não justifica os conflitos racial-étnicos, pois é preciso levar em conta os objetivos contraditórios das ações individuais e também de outros agentes. Inspira-se na teoria Weberiana de grupos como “ação e probabilidade de ação de outros indivíduos” (Rex, 1988:16), dessa forma a atividade humana é sensitiva, pois a essência humana é o conjunto das relações sociais, que pode ser entendido nas suas contradições e alterado radicalmente na prática.

Os grupos étnicos são assim entendidos como “quase grupos étnicos com relações sociais comunais fechadas”. O autor aproxima estes do conceito de classe (ainda que vazio de conteúdo étnico), quando afirma que ambos se reúnem

coletivamente por interesses comuns, o que Weber classifica como “ajustamento racional de interesses”.

Rex recorre a Weber quando aproximam as castas aos quase grupos étnicos, no momento em que se conjugam com o modo de vida comum e a noção de descendência partilhada. Ele mostra a possibilidade de conflitos a partir da avaliação que um grupo faz do outro, e que não é a mesma que ele faz dele próprio podendo originar o conflito, o que Weber denominou de “honra étnica”. Atualmente, essa concepção sobre a origem do conflito é expressa pelo sentimento etnocêntrico que provoca intolerância, origem de inúmeros genocídios, etnocídios e extermínios. O autor concorda com Geertz, outro teórico da etnicidade quando diz que a questão étnica tem uma dinâmica própria, “existem por razões primordiais”, indo além dos aspectos de classe e político, que lhes são considerados estranhos (Rex, 1988). Max Weber (1971) em *Economia e Sociedade* dedica um capítulo às relações comunitárias étnicas, distinguindo os conceitos de Raça, Etnia e Nação. Weber conceitua grupos étnicos como

“Grupos que alimentam uma crença subjetiva em uma comunidade de origem fundada nas semelhanças de aparência externa ou dos costumes, ou dos dois, ou nas lembranças da colonização ou da migração, de modo que esta crença torna-se importante para a propagação da comunalização, pouco importando que uma comunidade de sangue exista ou não objetivamente” (Weber, 1971:416).

Para Weber, os grupos étnicos estabelecem formas subjetivas de representação da sua diferença que podem ou não estar baseadas em características físicas. Essas formas podem estar fundadas no passado, nos costumes, pouco importando os laços sanguíneos.

Nas ciências sociais americanas, somente em 1970, o termo etnicidade se impõe, ocorrendo de fato uma “emergência acadêmica da etnicidade” (Poutignat &

Streiff-Fenart, 1998: 25), com a criação de uma revista chamada *Ethnicity* em 1974 e várias outras obras, colóquios, conferências, o que revela a crescente emergência de reivindicações étnicas.

A perspectiva que considera a pertença étnica como categoria pertinente à ação social chega a concorrer com a de classe, devido à tendência de originarem “lealdade e direitos coletivos” (Poutignat & Streiff-Fenart, 1998: 26). Diz-se que os grupos étnicos são uma forma alternativa de organização social de classe; sendo uma categoria que engloba os indivíduos, definidos através de uma herança cultural, que surge no século XX, como a de classes no século XIX.

Os estudos na década de 70 acerca do tema etnicidade chegam então a todos os continentes: etnicidade urbana, minorias na China, questões lingüísticas, negros nas sociedades americanas. É a partir daí que o tema desperta interesse em várias disciplinas das ciências sociais. Muitas aproximações foram feitas entre raça e etnia, etnias e nações, etnicidade e nacionalismo. Para Barth (1988), os critérios utilizados para definir um grupo étnico são a língua, a independência econômica, o etnônimo, a organização política, a contigüidade territorial, combinando de diversas formas. Para Barth, é impossível encontrar um conjunto total de traços culturais que permitam a distinção entre um grupo e outro.

A questão para Barth não é mais estudar a maneira pela qual os traços culturais estão distribuídos, mas a maneira como a diversidade étnica é socialmente articulada e mantida. A interpenetração entre os grupos não deve ser vista como dispersões das identidades étnicas, mas como as “condições de sua perpetuação”.

No Brasil, Cardoso de Oliveira (1976), afirma sua posição metodológica segundo o que, “a apreensão da realidade atual não poderia dispensar a utilização simultânea de uma perspectiva histórica, sem a qual não poderia dar conta de um

fenômeno extremamente dinâmico” (Cardoso de Oliveira, 1976:12). O autor concorda com Barth na definição de grupo étnico, quanto aos aspectos biológicos, culturais e ainda “que compõem um campo de comunicação e interação e que tem um grupo de membros que se identifica e é identificado por outros como constituinte de uma categoria distinguível de outras categorias da mesma ordem”.(Cardoso de Oliveira, 1976: 2).

Desse modo, até recentemente, para alguns antropólogos, os índios no Brasil eram uma presença em extinção, pois a previsão era que até o ano 2000 os indígenas estariam completamente “integrado” à população nacional, isto implicava o fim da diferença. Contrariando essa expectativa a população indígena vem crescendo. O que aconteceu numa vertente foi o ressurgimento<sup>38</sup> de identidades étnicas (indígenas) que os governos oficiais consideravam abolidas, principalmente a partir da segunda metade da década de 70 até os dias de hoje.

A discussão sobre etnicidade toma uma nova dimensão bem diferente “daquela realizada pelos estudos da etnologia amazônica, principalmente referenciada no estruturalismo francês” (Oliveira, 1999:7), fenômeno que a antropologia denominou de etnogênese. Nesse sentido, era necessária uma teoria que desse conta da questão política e da questão étnica, afinal como no caso aqui estudado, incluído que, os povos indígenas no Nordeste não tinham os sinais diacríticos, estereotipados do índio da Amazônia, tendo em vista que o processo de contato com a sociedade nacional, ultrapassa 500 (quinhentos) anos nos quais para sobreviver, a condição, em muitos casos, foi negar a sua própria identidade étnica diferenciada.

---

<sup>38</sup> Segundo o Conselho Indigenista Missionário, trata-se do “(re) aparecimento de povos indígenas com maior intensidade, os quais foram tidos como desconhecidos ou extintos pelos registros oficiais do Estado brasileiro. Tendo como pressuposto a resistência que significa se fazer ver ou aparecer de novo, rompendo o silêncio e o anonimato (CIMI, 2001:58)”. Oliveira (1999) denomina esse processo de emergência étnica. A partir de 2003 esses povos passaram a reivindicar o nome de “resistentes”, justificando o processo de resistência que passaram ao longo desses 500 anos.

No Brasil, existem cerca de 700 mil indígenas<sup>39</sup> pertencentes a 235 povos e falando 180 línguas. Muitos desses povos, sem seus territórios regularizados o que ocasiona sérios conflitos. Existem, hoje, espalhados pelo Brasil aproximadamente 65 povos resistentes.

Hoje existem cerca de 50 povos sem contato com a sociedade nacional. “As migrações de famílias indígenas para os centros urbanos, como decorrência direta da interferência da sociedade nacional nas terras indígenas, são 383.298 indígenas que vivem fora das suas terras, com suas terras invadidas degradadas ou definitivamente perdidas” (Mensageiro, Revista do CIMI, março/abril 2003 nº 138, Pg. 15). “Se mudam para os grandes centros urbanos para viverem de forma precária nas periferias”.

### **3. 2 – A resistência Étnica no Nordeste**

O Estado de Pernambuco possui a quarta maior população indígena (Quadro 5) no país, somando cerca de 36.427 (trinta e seis mil, quatrocentos e vinte e sete) índios distribuídos entre os povos Atikum, Fulni-ô, Pankará, Pankararu, Pipipã, Kambiwá, Kapinawá, Truká, Tuxá e Xukuru, todos localizados entre a região agreste e sertão do Estado.

---

<sup>39</sup> Fonte: Mensageiro, Revista do CIMI, março/abril 2003, nº 138, p. 15.

**QUADRO 5: POPULAÇÃO INDÍGENA EM PE**

<b>ETNIA</b>	<b>MUNICÍPIOS</b>	<b>FAMÍLIAS</b>	<b>MULHERES</b>	<b>HOMENS</b>	<b>PESSOAS</b>
Atikum	Carnaubeira da Penha e Salgueiro	1222	2568	2541	5109
Fulni-ô	Águas Belas	901	1672	1556	3228
Kambiawá	Ibimirim e Inajá	631	1318	1256	2574
Kapinawá	Buíque, Tupanatinga e Ibimirim	526	1216	1081	2297
Pankará	Floresta				
Pankararu	Jatobá, Petrolândia e Tacaratu	1264	2625	2592	5217
Pipipã	Floresta	252	567	533	1100
Truká	Cabrobó	813	1721	1741	3462
Tuxá	Inajá				
Xukuru	Pesqueira e Poção	2338	5223	5137	10360
<b>10 povos</b>		<b>7947</b>	<b>16.9100</b>	<b>16437</b>	<b>33.347</b>

Fonte FUNASA – DSEI Pernambuco 2004

Esses povos vivem sob as mais adversas condições, uma vez que, além do clima, sofrem com o preconceito da sociedade envolvente, expresso na negação de sua identidade étnica, com conflitos pela garantia e reconquista de seus territórios tradicionais, invadidos por pequenos posseiros e grandes fazendeiros. Toda essa situação encontra guarida na omissão do Estado brasileiro em garantir e fazer respeitar seus direitos constitucionais, pois “os índios no Nordeste não possuiriam mais importância como objeto de ação política (indigenista), nem permitiriam visualizar perspectiva para os estudos etnológicos” (Oliveira, 1999:15).

Historicamente, os povos indígenas no Nordeste tiveram contato mais longo com a sociedade envolvente do que os povos indígenas das outras regiões do país. Primeiro com os colonizadores, os padres, depois, para fugir das perseguições, os índios refugiaram-se com os negros, outros permaneceram em contato com os brancos, de forma que houve uma grande incidência de casamentos com não-índios. Dos 40

povos indígenas no Nordeste, somente um povo, Fulni-ô, fala a sua língua; os Potiguara, na Paraíba que não falam mais Tupi, sua língua originária, tentam colocar em curso a revitalização do tupi (antigo), através de um projeto com a USP. Isso aponta para realidade, que a todo o momento “os costumes indígenas entrecruzam-se com as manifestações típicas da população rural” (Oliveira, 1993: 33) e também urbano, por serem povos que estão em contato diário com os municípios da região. Fato que acirra ainda mais o conflito entre índios e não-índios por não possuírem aqueles “habituais sinais diacríticos”.

Esse processo é citado com frequência nos trabalhos históricos, como aponta Silva:

“Ao longo do século XIX, as terras indígenas no Nordeste foram sistematicamente invadidas por grandes proprietários, tendo seus atos reconhecidos por mecanismos legais que por atenderem os interesses dos invasores, provocaram a extinção de diversos aldeamentos” (Silva E., 1996:20).

Falar do ressurgimento de povos tidos como extintos, é aludir, segundo Silva E. (2001:14), resistência numa,

“Concepção mais ampla de relações culturais diferenciadas em um contexto de dominação e violência culturais: a resistência cultural do cotidiano, através de gestos, práticas e atitudes que quebraram uma suposta totalidade da dominação colonial” (Silva E., 2001:14).

A resistência desses povos se deu graças a diversas estratégias, desde a “clandestinidade” da identidade à adoção de costumes de outros, como o catolicismo. Isso significa que essas estratégias de resistência foram a forma de continuação dos povos indígenas e que hoje essa tradição está sendo resignificada, reelaborada.

Desse modo, o que, há anos permaneceu escondido, ressurgiu com toda a força e vigor, exigindo do Estado e da sociedade o seu reconhecimento como entes autóctones<sup>40</sup>. A inexistência de sinais diacríticos<sup>41</sup>, tais como, a língua materna, características físicas diferentes, não podem ser utilizados como argumentos para a negação de suas identidades étnicas. Ao ressurgirem, seus membros reelaboram e fundamentam as suas crenças e tradições de tal modo que a terra é o elemento central de unidade do povo. Segundo Fialho (2002), a noção de pertencimento dos Xukuru está relacionada ao espaço físico, à terra, à natureza, num processo denominado por Oliveira (1999) de territorialidade como,

“O movimento pelo qual um objeto político-administrativo no caso as comunidades indígenas vem a se transformar em uma coletividade organizada, formulando uma identidade própria, instituindo mecanismo de tomada de decisão e de representação, e reestruturando as suas formas culturais (inclusive as que se relacionam com o meio ambiente e com o universo religioso)” (Oliveira, 1999:21-22).

Para Ramos (1988:22) o significado de territorialidade para as sociedades indígenas não é o mesmo que para as outras populações.

“No território estão inscritas as mais básicas noções de autodeterminação, de articulação sócio-política, de vivência e crenças religiosas, para não falar na própria existência física do grupo”.

Os estudos sobre a etnogênese ocorreram na América do Norte nos anos 70 e 80 (Barbosa, 2003) e no Brasil, essa literatura, até hoje, está sendo produzida, bem como reaparecendo grupos étnicos. Esse movimento tem perpassado as barreiras

---

<sup>40</sup> Oriundo da terra onde se encontra, sem resultar de imigração ou importação, indígena, nativo, aborígine. In: Holanda, Aurélio Buarque de (1988). *Dicionário Básico da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

<sup>41</sup> São “sinais utilizados para demarcar os limites de uma cultura, a língua, homogeneidade biológica, modos de apresentação individual ou coletiva” (Oliveira, 1999:33).

geográficas do nordeste e já se percebe que a etnogênese tem assumido proporções nacionais, abrangendo inclusive estados da região Norte, onde o Estado é obrigado a reconhecer a existência de povos até pouco tempo considerados extintos, colocando à antropologia um jeito próprio de abordar a questão etnológica desses povos que alguns autores da antropologia brasileira nomearam de “emergência étnica” (Oliveira, 1999).

Atualmente tem ocorrido um debate, inclusive junto aos povos indígenas, sobre um nome que se adequasse à situação de emergência dos povos indígenas, eles se autodenominam povos resistentes, discordando dos nomes ressurgentes e emergentes.

### **3.3 – História e Mobilização Xukuru**

A aldeia Xukuru, também chamada Aldeia do Ararobá<sup>42</sup>, foi fundada (conforme disposição da metrópole colonizadora) em 1669.

“Este aldeamento é posteriormente habitado por moradores estranhos. Devido ao seu clima favorável e à abundância da água, tornou-se próspero e foi elevada a paróquia em 1692 pelo bispo D. Matias Figueiredo e Melo” (Fialho, 1998:38).

Ainda no século XVIII chega à missão religiosa no Ararobá. Em 1757, com o Diretório do Marquês de Pombal, o aldeamento passa à categoria de vila de Cimbres (Silva E., 2001).

Há registros da participação dos Xukuru na Guerra dos Bárbaros, que durou do final do século XVII até o século seguinte, assim como outros povos “quando muitos

---

<sup>42</sup> Nos registros sobre o grupo indígena Xukuru há uma variação na escrita do seu etnônimo de acordo com a época e os pesquisadores.

índigenas morreram e outros foram reduzidos nas missões” (Silva E., 2001:18). Em 25 de janeiro de 1879 foi declarada a extinção de Cimbres (sede da missão responsável pelos Xukuru) e “suas terras foram entregues à Câmara de Regência Local para distribuição a título de venda ou cessão a pessoas estranhas” (Arquivo Público Estadual).

No século XIX, os índios Xukuru participaram da guerra do Paraguai e, em reconhecimento as suas bravuras, receberam da Princesa Isabel um documento de doação da Sesmaria do Ararobá. Conforme relato de Silva E. (1996: 12),

“A memória coletiva Xukuru exalta os 30 (trinta) voluntários do Urubá, símbolo da participação indígena na guerra do Paraguai. É nesse discurso sobre a participação, a referência às terras recebidas como recompensa, um dos fortes argumentos para os Xukuru justificarem a propriedade de suas terras invadidas e ocupadas por posseiros”.

Até 1930, muito pouco se ouvia sobre os Xukuru, quando neste ano foram encontrados 50 índios na Serra do Ararobá (Fialho, 1998: 46). Em 1944 foi feito o primeiro relatório sobre os Xukuru trazendo um dado populacional de 2.191 moradores (Silva E., 2001). Em 1951, quando o Serviço de Proteção ao Índio (SPI) assume a tutela dos índios, começam a ser descritos nos relatórios oficiais. A partir de então, a sociedade toma conhecimento de uma situação extremamente séria: os índios estavam proibidos de realizar seus rituais, suas curas com ervas e ainda tinham que trabalhar em terras arrendadas. Mesmo sofrendo perseguições, os índios resistiram e permaneceram em seu território tradicional reivindicando a demarcação de suas terras.

Em 1953 os índios vão ao Rio de Janeiro, na época a capital brasileira, e conseguem no SPI um posto indígena – PIN. São “doados” 15 ha do próprio terreno Xukuru para essa construção. Entretanto, para sobreviverem os índios continuam a pagar pelo uso do seu próprio território aos fazendeiros locais (Fialho, 1995). Essa

situação permaneceu até a década de 80, quando Xicão assume a liderança e intensifica a luta pela retomada da terra.

Por muito tempo a história documental omitiu referências sobre os povos indígenas no Nordeste. Os Xukuru foram finalmente registrados durante o processo constituinte de 1987/1988, após o que, sua presença na Serra do Ororubá começa a ser reconhecida pela sociedade envolvente, conforme esclarece Fialho (1988):

“... Três elementos vieram dar novo rumo á vida dos Xukuru e a delinear sua relação com as partes envolvidas neste campo: a Constituinte, a presença do CIMI e o Projeto Agropecuário Vale do Ipojuca” (Fialho, 1988: 52).

Estes “fatores determinantes” (Fialho, 1988) estabeleceram novas relações com os já instalados: FUNAI, Igreja e fazendeiros. Até 1987 os Xukuru eram considerados índios “calmos” que viviam em harmonia com os não-índios.

Embora nunca tenha se ausentado<sup>43</sup> do seu território tradicional, a Serra do Ororubá, em virtude do processo de expropriação de suas terras, as famílias que lá resistiram, permaneceram confinados entre as aldeias Canabrava, Brejinhos, dentre outras, mas eram obrigados a negar sua identidade. A tradição do povo recorre à memória de um fato ocorrido em meados dos anos 80 do século passado, quando um delegado de polícia da cidade de Pesqueira, Dr. Jesus, que prendia e espancava qualquer índio que se “atrevesse” a dançar o toré naquela região.

Com a Constituição Federal de 1988, formalmente é garantida aos índios a posse da terra e se oficializa o reconhecimento desses povos por parte do Estado. Essa nova conjuntura abala profundamente toda a estrutura fundiária da região em que vivem os Xukuru que é dominada por grandes proprietários de terras, que nada

---

<sup>43</sup> Há na história registros de sua posse desde o século XVII, porém o que houve foram políticas desconsideraram e omitiram a presença destes índios.

produzem, mas que, em muitos casos, em virtude das relações políticas locais controlam parte do território.

Há de se registrar que, dada a complexidade da identidade indígena no Nordeste, os Xukuru têm a sua identidade nascida e construída no território (Almeida, 2001: 159), mantém fortes relações com a sociedade envolvente. Além da proximidade<sup>44</sup> em relação à cidade de Pesqueira, cerca de 5km, a aldeia mais próxima, os Xukuru são agricultores e comercializam seus produtos na feira de Pesqueira: banana, cenoura, beterraba, hortaliças, macaxeira, flores. Outra questão importante é que muitos Xukuru moram na cidade de Pesqueira, principalmente nos bairros Xukurus e Caixa D'água e participam dos rituais e das mobilizações do povo. São nesses espaços que se dão as relações interssocietárias.

Outro aspecto relevante para os Xukuru e também comum em quase todos os povos indígenas no Nordeste é o da cor/raça. Como os índios do Nordeste, no processo de colonização e até pouco tempo atrás foram perseguidos e obrigados a saírem de suas terras tradicionais para fugir das perseguições, ou ainda dos seus territórios que foram invadidos por não-índios, estabeleceu-se um processo de hibridismo onde índios, negros e brancos se relacionaram, tiveram filhos. Atualmente, percebe-se com maior frequência, indígenas cujo fenótipo mais se aproxima do que é convencionalmente definido como branco ou negro. Essa troca não é somente fisionômica, mas também envolve/envolve aspectos culturais, religiosos, lingüísticos, entre outros. Na verdade, essa constatação só vem a ressaltar a fluidez das fronteiras identitárias e nos ajuda a desconstruir a concepção primordialista/purista de grupo étnico.

---

<sup>44</sup> A aldeia mais próxima dista aproximadamente 5 km, variando até 25 km.

Arruti aproxima os estudos sobre as comunidades negras e os grupos indígenas pelo fato desses passarem por “alterações que lhes foram impostas”; os índios quando da extinção dos aldeamentos, e os negros quando foram libertos, dessa forma é difícil afirmar que determinada tradição é de uma determinada origem (Arruti, 1997:6).

A identidade indígena não é determinada pela cor da pele, mas pela relação de pertença, ou não, com o grupo social, de interação com os costumes, as lutas e tradições da comunidade. Como consequência dessa relação interétnica, hoje os rituais religiosos dos índios Xukuru, e não só estes, têm muitos elementos da religiosidade africana e católica reelaborados e com outros significados.

### **3.4 – Forjando novas organizações: Projeto de Sociedade e a reivindicação de direitos**

*“A primeira reunião da Associação aconteceu debaixo de um pé de jaca com pessoas, hoje aqui no salão São Miguel ta cheio, gente até em pé”.*  
*Zé de Santa – Vice-cacique*

A primeira mobilização Xukuru de que se tem registro, ocorreu em 1953:

“Saíram de Pesqueira em outubro de 1953, viajaram para o Rio onde estava a sede do SPI e chegaram 90 dias depois em janeiro de 1954, conquistando a instalação de um posto do SPI” (CCLF, 1997:31-35).

Em 1987, O Conselho Indigenista Missionário (CIMI), representado à época por um casal de missionários<sup>45</sup> leigos, chega à área Xukuru para trabalhar junto ao povo. Sob a liderança do então vice-cacique e do pajé, Xicão e Zequinha, respectivamente, inicia-se um processo de mobilização pró-constituente na aldeia, culminando com o deslocamento à Brasília/DF e ao Recife de um grupo de índios em busca de seu reconhecimento, lá permaneceram de julho a novembro de 1988.

Nos últimos anos, o povo Xukuru adquiriu grande visibilidade através da mobilização pela garantia dos seus direitos, especialmente a partir do ano de 1986 com a ascensão ao poder do cacique Xicão, época em que o Brasil vivia um novo momento de sua vida política, com a elaboração da Constituição de 1988. Nesse contexto, a partir do cacicado de Xicão, iniciou-se um processo de ruptura com a tradição de subserviência que marcava a relação do seu povo com o órgão indigenista oficial e o poder local; como analisam as lideranças, esse processo contribuiu para, principalmente, encher de ânimo e elevar a auto-estima da coletividade, com as várias vitórias obtidas na luta pela garantia da posse permanente de seu território tradicional, como também direito à educação e saúde diferenciadas.

Inaugurando esse momento histórico sob a liderança do cacique Xicão, um grupo de lideranças saiu pelas 23 aldeias do seu povo, também visitando outros grupos indígenas, articulando a discussão pró-constituente em todo Estado e da mesma forma que a ideologia foi o instrumento pelo qual a sociedade envolvente foi capaz de reproduzir sua dominação, a formação de uma nova ideologia os tornaria autônomos, dando-lhes a identidade necessária numa perspectiva de ideologia formadora de sujeitos.

---

<sup>45</sup> A presença do CIMI se deu através do casal de missionários Kiko e Ria que se instalaram em Pesqueira, foi um trabalho de inserção na vida do povo, através da convivência diária nas aldeias e levantamento da história oral.

A proposta era pressionar os constituintes para assegurar direitos fundamentais aos povos indígenas como: terra, saúde e educação diferenciadas e autonomia. Essa autonomia impedia que projetos antes desenvolvidos nas áreas indígenas sem a audiência e autorização da comunidade fossem implementados. Um exemplo, ainda nesse período, foi a ameaça de implantação do projeto Agropecuário Vale do Ipojuca S/A, financiado com recurso da extinta SUDENE que implicava a transferência dos Xukuru para Pedra de Buíque (Fialho, 1988). Graças à pressão dos índios sobre a FUNAI, esse projeto foi inviabilizado.

Xicão torna-se referência para os povos indígenas no nordeste a ponto de ser considerado o “cacique do nordeste” (Jornal do Comércio, 29/10/1995). Em 1995 foi demarcada a terra indígena Xukuru. Apesar de oficialmente reconhecidos e de seu território estar em processo de regularização administrativa, os Xukuru contam até hoje, com a oposição dos fazendeiros da região e de certo modo, também da população local que não lhes reconhecem enquanto índios. Desde então, a luta tem sido pela efetivação do direito a terra, assegurada legalmente, mas dificultado, na prática, pela omissão do órgão indigenista oficial.

A luta pela terra transformou radicalmente a estrutura agrária da região, uma vez que os fazendeiros, mesmo reconhecendo o direito dos índios à posse permanente das suas terras, continuam a habitá-las. Para agilizar o processo de regularização da terra, os índios utilizam como estratégia a sua retomada, como ressalta Alencar:

“para os Xukuru a retomada é entendida como reconquista da terra tradicionalmente ocupada e que está na posse dos não-índios: posseiros e fazendeiros. A ação dos Xukuru se dá pela força política, física e religiosa” (Alencar, 2003:20).

A retomada é uma ação social bastante significativa para os Xukuru, ela garante a existência como povo etnicamente diferenciado. O território é a essência para sobrevivência física e cultural dos mesmos. A primeira retomada aconteceu na aldeia Pedra D'água em 1990, considerada até hoje o coração do Grupo Xukuru. Foram retomados 110 ha. A segunda foi na aldeia Caípe em 1992, uma área de 1200 ha. Desde então os Xukuru desenvolveram um processo de retomada de suas terras que dura até hoje. Uma retomada muito importante foi de uma área na aldeia Santana, em 2003 que está fronteira com a cidade de Pesqueira, impediu o acesso da população local pela PE 219.

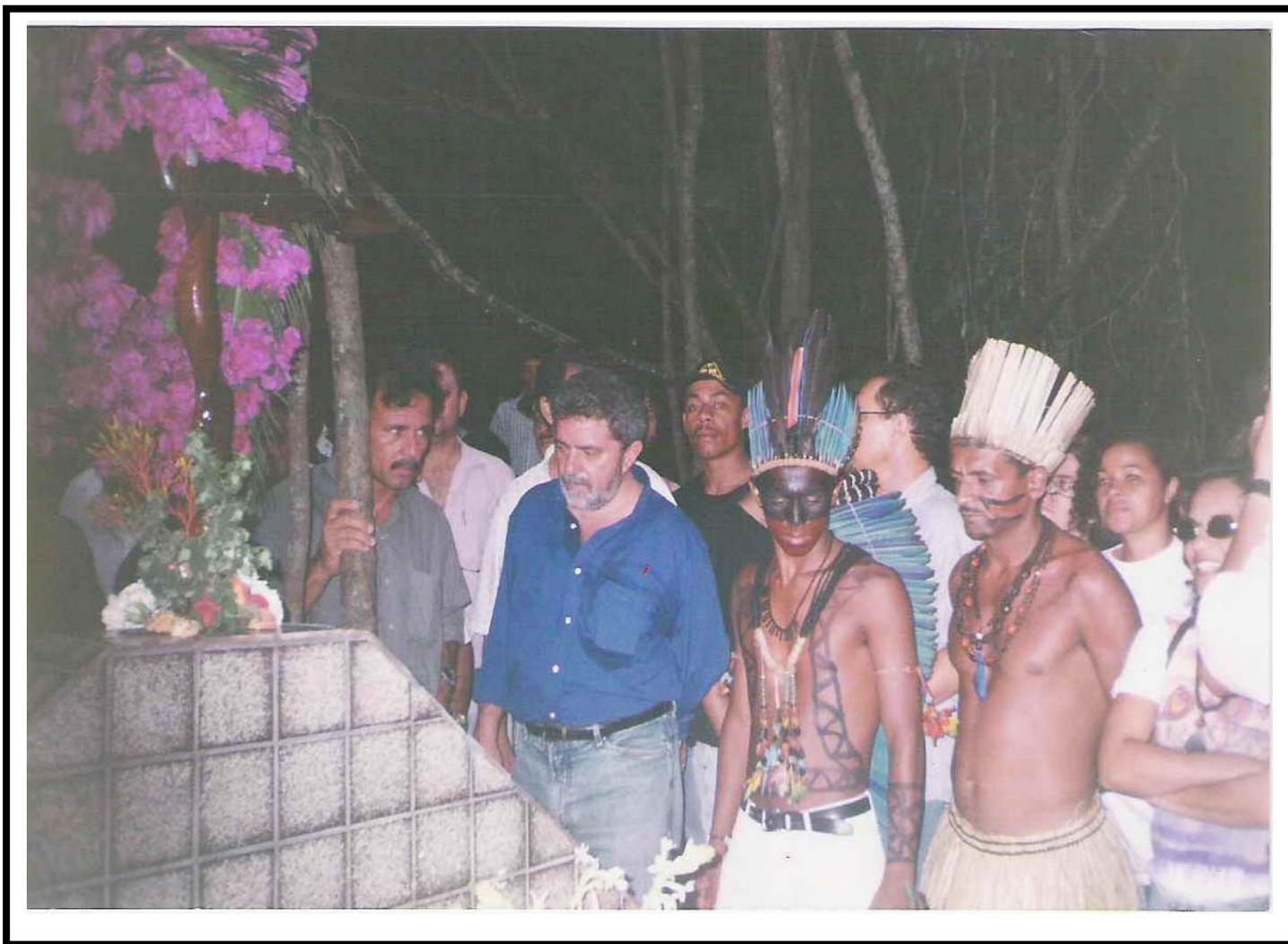
Nesse processo histórico, o povo enfrentou e enfrenta vários conflitos pela regularização fundiária que ocasionam assassinatos<sup>46</sup> históricos como é o caso do cacique Xicão (Figura 17). Em represália ao direito de justiça e liberdade de seu povo, bem como para intimidar o seu ideal político de regularização de suas terras, o cacique Xicão foi assassinado em 20 de maio de 1998, na cidade de Pesqueira.

Com a morte do cacique Xicão, após dois anos, assume a posição de cacique Xukuru, seu filho Marcos, quando se projeta nova ameaça por agentes externos, a ampliação de um santuário na aldeia Guarda<sup>47</sup>. Quando começam as obras de asfalto que liga Cimbres ao santuário, a organização Xukuru aciona o Ministério Público que proíbe a continuação dos trabalhos.

---

<sup>46</sup> Seis assassinatos já aconteceram em consequência dos conflitos pela posse da terra: em 1992 Everaldo Rodrigues Bispo (filho do pajé); 1995 Geraldo Rolim da Mota Filho, procurador da Funai; 1998 Xicão; 2001 Chico Kelé, liderança de Pé de Serra do Oiti e em 2003 Nilson e Milson.

<sup>47</sup> O santuário de Nossa Senhora das Graças, onde supostamente teria aparecido a imagem da santa no ano de 1932, é alvo de um grande projeto de turismo religioso puxado pela FIDEN, Diocese de Pesqueira e Prefeitura Municipal. Esse projeto de turismo religioso encontra apoio em um índio da aldeia Cimbres, Expedito Cabral (Biá) que passa a exercer um cargo na Prefeitura municipal como secretário de assuntos indígenas, mobilizando outros índios, contrariando a decisão do conselho de representantes que era de rejeição.



**Figura 17** – Visita de Lula, então presidente de honra do Partido dos Trabalhadores, no túmulo de Xicão.

O movimento indígena como um movimento social se origina do conflito. A identidade étnica é, no caso acionada para dar voz às demandas pela retomada da terra, como bem argumenta Melucci (2000: 113):

“A identidade étnica, com suas redes de solidariedade e com seu patrimônio de história, fornece as linguagens, os símbolos, os meios organizativos para dar voz aos novos conflitos”.

O conflito, nesse sentido, é um instrumento de interação do grupo que vem antes da unidade, esta vai se constituindo no conflito (Simmel, 1983).

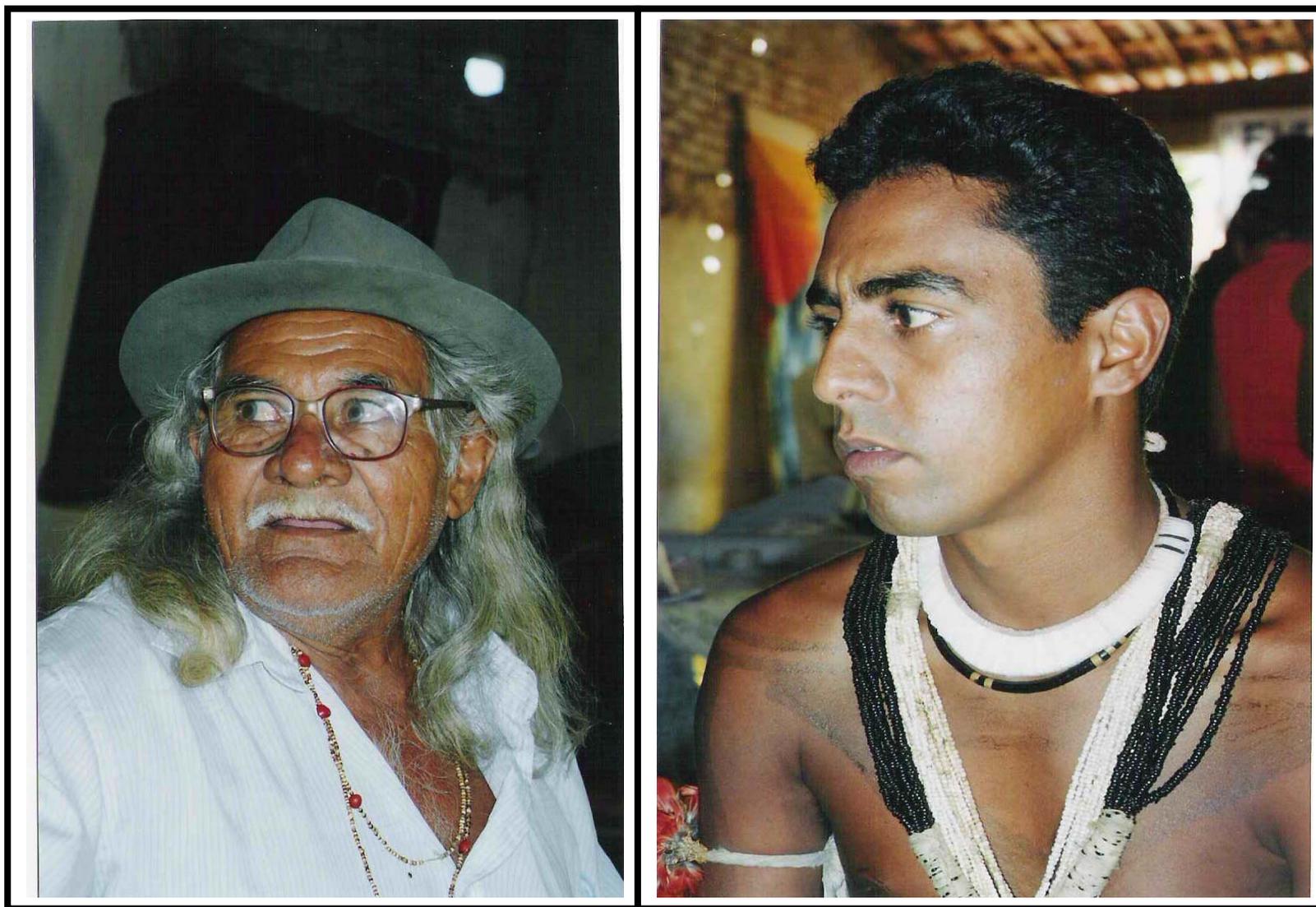
Os Xukuru têm um modelo próprio de organização coletiva que define as representações nas relações dentro e fora da aldeia sendo,

“Um grupo de pessoas organizadas, onde todos lutam com a mesma finalidade, para que sejamos comunidade organizada em todos os aspectos. A nossa organização é assim: cacique, pajé, uma comissão interna, um grupo de representantes de cada aldeia, a associação, o Tuxaua e o Conselho de professoras” (Almeida, 1999: 60).

Esse modelo de organização é responsável pelo funcionamento de todos os aspectos da vida do povo, como é salientado em uma das entrevistas realizadas:

“Eu acho muito importante quando a gente pensa como é a organização Xukuru. Tudo que a gente vai fazer tem que se organizar, tem que pensar” (Agnaldo Xukuru).

O cacique (Figura 18) e o vice-cacique têm um papel de liderança política, conduzem as lutas políticas do povo; o pajé (Figura 19), líder espiritual, é considerado um sábio da religiosidade indígena; a comissão interna, composta por 11 lideranças, é responsável pelas decisões mais importantes e “contribui para a autonomia dos grupos dentro da área” (Siqueira, 1994:13); o conselho de representantes (Figura 20) é formado por indígenas indicados pelas 24 (vinte e quatro) aldeias; a Associação Indígena (Figura 21) Xukuru do Ororubá é responsável pela captação de recursos para



**Figura 18 e 19** – Pajé Zequinha à esquerda e Cacique Marcos à direita, maio de 2004



**Figura 20-** Conselho de representantes das aldeias na III Assembléia Xukuru - maio 2003



**Figura 21** – Diretoria da Associação Xukuru do Ororubá – COPIXO, na III Assembléia Xukuru – maio de 2003.

garantir os movimentos de luta do povo. Há ainda o Conselho de Professores/as Xukuru do Ororubá (COPIXO) e Conselho de Saúde (Fialho, 1988). Sobre este tipo de organização, Siqueira afirma que:

“Estas formas com caráter associativista surgem da necessidade de sustentação, sobretudo para garantir a sobrevivência como povo Xukuru nos seus vários aspectos, tanto sócio-cultural, como político-econômico” (Siqueira, 1994:4).

Atualmente, parte das indenizações das terras os Xukuru tem se efetivado e a mobilização deste povo tem sido em busca da construção de um diagnóstico que aponte as potencialidades para o desenvolvimento local, e com esse fim estão realizando um diagnóstico, com a assessoria do CIMI, CCLF e o Serviço de Tecnologia Alternativa – SERTA: “O diagnóstico serve para saber o que comem, o que plantam e em que lugar se tem água, do que precisam, do que vivem” (vice-cacique Zé de Santa). Tornou-se uma necessidade desse grupo essa discussão, no momento em que os índios deixam de ser empregados dos posseiros passam a trabalhar a sua terra, quanto a isso o cacique Marcos diz,

“... Antes trabalhávamos para os fazendeiros, com as indenizações, a partir do momento que vão saindo, vai avançando, ampliando, precisamos agora trabalhar a nossa sustentabilidade, mecanismos próprios, meios para se automanter. A partir daí, nosso pensamento junto às lideranças é colocar essa preocupação. De que formas podem aprofundar isso sem maltratar a natureza, a nossa mãe terra. É um trabalho lento porque requer a participação de todo povo”.

A partir do contexto apresentado, pode-se perceber que o movimento Xukuru, como movimento social, é um fato coletivo que se origina na idéia do conflito (Melucci, 2001) acrescentado do aspecto cultural. O conflito torna-se um elemento importante da mobilização permanente dos Xukuru. O projeto de sociedade e de escola

desse povo é construído em torno da formação de guerreiros, a partir do reconhecimento dos embates e desafios presentes na situação em que vivem como analiso no capítulo seguinte.

# Capítulo 4

---

## **4- “EM CIMA DO MEDO CORAGEM”: A ESCOLA NO PROJETO DE SOCIEDADE DO POVO XUKURU**

### **4.1 – Educação Indígena, em casa, no ritual, na escola, na luta**

A educação é entendida como resultado das relações entre os seres humanos. Educação como “o conjunto de influências que sobre a nossa inteligência ou sobre a nossa vontade, exercem os outros homens, ou, em seu conjunto, realiza a natureza” (Foracchi, 1979: 34). Sobre a educação Brandão diz que,

“Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação” (Brandão, 1981:7).

Desta forma, pode-se afirmar que a sociedade é toda ela uma situação educativa (Krupa, 1994). Em todas as sociedades acontece o que podemos chamar de “socialização<sup>48</sup>”, como um processo em construção, onde os agentes e o grupo social interagem num processo onde um modifica o outro e também incorpora padrões sociais. Elementos como a socialização e a interação fazem parte do processo educativo. Baseados nesses elementos constitutivos do processo educativo, pensadores como Durkheim, Mannheim e outros se interessaram pela educação, dando origem à Sociologia da Educação (Krupa, 1994).

---

<sup>48</sup>Socialização como “um processo de aprendizagem que se apóia em parte, no ensino explícito e também em parte na aprendizagem latente” (Bottomore, 1993:711), ou seja, em tantas outras situações que não tem o objetivo de que o outro aprenda, mas que há aprendizagem nas relações.

A escola é vista como importante centro de socialização estando a serviço da sociedade em que está inserida,

“A escola é sempre pensada em função de um projeto societário. Quer dizer, é sempre pensada em função de um projeto de sociedade. A escola cria quadros para a nossa sociedade; cria quadros para o nosso mercado de trabalho. Então, quando o Sesi e o Senai vêm com propostas de cursos técnicos, o que significa isso? Significa que o Estado ou setores da sociedade está pensando nessa sociedade, pensando na economia, na qualidade de vida ou na vida das pessoas dessa sociedade, em função disso, pensam um determinado tipo de escola” (Azevedo, 1997: 149).

O projeto da escola Xukuru está para fortalecer o seu *projeto de sociedade* e para isso a escola deve formar pessoas para atender a esse objetivo. Não interessa à sociedade Xukuru de acordo com os dados analisados formar outros tipos de pessoa.

Assim, junto com a escola existem outros espaços onde ocorre aprendizagem, produção de conhecimentos, descoberta de coisas, formação de indivíduos. Assim como a escola não é o único lugar, também não traz a única metodologia, os povos têm seus modos próprios de aprender, de ensinar, de avaliar; segundo a própria composição o que configura esse conjunto que denominamos pedagogia Xukuru e que está atrelado a um projeto maior que é o da sociedade como um todo, envolvendo o conjunto dos aspectos da vida do povo.

Em geral, nas sociedades indígenas, a educação se dava com a oralidade, mas com o processo de colonização no modelo europeu, veio a necessidade da alfabetização no sentido de uma sistematização da oralidade para a forma escrita. A educação escolar, da forma posta pela sociedade envolvente,

“Não reduz e, às vezes, até aumenta a desigualdade, que os professores se fecham numa cultura escolar à qual os seus alunos se tornaram estranha, que o sistema escolar não consegue transformar a sua

massificação em democratização e manifesta escasso interesse pela comunicação intercultural” (Touraine, 1999:342).

È desse modo que se coloca a educação e a escola. A educação, para os indígenas, não é parcelada como a da sociedade envolvente, que compartimentaliza os conhecimentos em áreas e ciências específicas e distintas. Porém, com a influência do processo colonizador, a escola indígena acabou herdando esse formato. Como analisa Tassinari “nas sociedades indígenas, as várias esferas da vida social encontram-se imbricadas de tal forma que nunca podemos analisá-las isoladamente” (1995: 450), tornando-se fragmentado o estudo se desconsiderarmos essa totalidade. Diferentemente do que acontece na escola do não-índio, onde as esferas da vida encontram-se relativamente separadas, economia, política, religião. Meliá afirma que,

“Descrever a educação indígena no Brasil seria uma tarefa difícil, é quase descrever o dia-a-dia de toda a aldeia, de todas as comunidades, que simplesmente vivendo estão se educando” (Meliá, 1979: 18).

A experiência Xukuru na reconquista de seu território tradicional ou na luta por uma educação e saúde diferenciada se constituem, como um referencial importante na construção do seu projeto de sociedade. Com este objetivo, a educação escolar tem sido o caminho para o fortalecimento e reelaboração de sua cultura.

Esses espaços de educação são chamados por Meliá (1979) de “Comunidade Educativa”. Significa que se aprende na escola, na luta pela terra, nos rituais, nas reuniões do povo, no dia-a-dia, no plantio, e na mata. Igualmente, sobre os conteúdos da escola indígena, Fernandes (1975) na sua etnologia sobre os Tupinambá, afirma que o conteúdo curricular de uma escola indígena envolve não só os conteúdos, mas concepções de visão de mundo:

“Os conhecimentos transmitidos não dizem respeito somente aos conteúdos, mas às atitudes, convicções e aspirações para poder viver como um bom Tupinambá” (Fernandes, 1975: 25).

Almeida (2001: 158) detecta na escola Xukuru quatro eixos norteadores:

“Na educação Xukuru há quatro conteúdos básicos, que também são os eixos de sua identidade étnica: o território, espaço de luta e de reelaboração cultural; a história que é reconstruída e reafirmada através da oralidade e da memória; a organização social que garante os direitos; e a dança do toré, elemento estruturante que reúne todos os outros” (Almeida, 2001: 158).

É dessa forma que a Escola Xukuru funciona com o objetivo de,

“Ensinar a ler e escrever a história do povo, os direitos conquistados, a dançar o toré, a fazer artesanato, a importância da terra, os significados da natureza da mata, seus recursos míticos e econômicos, valorizando os saberes do povo” (Almeida, 2001: 171).

Novas formas de identificação são criadas e acionadas para atenderem o objetivo da sociedade como discutido em Silva (1996), com base nas contribuições de Bourdieu e Bernstein. O processo de reelaboração das práticas educacionais de acordo com os “códigos” e “habitus” da sociedade Xukuru são analisados nas páginas seguintes.

## **4.2 – Escola Para formar Guerreiros**

Siqueira (1994), no seu estudo sobre associativismo entre os Xukuru, identifica o lugar da educação como instância dentro da organização desse povo.

Esse movimento pela educação diferenciada se apóia na Constituição Federal de 1988 que reconhece o Brasil como um país multicultural e pluriétnico. Pluralidade essa que se refere a “uma multiplicidade de normas e formas de vida, teorias e idéias, modos de fundamentação e filosofias, constituindo-se uma inegável marca da atual realidade sociocultural” (Hermann, 2001:91), implicando que o Estado deve respeitar essa diferença e promover políticas em todos os aspectos que contemplem essa pluralidade.

Essa pluralidade justifica uma educação específica, diferenciada, intercultural e bilíngüe, que busque o maior grau possível de aperfeiçoamento moral. Nesse contexto, os povos indígenas representam a soma de uma diversidade de experiências histórico-social. Sendo hoje a escola, um lugar de valorização das diferenças, diferentemente de outrora, para esse novo tipo de escola o papel do professor transcende o da sala de aula.

Em todo Brasil, as lideranças indígenas desencadeiam a discussão para garantia deste direito. Em Pernambuco, na aldeia Lagoa nos Xukuru, em 1992, aconteceu o I Encontro de Educação Escolar Indígena do Estado de Pernambuco. Na época Xicão já articulava a discussão com alguns indígenas que ansiavam lecionar, mesmo que não fossem formalmente habilitados, reivindicando, junto à Secretaria de Educação de Pesqueira vagas ocupadas por não-indios/as.

Alguns alunos/as daquela época tornaram-se professores/as, pois demonstravam interesse pelo ensino, sempre acompanhando o que acontecia na sala de aula, ao mesmo tempo em que durante o cacicado de Xicão, participavam das reuniões com as lideranças, alguns filhos de lideranças. Não bastava somente trocar os/as professores/as, uma vez que a educação escolar na aldeia, tinha o modelo das escolas

rurais, de sítio: classes multisseriadas com o objetivo de ensinar a ler, escrever e contar, como em uma outra escola comum.

A construção do Projeto Escola Xukuru começa envolvendo lideranças e um pequeno<sup>49</sup> grupo de professores/as. A questão central era que a escola, na aldeia, devia ensinar a história dos Xukuru, dos antepassados, seus guerreiros, seus rituais, seu modo de vida. Para tanto, a idéia era de envolver professores/as índios/as. A escola deveria estar a serviço do povo e não mais dos interesses eurocêntricos do colonizador, pois contribuíram para que os povos indígenas no Nordeste (exceto Fulni-ô) perdessem sua língua materna.

A SEDUC, em 1995, promove um encontro de professores/as na cidade de Floresta, convidando, pela Funai, apenas as professoras desta instituição, excluindo outros professores Xukuru. Xicão envia dois professores/as Xukuru: “A SEDUC e a FUNAI não convidou a gente. Ai Xicão ficou sabendo do encontro lá no posto da Funai e articulou a nossa ida” (professora 34). Em 1995 acontece o I Seminário Estadual de Educação Escolar Indígena (Figura 22), no qual já há o destaque dos Xukuru através do cacique Xicão no debate.

A partir de 1996, com o objetivo de contribuir para o fortalecimento da identidade étnica Xukuru, recuperar a memória histórica e cultural do povo e subsidiar a elaboração de um currículo próprio, os/as professores/as começam um processo de mobilização<sup>50</sup> que resultou na construção do livro: “Filhos da Mãe Natureza: uma história de resistência e Luta” (figura 23), sendo esse seu principal recurso didático. É importante salientar que todo esse processo de formação dos/as professores/as Xukuru

---

<sup>49</sup> Somente os professores/as índios/as, pois a maioria era professores/as não-índios/as.

<sup>50</sup> Esse trabalho é assessorado pelo Centro de Cultura Luiz Freire no Projeto Escola de Índios e é composto pelas seguintes etapas 1 – um diagnóstico feito pelos professores à comunidade acerca da concepção de escola e educação Xukuru; 2 – Oficinas de leitura onde os professores tiveram acesso a acervos de literatura infantil para as escolas; 3 – Entrevistas com os mais velhos; 4 – Pesquisa da história e cultura do povo com assessoria de especialistas na questão Xukuru.

foi acompanhado por várias lideranças do povo como cacique, pajé e representantes das aldeias.



PERNAMBUCO

# EDUCAÇÃO

SECRETARIA  
DE EDUCAÇÃO  
CULTURA  
E ESPORTES

ANO - II Nº 8Secretaria de Educação, Cultura e EsportesMai de 1994



**Seminário discute educação indígena**

*O I Seminário sobre Educação Escolar Indígena de Pernambuco contou com representantes de oito nações indígenas do Estado. Para o Cacique Chicão, da Tribo Xucuru de Pesqueira, a diferenciação do currículo é muito importante para os povos indígenas. "Precisamos resguardar as nossas raízes, tradições e a língua materna", afirmou. Pág. 3*

## ÍNDIOS TERÃO CURRÍCULO DIFERENCIADO

**Jaqueline Andrade**

Índios das oito nações indígenas do Estado, aproveitaram o seu dia, para discutir política educacional. Os representantes das tribos Fulni-ô, Xixiaklá, Xucuru, Atikum, Kapinawá, Truká, Kambiwá e Pankararu, além do secretário Roberto Pereira e membros do MEC, Funai e ONGs, estiveram presentes à abertura do I Seminário sobre Educação Escolar Indígena de Pernambuco. O encontro ocorreu no Centro de Treinamento da Emater, em Carpina.

O seminário teve o objetivo de elaborar, através de consenso, as diretrizes para preparação de um novo currículo diferenciado, a ser implantado em todas as escolas localizadas nas aldeias. O documento respeitará as especificidades de cada tribo (costumes, religião, rituais). "A Constituição nos garante a modificação do currículo. O



Na abertura do seminário, o secretário Roberto Pereira comentou que é preciso valorizar a cultura particular das aldeias

povo indígena sempre defendeu a diferenciação, porque precisamos resguardar as nossas raízes, tradições e língua materna", afirmou o cacique da tribo Xucuru de Pesqueira, Francisco de Assis Araújo — "Chicão".

O secretário de Educação, Roberto Pereira fez algumas

cada tribo há diferenciação de rituais." A época de retiros espirituais, de caça, plantio, colheita, festas e outras atividades, não pode coincidir com o calendário escolar. Precisamos valorizar a cultura particular das aldeias", esclareceu.

O representante da Funai, Petrônio Machado, informou que desde fevereiro de 91 a responsabilidade das escolas das aldeias, passou para os estados e municípios. Em Pernambuco são 29 unidades de ensino que atendem a mais de dois mil alunos do pré-escolar à 4ª série. Essas escolas têm o acompanhamento regular do Núcleo de Educação Escolar Indígena-NEEI, formado por representantes da Secretaria de Educação, Funai, lideranças das tribos, ONGs e outras entidades. Elas ficam localizadas nas cidades de Ibimirim, Águas Belas, Pesqueira, Floresta, Buque, Cabrobó, Inajá, Tacaratu e Petrolândia.

Figura 22 – Xicão no I Seminário de Educação Escolar Indígena

118

PORANTIN, dezembro DE 2003

Educação Patrimonial

# Livro Xucuru é premiado pelo Iphan

**E**m solenidade realizada no Teatro Nacional em Brasília, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) entregou aos representantes do Povo Xucuru e ao Centro de Cultura Luis Freire, o prêmio Rodrigo Melo Franco de Andrade, pelo livro "Xucuru - Filhos da Mãe Natureza, uma história de resistência e lutas", na categoria Educação Patrimonial.

O livro organizado por Eliene Amorim de Almeida, do CCLF, tem textos e ilustrações de professores indígenas e lideranças do povo Xucuru da Serra de Ororubá, Pernambuco. Eles contam a história, a situação atual, as

crenças e a organização desse povo que perdeu recentemente um de seus líderes maiores, o cacique Xicão Xukuru, assassinado em conflitos de terra.

Durante a solenidade, em Brasília, Eliene Amorim afirmou que a história do povo Xukuru, assim como a dos diversos povos indígenas no Brasil, foi negada, omitida, esquecida pela história oficial por muitos longos anos, e que receber o prêmio do Iphan é uma forma de trazer a história do povo Xukuru para lugar que sempre lhe coube, o de patrimônio cultural de Pernambuco e do Brasil.

Foto: Francisca P. Montejo



Na solenidade, Neide Xukuru lê o poema "Eu sou Xukuru, eu tenho história!", ladeada por Eliene Amorim, do CCLF, Marcos Xukuru e pelo ator Paulo José

## Eu sou Xukuru, eu tenho história!

**Q**uando chegaram aqui, eu e meus parentes éramos muitos, milhares, milhões. Éramos muito diferentes deles, e eles não gostaram do que viram. Não gostaram da minha pele, do meu cabelo, das feições do meu rosto. Então quiseram que eu mudasse! Vestiram-me com suas roupas, ensinaram-me a sua língua, obrigaram-me a ter outros costumes. Como se ainda não bastasse, roubaram minha terra e ocultaram minha história. Agora eu não sou mais como era antes. -Tá tudo bem seu moço, eu já aprendi: cultura é assim mesmo, se muda, se transforma, Se recria,

- Eu também, com certeza, mudei você. E agora, depois de tanto tempo, depois de 500 anos, mataram meu cacique, o Xicão Xukuru. - Mas seu moço, por esse crime eu quero justiça, a minha terra eu quero de volta! Ah! A minha história? Essa eu já pesquisei, já registrei, escrevi e o Iphan premiou. Agora é reconhecidamente patrimônio da cultura e da história do Brasil! - Viu seu moço, nem tudo você roubou de mim!

Figura 23 – Matéria Jornal Porantim sobre Premiação do livro Xukuru

Em 03 de agosto de 1997, num encontro na aldeia Vila de Cimbres, com o objetivo de fortalecer as ações da educação escolar que os índios querem construir, assessorados pelo CCLF, os índios discutem e formam o COPIXO (Figura 24), composto por 14 professores/as das diversas aldeias e uma liderança. Esse conselho é responsável por todas as ações que se referem à educação, fazendo o trabalho de controle social da educação, representando os/as professores/as em todos os espaços dentro e fora da aldeia.

Jurisdicionados a SEDUC de Pesqueira, após três meses sem receber salários, os/as professores/as Xukuru, junto com algumas lideranças, resolvem em setembro de 1998, ocupar a Secretaria de Educação de Pesqueira. Cerca de cem Xukuru ocupam a secretaria com a promessa de sair quando receberem seus vencimentos, o que ocorreu dois dias após ocupação (Figura 25).

Em outubro de 2001 na aldeia Caípe, os/as professores/as se encontram com as lideranças assessoradas pelo CCLF para discutir “qual o papel da escola no projeto de futuro do povo Xukuru?” Elegendo como eixos do projeto os temas: terra, saúde, educação, legislação e as novas lutas com o objetivo de responder como a escola pode colaborar com o projeto de futuro do povo.

Os Xukuru vivenciam o currículo diferenciado nas suas salas de aula, apesar de não ser esse reconhecido pelo órgão oficial, mesmo enfrentando dificuldades no seu planejamento e sistematização.

Entretanto, com a estadualização das escolas indígenas, os Estados passam a ser os responsáveis pela execução da educação escolar. Para os indígenas, esse fato não se configurava um avanço visto que a educação pública estadual enfrenta grandes dificuldades que, certamente, iriam passar as escolas indígenas. A vantagem dessa ocorrência era a unificação do movimento de professores/as indígenas que ao invés de



**Figura 24** – Conselho de Professores Xukuru do Ororubá na III Assembléia Xukuru – maio 2003



**Figura 25**– Matéria Jornal do Comércio sobre a mobilização na SEDUC de Pesqueira

se mobilizar individualmente, isto é, cada povo enfrentar o município a que está vinculado, juntavam-se todos, unindo forças para a mobilização.

Entre os Xukuru, como fruto de uma aliança política entre o grupo de índios liderado pelo Biá, morador da Vila de Cimbres, que passa a exercer o cargo comissionado na Prefeitura de Pesqueira, em troca do compromisso de que manteria as escolas jurisdicionadas ao governo municipal da cidade de Pesqueira. O motivo deste acordo era para a prefeitura local, a perda de 2500 alunos/as para o Estado e conseqüentemente da verba do FUNDEF (Fundo de Valorização do Ensino Fundamental e Magistério) referente a esse número de alunos.

Tal acordo passou a ser a razão de vários embates dos dois grupos, o liderado por Biá — que aglutinava alguns índios que se mostravam descontentes com a “administração” do cacique tradicional, o Marcos — culminando com paralisação das aulas nas escolas de Cimbres<sup>51</sup> e Cajueiro, o que explicitou uma cisão existente no conjunto de professores/as. Quando os/as professores/as das aldeias de Cimbres e Cajueiro, localidades que constituem a base de apoio a Biá, deixaram de participar dos cursos de formação continuada, realizada pelo COPIXO com assessoria do Centro de Cultura Luiz Freire.

Com a efetivação da estadualização das escolas, através do Decreto estadual recomendado pela Resolução 03/99, da Câmara de Educação Básica (CEB) do Ministério de Educação (MEC), acirram-se, ainda mais, as divergências internas, pois o município pressiona o grupo de Biá para não aceitar a estadualização.

Para garantir a hegemonia da decisão da comunidade indígena e do COPIXO, o grupo do cacique Marcos, juntamente com o conselho, retomaram as escolas de Cimbres e Cajueiro, que, juntas atendem, a aproximadamente, 1200 alunos/as,

---

<sup>51</sup> Cimbres é a maior escola da aldeia e a única que atende de 5<sup>a</sup>. a 8<sup>a</sup>. Séries e tem cerca de 800 alunos.

afastando os/as professores/as contrários à decisão da maioria da comunidade e substituindo-os por outros.

Vinte professores deixam a escola da aldeia e o COPIXO assume a gestão da escola e consegue matricular e iniciar as aulas na segunda quinzena de janeiro. Uma semana após, no dia 07 de fevereiro de 2003, novo fato acontece: numa emboscada ao cacique Marcos, duas pessoas são assassinadas — que o acompanhavam e faziam a sua segurança — e seis são atingidas por armas de fogo. As aulas são mais uma vez paralisadas.

Nesse momento de tensão vivido pelos Xukuru, a escola se mobiliza fazendo um movimento pela paz, onde professores/as alunos/as, comunidade e artistas convidados pintam toda a escola com esse motivo, trabalhando o eixo do seu PPP “terra”. Também em parceria com a Campanha Nacional pelo direito a educação, promove a *Maior Aula do Mundo* (Figura 26).

A instituição escolar nos Xukuru tem sido objeto do controle social, esfera de poder dentro do projeto de futuro que vem se desenhando ao longo desses vinte anos. A escola tem sido lugar de surgimento de novos papéis, novas lideranças, um contorno tal que permite uma redefinição interna e externa.



**Figura 26** - Muro da escola da aldeia Vila de Cimbres na Mobilização pela Paz durante a “Maior aula do mundo” 9 de abril de 2003

### 4.3 – Considerações finais

A escola Xukuru reproduz o seu modelo de sociedade ao mesmo tempo em que e o recria, através do processo de “pedagogização” da sua cultura. É nesse sentido que se coloca o título dessa dissertação “Reunindo as forças do Ororubá”, uma alusão a reunião das forças dos Xukuru do Ororubá, sua organização social, sua terra, sua religião, sua educação escolar, sua história e a sua coletividade.

No processo de construção de sua educação escolar diferenciada, específica e intercultural justificam que têm conhecimentos e jeitos próprios de aprender, sendo certo que para “formar” um/uma Xukuru é necessária uma escola que tenha conteúdos Xukuru, que fale de sua história, de sua geografia, de seus guerreiros, segundo a sua visão de mundo, sua religião, e, sobretudo utilize suas formas de ensinar e aprender.

A escolarização, um elemento externo ao próprio grupo, historicamente caracterizado pela ação religiosa missionária, é então apreendido e resignificado com o objetivo de atender a um projeto mais amplo dos Xukuru, aqui e por eles denominado de *Projeto de Futuro*.

Foi possível compreender também que a legislação brasileira deu aparato legal a esse processo que os Xukuru vem construindo. A Constituição Federal de 1988 reconhece o Brasil como um país multicultural e pluriétnico. Esta Pluralidade se expressa em uma “multiplicidade de normas e formas de vida, teorias e idéias, modos de fundamentação e filosofias, constituindo-se uma inegável marca da atual realidade sociocultural” (Hermann, 2001:91), implicando que o Estado deve respeitar essa diferença e promover políticas em todos os aspectos que contemplem essa pluralidade.

Desse modo para se contemplar essa diversidade faz-se necessária uma educação que busque o maior grau possível de aperfeiçoamento ético. Nesse contexto, os povos indígenas representam a soma de uma diversidade de experiências histórico-sociais. Sendo hoje a escola um laboratório, lugar de valorização das diferenças, de maneira diversa de outrora. Nesse tipo de escola o papel do professor transcende o da sala de aula.

Observei que a escola contribui para o fortalecimento da identidade Xukuru através da pedagogização tanto reproduzindo, reelaborando, quanto criando, refletindo a dinâmica da sociedade Xukuru na escola nos casos dispostos a seguir:

#### **4.3.1 – A sociedade fortalecendo a escola**

##### a) Nomes das escolas

No momento em que os Xukuru vêem a importância de renomear as escolas, resignificando a sua existência, traz para escola o sentido de sua história, seus guerreiros, seus valores, suas homenagens. Não basta só retomar as escolas de professores/as não-índios/as, de posseiros, é necessário dar visibilidade a este fato. De outro lado não se trata de simples mudança de nomes, como ocorre na sociedade não-índia, mas integrar este espaço físico ao conjunto de sua organização social, compondo assim a construção do seu *projeto de futuro*.

##### B) Modelo de gestão

A coordenação das ações com educação escolar indígena, assim como em toda sociedade Xukuru é feita de forma coletiva através da instância criada pela sociedade

para esse fim, que é o caso do COPIXO. O fato de romper com o modelo de gestão em vigor nas escolas em geral, traz para esta a forma própria de controle social que os Xukuru praticam, “A luta para nós é participativa, engajada e está definida nas várias organizações que existe aqui e assim se coloca o COPIXO para nós” (Prof. Agnaldo).

### C) Pedagogia Xukuru

Os conteúdos vivenciados nas escolas Xukuru, bem como a pedagogia utilizada, também obedece às formas próprias de aprender e de responder as suas necessidades em termos de conteúdos (Figuras 27 a 30) para que os alunos Xukuru vivenciem dentro e fora da escola.

### d) Assembléia das Crianças

A Assembléia das crianças e adolescentes Xukuru (Figura 31 e 32), realizada dias antes da Assembléia Geral do povo, significou mais um passo decisivo no fortalecimento da organização social dessa sociedade, fazendo com que esses atores também participem ativamente da construção do *projeto de futuro*.



**Figura 27** - Mobilização na SEDUC - Recife 2003 – toré dos professores indígenas puxado pelos Xukuru



**Figura 28** - Alunos na praça Nossa Sra. do Carmo em Recife numa mobilização de protesto contra a prisão do índio Dandão, junho/2003

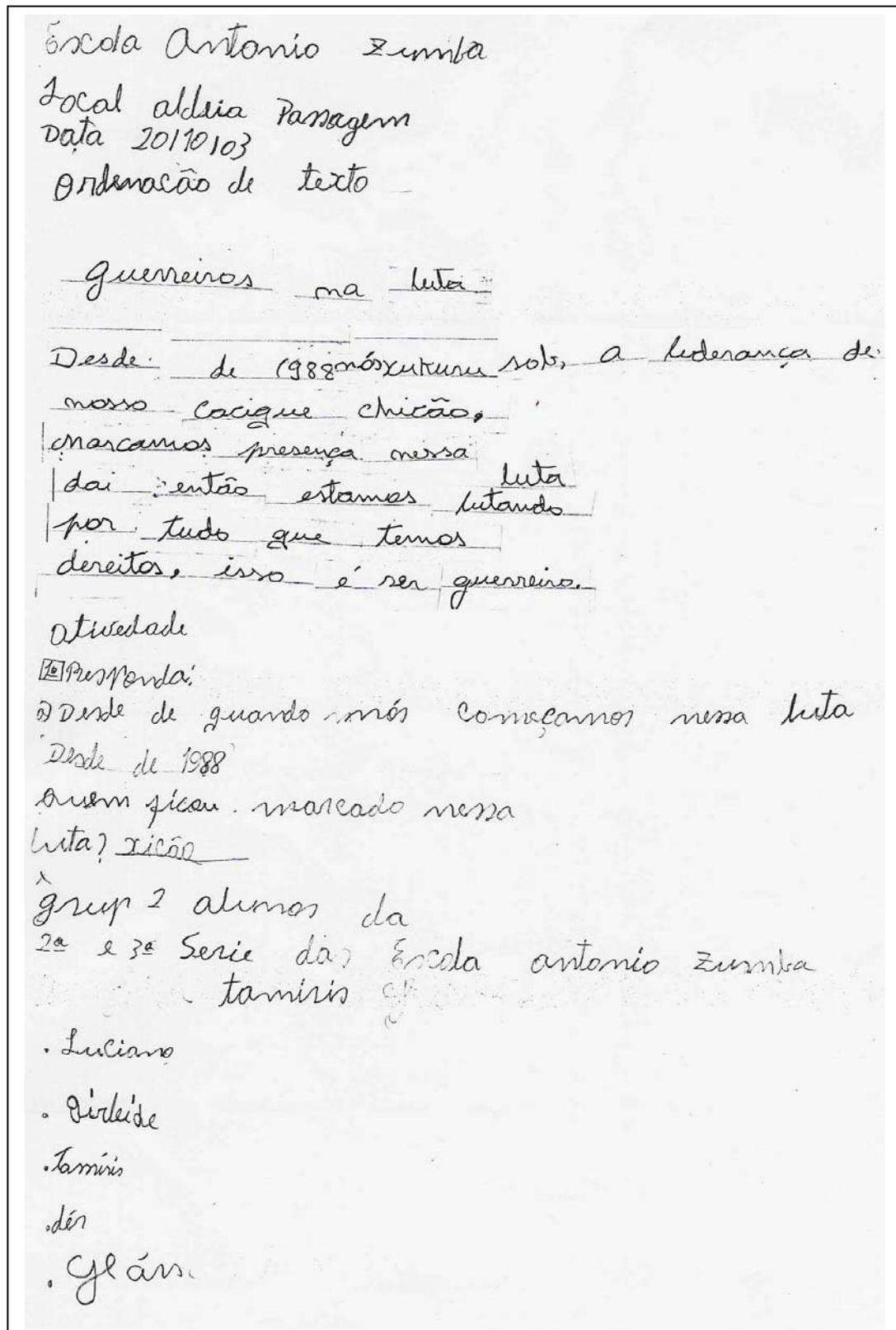


Figura 29- Atividade de alunos/as

Escola Indígena Monduru  
Aldia Pé de Serra 06 de novembro  
aluna: Clara Daniele Alves da Silva  
Professora: Elizabeth  
Série 3ª

06/11/03

atividade de classe

feira

1 Reslonda:

1- Que dia é a feira de pesquisa?  
Quarta e Sábado

2- Que nós índios xukuru vendemos na feira?  
banana - Jaca - Caju -  
Batata - tomate - melancia - feijão  
milho - Jerimum - laranja - acerola

3- Quais os tipos de transporte que utilizamos para ir à feira?  
Caminhão - tôiota - carro baixo

4- que a mulher xukuru vende na feira  
balão - balsa - colar - pulseira

5- E o homem xukuru que vende?  
feijão - Jerimum - melancia - Caju  
milho

6- De onde vem as frutas e verduras?  
da tribo xukuru, Caruaru,  
Petrolina etc

7- Quando você vai à feira, o que você faz?  
Quando eu vou feira eu toco  
a feira - vou fazer a feira

8- Como é a dia da feira para você?  
muito bom

9- que você compra com 5,00 reais.  
balsa

10- Quais as coisas mais caras na feira?  
roupas

Figura 30 – Atividade de aluna



**Figura 31**– I Assembléia das crianças Xukuru – 14 de maio de 2004



**Figura 32** – I Assembléia de Crianças Xukuru – 14 de maio de 2004

#### 4.3.2 – A Escola fortalecendo a sociedade

A escola tem uma grande capacidade de autoprodução. Neste sentido, Melucci (2001) afirma que a análise do fato vai além da análise da ação coletiva, mas que essa pode ser fonte de várias possibilidades. Assim como a mobilização as elaborações valorativas e subjetivas são também impulsionadas pela escola Xukuru. A escola Xukuru tem sido autora de uma tradição que tem sido explicitado na sociedade, pude perceber essa pedagogização inventora a partir da estadualização das escolas indígenas em janeiro de 2003, como analiso:

##### a) Retomada das escolas de Cimbres e Cajueiro

O que propiciou maior visibilidade à relação de como o modelo de escola e o projeto desse povo estão intimamente ligados é expresso no conflito de janeiro de 2003, quando os Xukuru retomam as Escolas de Cimbres e Cajueiro. O fato do grupo de Biá não concordar com a estadualização das escolas fez com que o grupo do cacique Marcos se fortalecesse para retomar a escola, fato que, à primeira vista, parece desassociação (Simmel, 1983), mas que é, na verdade, uma de suas formas “elementares de socialização”. Significa que o ocorrido àquela época, tido como conflito, constituiu a hegemonia do grupo de Marcos. Configurou-se que a escola Xukuru é para formar *guerreiro*.

##### b) Aulas de artes

Uma consequência da retomada das escolas são as aulas de artes (figuras 33), usadas como estratégias para trabalhar o eixo identidade. Elas surgem ocupando o

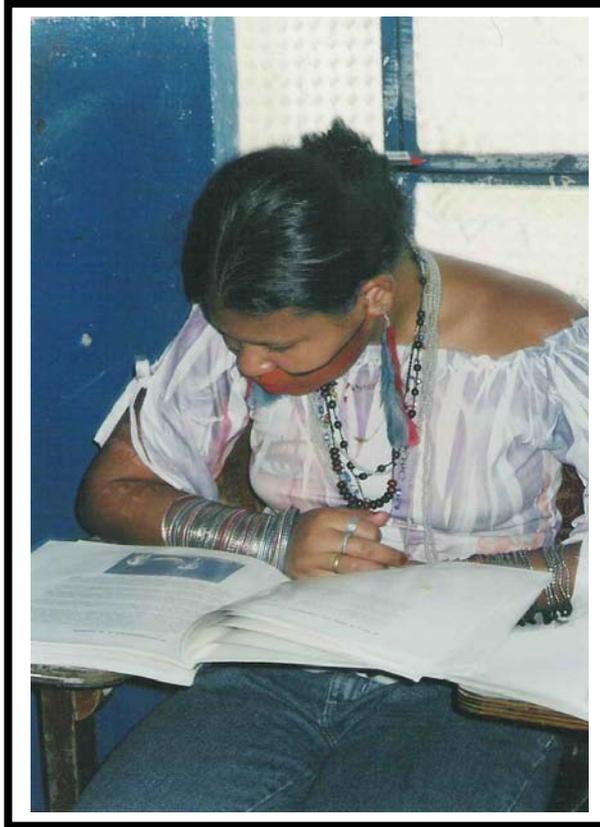


**Figura 33** – Aula de Arte – abril 2003

lugar das retomadas de terra, já que com o avanço no processo da regularização da terra, ou pelo menos a ausência de grandes e emblemáticos posseiros, abriu-se um espaço que precisaria ser preenchido pela identidade diferenciada, pela cultura - uma criação, um mecanismo de objetificação da realidade social, como a luta pela posse da terra. Isto surge como sendo um processo novo que vai dar à educação a visibilidade da cultura expressa nos seus artefatos e rituais. Como professores dessa disciplina assumem, principalmente, lideranças, que são artesãos, que dançam toré, que tocam mimbi, que confeccionam acessórios da cultura material Xukuru.

Na confecção desses artefatos, os índios, além de utilizarem matéria-prima encontrada na aldeia como sementes, penas, palha, utilizam também aparelhos industrializados (Figura 34 e 35) que adquirem em Pesqueira, como também linha (para renda e colares), cola, cordão, verniz para aprontar os ornatos. Esses são colocados em substituição a outros materiais, inexistentes na aldeia, apesar de ainda não ser objeto da discussão, para os Xukuru, o emprego de matéria-prima industrializada na confecção dos seus acessórios, não implica em perda de autenticidade, como discute Barbosa (2003:15), essa possibilidade é permitida frente às circunstâncias climáticas e financeiras. “A produção da cultura material entre os povos indígenas no Nordeste brasileiro demanda profunda reflexão sobre autenticidade como valor”.

Torna-se difícil pensar em autenticidade sem que seja relacionada à invenção, à criação. Invenção não só no que se refere ao domínio da cultura material, mas também de novas formas de organização humana, o que podemos chamar de “invenções sociais” (Vila Nova, 2000). “Para quando a gente for pra qualquer espaço tá caracterizado, porque essa é a diferença, com seus trajes, seus tacó” (cacique Marcos).



**Figura 34** – Aluna com indumentária Xukuru e pulseiras



**Figura 35** – Confeção de um tacó feito de palha de coqueiro com fio de plástico – abril de 2003

As aulas têm desenvolvido certas habilidades que estavam sendo esquecidas ou pouco usadas. A escola, através das aulas de artes proporcionou a divulgação, ampliação e criação de objetos e formas novas e inovadas. É o caso da barretina e do mimbi. A primeira, um acessório usado na cabeça, feita de palha de coqueiro que estava quase desaparecendo, e a segunda, um instrumento musical em forma análoga à da flauta que era tocada por apenas duas pessoas na aldeia, hoje essas passaram a ensinar a confeccionar e a tocar esse instrumento.

Ao responderem sobre o que aprenderem na escola da aldeia os/as alunos/as nas escolas ou em outros espaços educativos informam que a aula de arte é a concretização de sua cultura, através da produção de adornos e toré; expressando a diferença entre a escola do índio e do não-índio, o símbolo do ensino diferenciado, tanto pela presença de um novo professor/a que é artesão, que é liderança, quanto pelo formato e conteúdo da aula, como fica claro na fala dos alunos/as entrevistados tanto na feira quanto na escola.

Ao encerrar essas aulas todos/as dançam um toré (figura 36) e cantam toantes é nesse momento que vão se revelando os que cantam e dançam melhor e naturalmente são eleitos os bacuraus<sup>52</sup>, nome dado ao índio que puxa o canto e a dança do toré, que vai sendo conhecido como *puxador*, lugar que muitos meninos almejam.

Quando perguntamos às crianças durante uma aula de artes na aldeia Capim de Planta o que eles/as aprendem na escola, respondem, “a gente aprende a respeitar a cultura, a natureza, o toré, a aula de artes”. Desta forma, percebe-se que,

---

<sup>52</sup> Nome dado as pessoas que puxam o ritual do toré, cantando, dançando e balançando o maracá.



**Foto 35** - Toré dançado pelos alunos das escolas Xukuru na I Assembléia de crianças Xukuru na aldeia Vila de Cimbres em 14/05/2004

“O discurso simbólico para a afirmação da identidade étnica tem uma eficácia dinâmica e dialética, uma vez que afirma em si e para o outro a identidade do grupo...” (Arcanjo, 2003:123).

Arcanjo (2003:125) na sua pesquisa junto ao povo Pipipã define a dança do toré como,

“A dimensão coletiva da representação, evidencia-se com a prática existente entre os povos de ensiná-la um para o outro, referida como estratégia de mobilização cultural”.

Essas preocupações teóricas, colocadas no que se refere à identidade e a história, a partir da relação entre indivíduo e a sociedade, incita-nos a entender a problemática de sentimento étnico no contexto da modernidade.

Stuart Hall (2002) enfatiza que não temos uma só identidade o tempo inteiro, pois as identidades estão sendo “descentradas” ou “deslocadas”. A contingência leva o homem/mulher a acionar identidades em determinadas tarefas, pois as possibilidades são imprevisíveis e múltiplas. Em relação à questão étnica, por exemplo, a fim de se organizarem para uma ação política, diz Rex (1988), as pessoas “recorrem a sentimentos étnicos”.

Os movimentos sociais identitários, como é o caso do movimento indígena, exercitam, cada vez mais a sua diferença e reivindicam esse direito. Nesse caso, as diferenças coletivas são marcadas por traços distintivos, reais ou inventados, herdados ou adquiridos, naturais ou elaborados por grupos de pertencimento, a etnia.

Para atender às necessidades mais importantes do povo Xukuru, que são, reafirmação da identidade, posse de seu território, autonomia, diferença, entre outras, a escola é importante para que “a educação institucionalizada esteja envolvida num

esforço de convencimento dos/as alunos/as, sobretudo através do seu currículo explícito ou implícito...” (Silva, 1996:13).

Como analiso, a escola se apresenta como se fosse forjando o guerreiro! Através dos seus objetos materiais, elaborados nas aulas de arte; da participação, aprendendo a fazer movimento indígena, participando de suas retomadas (de terra e de escola), por meio de um currículo que vivenciem os saberes Xukuru. A essência da questão da diferença está na cultura, porque ela se revitaliza no processo de socialização levado a efeito na escola e nos outros espaços daquela sociedade, implicado na reunião das forças e das instituições que formam a sociedade Xukuru.

**Anexos**

---

**ANEXO A: Vocábulos Xukuru**

Abelha – pucreron	Cavalo – aruano
Abóra – creamun	Chapéu – criacugokrecá
Água – xuar	Chegar – teregon
Alpercata – tazapa	Chovendo – criximirim
Amaldiçoar – kixó	Coelho – lebo
Arapuca – suacar	Com licença – proxiquimer
Assoviar – xeium	Comedor – quiringo
Avó – toiope	Comer – ucrin
Avô – toiam	Comida – kringó
Arma de fogo – caramochar	Comprido – yoagó
Arapuá – fuská	Cor verde – uriaxar
Banana – côba	Correr- ômbreira
Barriga – ambroar	Covardia – camambago
Beiju - xoxogó	Curto – intuco
Bisavó – liopipom	Cachorro – xicudo
Bispo – clarigugo	Cachaça –urinca
Boa – krikri	Calçado –xabá
Bode – memengo	Cobra – girimataia
Boi – marim	Carneiro – curumen
Bolso – coer	Chamar para ir embora – fazer ombrera
Bom – conengo	Cigarro – sedear
Bom dia – Bremen	Como vai – tataramen
Boa tarde – elareném	Cintura – jojé
Boa noite – tataramém	Carro – pitingo
Bonito – gonegomigo	Casa – xeke
Brasa – kuró	Deus – Tupã
Burro – maruano	Diga – dia
Bêbado – ien	Dinheiro – intaia
Banco – okor	Doce – caruio
Cabeça – krecar	Doença – toieguego
Cabelo – jucricrecar	Dia – morixar
Cabra – sanzará	Dia – clarin
Cacete – jupago	De manhã – imbemer
Cachimbo – xanduré	De noite – tataramen
Cacique – pajuru	De tarde – ingutemer
Cadáver – capixego	Defecar – jurur
Café – fonfon	Defunto – cupum
Cagado – xabatuté	Dente – jucrede
Calar a boca – nhoénbiá	Desgostoso – uirinir
Cala-se – biane	Despedir – gutimen
Camarada – ombrian	Escuridão – Kricru
Carne – inxa	Espingarda – caramoxar
Casar – xacon	Espírito - jetir

Estrela – clarimen	Nariz – xicrin
Embriagado - inhen	Negro – jucrêgo
Faca – tiloé	Noite – creamum
Falar – noiem	Ô de casa – inemem
Farinha – iamum	Ô de fora – imbremen
Fava – curiaxar/xata	Olhos –longi
Feijão – batesacar	Onça – chabatana
Feio – jibago	Ouvir – pingomar
Feitiço – vuge	Ovelha – pingomar
Filho – opip	Parente falecido – foi ode
Flor – xener	Pedra – cureco
Fogo – toe	Pé – póia
Fome – xuraque	Panelas – quibunge
Facão – xurucrebs	Preá – sacolego
Fumar – istom	Porco – pujú
Fumo – mangéru	Peru – saca
Fumaça – ximineu	Quando a pessoa é avermelhada – careperacha
Frio – xiam	Rapadura – caruxar
Gado – marim	Raposa – tipo
Gaita – memby	Rato – pipiu
Galinha – tapuca	Relação sexual – xicumán
Gambá – ticaca	Reto – xicruma
Grande – jabai	Revolver – impru
Gato – totongo	Riacho – xacre
Índio – xenupre	Roupa – taco
Irmão xiurijar	Ruim – irum
Joelho – jajé	Roubo – xiegrego
Lenha – crexer	Sal - tinkin
Lua – clarici	Sapato – xabá
Madeira – keijá	Sem dinheiro – quite
Mãe – toipa	Silêncio – abaré
Mandioca – xacoba	Sol – clarismom
Massa – xurumer xacoba	Sujeira – ca-caêgo
Matar – quebugo	Tatu – nantu
Medroso – jupegugo	Terra – limolaigo
Menina – jetuin	Trabalho – lambromão
Menino – jetum	Tripa – goxe
Menstruação – uatucaca	Urinar – xacrego
Milho – xiquin	Urucu – soian
Mocó – curica	Vagina – ianan
Muito – pirara	Velho – toipe
Mulher – sacarema	Vento – xuar
Morada – xeque	Vinho de jurema – jussar
Manga – mancha	Venha cá – tianan
Matas – quiá do limo laigo	Você – piracir
	Viajar – ombrera motogue

## ANEXO B

### Questionário aplicado aos professores/as

1. Nome
2. Idade
3. Você nasceu na aldeia? Qual?
4. Foi criado/a por seus pais?
5. Qual a origem do seu nome?
6. Se tem companhia, há quanto tempo e quantos filhos tem?
7. Como são divididas as tarefas domésticas na família?
8. O que você lembra de sua infância?
9. Quais as brincadeiras de sua infância?
10. Começou a ajudar os pais com que idade?
11. Que serviços fazia?
12. Qual o trabalho de seus pais?
13. Quando você percebeu que era diferente da população de Pesqueira? Como foi esse sentimento?
14. Com quantos anos você foi a escola?
15. Como era a escola que você estudou?
16. Como e quando você começou a ensinar?
17. Qual o papel da professora Xukuru?
18. Qual o lugar da escola na organização social do povo?
19. Qual o papel da mulher e do homem na sociedade Xukuru?
20. O que faz a professora da cidade e da aldeia?
21. O que é um/a guerreiro/a Xukuru?
22. O que você faz para formar guerreiros?
23. Tirando a escola que outros espaços a mulher se destaca na sociedade Xukuru?
24. Como foi sua formação na escola?
25. Como foi sua formação na aldeia?

# Referências Bibliográficas

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALENCAR, Maria Valdenice Alves (2003). *A Resistência do Povo Xukuru*. Monografia Especialização. Garanhuns: FFPG/UPE.
- ALMEIDA, Eliene Amorim (org.) (1999). *Filhos da Mãe Natureza, uma história de resistência e luta*. Olinda: CCLF.
- \_\_\_\_\_ (2001). *A Política de Educação Escolar Indígena: limites e possibilidades da escola indígena*. Dissertação de Mestrado. CE/UFPE.
- ARCANJO, Jozelito Alves (2003). *Toré e Identidade Étnica: os Pipipã de Kambixuru*. Dissertação de Mestrado. PPGA/UFPE.
- ARRUTI, José Maurício Andion (1997). A Emergência dos Remanescentes: Notas para o diálogo entre Indígenas e Quilombolas in *Mana*, V.3, N.2. Rio de Janeiro.
- \_\_\_\_\_ (1999). A árvore Pankararu, fluxos e metáforas de emergência étnica no sertão do São Francisco. In: OLIVEIRA, João Pacheco. *A Viagem da Volta*, Rio de Janeiro: Contra Capa.
- AZEVEDO, Marta M. (1997). Limites e possibilidades de autonomia de escolas indígenas. In: D'ANGELIS, Vilmar, VEIGA, Juracilda. *Leitura e escrita em escolas indígenas*. Campinas: Mercado de Letras.
- BARBOSA, Walace de Deus (2003). *Pedra do Encanto Dilemas Culturais e Disputas políticas entre os Kambiwá e os Pipipã*. Rio de Janeiro: Contra Capa.
- BARTH, Fredrik (1998). *Teorias da Etnicidade*. São Paulo: UNESP.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (1986). *Identidade e Etnia*. São Paulo: Brasiliense.
- \_\_\_\_\_ (1981). *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense.

- BRASIL. MEC. CNE. (1999). *Projeto de resolução nº 03/99*. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, n. 769, 18 de outubro.
- \_\_\_\_\_. MEC. INEP (1997). *Plano Nacional de Educação: proposta inicial dos procedimentos a serem seguidos*. Brasília.
- \_\_\_\_\_. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Gráfica do Senado, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Parecer nº 14*. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, n. 769, 18 de outubro de 1999.
- \_\_\_\_\_. *Plano Nacional de Educação*. De 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, v. 139, n.7, Brasília, 10 de janeiro de 2001.
- \_\_\_\_\_. (1998) *Referencial Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília.
- \_\_\_\_\_. (2002). *Parâmetros Curriculares Nacionais em ação para escolas Indígenas*. Brasília.
- COHN, Gabriel (1987). *Comunicação e Indústria Cultural*. São Paulo: T&A Queiroz.
- CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO (2001). *Outros 500 Construindo uma Nova História*. São Paulo: Salesiana.
- \_\_\_\_\_. (2003). *Jornal Porantin* no. 03. Brasília.
- COSTA, Albertina de Oliveira, BRUSCHINI, Cristina (org) (1992). *Uma questão de gênero*. Rio de Janeiro. Rosa dos Tempos.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (1999) – Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 03/99 e Parecer nº 14/99*.

FERNANDES, Florestan (1975). *A Investigação Etnológica no Brasil e outros ensaios*. Petrópolis: Vozes.

FIALHO, Vânia R. Fialho de P. (1998). *As Fronteiras do Ser Xukuru*. Recife: Massangana.

\_\_\_\_\_ (2003). *Desenvolvimento e Associativismo Indígena no Nordeste Brasileiro*. Tese de Doutorado, PPGS/ UFPE.

\_\_\_\_\_ (2003). Parecer Antropológico da terra indígena Xukuru. Recife:

FUNAI

FUNAI (1988). *Índios Verdadeiros Amantes da Terra e de suas Culturas*. Recife: UFRPE.

FORRACCHI & PEREIRA, Marialice e Luís (1979). *Sociedade e Educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

FREIRE, Paulo. Um diálogo com Paulo Freire sobre Educação Indígena. Cuiabá: CIMI/MT, 1982. 8ª Assembléia do CIMI, Cuiabá, 16 a 20 de junho de 1982.

GEBARA, Ivone (2002). *Cultura e Relações de Gênero*. São Paulo, Cepis.

GIDDENS, Anthony (1991). *As Conseqüências da Modernidade*. São Paulo: UNESP.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota (1997). *Metodologias Qualitativas na Sociologia*. Petrópolis: Vozes.

HALL, Stuart (2002). *A Identidade Cultural na Pós-modernidade*; tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A

HERMANN, Nadjá (2001). *Pluralidade e Ética em Educação*. Rio de Janeiro: DP&A

HEILBORN, Maria Luísa, SORJ, Bila. *Estudos de gênero no Brasil*.

HOBSBAWM e RANGER, Eric e Terence (org.) (1984). *A Invenção das Tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

INFORMATVO SEDUC. Índios terão currículo diferenciado, Recife, nº 8, maio de 1994.

JORNAL DO COMÉRCIO. Índio sem salário. Recife, 16 set.1998.

JORNAL DO COMÉRCIO. Índios vão estudar em cartilha Xukuru. Recife, 19 de abril de 2000.

KRUPPA, Sônia M. Portel (1994). *Sociologia da Educação*. São Paulo: Cortez.

MACIEL, José de Almeida (1980). *Pesqueira e o antigo termo de Cimbres*. Recife: Universitária.

MELIÀ, Bartolomeu (1979). *Educação Indígena e Alfabetização*. São Paulo: Loyola.

MELUCCI, Alberto (2001). *A Invenção do Presente*. Petrópolis: Vozes.

MENDONÇA, Caroline Farias Leal (2003). *Os índios da Serra do Arapuá identidade, território e conflito no sertão de Pernambuco*. Dissertação de Mestrado. PPGA/UFPE.

MONSERRAT, Ruth; EMIRI, Loreta (org.) (1989). *A conquista da escrita: encontros de educação indígena*. São Paulo: Iluminura.

NEVES, Rita de Cássia (1999). *Festas e Mitos: identidades na vila de Cimbres – PE*. Dissertação de Mestrado. PPGA/UFPE.

OLIVEIRA, João Pacheco. *Atlas das terras Indígenas do Nordeste*. Rio de Janeiro: Museu Nacional/PETI

\_\_\_\_\_ (org.) (1999). *A Viagem da Volta*. Rio de Janeiro: Contra Capa.

\_\_\_\_\_ (1993). *Povos Indígenas no NE, fronteiras étnicas e identidades emergentes*. In Tempo e Presença.

OUTHWAITE, Tom Botomore (1993). *Dicionário do Pensamento Social do século XX*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

- PALITOT, Estevão Martins (2003). *Tamain chamou nosso Cacique: A morte do cacique Xicão e a (re)construção da identidade entre os Xukuru do Ororubá*. Monografia de Graduação. UFPB.
- PIERUCCI, Antonio Flavio (1999). *Ciladas da diferença*. São Paulo: 34.
- POUTIGNAT, Philippe, STREIFF-FENART, Jocelyne (1988). *Teorias da Etnicidade*. São Paulo: UNESP.
- PROFESSORES/AS INDÍGENAS EM PERNAMBUCO (1999). *Educação Indígena se aprende mesmo é na comunidade*. Olinda: Bagaço.
- \_\_\_\_\_ (2002). *Caderno do Tempo*. Olinda: Bagaço.
- PREZIA, Benedito & HOORNAERT, Educaro (1991). *Essa terra tinha dono*. São Paulo: FTD.
- QUEIROZ, Isaura Pereira (1991). *Variações sobre a técnica do gravador no registro da informação viva*. São Paulo.
- RAMOS, Alcida Rita (1988). *Sociedades Indígenas*. São Paulo: Ática.
- REX, John (1988). *Raça e Etnia*. Lisboa: Estampa.
- RICARDO, Carlos Alberto (1995). “Os índios” e a sociodiversidade nativa contemporânea no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONE, L.D. Benzi. *A Temática Indígena na sala de aula: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: MEC/MARI/UNESCO.
- RICHARDSON, Roberto Jony (1989). *Pesquisa Social Métodos e Técnicas*. São Paulo: T&A Queiroz.
- RUDIO, Franz Vitor (1983). *Introdução ao Projeto de Pesquisa Científica*. Petrópolis, Vozes.

- SANTOS, Hosana Celi Oliveira e Santos (2003). *“Em cima do medo Coragem”*: A dor e a luta da liderança D. Zenilda e do seu povo Xukuru do Ororubá. Monografia de Bacharelado. João Pessoa: DCS/UFPB.
- SAFFIOTI, Heleieth, J.b (1993). *Rearticulando Gênero e Classe Social no Brasil*, in COSTA, Albertina de Oliveira and BRUCHINI, Cristina (org.), *Uma Questão de Gênero*, Rio de Janeiro, Rosa dos Tempos.
- SECUNDINO, Marcondes de Araújo (2000). *Tramas e Conexões no Campo Político Intersocietário Fulni-ô*. Dissertação de Mestrado. PPGS/UFPE.
- SILVA, Edson (2001). *Resistência Indígena no NE: os Xukuru do Ororubá*. In Revista Interfaces de saberes (p. 11-22) V. Z. Caruaru.
- \_\_\_\_\_ (1996). *Confundidos com a massa da população: o esbulho das terras indígenas no séc. XIX*. In Revista do Arquivo Público Estadual (p. 17-29). Recife.
- SILVA, Tomaz Tadeu (1996). *Identidades Terminais*. Petrópolis: Vozes.
- \_\_\_\_\_ (2000). *Identidade e Diferença. A perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes.
- SIMMEL, Georg (1983). *Sociologia*. São Paulo: Ática.
- SIQUEIRA, Francisco de Assis (1994). *Associativismo Indígena – O povo Xukuru na Serra do Ororubá e suas várias formas organizacionais*. Monografia de Especialização. PAPE/UFRPE.
- SOUZA, Liliane Cunha (2004). *“Doença que rezador cura e doença que médico cura”*: modelo etiológico Xukuru a partir de seus especialistas de cura. Dissertação de Mestrado. PPGA, UFPE.
- TASSINARI, Antonela M. Imperatriz. (In SILVA & GRUPIONI, Luis Donisete & Aracy Lopes (org) (1995)). *A temática Indígena na sala de aula*. (p.445-479) Brasília: MEC/MARI/UNESCO

TOURAINÉ, Alain (1999). *Poderemos viver juntos? Iguais e diferentes*. Petrópolis: Vozes.

VILA NOVA, Sebastião (2000). *Introdução à Sociologia*. São Paulo, Atlas.

WEBER, Max (2000). *Economia e Sociedade*. V.um. Brasília: UNB.