



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CAMPUS ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

MARIA ROSEANE CORDEIRO DE OLIVEIRA

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS/NAS ESCOLAS XUKURU: encontros com a
pedagogia decolonial na comunidade-escola**

CARUARU
2021

MARIA ROSEANE CORDEIRO DE OLIVEIRA

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS/NAS ESCOLAS XUKURU: encontros com a
pedagogia decolonial na comunidade-escola**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação Contemporânea.

Área de concentração: Educação.

Orientador: Prof. Dr. Saulo Ferreira Feitosa.

Coorientadora: Prof^ª. Dr^ª. Eliene Amorim de Almeida.

CARUARU

2021

Catálogo na fonte:
Bibliotecária – Paula Silva - CRB/4 - 1223

O48p

Oliveira, Maria Roseane Cordeiro de.

A prática pedagógica das/nas escolas Xukuru: encontros com a pedagogia decolonial na comunidade-escola. / Maria Roseane Cordeiro de Oliveira. – 2021. 140 f.; il.: 30 cm.

Orientador: Saulo Ferreira Feitosa.

Coorientadora: Eliene Amorim de Almeida

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Mestrado em Educação Contemporânea, 2021.

Inclui Referências.

1. Índios Xukuru. 2. Indígenas - Educação. 3. Prática de ensino – Pernambuco. 4. Escolas indígenas – Pernambuco. 5. Educação multicultural. I. Feitosa, Saulo Ferreira (Orientador). II. Almeida, Eliene Amorim de (Coorientadora). III. Título.

CDD 370 (23. ed.)

UFPE (CAA 2021-253)

MARIA ROSEANE CORDEIRO DE OLIVEIRA

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS/NAS ESCOLAS XUKURU: encontros com a
pedagogia decolonial na comunidade-escola**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação Contemporânea.

Área de concentração: Educação

Aprovada em: 12/02/2021.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a. Eliene Amorin de Almeida (Coorientadora)
Faculdade Frassinetti do Recife

Prof. Dr. Janssen Felipe da Silva (Examinador interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Sandro Guimarães de Salles (Examinador interno)
Universidade Federal de Pernambuco

A nossa Mãe Terra gerou, cuidou e no seu seio nasceu uma flor, a mais perfumada do jardim, suas raízes foram fixadas nesse Território Sagrado, e aqui você foi ganhando forma, ao mesmo tempo em que foi exalando o seu perfume, penetrando em cada uma/um de nós. Essa flor ganha brilho que se transforma em luz e começa a irradiar e iluminar a vida de cada uma/um que se aproxima. Porém, chega um momento que essa flor, a Flor de Luz, não pode ficar presa a um único espaço, nesse momento é acolhida pela Natureza Sagrada em sua plenitude, para espalhar luz por todos os lugares. Hoje, você caminha livre, Rosy, no Território Sagrado. Minha querida e amada irmã Roselly (Rosy), sinto falta da sua presença física, do olhar meigo, dos conselhos, das palavras de carinho, ou do próprio carinho, do estar junto, do abraçar, do beijar, sinto sua falta, pois você sempre esteve ao meu lado me incentivando, me apoiando e acreditando em mim. Dedico esse trabalho a você minha querida e eterna irmã Roselly, a Flor de Luz, Rosy!

AGRADECIMENTOS

Estou aqui, sentada à sombra do juazeiro, em meio à brisa suave do ar em movimento que toca o meu corpo e traz consigo o perfume das flores. Escuto os sons que brotam da Natureza Sagrada, que são para mim melodias. Esses sons, as cores e formas presentes em cada árvore e os cheiros, ilustram as memórias de minha trajetória de vida que não se resume apenas às vivências acadêmicas, mas que começam a ser escritas na minha infância vivenciada neste território Sagrado.

É em meio a essas memórias que tomam forma – me possibilitando fazer uma viagem de volta ao meu passado – e que arrisco escrever algumas palavras em agradecimento às pessoas que fizeram e fazem parte da minha trajetória de vida. Essas palavras de agradecimento fazem parte das minhas memórias que foram sendo construídas na coletividade e que carregam consigo sentimentos profundos de gratidão. É aqui que começa passar na minha mente um filme da minha trajetória, trajetória de vida, das vivências no território Xukuru, do meu percurso profissional, das aventuras no universo acadêmico e da minha formação enquanto guerreira Xukuru.

Começo agradecendo à Natureza Sagrada, minha fonte de inspiração e lugar de acolhimento para escrever a nossa dissertação, que nos momentos de desânimos reanimava as minhas vontades de escrever e dar o melhor de mim, ao mesmo tempo em que recarregava minhas energias. É na Natureza Sagrada que sinto a presença viva do nosso pai Tupã e da força encantada, esta força que nutre os filhos da terra, os guerreiros Xukuru. Agradeço a todos os encantos que estiveram e continuam ao meu lado, em todos os momentos, me dando força e me mostrando o caminho a seguir.

Agradeço ao cacique Xikão, ele que doou a sua vida pela liberdade do nosso povo. Foi ele quem idealizou uma educação outra, que visualizava os horizontes da libertação, capaz de romper com as amarras da opressão, possibilitando ao nosso povo reescrever a nossa história, uma história que durante muito tempo foi negada, silenciada. Inspirada pelo cacique Xikão que sonhava em ver as/os Xukuru ocupando diversos espaços, sendo formados para contribuir com o povo, que busquei forças para ir além, apesar da insegurança acreditei na minha capacidade, assim como acredito na capacidade de cada Xukuru. Que Xikão continue inspirando cada guerreira e guerreiro Xukuru para habitar no universo acadêmico, levando consigo a nossa história, a nossa ancestralidade.

Agradeço de forma especial a minha querida família, a família Cordeiro, que é a minha base, as minhas raízes. A minha mãe, que foi a minha professora querida, que apesar de estudar poucas vezes com ela recordo-me nos momentos de aula, nas horas de intervalo, das brincadeiras que participava conosco. Ela também foi minha professora para além dos muros da escola, na minha família, na minha casa e no território Xukuru, nos momentos de reuniões em que participei com ela, nos quais tive o contato com o cacique Xikão, nosso eterno Mandaru¹. Minha mãe é o meu exemplo, sempre se dedicou à família e sempre buscou se aperfeiçoar para dar o seu melhor na educação Xukuru, foi com ela que aprendi a não desistir. Ao meu pai, homem agricultor, que apesar de possuir apenas o ensino fundamental, dedicava o seu tempo para me ensinar, ensinava as lições da escola e até mesmo algumas técnicas para pintar e foi assim que aprendi pintar a minha vida da cor dos meus sonhos, pintar os percursos que eu precisava percorrer para poder realizá-los. Agradeço ao meu pai por todas as vezes que organizava o meu material da escola, ao mesmo tempo em que fazia as pontas dos meus lápis de cor, no dia anterior das aulas para não dar trabalho à professora.

Eterna gratidão as minhas irmãs (Jane, Roselly e Raquel) mulheres guerreiras que desde muito jovens começaram a trabalhar e também contribuir com a Educação escolar Xukuru. Elas sempre me incentivaram a ir além, pois acreditavam na minha capacidade, e sonhavam comigo os meus sonhos. Jane mulher guerreira, sensível, preocupada com o outro, minha segunda mãe, que apesar de muito jovem, nos momentos em que mamãe precisava se ausentar para reivindicar os direitos a uma educação escolar específica, diferenciada e de qualidade, era ela quem cuidava das irmãs e é assim até hoje. Raquel, mulher guerreira, forte e destemida, com você aprendi ser mais dedicada e não desistir, além de sentir a necessidade de viver a vida com mais intensidade e leveza. Rosy, assim como gostava de ser chamada, meiga, amiga, mulher guerreira e com o coração imenso, minha coordenadora que sempre soube separar o pessoal do profissional. Você me ensinou a ser professora, sempre me incentivou a dar o meu melhor, a fazer um trabalho bem feito. Você foi, é e sempre será minha inspiração, meu exemplo de dedicação. Hoje você é luz, um encanto, que apesar da dor causada pela sua ausência física, sinto você presente e tenho a convicção que a sua luz hoje brilha com mais intensidade no território Xukuru.

Agradeço às minhas sobrinhas, Rosa Maria minha companheira de estudos na casa da árvore, e a minha pequena Maria Victoria. Vocês são o motivo que nos fazem seguir apesar da dor que ainda dilacera a alma. À minha avó Lita, que hoje habita a dimensão espiritual,

¹ Mandaru é o nome indígena do cacique Xikão, o qual foi escolhido pela Natureza Sagrada.

mulher do coração enorme, que sempre se preocupou com a minha escrita nessa pesquisa e me ensinou a importância de respeitar a Natureza Sagrada e manter viva a nossa medicina tradicional. Ao meu avô Odete, com você aprendi a importância da oralidade, à medida que reunia a nossa família para contar as suas histórias. Agradeço a Marcelo Feitosa por todo apoio e compreensão. À dona Maria e Losa por toda preocupação e cuidado.

Agradeço as/aos professoras/es Xukuru, que apesar do medo, ocasionado pela repressão dos fazendeiros, posseiros e do próprio município de Pesqueira, assumiram a missão junto com o cacique Xikão, de transformar a educação escolar do povo em um instrumento de luta e (re)existência. Eu sou fruto dessa luta, eu sou fruto dessa educação. Apesar de precisar sair do território para estudar fora, minha identidade permaneceu firme, por que aprendi na escola e na comunidade a importância de ser Xukuru. Agradeço à Rosa minha professora do ensino fundamental, com você aprendi os primeiros vocábulos da língua Xukuru, os quais eram fortalecidos em casa. Agradeço também à professora Inalda, pois fora do território foi a primeira pessoa a me incentivar, me apoiar e me fazer superar as limitações.

Gratidão a cada estudante, minhas guerreiras e meus guerreiros que durante a minha atuação enquanto educadora Xukuru foram contribuindo para me tornar a pessoa que sou hoje. Agradeço a Emanuelle e Mizaelly por me inspirarem e me fazerem perceber o quanto é gratificante ser professora. Aqui relembro também cada uma e cada um das/os estudantes da escola Indígena Guerreiros Xukuru, escola que atuei por mais de 15 anos em uma turma multisseriada enquanto professora, e atualmente enquanto coordenadora pedagógica. Aos/às estudantes da escola Indígena Memby, lugar que me ensinou a ouvir e entender os anseios dos/as adolescentes, jovens, adultos, foi nessa escola que fui convidada a ressignificar a minha prática docente. Agradeço à Tânia, minha amiga e companheira de trabalho por todo apoio e parceria, também agradeço aos/as educadores/as (professores/as e demais agentes da educação) dessas referidas escolas e de todo o território por compartilhar comigo as experiências de vida e os sonhos.

Agradeço a Agnaldo, porque quando iniciei minha trajetória de vida na educação Xukuru, possuía inúmeras limitações. Mas ele, juntamente com toda a equipe gestora buscou através dos diversos momentos de formação me fazer superar essas limitações seja referente à escrita como também à oralidade. Se hoje permaneço na educação e estou ocupando outros espaços para além do nosso território, foi porque vocês não desistiram de mim. Agradeço ao padre Francisco, pelos livros da seleção do mestrado e por se preocupar comigo e me incentivar. À Simone Salvador por fazer uma leitura atenta e me ajudar na construção do meu projeto de mestrado. À Jaqueline Barbosa por cada orientação e incentivo.

Sou grata a Israel, pois se fez presente na vida da minha família no momento mais difícil enfrentado por nós. Aqui estendo os meus agradecimentos a toda a equipe multidisciplinar 3 da Saúde Indígena do povo Xukuru, e a todas/os que contribuíram na luta pela saúde de minha irmã Rosy.

Agradeço ao cacique Marcos por todo apoio. Desde o momento em que sentamos para que eu apresentasse a proposta da pesquisa, ele me incentivou e se dispôs a contribuir para a sua realização. Agradeço também a Dona Zenilda, mulher guerreira que nos ensina a importância de participar da luta com garra e determinação e a seu Chico liderança a quem tenho uma admiração pela sua dedicação e respeito à Natureza. Aqui estendo o agradecimento a todas as lideranças do povo e a todos os membros das organizações sócio-políticas, em especial aos/às conselheiros/as do Conselho de Professores Indígenas Xukuru do Ororubá - COPIXO: Adjailson pela paciência e dedicação ao me ensinar sobre a educação escolar Xukuru e Elizabete por todo apoio e incentivo.

Minha gratidão a cada colaborador/a da pesquisa: lideranças, professoras/es, coordenadoras/es, estudantes, por disponibilizarem seu tempo durante as nossas conversas. Com vocês fui lapidando os meus conhecimentos sobre a Educação escolar do povo Xukuru. Agradeço também às escolas que me acolheram como guerreira do povo Xukuru (foi assim que fui apresentada em uma das escolas) que iria contribuir para o povo através dessa pesquisa, espero ter dado conta dessa missão.

À meu padrinho Dedé (Meu tio/padrinho/segundo pai) hoje um Encanto de Luz, à Madrinha Maria, Riso, à Cícera e Mery pela acolhida ao longo do mestrado e durante toda a minha vida.

Agradeço à escola Estadual Indígena Memby pela acolhida no dia da minha defesa, às coordenadoras pedagógicas Luana, Nice e Valdileide, e as secretárias Jane e Rayra pela acolhida, preocupação, cuidado e ornamentação do espaço.

Gratidão às minhas amigas e meus amigos do mestrado. A Allan Diego, uma pessoa que me fez perceber que o mestrado é um espaço para construir amizades sólidas e verdadeiras. Você me incentivou a ocupar os espaços acadêmicos, enquanto mulher indígena e pesquisadora e impulsionou-me a participar dos eventos; você segurou minha mão, não me deixando desistir da caminhada. Você também me ajudou a compreender os caminhos da pesquisa, estando sempre ao meu lado, me apoiando e me ajudando para que esse caminho fosse possível. Agradeço a minha amiga Vanessa Galindo por compartilhar comigo as dores da caminhada, os momentos de lágrimas e de sorrisos, as aventuras e as descobertas vivendo a infância que habita em cada uma/um de nós. A Renata e Aline (pelas partilhas e viagens), a

Dayane, Girlene, Iviny, Clemilton, Luiz Carlos (pelos ensinamentos), e ao meu companheiro Thiago Xukuru com quem compartilhei e compartilho sonhos e projeto coletivo, o projeto de um povo.

Minha gratidão a cada professora/or do programa, por compartilhar conhecimentos. À secretaria do programa de Pós-Graduação, na pessoa de Rodrigo pelo acolhimento, preocupação e cuidado.

Agradeço ao professor Janssen, por me fazer questionar as minhas verdades, o que despertou em mim o olhar de pesquisadora. Fizeste-me compreender que a universidade é lugar de indígena, é o lugar que deve ser ocupado por todas/os aquelas/es que foram historicamente subalternizados e silenciados. És um exemplo de professor para mim, com quem aprendi e iniciei o meu primeiro contato com o pensamento decolonial.

Meus agradecimentos ao professor Sandro Guimarães pelo olhar sensível e atento para com este trabalho, e por suas contribuições para superar as limitações do texto.

Obrigada à professora e amiga Eliene Amorin, minha coorientadora, por me acolher no espaço acadêmico, me apoiar e me incentivar na superação dos meus medos e limitações. Foi com você que comecei a participar dos eventos acadêmicos. Gratidão pelo carinho, paciência e parceria, e por contribuir para a construção desse trabalho. Obrigada pela parceria firmada com o povo Xukuru. Você ajudou repensar junto com o cacique Xikão e com o povo Xukuru os paradigmas da educação escolar do povo, como já ressaltai, eu sou fruto dessa educação.

Meus sinceros agradecimentos ao professor Saulo, meu orientador, a quem aprendi admirar, pois ficava e fico encantada ao assistir a sua análise de conjuntura feita nos momentos de Assembleia, assim como suas aulas durante o mestrado. Obrigada por me acolher no mestrado e me possibilitar habitar o espaço acadêmico. A sua sensibilidade, o respeito ao outro e as suas sabedorias me possibilitaram pensar em percursos de pesquisa e escrita desde o “*Corazonar*”, rompendo com a lógica cartesiana.

À FACEPE, pelo financiamento da pesquisa.

Sei que esse trabalho não é meu, não foi escrito por mim, mas é resultado das vivências coletivas de um povo, da nação Xukuru. Entretanto, ele vai além do nosso território e o seu corpo passa a ser pintado e marcado com os traços de cada pessoa que fez parte da minha existência. Por isso, esse foi e é um trabalho escrito na coletividade, aqui existem elementos da nossa ancestralidade, e de cada Xukuru, mas ele não se limitou ou se limita ao espaço desse território.

Nos secuestraron el corazón y los afectos para hacer más fácil la dominación de nuestras subjetividades, de nuestros imaginarios, de nuestros deseos y nuestros cuerpos, territorios donde se construye la poética de la libertad y la existencia. (ARIAS, 2010, p. 88)

RESUMO

A presente dissertação de mestrado tem como objeto de estudo a Prática pedagógica das/nas escolas Xukuru. Assim, elaboramos a questão de investigação: quais os possíveis encontros da Prática pedagógica das escolas Xukuru com a Pedagogia Decolonial? Tomamos como objetivo geral investigar os possíveis encontros da Prática pedagógica das escolas Xukuru com a Pedagogia Decolonial. A partir disso, projetamos como objetivos específicos: 1) Especificar as concepções de Educação indígena e Educação escolar indígena Xukuru; 2) Identificar e caracterizar a Pedagogia Xukuru, tendo em vista as relações comunidade-escola; 3) Caracterizar os possíveis encontros entre a Prática pedagógica nas escolas Xukuru e a Pedagogia Decolonial. Para a realização da pesquisa buscamos refletir sobre a Educação Indígena e a educação escolar Indígena (BANIWA, 2006), pedagogia (LIBÂNEO, 2001), Prática pedagógica (SOUZA, 2012), Educação Xukuru e Educação escolar Xukuru tomando como base as produções do próprio povo, em diálogo com o Pensamento Decolonial. Os percursos metodológicos deram-se em formas circulares, as quais se articularam pela pesquisa qualitativa, considerando as descrições densas do caráter etnográfico. Utilizamos como técnicas de construção de dados a observação participante, as entrevistas etnográficas, o diário intensivo e a Análise de Conteúdo, como procedimento analítico. Portanto, concluímos que os possíveis encontros da Prática Pedagógica das escolas Xukuru com a Pedagogia Decolonial se dão nas dinâmicas cotidianas de formar a/o guerreira/o Xukuru por meio de três dimensões: espiritualidade, memória e coletividade. A prática pedagógica gestora, docente, discente e epistêmica das escolas Xukuru são embasadas por essas três dimensões que fazem a vida escolar ser compreendidas enquanto projeto político e emancipatório numa perspectiva de comunidade-escola, ou seja, as escolas Xukuru são específicas, diferenciadas e interculturais, quando a escola é reconhecida enquanto se faz pelo próprio povo.

Palavras-chave: povo Xukuru; educação escolar Xukuru; prática pedagógica; pensamento decolonial; comunidade-escola.

ABSTRACT

This master's dissertation has as its object of study the pedagogical practice of / in Xukuru schools. Thus, we elaborated the research question: what are the possible encounters between the pedagogical practice of the Xukuru schools and the Decolonial Pedagogy? We take as a general objective to investigate the possible encounters between the pedagogical practice of the Xukuru schools and the Decolonial Pedagogy. From this, we project as specific objectives: 1) Specify the concepts of indigenous education and indigenous school education Xukuru; 2) Identify and characterize Xukuru Pedagogy, with a view to community-school relations; 3) To characterize the possible encounters between pedagogical practice in Xukuru schools and Decolonial pedagogy. In order to carry out the research, we seek to reflect on Indigenous Education and Indigenous school education (BANIWA, 2006), pedagogy (LIBÂNEO, 2001), pedagogical practice (SOUZA, 2012), Xukuru Education and Xukuru school education based on the productions of his own people, in dialogue with the Decolonial Thought. The methodological paths took place in circular shapes, which were articulated by qualitative research, considering the dense descriptions of the ethnographic character. We used participant observation, ethnographic interviews, intensive diaries and Content Analysis as data construction techniques, as an analytical procedure. Therefore, we conclude that the possible encounters between the Pedagogical Practice of the Xukuru schools and the Decolonial Pedagogy occur in the daily dynamics of forming the warrior / Xukuru through three dimensions: spirituality, memory and collectivity. The managerial, teaching, student and epistemic pedagogical practice of the Xukuru schools are based on these three dimensions that make school life understood as a political and emancipatory project from a community-school perspective, that is, the Xukuru schools are specific, differentiated and intercultural , when the school is recognized while it is done by the people themselves.

.

Keywords: Xukuru people; Xukuru school education; pedagogical practice; decolonial thought; school community.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1-	A Circularidade do Toré na Comunidade e na Escola – Expressões para o Caminhar.....	28
Fotografia 2-	Escola Fulô.....	39
Fotografia 3-	Escola Hortência.....	40
Fotografia 4-	Abertura da Assembleia do Povo Xukuru.....	84
Fotografia 5-	Ato Público do Povo Xukuru.....	87
Fotografia 6-	Pátio da Escola Fulô.....	90
Fotografia 7-	Festa do Dia das Crianças no Terreiro Sagrado.....	93
Fotografia 8-	Formatura no Terreiro do Ritual na Aldeia Pedra D'Água.....	100
Fotografia 9-	Terreiro Sagrado do Ritual da Aldeia Pedra D'Água.....	105
Fotografia 10-	Conselheiros do COPIXO.....	108
Fotografia 11-	Reunião do COPIXO.....	110
Fotografia 12-	Momento de Aula no Terreiro do Ritual.....	115
Fotografia 13-	Formatura no Espaço Mandaru na Aldeia Pedra D'Água.....	116
Fotografia 14-	Formatura no Terreiro do Ritual Aldeia Pedra D'Água.....	123
Fotografia 15-	Encontro Orubá Terra.....	126

LISTA DE ORGANOGRAMAS

Organograma 1-	Organograma dos Pilares Motivadores da Luta.....	56
Organograma 2-	Organograma da Educação Xukuru.....	128

LISTA DE SIGLAS

APOINME	Articulação dos Povos Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo
ASG	Auxiliar de Serviços Gerais
CAA	Campus Acadêmico do Agreste
CCLF	Centro de Cultura Luiz Freire
CEEI	Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena
CIMI	Conselho Indigenista Missionário
CISXO	Conselho Indígena de Saúde Xukuru do Ororubá
COPIPE	Comissão de Professores Indígenas de Pernambuco
COPIXO	Conselho de Professores Indígenas Xukuru do Ororubá
EJA	Educação de Jovens e Adultos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96)
NEEI	Núcleo de Educação Escolar Indígena
NEPE	Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Etnicidade
PIBID Diversidade	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para a Diversidade
PMA	Planejamento, Monitoramento e Avaliação
PPGEduC	Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea
PPP	Projeto Político Pedagógico das Escolas Xukuru
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
TI	Territórios Indígenas
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	18
2	CIRCULARIDADES METODOLÓGICAS: TRAJETOS DO CORAZONAR NO TERRITÓRIO/ESCOLA XUKURU.....	26
2.1	Tipo de Pesquisa.....	30
2.2	Técnicas para a Construção da Apresentação dos Saberes/Conhecimentos.....	32
2.2.1	Observação Participante.....	32
2.2.2	Diário Intensivo.....	34
2.2.3	Entrevista Etnográfica: as Chamas das Memórias.....	34
2.3	Apresentação dos Saberes/Conhecimentos: Articulações Desde uma Etnografia do Corazonar.....	35
2.4	Campos de Investigação e as/os Participantes/Guerreiras/os da Pesquisa.....	37
3	EDUCAÇÃO INDÍGENA NA ABYA YALA: PROJETOS OUTROS DE SOCIEDADE, MODELOS OUTROS DE EDUCAÇÃO.....	41
3.1	A Educação Escolar Xukuru no Contexto da Abya Yala: da Imposição à Retomada da Escola.....	48
3.2	Compreensões das/os Professoras/es Xukuru Acerca da Escola no Território Xukuru.....	58
4	PEDAGOGIA XUKURU: DA FORÇA DE UM TERRITÓRIO ENCANTADO AOS ESPAÇOS/TEMPOS ESCOLARES.....	68
4.1	Escola e Comunidade: a Relação na/da qual Floresce a Pedagogia Xukuru.....	70
4.2	Vivências Educativas no Território: Incidências de nosso Existir para os Contextos Escolares.....	79
4.2.1	Dia de Rei.....	79
4.2.2	Assembleia Xukuru.....	81
4.2.3	Busca da Lenha do Senhor São João.....	87

4.2.4	Dia das Crianças: uma Vivência na Mata.....	91
4.3	A Pedagogia das Escolas Xukuru e o Projeto de Futuro do Povo.....	94
5	PENSAMENTO DECOLONIAL E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA/NA COMUNIDADE-ESCOLA XUKURU: REFLEXÕES PARA (RE)PENSAR A VIDA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA COM OLHARES DECOLONIAIS.....	99
5.1	A gestão da Educação Escolar Xukuru: o Caminho entre o Pensar e Acompanhar o Desabrochar da Educação Escolar.....	105
5.2	O Ser Gerreira/o Xukuru, Experiências/Vivências de um Aprendiz na Comunidade.....	112
5.3	O Ser Xukuru Professora e Professor: uma Vivência para Além da Sala de Aula.....	117
5.4	Conteúdos Escolares: um Diálogo de Saberes.....	123
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	129
	REFERÊNCIAS.....	135

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação de mestrado tornou-se possível por meio do processo de interiorização da universidade pública no estado de Pernambuco, de modo específico, com a criação do Centro Acadêmico do Agreste (CAA)², no município de Caruaru. A presente pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea (PPGEduC), na Linha de pesquisa 1: Educação e Diversidade. A investigação se inscreve nas discussões acerca da Educação escolar indígena. Neste sentido, tomamos como objeto de investigação a Prática pedagógica nas/das escolas Xukuru e seus possíveis encontros com a Pedagogia Decolonial.

As expressões e construtos da prática pedagógica foram vivenciados na realidade de duas escolas do povo Xukuru do Ororubá. O território fica localizado nos municípios de Pesqueira e Poção, no Agreste de Pernambuco. De acordo com dados fornecidos no dia 20 de junho de 2020, pelo polo base de saúde Xukuru do Ororubá, há um total de 12.994 Xukuru, sendo que 8.244 encontram-se distribuídas/os nas 24 aldeias povo, as quais estão localizadas na região Agreste, Ribeira e Serra, enquanto que 4.750 vivem fora do território, resultado do processo de invasão e colonização que obrigou os nossos parentes³ a saírem do nosso território para sobreviverem fora dele. Na década de 1990, o cacique Xikão, juntamente com as comunidades, elaboraram a gestão do território Xukuru, onde foram criadas as instâncias de organização sociopolítica, que respondem coletivamente por todas as demandas do território.

As instâncias que compõem a organização sociopolítica do povo Xukuru são: o Pajé que é o Líder Espiritual e responsável pela religião Xukuru; o Cacique que representa o povo Xukuru dentro ou fora do território, sendo assim o líder político do povo; o Vice Cacique, é responsável por representar o povo na ausência do cacique; o Conselho de Lideranças, que é

² Atualmente Campus Acadêmico do Agreste.

³ Os povos indígenas utilizam o termo Parente, não para se referir a um grau de parentesco, mas como forma de expressar a relação existente no que se refere à história de luta e resistência. Assim, a palavra parente é utilizada para se referir ao indígena do mesmo povo ou de outros povos.

representado por uma liderança de cada aldeia; a Comissão Interna é um conselho formado por 12 pessoas, responsáveis por tomar decisões junto ao Cacique e Pajé; a Associação que responde juridicamente pelo povo; o Conselho de Professores Indígenas Xukuru do Ororubá – COPIXO, criado em 1997, é responsável por pensar a política de educação escolar indígena e acompanhar a sua concretização; o Conselho Indígena de Saúde Xukuru do Ororubá – CISXO, criado em 2000, é responsável por acompanhar as equipes multidisciplinares de saúde indígena que atuam no território; a Assembleia se constitui enquanto espaço para pensar o projeto de futuro do povo e a formação da/o guerreira/o; a Jupagokreká é uma equipe responsável por pensar e viabilizar projetos, além de acompanhar e subsidiar os agricultores na realização da agricultura tradicional; o Poyá Limolaigo é um coletivo de juventude, responsável por discutir temas referentes ao fortalecimento da identidade étnica e das tradições; o Coletivo de Mulheres é responsável por refletir sobre o papel da mulher Xukuru e a sua importância no processo de luta do povo. Cada um destes coletivos trabalha em união com os demais garantindo o fortalecimento da identidade étnica e a formação do ser Xukuru.

O percurso traçado durante a pesquisa se desenhou sempre na perspectiva de minha existência enquanto guerreira, professora Xukuru e, agora, enquanto pesquisadora em formação, a partir da sistematização de saberes do meu próprio povo, território identitário e cultural, propulsores de minhas concepções de mundo. As temáticas sobre a Educação escolar indígena perpassam minha existência desde 2007, quando iniciei meus trajetos educativos como professora das escolas Xukuru. A partir dessa realidade, a qual atravessava, passei a perceber o território escolar como um lugar de disputas políticas, uma vez que precisávamos e ainda precisamos estar atentos aos nossos direitos no que tange ao campo educacional e à administração do Estado. Desse modo, as/os educadoras/os e educandas/os Xukuru vivenciam as práticas nas escolas com a intensidade da vida cultural, social e espiritual específicas do nosso povo, sabendo da sua responsabilidade em pensar/fazer uma educação diferenciada, pautada na interculturalidade.

Como professora, passei a compreender que nossa luta se dá diariamente nos espaços/tempos do território, no enfrentamento ao que nos é imposto e nos afasta de nossa forma de vida indígena. Foi nesta perspectiva que também passei a entender o campo da produção de conhecimento no meio acadêmico, como sendo um lugar de possibilidades aberto aos povos indígenas, considerando que precisamos ocupar esses espaços que, por muito tempo, se voltaram para nossa cultura e existência com a intenção de nos analisar unicamente como objetos de estudo. Era nesta dinâmica que a pesquisa adentrava nosso território com a

intenção de apresentar uma abordagem “sobre” nossas vivências e compreensões educativas, ansiando uma validação positiva ou não orquestrada pela elite intelectual branca, relegando-nos a objetos, instaurando lugares de silenciamento e subalternização para nossa existência e saberes. Esse olhar acerca da nossa posição, que precisamos assumir nos espaços universitários e na produção de conhecimento, foi se forjando a partir de minhas experiências, ao ingressar na Licenciatura Intercultural Indígena, na UFPE, CAA, curso que me possibilitou compreender de forma epistêmica e prática a força de uma educação escolar movida pela interculturalidade.

Ao reconhecermos nosso lugar e existência enquanto indígenas, projetamos nossas posições no campo – nosso Território Sagrado – eu, como pesquisadora, fui imbuída de uma dinamicidade interior que evidencia que esta pesquisa científica é construída desde a perspectiva do coração. Por isso, questionamos a compreensão de ciência que se determina pela neutralidade, delimitada unicamente pela razão cartesiana, impossibilitando o acolhimento das sensações, sensibilidades e emoções na produção do conhecimento (ARIAS, 2010). Com isso, por meio desta pesquisa no/com nosso povo, fazemos valer a força da nossa existência em forma de experiências de sensibilidades, escritas, partilhas, escutas e movimentos circulares pautados na dimensão da política, da ética e da coragem da/o guerreira/o frente aos desmontes no campo da Educação escolar e das ideologias dominantes impostas de forma homogênea, desconsiderando as formas de vida de cada povo e grupos sociais. Dessa maneira, mobilizamos esta pesquisa como modo de nos dizermos pelos saberes que potencializam a vida escolar Xukuru, ancorada no verbo “*Corazonar*”⁴ (ARIAS, 2010), afirmando o lugar da nossa existência indígena, sentimentos e afetos, sobretudo, por se tratar do Território onde somos indígenas e professoras/es, alicerçados na força vital que emana da Natureza Sagrada e dos Encantados.

Nesta perspectiva, tratamos da categoria Educação Escolar Xukuru e Pedagogia Xukuru (XUKURU, 2005b; XUKURU, 1997; OLIVEIRA e ALMEIDA, 2019), considerando todas as suas nuances, que vão desde a vida da comunidade às sistematizações dos saberes específicos da memória coletiva do povo, a exemplo do livro “Xukuru filhos da Mãe Natureza: uma história de resistência e luta”, passando pela gestão e concretizando-se nas relações educativas entre educadoras/es e educandas/os nos espaços da comunidade-escolar. Desse modo, compreendemos, no decorrer da pesquisa, que a Prática pedagógica foi refletida

⁴O termo *corazonar*, expressão em língua espanhola, traduz o vínculo entre a racionalidade e a afetividade, advoga uma epistemologia corazonizada, onde razão e emoção dialogam e caminham juntas.

de forma contínua e deu-se em movimentos circulares. Esses movimentos circulares são fundamentados pela potência organizativa e espiritual expressa pelo elo entre a vida da comunidade indígena e a escola. Por isso, a dinamicidade da forma de nossa escrita acadêmica será realizada a partir da analogia do coletivo, que se movimenta na circularidade do Toré, e na sensibilidade dos partícipes da pesquisa, que seguem como que fortalecidos em contato com a Mãe Natureza, por meio da batida do pé ao som do Jupago. Assim, acontecem as relações entre a comunidade e a escola, formando uma unidade circular: comunidade-escola. É um contínuo, uma troca de saberes e uma coexistência entre o Território e a escola, selada pelo Pai Tupã e Mãe Tamain. Para ser fiel a essa lógica-ética, a tessitura do texto se faz numa alternância constante entre a primeira pessoa do plural e a primeira pessoa do singular, revelando tanto o protagonismo coletivo do povo, quanto as reflexões próprias da autora.

Dessa maneira, passamos a descrever e a refletir esses movimentos por meio das contribuições de Souza (2012), ao abordar a prática pedagógica através da condensação de quatro dimensões relacionais: a discente, a docente, a gestora e a gnosiológica e/ou epistêmica. Sobre a Prática pedagógica, Souza (2012, p. 24) afirma que é a “interrelação de práticas de sujeitos sociais formadores que objetivam a formação de sujeitos que desejam ser educados (sujeitos em formação) respondendo aos requerimentos de uma determinada sociedade em um momento determinado de sua história [...]”. A Prática pedagógica nas escolas Xukuru tem sua especificidade por relacionar-se de forma intensa com as vivências na comunidade, o reconhecimento da memória, da história e da identidade étnica, sobretudo, pela atividade de transmissão dos saberes das/os mais velhas/os para os/as mais novos.

Podemos conjecturar que a Prática pedagógica Xukuru se apresenta como força motriz em relações intrínsecas com a espiritualidade, a ligação com o Sagrado, os encantados⁵, as vivências do Ritual Sagrado⁶, mantendo viva a ligação com a Natureza Sagrada, ou seja, a Prática pedagógica das escolas Xukuru reforça a dinâmica da vida do nosso território e de nosso povo. Dessa forma, a partir dos contextos da relação comunidade-escola possibilita a experiência da espiritualidade que perpassa as atividades do povo, dando subsídios e orientações para as lutas sociopolíticas travadas e garantindo as conquistas, sejam elas ligadas ao território, à educação escolar e ao projeto de futuro, um projeto de vida.

⁵ Pessoas que cumpriram a sua missão enquanto matéria, mas que se mantêm vivas espiritualmente, fortalecendo a luta, ou seja, são os espíritos dos indígenas que tombaram na luta, mas que continuam habitando o território Sagrado do Rei do Ororubá.

⁶ Dança que faz parte da espiritualidade indígena, onde se mantém uma relação com os encantados. Os rituais são realizados por pessoas que receberam a formação da própria Natureza Sagrada para conduzirem o momento de oração, na ligação com o Sagrado e com a força encantada.

Outra categoria que fundamenta nosso percurso no campo é a Pedagogia Decolonial. Essa seria uma pedagogia pensada a partir do outro, na sua relação com a ancestralidade e cosmologias, que busca romper com os vestígios da colonialidade, à medida que possibilita pensar em caminhos desde as sabedorias e memórias dos grupos que foram historicamente inferiorizados e subalternizados. Desse modo, Walsh (2009) evidencia que a Pedagogia Decolonial traduz-se em “[...] pedagogías que se esfuercen por transgredir, desplazar e incidir en la negación ontológica, epistémica y cosmogónica-espiritual que ha sido – y es – estrategia, fin y resultado del poder de la colonialidad” (p. 141).

A colonialidade foi a cada dia podando os nossos sonhos, tentando apagar a nossa história, inclusive as nossas memórias, limitando os lugares que poderíamos ocupar, mesmo estando dentro dos nossos territórios. Mas nós seguíamos, mesmo sendo silenciadas/os, subalternizadas/os. Por isso, durante a minha infância e adolescência não vislumbrava adentrar no universo acadêmico, uma vez que enquanto mulher indígena, da área rural de uma cidade do interior de Pernambuco, estando no Nordeste brasileiro localizado no Sul Global (SANTOS, 2010) ocupava/ocupo o lugar do outro, aquele que foi, ao longo da vida, subalternizado, silenciado, julgado incapaz, e por isso negado à condição de produção de conhecimento. Tentaram nos apagar da história, mas, esqueceram que os nossos sonhos, sonhos coletivos, brotavam das nossas raízes, da nossa ancestralidade. E por isso continuamos (re)existindo, continuamos caminhando e lutando para que as memórias, história, cultura do nosso povo continuassem/continuem vivas em nome de todos aqueles que tombaram na luta.

Apesar de todas as diferenças que existiam entre os povos, nos unimos e essa união tem nos possibilitado avançar, pois caminhamos juntos, um apoiando o outro. Nesse sentido, podemos afirmar que a Licenciatura Intercultural Indígena foi fruto da luta coletiva dos povos indígenas de Pernambuco, representados pela COPIPE – Comissão de Professores Indígenas de Pernambuco que, através de sua organização e mobilização, possibilitaram a criação da Licenciatura Intercultural Indígena, permitindo que ocupássemos os espaços que durante muito tempo nos foram negados. Assim, nós, em nossa coletividade, ocupamos o universo acadêmico, e, através da nossa presença, questionamos a nossa ausência e a necessidade dessa ausência se tornar presença.

Com isso, concretizava-se o sonho do cacique Xikão, que esperava ver os indígenas ocupando outros espaços, inclusive os lugares considerados espaços de produção de conhecimentos, as universidades. Esse sonho do cacique Xikão atravessou a minha existência e me impulsionou a não desistir e continuar caminhando para poder contribuir com o meu

povo. Por essa razão, apesar de todas as limitações, tenho buscado aprender, para transformar a minha atuação enquanto indígena/professora e contribuir com as reflexões sobre a educação escolar do/no povo Xukuru.

Quando já estava concluindo a licenciatura, a professora Eliene e o professor Janssen me fizeram perceber a importância de continuar ocupando esses espaços, a necessidade e possibilidade de fazer o mestrado. A partir de então assumi essa responsabilidade de continuar a minha formação, pois estando nesses espaços acadêmicos carregava/carrego comigo a minha ancestralidade, a relação com a força encantada, a voz de todos aqueles que fazem parte do meu povo. Assim, esse trabalho é escrito na coletividade, é um trabalho com a voz do povo Xukuru, onde somos convidados a escrever com o coração, respeitando a nossa ancestralidade, que dá sentido ao que está sendo dito, pensado e escrito.

Considerando os percursos de leitura crítica vivenciados desde a licenciatura, acreditamos que esse trabalho pode contribuir com as discussões acerca da temática indígena, especialmente no que se refere à Prática pedagógica, trazendo uma compreensão de que escola e comunidade não se separam. Por isso, usamos comunidade-escola enquanto posicionamento político, pois entendemos que a escola é um instrumento importante para fortalecimento da cultura, tradição, formação da/o guerreira/o. Por esse motivo, compreendemos que a educação escolar do povo Xukuru é específica, diferenciada, por possibilitar que a comunidade participe ativamente da vida escolar, seja através das vivências dentro da escola ou até mesmo na comunidade onde a escola se faz presente.

Reafirmamos o compromisso com nosso povo, tendo como referência o cacique Xikão, que permanece vivo em cada uma/um de nós, e buscaremos repensar os conhecimentos adquiridos na minha trajetória de vida enquanto Xukuru; porém, respeitando os saberes ancestrais que precisam ser mantidos vivos nas memórias coletivas do povo e repassados apenas através da oralidade. Ou seja, utilizarei a palavra escrita apenas para repassar aquilo que me é permitido, pois muito do que aprendemos e vivenciamos e que contribui para a nossa formação não pode ser repassado; isso porque são tradições que dizem respeito à cosmologia e espiritualidade do povo e precisam ser mantidas vivas apenas nas nossas memórias.

A partir dessas reflexões, surgiram alguns questionamentos: A Educação escolar contribui para o fortalecimento da identidade do nosso povo? Há um diálogo entre a educação escolar e a educação indígena? Os conhecimentos e saberes da comunidade estão sendo

valorizados na escola? Como? A escola consegue dar conta de formar guerreiras e guerreiros? O que fazer para fortalecer as práticas que se aproximam da Pedagogia Decolonial? Como superar práticas que apenas reproduzem a visão colonial? O que a memória coletiva dos mais velhos tem a dizer às escolas do nosso território? A memória coletiva sobre o cacique Xikão seria formadora de professoras/es guerreiras/os?

Com base nessas questões, sentimos a necessidade de realizar uma pesquisa que nos possibilitasse um diálogo entre os teóricos do Pensamento Decolonial e a Prática pedagógica nas escolas Xukuru, sobretudo, a respeito das incidências dos saberes do povo na escola. Neste sentido, tomamos como intercessores teóricos do Pensamento Decolonial: Mignolo (2008), Quijano (2005) e Walsh (2008) que trazem importantes reflexões sobre a colonialidade e a decolonialidade, relacionando-os à educação escolar indígena. No que tange à Prática Pedagógica, nos filiamos às perspectivas de Souza (2012).

Como indígena, pesquisadora em formação e professora do povo Xukuru, observei o desenvolvimento de práticas que, a nosso ver, caracterizam o rompimento com o modelo assimilacionista e integracionista. Estas práticas buscam fortalecer a cultura, a identidade, os conhecimentos e saberes do povo, além de fortalecer a ligação existente entre o ser Xukuru e o Sagrado, possibilitando o fortalecimento da espiritualidade e da cosmologia do povo. Com isso, diante das práticas assumidas pelos sujeitos educativos Xukuru, fruto da garantia legal que reconhece aos povos indígenas o direito de ter uma educação escolar específica e diferenciada, a qual foi intensificada na década de 90 no território Xukuru, sob a liderança do cacique Xikão, é que surge o nosso problema de pesquisa: **Quais os possíveis encontros da Prática pedagógica das/nas escolas Xukuru com a Pedagogia Decolonial?**

A partir da formulação desta questão-problema, percebi a relevância, justificativa e pertinência da nossa pesquisa, tanto do ponto de vista social como do ponto de vista acadêmico e profissional. Na perspectiva social, a relevância deste estudo se manifesta na contribuição para o fortalecimento da própria identidade dos povos indígenas, na afirmação da originalidade de suas culturas, de suas tradições e saberes; na consciência acerca do território a que pertencem – que lhes define a própria existência – e no reconhecimento do seu poder enquanto sujeitos de sua história, provada na resistência secular contra o colonialismo, a subalternidade, a negação de seu direito à vida. Do ponto de vista acadêmico e profissional, a pesquisa é relevante para o aprofundamento das discussões que podem fortalecer o embasamento teórico de uma Prática pedagógica vinculada aos princípios da interculturalidade, que considere – de fato e não apenas no discurso – a identidade e os

saberes dos povos indígenas, quando se venha a propor qualquer plano de educação ou de formação de educadoras/es.

Percebemos, outrossim, que nossa pesquisa poderá oferecer uma relevante contribuição numa perspectiva metodológica, impulsionando a escrita de dissertações e trabalhos acadêmicos que levem em consideração a existência histórica dos povos indígenas, as experiências embasadas tanto nas suas lutas sociais e políticas como na sua inteireza de vida; na sua notável sensibilidade no trato com a terra, com a natureza, na sua espiritualidade, nas suas relações sociais enraizadas na memória coletiva, na vida em comunidade, que os fazem comprometidos e engajados na construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e igualitária, que transcenda o individualismo que caracteriza as sociedades ocidentais.

2 CIRCULARIDADES METODOLÓGICAS: TRAJETOS DO CORAZONAR NO TERRITÓRIO/ESCOLA XUKURU

Antes de traçar um percurso teórico e de apresentação em descrições desde o campo de pesquisa no qual habito e do qual me distancio para observar, num movimento de fazer-me pesquisadora em formação, questiono-me acerca dos meus lugares de existir e de ser guerreira Xukuru/professora/pesquisadora em formação. Assim, de início, observei-me como quem mergulha em realidades já constituídas de mim, ou seja, na Mãe Terra que é nossa, formação da guerreira iniciada nas minhas experiências, trajetos em coletividades, escolas nossas construídas pelos elos das experiências no tempo-comunidade fomentadas por práticas. Dessa forma, experimentei que adentrar o processo da pesquisa científica é habitar em outras formas de reescrevermos, de sermos e de pensarmos como somos e projetamos ser enquanto indígenas que (re)existiram a tantas feridas abertas pelo colonialismo.

Nesta perspectiva, nos aproximamos de uma compreensão das vivências de nossa comunidade e escolas desde uma proposta do *corazonar* a qual considera as emoções, sensibilidades e a afetividade que são elementos constituintes na produção do conhecimento humano. Com isso, o *corazonar* é uma forma de considerar outras epistemologias e existências, as quais foram silenciadas pela lógica da ciência eurocêntrica centrada na “[...] negación de la afectividad en el conocimiento, al fragmentar la dimensión de lo humano en nombre de la razón cartesiana occidental hegemónica [...]” (ARIAS, 2010, p. 83).

Assim, entendemos a proposta do *corazonar* como uma resposta política insurgente que questiona as colonialidades. Por isso, “[...] Corazonar el sentido de las epistemologías dominantes desde las sabidurías insurgentes pueda contribuir a la construcción, no sólo de una distinta propuesta académica y epistémica sino, sobre todo, de sentidos otros de la existencia” (ARIAS, 2010, p. 83). Segue-se disso nosso movimento circular de escrita, o qual será desenvolvido em torno da nossa existência e das circularidades contínuas que envolvem os saberes da comunidade na escola; a vida da escola intrínseca à vida do povo, os saberes

nossos que atravessam a Prática pedagógica e propõem uma dimensão existencial-espiritual outra às nossas escolas.

Neste sentido, senti-me mobilizada por uma escrita/vivência em circularidade. Com isso, coloquei-me na elaboração da pesquisa como quem viveu/vive nas realidades educacionais e nas experiências de ser Xukuru, procurando as formas mais insurgentes de continuar sendo e me refazendo Xukuru. Neste momento de pensar a vida de uma Prática pedagógica com traços decoloniais, não sou apenas Xukuru habitante de um território indígena, situado no município de Pesqueira, no agreste pernambucano. Agora, habito nas ambiências da Universidade e proponho que a voz do meu povo protagonize em mim esta escrita. Agora, habito nesta escrita e, para iniciá-la, elejo uma prática tradicional educativa que dinamiza nossas vivências individuais e coletivas na comunidade e na vida escolar; nossa forma de sermos guerreiras/os Xukuru na relação com os encantados e com a Mãe Terra: o Toré:

Todos os Xukuru conhecem a dança do Toré, onde cantamos e louvamos a Tupã e Tamain por tudo aquilo que eles nos têm dado de bom. O Toré é parte integrante do ritual, mas pode ser apresentado separadamente. [...] O Toré é uma crença de origem muito especial, que faz o povo indígena acreditar que estamos mais próximos do nosso pai Tupã. Com o Toré podemos preservar nossos costumes e nossas tradições. Portanto, não podemos deixar o Toré sagrado desmoronar, cair no esquecimento, porque é através do Toré que o povo indígena adquire forças para viver e lutar pelos seus direitos. Devemos procurar manter essas tradições. (XUKURU, 1997, p. 41)

Assim, para vivenciarmos e compreendermos a Prática pedagógica numa perspectiva decolonial, colocamo-nos como Xukuru/pesquisadora nas dinâmicas de itinerários circulares, as quais brotam dos sentidos do Toré na vida da comunidade, na vida das escolas Xukuru. Para entrar no campo de pesquisa e nesta experiência de produção do conhecimento, reproduzo a abertura do ritual, quando pedimos permissão para participarmos/partilharmos com a saudação aos encantados: “Viva o nosso Pai Tupã, viva a nossa mãe Tamain, viva o cacique Xikão, viva a todos os guerreiros e guerreiras! Salve as pedras, salve as águas, salve as matas, salve a Natureza Sagrada. Uma salva de palmas para o nosso mestre, o Rei do Ororubá, os encantados de luz e a Rainha da floresta”.

Para nos introduzir na construção das bases teóricas e nas experiências junto aos indígenas/colaboradores e espaços/tempos educativos da comunidade e das escolas (campo de pesquisa), apresentamos a imagem (elaborada pela estudante Raila Barbosa, uma guerreira do povo Xukuru; pessoa que teve todo seu percurso educacional vivenciado no Território) que

expressa a circularidade vivenciada no Toré. Essa experiência nos possibilita pensar a reafirmação de nossa libertação no mundo por meio do elo entre esta atividade de produção acadêmica e o lugar das experiências as quais me habitam. Dessa forma, nos projetamos em percursos educacionais animados pela identidade do povo Xukuru, pela relação com o Sagrado e a nossa atuação no mundo como indígenas que (re)existem.

Fotografia 1 – A Circularidade do Toré na Comunidade e na Escola – Expressões para o Caminhar



Fonte: A Autora, 2020.

O território Xukuru é permeado por mistérios, forças e sabedorias. Suas matas que, segundo o cacique Xikão, são os cabelos da Terra – são espaços de encantos. Em meio a elas vão sendo galgadas as varedas⁷, que são percursos que nos fazem conhecer o território Xukuru de forma mais intensa, visto de dentro, a cada passo uma nova descoberta, algo novo, inédito aos nossos olhos e emoções. Por isso, aguçamos os sentidos para conhecer com mais intensidade. Ver e falar a partir do coração, como Feitosa (2015) propõe:

Falar com o coração significa pensar com afeto, envolver-se com o tema refletido de maneira intensa, emotiva e racional. Falar com o coração é ser terno e corajoso, raciocinar com amor e decidir com justiça/equidade. Falar com o coração é dizer pela boca aquilo que se escutou do coração, aquilo que resultou da auscultação cuidadosa, desprovida de preconceitos raciais, étnicos, especistas, epistêmicos, de gênero etc. (FEITOSA, 2015, p. 140)

⁷ Termo utilizado pelo povo Xukuru para definir caminhos estreitos e que devem ser trilhados a pé. Referem-se a “veredas”.

Portanto, somos convidados a sentir e pensar a partir do coração, emoções, sensibilidade. O que Torre (2001, p.8) define como Sentirpensar⁸, que é “o processo mediante o qual colocamos para trabalhar conjuntamente o pensamento e o sentimento, é a fusão de duas formas de interpretar a realidade, a partir da reflexão e do impacto emocional, até convergir num mesmo ato de conhecimento a ação de sentir e pensar”. O Sentirpensar faz-se necessário para concretização dessa pesquisa no Território Sagrado do povo Xukuru.

É nesse território que a nossa pesquisa acontece, e, por ser este um Espaço Sagrado, nos perguntamos: Como traçar percursos de pesquisa em um território rodeado de mistérios? Qual o melhor caminho a seguir? Quem poderá definir o caminho e a forma de caminhar? Essas são apenas algumas questões que nos inquietam ao pensarmos na elaboração dos caminhos metodológicos. Assim, compreendemos que não é possível pensar em caminhos prontos, definidos e preestabelecidos, pois temos em nossa frente um território rico em diversidade.

Ao evidenciarmos que o campo de pesquisa no qual habito com toda minha inteireza humana é repleto de vivências, o caminho mais propício que tomamos é o da nossa própria existência. Afinal, somos o que somos pelo que fomos constituídos por nossos ancestrais. E a vida das nossas escolas também é atravessada pela força da memória ancestral que afirma nossa existência. Por isso, partimos de nossa existência como espaço/tempo de produção de conhecimento insurgente.

Neste sentido, parece que, por si só, o Espaço Sagrado (Território) é capaz de nos dizer como devemos percorrer e o ritmo da construção do conhecimento ao qual nos propomos. Desse modo, entendemos que os itinerários aqui tomados devem respeitar os saberes deste povo que durante muito tempo foi silenciado. Com isso, percebemos que o melhor caminho deve ser definido na coletividade, junto com os colaboradores da pesquisa e com os seres que orientam o nosso fazer, ligados não apenas à pesquisa, mas à própria vida do povo, pois a coletividade é um princípio que orienta a vida deste povo, do meu povo.

⁸ A perspectiva epistêmica sentipensante foi originalmente apresentada pelo sociólogo colombiano Orlando Fals Borda, a partir de suas pesquisas com populações ribeirinhas na Colômbia.

2.1 Tipo de Pesquisa

A realização de uma pesquisa em um território indígena, como é o caso no nosso povo Xukuru, requer uma atenção especial, pois as experiências, saberes e conhecimentos não se dão de forma isolada, mas fazem parte de vivências marcadas por uma cosmologia própria e que se encontram presentes nas memórias coletivas. Ou seja, são permeadas por sentimentos, emoções, crenças. Dizem respeito ao ser e à vida do povo. Por isso, a nossa opção por realizar uma pesquisa de natureza qualitativa, que de acordo com Minayo,

[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que fez e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (MINAYO, 2012, p. 21)

Levando em consideração as especificidades do Território, optamos por realizar uma pesquisa do tipo etnográfica. Isto porque não buscamos apenas identificar as práticas, mas entender também os seus sentidos por meio de descrições atentas e densas. Assim, tomamos como base as ideias de Restrepo (2018), pois segundo ele a etnografia foi utilizada durante muito tempo pelos antropólogos, mas atualmente é utilizada por todos aqueles que desejam conhecer profundamente o grupo estudado, de modo a refletir e descrever o que as pessoas fazem a partir da perspectiva e interpretação das próprias pessoas. Desta forma, é de nosso interesse a Prática pedagógica, bem como os significados para quem a realiza. É neste sentido que ele afirma:

De una forma muy general, la etnografía se puede definir como la descripción de lo que una gente hace desde la perspectiva de la misma gente. Esto quiere decir que a un estudio etnográfico le interesa tanto las prácticas (lo que la gente hace) como los significados que estas prácticas adquieren para quienes las realizan (la perspectiva de la gente sobre estas prácticas). La articulación de esas dos dimensiones es, sin lugar a dudas, uno de los aspectos cruciales que ayudan a singularizar la perspectiva y el alcance de la etnografía con respecto a otros tipos de descripción. Así, lo que busca un estudio etnográfico es describir contextualmente las a menudo complejas y específicas relaciones entre prácticas y significados para unas personas concretas sobre algo en particular (sea esto un lugar, un ritual, una actividad económica, una institución, una red social, o un programa gubernamental). La articulación entre las prácticas y los significados de esas prácticas de las que se ocupa la etnografía, permite dar cuenta de algunos aspectos de la vida de unas personas sin perder de vista cómo estas personas entienden tales aspectos de su mundo. (RESTREPO, 2018, p. 25)

Destarte, no momento que a/o pesquisador/a vai a campo – no nosso caso optamos por utilizar a palavra Território, não apenas enquanto espaço físico, mas enquanto lugar de construção e reconstrução do conhecimento, permeado por saberes outros e história de luta e (re)existência que estão presentes nas memórias coletivas –, tem que aguçar a sensibilidade, de forma a aprender a perceber a medida que aguça o olhar reflexivo e os sentidos.

Los olores, gustos y el tacto también son parte de aprender a percibir en un estudio etnográfico. Hay todo un universo de información que no suele pasar por la visión ni por los oídos. Aunque siempre importantes, para ciertos estudios etnográficos estos sentidos pueden adquirir gran relevancia. (RESTREPO, 2018, p. 32)

Além de aprender a perceber, à medida que aguça os sentidos, o pesquisador deve aprender a escutar, ou seja, estar atento ao que dizem; quem, como, quando, até mesmo aos silêncios, pois estas são informações importantes. Mas, como aguçar os sentidos e a escuta quando se está pesquisando o próprio povo? Quando se conhece as realidades vividas? E quando estamos inseridos no espaço/tempo experienciado? Só conseguiremos dar conta de uma pesquisa que tenha êxito e, ao mesmo tempo, a intensidade, quando temos a “capacidade do assombro” (RESTREPO, 2018). Assim, entendemos que, sem o estranhamento, questões importantes poderão passar despercebidas. Por isso, a importância de ouvir atentamente, entender que a voz, os silêncios e até mesmo os semblantes dos colaboradores serão cruciais para a realização deste trabalho.

Neste intuito, mesmo fazendo esta pesquisa em Território onde sou Xukuru, colocar-me-ei o itinerário da pesquisa científica o qual me exigirá o estranhamento de aspectos que me constituem, e o rigor científico que está envolvido no processo de construção de uma pesquisa. Dessa forma, enquanto guerreira Xukuru, proponho com este estudo desobedecer as estruturas eurocêntricas da pesquisa científica as quais nos negaram participações, como produtores/as de conhecimento nos espaços acadêmicos da solidificação das Ciências Sociais (MIGNOLO, 2008). Quem disse que a construção de pesquisa científica não é para indígenas? Quem disse que a Universidade não pode ser o lugar de fortalecimento do povo indígena por meio da construção do conhecimento?

Aqui reafirmamos o nosso compromisso social, no sentido de que as palavras presentes neste trabalho não sejam resultado da interpretação de uma pesquisadora, mas que seja esta uma construção coletiva, reflexões sobre as práticas, vivências e saberes, produzidas na coletividade e refletidas e interpretadas por este coletivo. É neste contexto de vivências

coletivas de um povo que percebemos a importância da pesquisa a ser realizada com o povo Xukuru e não sobre o povo. É neste sentido, que partimos de nosso existir.

2.2 Técnicas para a Construção da Apresentação dos Saberes/Conhecimentos

Para conseguir dar conta do trabalho de pesquisa que iremos realizar, utilizaremos como técnicas para a construção da apresentação dos saberes/conhecimentos a observação participante, a entrevista etnográfica e o diário intensivo. A escolha destes procedimentos se deu em virtude de optar tanto por aqueles que pudessem atender aos objetivos da pesquisa, quanto pela possibilidade de nos aproximarmos das nossas características de organização social, na qual as nossas atividades vivenciadas valorizam o princípio da coletividade na construção de um projeto de educação, de um projeto de futuro e bem viver.

2.2.1 Observação Participante

A escolha da observação participante se deu porque “como o próprio nome indica, difere da observação casual e da formal, pois, nesse tipo de observação, o observador é parte dos eventos que estão sendo pesquisados” (VIANNA, 2003, p. 50). Nesse sentido, a necessidade de realizar a observação participante surge a partir do interesse em pesquisar os aspectos que perpassam o interior do grupo, através de uma participação direta e pessoal na qual será possível interagir diretamente com os coordenadores, professores, estudantes e lideranças. Segundo Laville e Dionne (1999, p. 180 -181): “[...] a observação participante permite ‘ver longe’, levar em consideração várias facetas de uma situação, sem isolá-las umas das outras; entrar em contato com os comportamentos verbalizados, e extrair o sentido que eles lhes atribuem”.

A observação participante permite a/ao pesquisadora/o experimentar emoções, vivências de forma intensa e compreender ao mesmo instante que participa. É, por exemplo, participar da assembleia, do ato público, da busca da lenha do Senhor São João, do dia das crianças vivenciado no terreiro do ritual da aldeia Pedra D’Água. Assim acontece a educação Xukuru, marcada por estas e tantas outras vivências realizadas com intensidade. É a partir desta diversidade de vivências educativas que dinamiza a vida Xukuru que buscaremos

entender este Território com a potência para pensarmos outros sujeitos, outras pedagogias (ARROYO, 2014).

Portanto, as/os guerreiras/os terão suas subjetividades apresentadas para além do âmbito escolar, ou seja, talvez, as múltiplas condições de entender as realidades educativas do povo Xukuru nos direcionem a pensarmos uma concepção de Prática pedagógica “Outra”, a qual poderíamos ousar denominar, por sua intrínseca relação com a vida Xukuru, de Prática pedagógica Xukuru. Ao denominá-la vamos procurar respaldá-la nos teóricos do Pensamento Decolonial, mas, ao mesmo tempo, deixaremos que os movimentos históricos e existenciais da vida Xukuru nos possibilitem pensar esta Prática pedagógica específica. Contudo, não será nosso intento fechar/cristalizar uma concepção de Prática pedagógica, mas deixá-la em aberto, uma vez que a vida e a história estão em constante “vir a ser”.

Então, a Prática pedagógica será refletida mostrando que esta pode ser compreendida com seu “rosto” marcado pela vida escolar (relação com professores, conteúdos, gestão, estudantes, lideranças), pela relação educativa com a Mãe Terra e com o Sagrado; por atos educativos e transformadores em participar de rituais próprios do povo, ao visitar e escutar atentamente os ensinamentos dos sábios das aldeias, ao participar das vivências na comunidade e, sobretudo, o cuidado das lideranças para com a formação de cada guerreira/o. Outro aspecto que poderemos salientar no interior da Pedagogia Xukuru e da Prática pedagógica, seria a emancipação do povo para que sejam sujeitos sociais e políticos atentos à luta por seus direitos.

A partir desses traços iniciais – que pretendemos aprofundar no percorrer desta dissertação – nos movemos enquanto pesquisadora em formação, com algumas questões que emergem: “Por que somos induzidos, geralmente, a pensarmos a educação como uma ação restrita à escola? E a educação para a vida? E a educação cultural de povos específicos? E a educação para a diversidade? E a educação intercultural? Esta pode acontecer? Quais estratégias para que aconteça? E por que desconsiderar a potência existente nos atos educativos em espaços não escolares? São estas questões que nos levam a pensar uma Prática pedagógica nas escolas Xukuru, nos conduzindo mais ao pensar do que mesmo a determinar o que seria tal Prática. Com isso, deixemos que a vida Xukuru em movimentos e práticas educativas seja cotidianamente re-inventada para que os olhares coloniais não afetem as dimensões do que ousaremos compreender por Pedagogia Xukuru e Prática pedagógica nas escolas Xukuru. É nesta via que a proposta de uma Prática pedagógica nas escolas Xukuru

pode ser pensada como intrínseca à vida e à educação do povo Xukuru para que seja/aconteça na/para a vida e forme guerreiras/os.

2.2.2 Diário Intensivo

Ao longo do trabalho de campo, refletimos sobre a necessidade de mantermos o hábito da escrita, pois como afirma Restrepo (2018), o trabalho etnográfico é caracterizado pela capacidade de ler sutilmente a vida, ao mesmo tempo em que deve desenvolver a habilidade de saber contar, a arte de saber narrar e interpretar, levando em consideração as emoções e sentimentos. Com o intuito de transmitir com sutileza os resultados das nossas pesquisas, sem deixar ficarem no esquecimento as grandezas percebidas através das pequenas coisas ao longo do trabalho, é que optamos por realizar um diário intensivo, levando em consideração as vivências, mas também as emoções e os sentimentos.

El diario intensivo sería, en primer lugar, un instrumento “terapéutico” durante el trabajo de campo para el etnógrafo en tanto encontraría en su escritura un ejercicio catártico del cumulo de emociones y tensiones que pueden derivarse del mismo. Pero, además de esta función, como queda claro en la cita realizada, el diario intensivo tendría como propósito incorporar en la investigación, de forma mucho más sistemática, esa dimensión emocional. (RESTREPO, 2018, p. 71)

Com o diário intensivo temos a oportunidade de ao mesmo tempo desenvolver o hábito da escrita e registrar as emoções vividas e observadas em cada momento do trabalho, para que estas não passem despercebidas ou fiquem no esquecimento. Pois entendemos que cada momento é único, e por isso precisa ser compreendido a partir de suas diversas dimensões, inclusive a emocional.

2.2.3 Entrevista Etnográfica: as Chamas das Memórias

No percurso da nossa pesquisa, sentimos a necessidade de realizar diálogos para compreendermos o que ficou oculto durante as observações. Por isso, optamos por utilizar as entrevistas etnográficas, pois, de acordo com Restrepo (2018, p.81) “[...] la entrevista etnográfica no es un punto de partida (lo que la diferencia de otro tipo de entrevistas), sino

uno de los de llegada del proceso de investigación etnográfica”. Dessa forma, demos início a uma conversa com o intuito de compreender melhor sobre a Educação escolar do povo Xukuru, levando em consideração a Prática pedagógica dessas escolas.

Como propõe Restrepo (2018), inicialmente foi elaborado um desenho de como seria realizada essa entrevista, o objetivo, os participantes, a forma de registro. Sentimos a necessidade de fazer a entrevista para identificarmos quais os elementos da Prática pedagógica das escolas Xukuru rompem com as heranças coloniais. Por isso, optamos por realizar a entrevista com estudantes, professoras/es, coordenadoras/es e lideranças, sendo dois de cada, um homem e uma mulher. A forma de registro foi a gravação de áudio.

Ao longo das entrevistas fomos convidadas a revisitar as nossas memórias, e o que deveria ser apenas entrevistas se transformaram em conversas, as quais chamamos de Chamas das Memórias. A utilização do termo Chamas das Memórias é fruto do diálogo que nos convida a revisitar o nosso passado, revivendo inclusive as emoções que outrora sentimos. Essa emoção presente nas memórias também faz parte da história do povo, quando os mais velhos sentam ao lado de uma fogueira para contar suas histórias para os mais jovens. Foi assim que me senti, aquecida pelas chamas de uma fogueira, que tocou a minha alma provocando um encantamento por cada história que ouvi e que fomos relembrando, pois essa também é a minha história.

2.3 Apresentação dos Saberes/Conhecimentos: Articulações Desde uma Etnografia do *Corazonar*

Ao considerarmos as contribuições de Restrepo (2018), a respeito da etnografia enquanto descrições densas de uma determinada cultura, campo, povo ou objeto de investigação, ansiamos considerar também o contributo teórico de Arias (2010) ao abordar um Pensamento Decolonial desde o *corazonar*, que considera a plena existência de grupos outrora e atualmente subalternizados. Neste sentido, propomos enquanto Xukuru, sentir nossa existência, caminhar com ela pelo nosso território físico-existencial-espiritual, lê-lo, descrevê-lo, reescrevê-lo e, por fim, apresentar a construção de um conhecimento desde as nossas formas de ser indígenas. Com isso, compreendemos o campo enquanto território indígena que dinamiza seus saberes e conhecimentos, os quais são concretizados no projeto de formação das/os guerreiras/os Xukuru – comunidade-escola – como compreendemos a partir da vida da

Prática pedagógica de nossas escolas. Isso implica dizer que não propomos uma análise técnica e funcional em torno do que somos e construímos, mas a apresentação de um conhecimento existencial vívido, o qual foi relegado aos silenciamentos dos que se encontram às margens, impossibilitados pelas imposições eurocêntricas, limitadas por uma geopolítica do saber (SANTOS; MENEZES, 2010) e de negações.

Nestes movimentos circulares, almejamos direcionar todo o potencial de conhecimentos forjados na construção de nossas experiências no campo – no nosso povo – para um diálogo intercultural com os referenciais teóricos-metodológicos reconhecidos pela comunidade acadêmica, tais como as/os autoras/es do Pensamento Decolonial e aqueles que abordam reflexões acerca da Prática pedagógica, já apresentadas/os na introdução desta pesquisa. Dessa forma, esses movimentos circulares que dinamizam o interior de nossas vivências nos envolvem a pensarmos a construção dos nossos saberes e a apresentação dos mesmos enquanto conhecimentos, ao organizarmos um posicionamento enquanto pesquisadora em nosso território que nos possibilita dizer-nos por meio do que concebemos como etnografia do *corazonar*. Essa é tomada como um percurso nesta pesquisa. Compreendemos a etnografia do *corazonar* nas formas de um ingresso no campo empírico no qual a/o pesquisadora/o não é apenas uma/um mera/o observadora/or, mas sua existência já está implicada na história e construção desse campo a ser pesquisado.

Sendo assim, a/o pesquisadora/o acaba assumindo diversas posições. Em determinados momentos, sente o campo a partir de sua ótica que observa. Em outros, sente o campo com todos os seus sentidos, pois esse está imbricado com a sua própria forma de existir e atuar no mundo. Assim nós somos – eu, enquanto pesquisadora – sentindo cada cheiro, paisagens, espaços, vivências, amorosidades, afetos, sorrisos, diálogos e participações de cada Xukuru que fez esta pesquisa acontecer. Eu, na posição de pesquisadora junto ao meu povo, não me coloco em um patamar autoritário de quem exclui ou inclui saberes e/ou conhecimentos nossos, mas na ação intercultural, política, social e educativa de quem pensa a democratização do conhecimento a partir da produção de um conhecimento que é nosso. Desse modo, pensamos esse percurso do *corazonar* para além de uma ideia de categorizar vivências e práticas, mas apresentar a Prática pedagógica das escolas Xukuru, povoadas de nossa existência plena, articulada com as nossas sensibilidades, as emoções, as lutas, a (re)existência, as memórias, e, sobretudo, com nossos modos de existências na relação com o Sagrado que, na maioria das vezes, não se tem o que dizer, mas o que experimentar, existir.

2.4 Campos de Investigação e as/os Participantes/Guerreiras/os da Pesquisa

O Território Xukuru do Ororubá está localizado nos municípios de Pesqueira e Poção, no estado de Pernambuco, a 214 km do Recife. A terra tradicionalmente ocupada é de 27.555 hectares, distribuída em três regiões: Agreste, Ribeira e Serra. Para o povo, o território vai além desse espaço e é marcado pela força encantada. É todo o espaço onde nossos ancestrais deixaram suas marcas e é caracterizado enquanto Espaço Sagrado. Portanto, para nós, o território não corresponde necessariamente ao mapa cartográfico definido durante o procedimento demarcatório feito pelo Estado brasileiro.

Na terra indígena Xukuru há um total de 36 escolas, todas elas atendem à Educação infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo que três destas, uma em cada região, trabalham também com os anos finais do Ensino Fundamental e com o Ensino Médio e duas delas com a Educação de Jovens e Adultos – EJA. De acordo com o número de matrículas de 2018, há um total de 2.987 (dois mil novecentos e oitenta e sete) estudantes nas escolas do povo Xukuru⁹.

Esse Território nos convida a ouvir e dialogar com as/os envolvidas/os na educação escolar do povo, as/os quais são aqui identificadas/os por nomes fictícios, como forma de preservar suas identidades. Assim, o nome que representa cada colaboradora/or da pesquisa está relacionado ao Sagrado (Barretina¹⁰, Maraca¹¹, Memby¹², Jucá¹³, Jurema¹⁴, Juazeiro¹⁵,

⁹ Informações fornecidas pelo coordenador de apoio do povo Xukuru.

¹⁰ Barretina: Elemento da cultura do povo Xukuru que representa o manto e a proteção da Natureza Sagrada, é considerada a coroa do rei do Ororubá e da rainha da Floresta. Ela é considerada o símbolo do povo.

¹¹ Maraca: Instrumento feito de coité e sementes, utilizado no momento do toré, que em união com o som da voz, da batida do pé e do jupago, dão ritmo aos pontos do toré.

¹² Memby: Nome presente nos vocábulos Xukuru que significa gaita (XUKURU, 1997, p. 70). É um instrumento musical tocado pelo mestre gaiteiro no momento do ritual.

¹³ Jucá: É uma árvore presente no território Xukuru, sendo considerada uma árvore sagrada, onde o ponto do ritual, cantado no território, chama a atenção para não cortar essa árvore.

¹⁴ Jurema: É uma árvore sagrada, lugar onde habita a força encantada e que permite a ligação entre o humano e o espiritual. A centralidade do ritual é a jurema, a água da jurema, a qual é partilhada, ela representa a religião indígena.

¹⁵ Juazeiro: Árvore encontrada no território Xukuru que serve de abrigo e proteção para os animais. É considerada para o povo uma árvore Sagrada, pois é a morada dos encantados.

Terra¹⁶ e Uru¹⁷), pois a partir dessas entrevistas percebemos que o Sagrado perpassa por toda a educação escolar do povo, ressignificando-a.

Levando em consideração que a Prática pedagógica acontece na relação com a comunidade, sentimos a necessidade de conversar com duas lideranças do povo (Barretina, de 70 anos, da região Serra, e membro do COPIXO, e Maraca, de 66 anos, liderança de uma comunidade da região Agreste, e também uma liderança espiritual e membro do COPIXO); uma professora (Memby, de 24 anos, da região Serra) e um professor (Jucá, de 52 anos, da região Ribeira); uma coordenadora pedagógica (Jurema, de 46 anos, da região Ribeira e membro do COPIXO); um coordenador pedagógico (Juazeiro, de 45 anos, da região Serra e membro do COPIXO); uma estudante (Terra, de 41 anos, da região Ribeira, sempre estudou no território Xukuru e concluiu a 8ª série); e um ex-aluno (Uru, de 21 anos, da região Agreste, sempre estudou em escolas do território e concluiu o 3º ano do ensino médio).

Elegemos como um dos critérios a paridade de gênero, ou seja, um colaborador do sexo masculino e outra do sexo feminino, sendo todas/os membros da comunidade e que moram no povo, além de escolher colaboradoras/es de todas as regiões do território, sendo três da região Serra, três da região Ribeira e dois da região Agreste, totalizando oito colaboradores. A pesquisa conta com a colaboração de todos os agentes da educação Xukuru, desde o cacique até os condutores dos transportes escolares do povo. Também é reflexo das minhas vivências na educação Xukuru, pois sou fruto da educação idealizada pelo cacique Xikão e faço parte dessa educação enquanto membro da comunidade e agente da educação, na função de professora e membro do Conselho de Professores Indígenas Xukuru do Ororubá (COPIXO).

Tendo em vista que o objeto da nossa pesquisa é a Prática pedagógica das escolas do povo Xukuru, optamos por participar das vivências coletivas que são proporcionadas pelas comunidades e nas quais as escolas se fazem presentes, bem como dos momentos organizados pela própria educação, em que a comunidade também participa, tais como: Dia de Rei; Encontro com todos os agentes da educação Xukuru; Assembleias; Missa em memória ao Cacique Xikão e Ato público; Busca da lenha; Dia das crianças; Formaturas. Também houve a necessidade de realizar a observação em duas escolas, uma em cada região. Utilizamos

¹⁶ Terra: a Terra é considerada pelos povos indígenas uma mãe, sendo ela responsável pela sobrevivência física e espiritual do ser indígena e do ser Xukuru.

¹⁷ Uru: de acordo com o cacique Xikão, Uru é o nome de um pássaro, que em união com o ubá que representa um pau dá origem ao nome “Xukuru do Ororubá - o respeito do índio com a natureza” (XUKURU, 1997, p.5).

como critério as modalidades de ensino, sendo uma que atende a todas as modalidades da educação e a outra que atende à Educação Infantil e Ensino Fundamental, especialmente em turmas multisseriadas, embora esse não seja o nosso foco de pesquisa. As escolas serão apresentadas com nomes fictícios, levando em consideração a relação que essas mantêm com o Sagrado, sendo uma chamada de escola Fulô e a outra denominada de escola Hortência.

A escola Fulô é uma escola grande localizada na região Ribeira, e conta com a participação de 370 estudantes, sendo 151 do turno da manhã, 139 do turno da tarde e 82 do turno da noite. Tem um total de 25 professores, sendo 05 responsáveis pela Educação Infantil e anos iniciais do ensino fundamental, e 20 dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio; 03 coordenadoras pedagógicas que respondem pela gestão da escola, juntamente com 02 secretárias e 02 auxiliares administrativos. A escola também conta com o trabalho de 02 bibliotecárias, 03 ASG - Auxiliares de Serviços Gerais, 02 Porteiros e 04 Merendeiras.

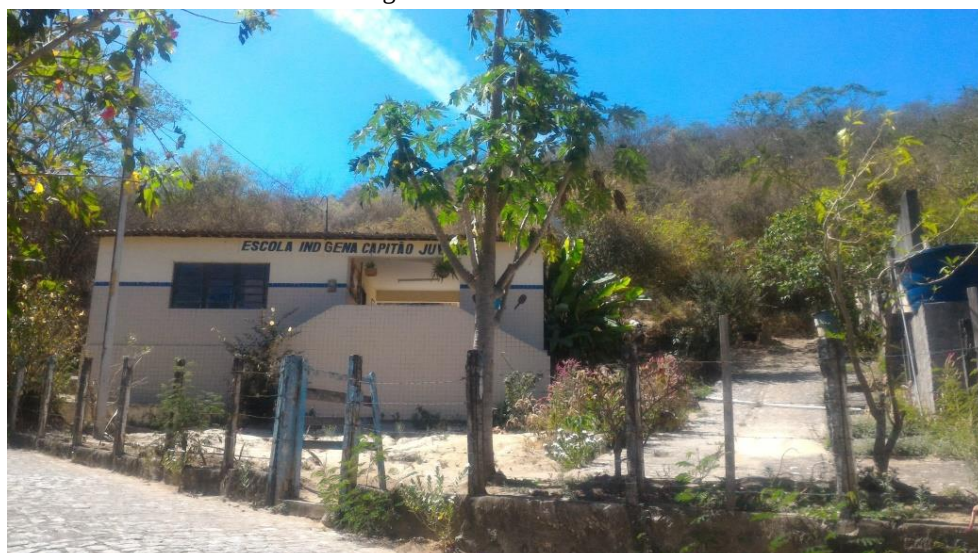
Fotografia 2- Escola Fulô



Fonte: A Autora, 2019.

A escola Hortência encontra-se localizada na região Serra, é considerada uma escola de pequeno porte, pois trabalha com uma turma multisseriada, atendendo 14 estudantes do pré I ao 5º ano do ensino fundamental. Tem 01 coordenador pedagógico, 01 professora, 01 ASG - Auxiliar de Serviços Gerais, 01 Porteira e 01 Merendeira.

Fotografia 3- Escola Hortência



Fonte: A Autora, 2019.

3 EDUCAÇÃO INDÍGENA NA ABYA YALA: PROJETOS OUTROS DE SOCIEDADE, MODELOS OUTROS DE EDUCAÇÃO

Força Tupã, eu quero é força no ar.
 Eu quero é força Tupã, é força pra nós trabalhar
 Atravessei o rio a nado com a cabaça e a ciência
 Eu cheguei agora no pé da jurema.
 O meu caboclo índio a quem me dera poder te ajudar
 Pede licença ao teu mestre rei
 Somente ele pode te ajudar.
 (Ponto do toré do povo Xukuru)¹⁸

Assim tocamos o solo, sentindo a cada passo novas sensações, marcadas pela força que emana do Território Sagrado¹⁹, onde coexistem seres de variadas espécies, tais como: os seres humanos, os seres espirituais, as águas e suas entidades, os animais, as plantas. Ao entrar nesse território pedimos a força do nosso Pai Tupã e licença ao nosso Mestre Rei (como evidencia o ponto do toré) para que eles possam nos ajudar a continuar trilhando esse caminho, um caminho de construção de conhecimento, tendo como base o nosso próprio território. Nos respectivos territórios deparamo-nos diante de muitos povos indígenas, cada qual com suas peculiaridades, seu jeito de ser, viver e pensar, com culturas diferentes e maneiras de se relacionar com o outro. Por isso, podemos pensar em modelos diversos e próprios de educação. Neste sentido, o presente movimento de escrita objetiva especificar as concepções de Educação indígena e Educação escolar indígena Xukuru, tomando como aporte teórico as contribuições de Baniwa (2006).

Falamos em educação enquanto parte da vida humana, que acontece na relação com o outro e com o ambiente permeado por toda a força e mistério que o envolvem e dão sentido à vida individual e do grupo. É essa educação que possibilita que os conceitos, cosmologias, saberes, línguas, religiões, culturas, crenças e tradições sejam criados, recriados,

¹⁸ Ponto do toré é uma música cantada durante toré ou o ritual do nosso povo. É considerada uma oração, permitindo a ligação entre o humano e o Sagrado.

¹⁹ Compreendemos o Território Sagrado enquanto espaço físico (Natureza) e espiritual para além das terras demarcadas, considerando que o Território Xukuru é delimitado pelos Encantos. Dessa forma, apresenta-se numa dimensão espiritual.

transformados e repassados ao longo da vida, de uma geração para outra. Assim, Libâneo (2001) afirma que a

Educação compreende o conjunto dos processos, influências, estruturas e ações que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais, visando a formação do ser humano. A educação é, assim, uma prática humana, uma prática social, que modifica os seres humanos nos seus estados físicos, mentais, espirituais, culturais, que dá uma configuração à nossa existência humana individual e grupal. (LIBÂNEO, 2001, p. 7)

No território da América Latina, onde cada povo indígena possui um modelo de educação próprio, o qual é moldado a partir dos princípios e valores de cada grupo, existe uma pluralidade de identidades que está na dinâmica de existência dos povos, possibilitando uma riqueza de diversidade sociocultural (BANIWA, 2006). Somos convidadas/os a transitar por um território marcado por grandes diversidades no que se refere ao seu espaço físico e expressões identitárias, mas, também, humano, social e educacional. Desse modo, constituímos a força resistente da *Abya Yala*, cuja denominação dada pelos colonizadores é América, a América Latina. *Abya Yala* é uma palavra da língua do povo Kuna, do Panamá, utilizada como forma de designar terra viva, madura, em florescimento, e que é utilizada pelos povos em contraposição ao termo América, se configurando enquanto bandeira de luta (PORTO-GONÇALVES, 2009).

Antes da invasão do vasto continente abyayalense, realizada em 1492, este continente “era habitado pelo menos por 250 milhões de pessoas” (BANIWA, 2006, p. 46). Essas utilizavam a educação para manter a cultura específica de cada um dos povos indígenas. Assim, “a educação desenvolvida pelos povos indígenas lhes permite que continuem sendo eles mesmos e mantenham a transmissão de suas culturas por gerações” (MELIÀ, 1999, p. 11).

No ano de 1492, esse lugar começa a ser invadido por pessoas que chegavam de outro continente, com o objetivo de saquear o que existia de melhor, como por exemplo, a exploração das terras, do ouro e da mão de obra indígena (PORTO-GONÇALVES, 2003). Os europeus, ao chegarem à *Abya Yala*, se depararam com muitas nações, cada qual com modos de vida próprios, pois nela

[...] as populações nativas mantinham simultaneamente vários modos de vida, indo de povos coletores a povos com formas de vida mais complexa, com centros urbanos. Quando chegaram os europeus, certas cidades astecas competiam em desenvolvimento tecnológico e em números de habitantes com as cidades da Europa. [...] Nesse período convivem lado a lado grupos de diferentes características, desde coletores, horticultores, agricultores, até ceramistas e sociedades complexas que criaram grandes impérios. (PREZIA; HOORNAERT, 2000, p. 25)

Os invasores encontraram nesse continente uma diversidade de modos de viver, os quais são definidos por suas cosmologias. Cada um dos povos que habitavam e habitam nessas terras vivenciavam e vivenciam uma cultura própria, bem como modelos específicos de fazer e compreender a educação. Os invasores também encontraram sistemas tecnológicos avançados e cidades com um elevado número populacional. Por isso, “os espanhóis admiraram-se ao encontrar cidades tão populosas e tão bem construídas. Tenochtitlán, a capital Asteca, tinha, no século XVI, cerca de 200 mil habitantes e era uma das maiores cidades do mundo” (PREZIA; HOORNAERT, 2000, p. 39).

Acredita-se que alguns povos tenham se unificado, originando um povo de cultura complexa como a cultura Chavin, que foi a base do Tawantinsuyo²⁰. Segue-se disso que “provavelmente a cultura chavin decorreu da unificação política de vários povos e da formação de uma sociedade mais complexa, com especialização de tarefas e de profissões, como artesãos e sacerdotes” (PREZIA; HOORNAERT, 2000, p. 37). Supomos que a união dos povos possibilita que a cultura seja mais diversificada, tornando-a mais complexa, o que exige que o modelo de educação se dinamize para dar conta das exigências do grupo.

Embora nenhuma cultura seja superior, por razões históricas, alguns povos como Asteca, Maia e Inca apresentam, segundo Prezia e Hoornaert (2000), um desenvolvimento político, econômico e cultural. Pode-se ressaltar também a existência de um sistema de escrita avançado, além das formas próprias de contar e cronometrar o tempo, incluindo o calendário. Sobre isso, Prezia e Hoornaert (2000, p. 40) abordam: “os Maia elaboraram um calendário mais preciso do que os europeus, além de ter uma escrita em forma de hieróglifos que apenas recentemente começou a ser decifrada”.

Levando em consideração a complexidade de cada sociedade indígena, algumas citadas anteriormente, outras não menos importantes, mas que foram sendo silenciadas e que cada uma mereceria um estudo detalhado, constata-se que os grupos foram constituídos de

²⁰ Diz respeito a um território político-administrativo denominado pelos historiadores como Império do Sol, ou Império Inca, localizado na Cordilheira dos Andes.

complexidades oriundas de encontros de diferentes modos de vida indígenas. Desse modo, se diferem por suas próprias formas de se organizarem e reproduzirem suas culturas e tradições.

Porém, quando o homem branco europeu chega à *Abya Yala*, percebeu-se diante de um imenso território, habitado e protegido por esses diversos povos, que foram posteriormente denominados de índios e, conseqüentemente, definidos como bárbaros ou selvagens. Caracteriza-se assim o racismo, que impõe ao “outro” a condição de subalternizado, inferiorizado. Essa classificação foi uma forma de justificar a invasão dos territórios indígenas e a tentativa de extermínio físico, intelectual, simbólico, epistêmico e cultural desses povos, bem como a negação do direito de se assumir enquanto humano.

Com o processo de colonização que aconteceu a partir da invasão, os seres humanos foram classificados em duas categorias: os brancos considerados superiores e os “outros”, aqueles que não eram europeus ou europeizados, que diante desse Padrão Mundial de Poder (QUIJANO 2005), foram inferiorizados. Assim “[...] estableció y filó una ierarquía racializada: blancos (europeos), mestizos y, borrando sus diferencias históricas, culturales y lingüísticas, “índios” y negros como identidades comunes y negativas”. (WALSH, 2009, p. 131). Assim se constituía a colonialidade do poder que é pautada na classificação social, seja ela racial ou étnica, a qual possibilita uma hierarquização da sociedade e é criada na América a partir do contato com o outro, que passa a ser inferiorizado como forma de justificar a invasão e exploração do novo continente. É a partir do encontro com o “outro” que se pensa o projeto denominado de Modernidade/colonialidade. No que se refere à colonialidade, Quijano (2010) define:

A COLONIALIDADE É UM DOS ELEMENTOS constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social quotidiana e da escala societal. Origina-se e mundializa-se a partir da América. (QUIJANO, 2010, p. 84)

A partir do contato entre colonizadores e colonizados, a Europa impõe-se de forma superior e inventa a ideia de raça (QUIJANO, 2005) como forma de justificar a invasão, colonização e dominação sobre o outro. Em vista disso, a Europa “se afirma como centro geopolítico e cultural do mundo moderno a partir da constituição da América enquanto periferia colonial” (PORTO-GONÇALVES, 2003, p. 45). Com isso, a *Abya Yala*, passa a ser considerada a periferia colonial, e nesta periferia os indivíduos são inferiorizados, subalternizados, silenciados, bem como os seus costumes, crenças, tradições, história, cultura

e educação são relegados à margem da humanidade. São silenciados e colocados na categoria de não humanos; portanto, são desconsiderados os seus jeitos de ser, viver e pensar e fazer educação.

Os diversos povos indígenas que habitavam e habitam o território que mais tarde viria a ser chamado de Brasil, assim como os demais povos da *Abya Yala*, vivenciavam formas de vida e de educação, tendo como princípio a oralidade e a coletividade. Por volta do ano 1500 (mil e quinhentos) “na região que hoje é o Brasil, estima-se que havia mais de mil nações, com uma população que podia variar de 3 milhões e meio a 5 milhões de habitantes” (PREZIA; HOORNAERT, 2000, p. 44). Contudo, de acordo com Baniwa (2006), é possível afirmar que o número de nações presentes no Brasil era superior, pois “[...] já havia além de 1.500 povos falando mais de 1.000 línguas indígenas distintas quando Pedro Álvares Cabral chegou ao Brasil em 1500” (BANIWA, 2006, p. 43).

Considerando os contextos da *Abya Yala* e do Brasil, o contato entre colonizadores e indígenas impõe novas relações de poder, marcadas por violências contra os povos originários e contribuindo para acontecer os genocídios. No que se refere ao genocídio ou etnocídio, Espinosa (2007, p. 274) defende que não é “simplemente a asesinatos en masa, sino, sobre todo, al acto de eliminar la existencia de un pueblo y silenciar su interpretación del mundo”. Ainda de acordo com Espinosa (2007), o genocídio utiliza diferentes estratégias, sejam elas físicas, biológicas, culturais. Assim ela conceitua:

El genocidio involucra diferentes estrategias físicas, como la masacre, la mutilación, la privación de medios de vida, la invasión territorial y la esclavitud; estrategias biológicas que incluyen la separación de familias, la esterilización, el desplazamiento y marchas forzadas, la exposición a enfermedades, el asesinato de niños y mujeres embarazadas; y, finalmente, estrategias culturales, como la dilapidación del patrimonio histórico, de la cadena de liderazgo y autoridad, la denegación de derechos legales, la prohibición de lenguajes, la opresión y la desmoralización. La negación de la memoria es quizás una de las formas extremas de violencia simbólica. Las víctimas son obligadas a salir del orden humano, y condenadas a vivir en un lugar de no-memoria y no-existencia. (ESPINOSA, 2007, p. 274)

Assim, as relações de poder regidas pelos colonizadores provocaram violências simbólicas, físicas, culturais e epistemológicas; negando às comunidades indígenas o direito de viver suas identidades, interpretar o mundo, de manter um modelo de educação próprio. Logo, o direito de se afirmar enquanto pertencente a um povo ou comunidade indígena.

Em território pernambucano os povos indígenas são doze: “Atikum, Entre Serra, Fulni-ô, Kambiwá, Kapinawá, Pankaiwká, Pankará, Pankararu, Pipipã, Truká, Tuxá e

Xukuru” (OLIVEIRA; ALMEIDA, 2019, p.10). Os povos indígenas de Pernambuco também mantêm modos de educação próprios, responsáveis pela sua existência e (re)existência, enquanto comunidade indígena, visto que são formas de educações que possibilitaram que os conhecimentos e sabedorias dos povos fossem repassados de geração em geração, mantendo vivas a cultura, tradição, cosmologias, relação com o Sagrado e com a Força Encantada.

O povo Xukuru, assim como os demais povos indígenas, continuam (re)existindo, apesar do processo de invasão do seu território e das tentativas de silenciamento e subalternização. No processo de (re)existência, mantém uma ligação com o Sagrado, com a Força Encantada e com a Ancestralidade, sendo importante para possibilitar que o povo continuasse existindo como comunidade indígena. Esses elementos serão abordados no capítulo que buscamos compreender por Pedagogia Xukuru, no movimento de escrita seguinte.

A Educação Xukuru foi se constituindo enquanto conjuntos de teorias e práticas específicas para um projeto outro de (re)existência, considerando a potência da memória e das relações com o Sagrado. Desse modo, é através da educação que a cultura é fortalecida, mesmo que passe transformações, dado que cultura é dinâmica e direcionada por mudanças a partir das relações entre grupos e realidades (BANIWA, 2006). A educação é compreendida como uma vivência cotidiana, uma vez que é uma prática realizada desde o nascimento até a morte, desde o amanhecer ao anoitecer; logo, faz parte de toda a vida da/o Xukuru (XUKURU, 2005b).

A Educação Indígena é constituída e fortalecida pela tradição, marcada pela cultura e repassada pela força da oralidade que fazem parte das memórias coletivas e experiências dos povos indígenas. Essa educação se dá de forma ampla e se torna responsável pelas dinâmicas de existência, resistência, organização, reorganização e fortalecimento cultural. Isso implica refletir o que podemos compreender como fundamento da Educação Indígena. Acerca disso, o Manifesto sobre a Educação Escolar Indígena no Brasil argumenta que:

[...] o fundamento da educação indígena é a tradição e a memória coletiva atualizada nas palavras dos mais velhos. As sociedades indígenas têm por base a oralidade, ou seja, produzem e transmitem seus conhecimentos, saberes e herança cultural pela palavra, o que não significa que não existam também outras formas de registro. (CIMI, 2011, p. 37)

Ao considerar os fundamentos da Educação indígena que tem como base as memórias coletivas, que são transmitidas pelas/os Toipes²¹, os quais para os povos indígenas são considerados os detentores dos saberes, entendemos a educação enquanto um processo contínuo, transmitido de uma geração para outra através da oralidade, onde é possível aprender ouvindo, observando e participando. É nesta perspectiva que Saviani (2011), ao tomar como exemplo o povo Tupinambá, afirma que, por não ter instituições específicas para atingir os objetivos da educação, essa era considerada espontânea, em ato, apoiada em três elementos:

[...] a força da tradição, constituída como um saber puro orientador das ações e decisões dos homens; a força da ação, que configurava a educação como um verdadeiro aprender fazendo; e a força do exemplo, pelo qual cada indivíduo adulto e, particularmente, os velhos ficavam imbuídos da necessidade de considerar suas ações como modelares, expressando em seus comportamentos e palavras o conteúdo da tradição tribal. (SAVIANI, 2011, p. 38-39)

Levando em consideração que Saviani apresenta uma concepção de educação em ato, pautada na tradição, ação e exemplo, propomos um diálogo com Baniwa (2006) para elucidar a compreensão de Educação indígena. Assim, Baniwa (2006, p. 129) defende que a “[...] educação indígena refere-se aos processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas”. Nesse sentido, o autor complementa:

Entendemos educação como todo o conhecimento que uma comunidade ou povo possui e que é de domínio de todos, transmitido de pais para filhos e necessário para se viver bem. Neste sentido, educação não é o mesmo que escola. É o processo através do qual toda pessoa aprende a viver. Essa aprendizagem se dá na família, na comunidade e/ou no povo. (BANIWA, 2006, p. 146)

Fazem parte da Educação indígena as histórias (memórias), crenças, tradições, práticas agrícolas, festas, bem como os seus conhecimentos e saberes. Os saberes são compreendidos enquanto conhecimentos adquiridos ao longo da vida na relação do indígena com a natureza a partir das suas vivências e memórias, sendo transmitidos por variados modelos de educações. Afirmamos que são variados modelos de educações, pois cada etnia, como já ressaltado anteriormente, possui sua forma de transmissão de saberes, que garante que cada povo permaneça vivo.

²¹ Toipe é uma palavra dos vocábulos Xukuru, que significa: velhos (XUKURU, 1997, p. 76). Para o povo Xukuru os toipes, que são as pessoas mais velhas, são considerados os detentores dos saberes do povo e por isso todos devem respeitar e valorizar, pois são eles quem contribuíram e continuam contribuindo para o processo de luta e (re)existência.

O tempo de realização da educação é marcado pela intensidade com que acontece, o chamado tempo “Aión” que segundo Kohan, (2010, p.132) é “o tempo da experiência e do acontecimento”. Nesse sentido, o tempo da educação indígena não pode ser cronometrado, pois ela é vivenciada ao longo da vida. O espaço de realização da educação do/no povo é o Território Sagrado o qual possibilita as relações com a Força Encantada, com a cultura e as tradições do povo que fazem parte da ancestralidade.

3.1 A Educação Escolar Xukuru no Contexto da *Abya Yala*: da Imposição à Retomada da Escola

Os europeus chegam à *Abya Yala*, invadem Territórios Sagrados sem pedir licença, sem respeitar os povos indígenas, suas cosmologias, conhecimentos, culturas e educações. Chegam e se impõem, impõem também a sua forma de ver o mundo, desvalorizando os saberes indígenas. Desse modo, Almeida e Silva (2015, p. 52) afirmam que “os conhecimentos dos povos originários que tiveram seus territórios invadidos a partir de 1492 foram impostos como subalternos, excluídos, omitidos, silenciados e ignorados”. Ainda segundo a/o autor/a,

Os povos que viviam/vivem em *Abya Yala* foram as primeiras vítimas e os sujeitos desse processo de inferiorização, classificados como povos bárbaros; foram objeto de vários processos, seja a dizimação física dos indivíduos até a homogeneização cultural, ora através da violência física, ou da catequese, ora através da escola. (ALMEIDA; SILVA, 2015 p. 49-50)

A invasão e a colonização possibilitaram que os europeus fossem se consolidando enquanto os únicos seres humanos capazes de produzir conhecimentos válidos. Os demais grupos, que foram classificados enquanto inferiores tiveram os seus conhecimentos, bem como a forma de produção de conhecimentos, subalternizados, sendo denominados de crenças ou superstições. Nesse sentido, Almeida defende que:

[...] a Modernidade construiu a ideia de que os povos originários de *Abya Yala* (América Latina) não produziam conhecimento, classificando seus processos de produção, sistematização e construção de saberes, como inferiores, superstição, pré-modernos e pré-científicos, disseminando a ideia de que os povos que tiveram seus territórios e seus modos de vida invadidos com a expansão marítima a partir de 1492 são primitivos, e, portanto, cultural e epistemicamente subalternos. (ALMEIDA, 2017, p. 45-46)

Dessa forma, foi eliminada a possibilidade dos saberes produzidos pelos povos originários serem reconhecidos enquanto conhecimentos válidos. Esse processo de silenciamento e desvalorização dos saberes indígenas é fruto da colonialidade do saber que é “[...]el eurocentrismo como perspectiva hegemónica de conocimiento[...]” (WALSH, 2009, p. 131). Ainda segundo Walsh (2008) a colonialidade do saber é marcada pela desvalorização dos conhecimentos e saberes não europeus, ou seja, é descartada a existência dos conhecimentos que não sejam produzidos pelos homens brancos europeus. Como resultado dessa geopolítica, acontece o eurocentrismo enquanto uma perspectiva única do conhecimento e a desvalorização do modo de vida e saberes indígenas. Nesta perspectiva, Almeida (2017) afirma:

A epistemologia moderna produziu não só uma forma de construir conhecimentos, mas promoveu modos de vidas, estabeleceu o que é certo ou errado, definiu formas, conteúdos e valores para a vida cotidiana dos povos colonizados. Os conhecimentos dos povos originários que tiveram seus territórios invadidos a partir de 1492 foram impostos como subalternos, excluídos, omitidos, silenciados e ignorados. No Iluminismo, essa condição de povos primitivos foi legitimada pela ideia de que eles estavam na pré-história da humanidade, portanto, seus conhecimentos representavam uma etapa mítica, inferior, pré-moderna e pré-científica do conhecimento humano. (ALMEIDA, 2017, p. 56)

Como consequência da epistemologia moderna, marcada pela colonialidade do saber, os grupos que ocupavam o “Sul Global” (SANTOS; MENESES, 2010), foram colocados à margem, sendo considerados como incapazes de produzir conhecimento; portanto suas vozes foram silenciadas a partir da subalternização de suas epistemologias. Um sistema educativo diferente daqueles utilizados pelas populações indígenas foi sendo introduzido em suas comunidades como estratégia determinante para a colonialidade do saber, esse sistema educativo foi marcado pela implantação das instituições escolares. Nessas escolas havia lugar apenas para os conhecimentos europeus, os quais eram produzidos por aqueles que se encontravam no “Norte Global” (SANTOS; MENESES, 2010), ou seja, o homem branco europeu. Portanto, as escolas foram caracterizadas como lugares de reprodução dos conhecimentos europeus, consolidando, assim, esses conhecimentos como superiores aos demais. Segundo Walsh (2008, p. 137): “Esta colonialidad del saber es particularmente evidente en el sistema educativo (desde la escuela hasta la universidad) donde se eleva el conocimiento y la ciencia europeos como el marco científico-académico-intelectual”.

Nos contextos de invasões violentas por parte dos colonizadores, a escola também se configura enquanto uma violência para os povos indígenas, uma vez que se apropriava das

línguas e saberes indígenas, e os inferiorizavam, negando o direito de se afirmarem enquanto conhecimentos válidos. Com isso, eram colocados no lugar do não conhecimento, denominados de crenças ou até mesmo de superstições (ALMEIDA, 2017). Como resultado desse processo, muitos povos indígenas perderam suas línguas maternas e foram obrigados a aprenderem o português ou o espanhol, ou seja, a língua do colonizador, a qual foi se oficializando. As epistemologias indígenas foram gradativamente sendo silenciadas, desvalorizadas e excluídas dos espaços escolares e os conhecimentos advindos do colonizador colocaram-se no centro, de modo superior, como únicos e verdadeiros. Disso, decorre o eurocentrismo epistêmico: os conhecimentos europeus foram sendo valorizados nas escolas e, sistematicamente, se homogeneizando conforme o processo de colonização acontecia.

As letras que compõem o sistema de educação são escritas pelo sangue indígena derramado, que, ao ser escritas pelas mãos do colonizador, fazem com que o invasor omita a bravura dos indígenas, contando e escrevendo uma versão da história que exclui a importância de cada um dos povos que habitavam e que continuam habitando nesse território. Mas, enganaram-se ao pensar que iriam apagar das nossas memórias coletivas as histórias de lutas e (re)existências dos povos indígenas, que são contadas e recontadas através da oralidade. Na escola pensada para os indígenas, não há espaço para as memórias, histórias, conhecimentos e cultura dos povos. Esse é o lugar para silenciar a existência dos povos originários. Entretanto, para além dessas escolas, cada indígena resiste, mantendo vivas as memórias coletivas e sua cultura.

No Brasil, a introdução das escolas também aconteceu por meio da implantação de espaços destinados à catequização dos povos indígenas. Nessa perspectiva, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, no caderno 3, sobre a Educação Escolar Indígena afirma que:

A escola para índios no Brasil começa a se estruturar a partir de 1549, quando chega ao território nacional a primeira missão jesuítica enviada de Portugal por D. João III. Composta por missionários da Companhia de Jesus e chefiada pelo padre Manuel da Nóbrega, a missão incluía entre seus objetivos o de converter os nativos à fé cristã. (SECAD, 2007, p.10)

A missão jesuítica, além de ter o objetivo de converter os povos ao catolicismo, na tentativa de apagar a diversidade religiosa, buscava “amansar” os indígenas, ou seja, fazer com que aceitassem a invasão dos seus territórios e servissem de mão de obra sem que apresentassem resistência. A escola se apropriava das línguas indígenas para transferir os conhecimentos europeus, ensinando aos povos uma nova cultura, para que fosse sendo

incorporada à medida que a sua cultura fosse sendo esquecida. De acordo com Bergamaschi e Silva (2008, p. 24), as escolas para os indígenas são do período colonial e tinham como objetivo a “europeização e cristianização da América”. Por isso, “desde então, os processos educacionais próprios da tradição de cada povo indígena foram rechaçados, a fim de dar lugar a uma compreensão de educação que se reduz à catequese e à educação escolar” (BERGAMASCHI; SILVA, 2008, p. 24).

A partir da introdução de um novo modelo de educação nos territórios indígenas, as concepções e paradigmas de educações vivenciados por cada povo foram sendo silenciados e subalternizados. Enquanto que a educação escolar passa a ser considerada superior, se configurando enquanto único modelo válido e capaz de produzir e reproduzir um conhecimento também considerado válido e superior aos demais. Como afirma Freire (2004), as escolas, além de servirem para a negação da identidade, também contribuíram para o desaparecimento de inúmeras línguas maternas:

Quando a escola foi implantada em área indígena, as línguas, a tradição oral, o saber e a arte dos povos indígenas foram discriminados e excluídos da sala de aula. A função da escola era fazer com que estudantes indígenas desaprendessem suas culturas e deixassem de ser indivíduos indígenas. Historicamente, a escola pode ter sido o instrumento de execução de uma política que contribuiu para a extinção de mais de mil línguas. (FREIRE, 2004, p. 23)

Embora a escola tenha se configurado enquanto instrumento da colonização e destruição de muitas línguas e culturas indígenas, os povos continuaram resistindo e mantendo vivas as suas culturas e tradições, o jeito de ser, viver e pensar, e afirmando sua identidade étnica.

Com o intuito de avançar na estratégia de integrar os indígenas à comunhão nacional, em 19 de Dezembro de 1973 foi criada a lei número 6.001 que dispõe sobre o estatuto do índio. No seu título V, que trata da Educação, Cultura e Saúde, estabelece que a finalidade da educação é a formação da mão de obra e a tentativa de integração dos povos, confirmando-se o esforço em fazer com que os indígenas deixem de ser indígenas. Nessa perspectiva, o artigo 50 determina que “a educação do índio será orientada para a integração na comunhão nacional, mediante processo de gradativa compreensão dos problemas gerais e valores da sociedade nacional, bem como do aproveitamento das suas aptidões individuais.” (BRASIL, 1973).

Tendo como base a lei citada anteriormente, é possível perceber que a escola continuava sendo uma ferramenta importante para forjar nos indígenas uma nova identidade.

Por isso, ela foi gradativamente ensinando que ser indígena era uma identidade negativa, e que, assim, precisavam abandonar as suas identidades e imitar a cultura europeia com o objetivo de se integrar na sociedade não indígena. Nesse sentido, o Conselho Indigenista Missionário – CIMI, afirma que:

A escola era um eficiente meio de integrar os indígenas à sociedade não indígena, já que ignorava e reprimia as práticas socioculturais dos povos indígenas que possibilitaram a produção de saberes e conhecimentos capazes de lhes assegurar a vida durante milênios. (CIMI, 2011, p. 9).

A escola também forjava nos povos a colonialidade do ser, que é a negação do “outro”, da sua alteridade, do direito de existir na sua diferença, que “[...] es la que se ejerce por medio de la inferiorización, subalternización y la deshumanización [...]” (WALSH, 2008, p. 138). Foi por meio da colonialidade do ser que negaram aos povos o seu lugar na história, o direito de se ter e fazer história, além das suas memórias que foram silenciadas. O sentir e o pensar foram fragmentados, por isso houve uma tentativa de apagar as suas emoções, os seus sentimentos. Nesse sentido, Arias (2010) evidencia:

Nos secuestraron el corazón y los afectos para hacer más fácil la dominación de nuestras subjetividades, de nuestros imaginarios, de nuestros deseos y nuestros cuerpos, territorios donde se construye la poética de la libertad y la existencia. La hegemonía de la razón fragmenta la condición de nuestra humanidad, pues desconoce que no sólo somos lo que pensamos, y peor, que no sólo existimos por ello, como sostiene el fundamentalismo racionalista cartesiano, sino que el sentido de lo humano está ante todo en la afectividad: no sólo somos seres racionales, sino también sensibilidades actuantes o, como nos enseña la sabiduría shamánica, “somos estrellas con corazón y con conciencia”. (ARIAS, 2010, p. 88)

A colonialidade do ser tenta roubar o nosso coração, a nossa sensibilidade, as nossas emoções, para nos dominar. Cria, portanto, uma separação entre emoção e a razão, entre o sentir e o pensar. Mas quando os povos não permitem essa dominação, essa fragmentação, e, por isso, resistem, são chamados de selvagens. É negada a sua humanidade: são considerados não-humanos, justificando-se assim a invasão, as violências e até mesmo os extermínios físicos, já que “es a partir de esta racionalidad que se pensa o Estado nacional, históricamente haciendo que los pueblos y comunidade indígenas aparezcan como los bárbaros, no-modernos y no-civilizados [...]” (WALSH, 2008, p. 138). Assim, a colonialidade do ser vai sendo forjada em cada indígena e configura esta identidade enquanto negativa, inferior, por isso, leva-o “[...] a negar a sua própria identidade, acreditando que são inferiores e buscando meios para evoluírem, num processo de imitação, mas nunca de igualdade” (FEITOSA; OLIVEIRA, 2020, p. 111).

Além de ser negada a condição humana aos povos, foi negada à nossa Mãe Terra a possibilidade de existir enquanto sujeito de direitos, e, por isso, ela passa a ser considerada enquanto um objeto. Há uma tentativa de romper com a relação existente entre o indígena e a natureza, a sua ancestralidade, as suas cosmologias, a sua espiritualidade; tudo isso vai caracterizar a colonialidade cosmológica ou da Mãe Natureza. De acordo com Walsh (2008, p.138) a colonialidade da Mãe Natureza é marcada pela “[...] división binaria naturaleza/sociedad, descartando lo mágico-espiritual-social, la relación milenaria entre mundos biofísicos, humanos y espirituales, incluyendo el de los ancestros, la que da sustento a los sistemas integrales de vida y a la humanidad misma.” Essa tentativa de romper com a relação entre o indígena e a natureza, implicaria o extermínio dos povos, pois é essa ligação com a natureza, com a sua ancestralidade e com o Sagrado que possibilitou e possibilita aos povos lutarem por sua sobrevivência.

Refletir a vida indígena, as formas como as comunidades compreendem e vivenciam práticas educativas em seus territórios e escolas, requer pensarmos suas atuações a partir de uma geopolítica outra que se contraponha “aos modelos e visões forjados por um conhecimento alicerçado no eurocentrismo” (WALSH, 2009). Esse conhecimento se pauta na dinâmica estrutural do Capitalismo que fomenta determinismos e subalterniza povos tradicionais e grupos sociais, colocando-os, violentamente, em uma condição de invisibilidade/silenciamento, gerando opressões e exclusões. Essas formas de tornar o outro subalterno estão inscritas nas lógicas dominadoras do colonialismo que, historicamente, foi um dos processos violentos da história (QUIJANO, 2005).

A partir da década de 1970, os povos indígenas no Brasil começaram a perceber que possuem reivindicações, lutas, histórias e memórias semelhantes. Desse modo, passaram a usar a palavra indígena enquanto bandeira de luta, possibilitando uma aproximação entre os povos, que passaram a se relacionar como parentes, pois perceberam que juntos têm mais força para conseguirem garantir os seus direitos (BANIWA, 2006). Ao mesmo tempo em que o movimento indígena vai sendo fortalecido em nível nacional, cada povo vai também sendo fortalecido e reivindicando seu direito de existir.

A partir da década de 1980, fortalecidos pela organização e mobilização do movimento indígena, as/os professores/as indígenas se organizam para reivindicar o direito a uma educação escolar indígena que respeite as especificidades de cada povo. Ainda na década de 1980, os povos indígenas se articularam e participaram do Processo Constituinte realizado nos anos de 1987 e 1988. Nesse contexto, o movimento indígena reivindica o direito à voz, o qual

durante muito tempo lhes foi negado, e, assim, empreendem lutas pela garantia de direitos. Os direitos garantidos na Constituição Federal de 1988 foram, portanto, fruto da articulação e mobilização dos povos indígenas, que ao retomarem a sua identidade étnica empreendem vários movimentos em união com os demais povos.

No que se refere à educação escolar indígena, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 foi relevante, uma vez que abandona a concepção de integração e assimilação e passa a respeitar as formas próprias de pensar e fazer educação, sendo respeitados e valorizados os seus processos próprios de ensino e aprendizagem. Assim, no artigo 210, parágrafo 2º, determina que “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.” (BRASIL, 1988). Apesar da obrigatoriedade do uso da Língua Portuguesa, passa a ser permitida a utilização das línguas maternas, o que significa um avanço, pois pela primeira vez é respeitada a diversidade linguística, mas também a diversidade cultural e educacional, já que devem “ser respeitados os processos próprios de aprendizagens” (BRASIL, 1988). Dessa maneira, a educação escolar indígena assume novos papéis, seguindo os princípios e valores de cada povo.

Após a CF/1988, o movimento indígena continuou se organizando e se mobilizando para que os artigos garantidos fossem efetivados. Por isso, começam a serem elaboradas outras leis e documentos para garantir que a educação escolar para os povos indígenas seja específica, diferenciada e intercultural. Alguns desses documentos e leis são: Lei 9394/96 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB; o parecer 14/99, resolução 03/99, a Lei 10172/01, resolução 05/12 e o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI /1988, entre outras.

Os documentos oficiais e as leis vigentes garantem que a Educação Escolar Indígena seja específica, diferenciada, intercultural e plurilíngue, com currículos e programas específicos. Dessa forma, a educação escolar para os/as indígenas é, a partir de então, transformada em uma Educação Escolar Indígena. Esse novo paradigma da educação escolar contribui para o fortalecimento do projeto de vida dos povos, a recuperação das memórias coletivas, a valorização das ciências indígenas, levando em consideração os princípios e valores de cada povo, respeitando o jeito de ser, pensar e viver, bem como as suas formas de compreender e vivenciar a educação, contribuindo para uma autonomia pedagógica dos povos. Também assegura a categoria “Escola Indígena” e possibilita uma formação específica para os/as professores/as indígenas com a criação de programas integrados de ensino e

pesquisa. Garante, assim, que os currículos e programas sejam específicos, pensados pelas/os próprias/os indígenas.

O povo Xukuru do Ororubá, na década de 1980, liderado pelo cacique Xikão, inicia um processo de reafirmação da identidade étnica. À medida que o povo retomava e assumia a sua identidade étnica, que até então era negada, iniciava a luta pela garantia do Território Sagrado, o lugar responsável pela sobrevivência física, bem como espiritual, por permitir a relação do Xukuru com a Força Encantada e com a Ancestralidade. Dessa forma, o povo inicia um processo de retomada do território.

Daniela Alarcon, ao realizar uma pesquisa sobre a recuperação territorial na aldeia Serra do Padeiro, no território Tupinambá, constatou que “[...] as retomadas de terras consistem em processos de recuperação, pelas/os indígenas, de áreas por eles tradicionalmente ocupadas e que se encontravam em posse de não-índios.” (ALARCON, 2013, p. 100). Ainda segundo a autora, a retomada é uma forma de pressionar o Estado brasileiro para que seja concluído o processo de demarcação²² dos Territórios Indígenas – TI. Por esse motivo, “as retomadas têm sido comumente caracterizadas como a maneira encontrada pelos indígenas para ‘fazer pressão’ em favor do avanço do processo demarcatório da TI” (ALARCON, 2013, p. 106). A partir dessas reflexões, a pesquisadora construiu o conceito de “Forma Retomada”.

A Forma Retomada é utilizada pelo povo Xukuru não apenas enquanto retomada do Território, é uma retomada da dignidade. Dignidade enquanto ser humano que possui direitos, mas também deveres. E para retomarem a sua dignidade os Xukuru empreenderam várias lutas: a luta pela terra, saúde, educação. Como resultado dessas lutas, acontece a retomada da identidade, das cosmologias, dos saberes tradicionais, das crenças e valores, do lugar da mulher, das organizações sociais e políticas, da agricultura tradicional. Acontece a retomada da educação escolar, para que ela possa servir para o Projeto de Vida Xukuru. No ano de 1992, o povo se reúne pela primeira vez para refletir sobre a Educação Escolar Xukuru, o modelo de educação que se queria (XUKURU, 2005b).

O fortalecimento da identidade étnica, a luta pelo Território Sagrado e a luta pela educação são elementos importantes para o povo Xukuru do Ororubá, considerados as raízes que garantem as demais conquistas do povo. Esses elementos existem e (re)existem porque

²² A demarcação é o processo de identificação e delimitação das terras tradicionalmente ocupadas pelos indígenas, respaldados no Decreto nº 1775/96.

são sustentados e nutridos pela Força Encantada que emana do Território Sagrado do povo Xukuru, que esteve presente e faz parte da nossa Ancestralidade, pois mantiveram-se vivos ao longo da história, fazendo com que o nosso povo (re)existisse.

Organograma 1 – Organograma dos pilares motivadores da luta



Fonte: A Autora, 2020.

A retomada da escola implicou em repensar o processo de formação das/os professoras/es Xukuru, para que fosse possível garantir o objetivo da educação escolar Xukuru, que é a formação da/do guerreira/guerreiro. Assim sendo, foi possível conceber o Território enquanto espaço para a formação, por ele ser permeado pelos saberes ancestrais. A formação vai sendo realizada na comunidade, através de pesquisas com os Toipes, com o intuito de recuperar as memórias coletivas, e da participação na luta e manutenção das tradições do povo. Também começam a ser realizadas oficinas de leitura para as professoras e os professores. “Líamos e discutíamos livros e temas de outros povos, outras culturas, quando o cacique Xicão falou: ‘temos que escrever um livro com a nossa história, nossa cultura, nossas tradições, nosso cotidiano’” (XUKURU, 2005b, p. 3).

Esse processo de formação que se inicia na década de 90 possibilitou às professoras e aos professores Xukuru se tornarem pesquisadoras e pesquisadores da sua própria história, o que resultou na elaboração do livro Xukuru Filhos da Mãe Natureza. A construção do livro realizada com o apoio das Lideranças, dos Toipes, das crianças e das/os jovens, contribuiu para o fortalecimento da identidade, fez parte do processo de formação das professoras e dos professores Xukuru, que teve início em 1992, quando aconteceu o primeiro encontro da Educação Xukuru e se estende até os dias atuais, “por isso, este livro não é nem fim, nem começo. Faz parte de um longo processo de reafirmação da identidade étnica desse povo” (XUKURU, 1997, p. 15). O livro passa a servir de referência nas escolas Xukuru, tendo em vista que havia uma lacuna no que se refere aos materiais específicos, uma vez que os livros usados nas escolas não abordavam a temática indígena, ou quando abordavam apresentavam

uma visão estereotipada das/os indígenas. Portanto Almeida, ao realizar a apresentação do livro *Xukuru Filhos da Mãe Natureza*, afirma:

É, ao mesmo tempo, uma conclusão do processo de formação dos professores XUKURU, e continuidade do trabalho, porque, com esta obra, temos subsídios para se discutir a proposta curricular para as escolas das aldeias e, de uma certa forma, preenche uma lacuna de material didático específico para o uso em sala de aula. (XUKURU, 1997, p. 15)

Este livro se tornou um instrumento importante para a educação escolar do povo, pois permitiu e, ainda hoje, permite que os conhecimentos outros, advindos da comunidade e agora sistematizados, adentrem no espaço da sala de aula. O que possibilita que o/a professor/a possa ter como base a realidade dos estudantes. Nesse sentido, os conhecimentos que, durante muito tempo, foram negados puderam dialogar com os conhecimentos que foram considerados superiores, sem que um se sobreponha ao outro.

Os povos indígenas do Estado de Pernambuco, com o apoio do CIMI, somaram-se ao movimento em nível nacional, pela garantia dos direitos. No que se refere à Educação Escolar Indígena, com o apoio do Centro de Cultura Luiz Freire-CCLF, no ano de 1999, acontece na Aldeia Pé de Serra, Região Ribeira do povo Xukuru, um encontro com as/os professoras/es indígenas de Pernambuco, que resulta na criação da Comissão de Professores Indígenas de Pernambuco – COPIPE. A criação da Comissão, segundo Oliveira e Almeida (2019, p. 10) “possibilitou aos povos indígenas de Pernambuco unir as forças para lutar por um objetivo comum que era a educação escolar indígena específica, diferenciada, intercultural e de qualidade na perspectiva dos diversos povos do estado”. A partir da organização e mobilização da COPIPE, puderam acontecer outras conquistas para a Educação Escolar no Estado de Pernambuco, a exemplo da estadualização das escolas, que possibilitou que a luta pela Educação Escolar Indígena seja realizada em nível de estado. Nesse sentido, Oliveira e Almeida (2019) afirmam que:

A estadualização foi fruto da Resolução 03/1999 do Conselho Nacional de Educação, sendo importante para os povos, pois, estes enfrentavam problemas com os municípios, devido aos governantes serem invasores (posseiros ou fazendeiros) das terras indígenas, e dificultavam ou impediam que a educação fosse específica e diferenciada. (OLIVEIRA; ALMEIDA, 2019, p. 10-11)

Em 1996, é promulgada a Lei nº 9394 de 20 de dezembro, nos seus artigos 78 e 79 garantem aos povos indígenas programas integrados de ensino e pesquisa na perspectiva de uma educação intercultural, com o intuito de recuperar suas memórias históricas e da valorização de suas ciências. Com base nessa Lei, começam a ser criados cursos de

licenciatura intercultural para professoras/es indígenas, com o intuito de contribuir para a formação das/os professoras/es e a garantia de uma Educação Escolar Indígena específica e diferenciada. É nesse contexto que a COPIPE sente a necessidade de definir como pauta de luta e reivindicações um curso de formação para as/os professoras/es indígenas do Estado. Em 2002, é firmada uma parceria entre a COPIPE e a UFPE – Universidade Federal de Pernambuco, que possibilita a criação do curso de Licenciatura Intercultural Indígena, ofertado pelo Centro Acadêmico do Agreste – CAA (ALMEIDA, 2017).

A formação iniciada na década de 1990, possibilitou que as/os professoras/es começassem a ocupar espaços que por muito tempo lhes foram negados, a exemplo das universidades. No ano de 2009, acontece a participação das/os professoras/es Xukuru na Licenciatura Intercultural Indígena, que foi, como já ressaltado anteriormente, fruto da luta da COPIPE. À medida que as/os professoras/es ocupam esse espaço, é reconhecida a sua condição de sujeitos epistêmicos, capazes de produzir um conhecimento que respeita os princípios e valores do seu povo, ao mesmo tempo que fortalece a história, as sabedorias, a identidade étnica. Estas pesquisas e produções nos permitem perceber que os grupos que foram historicamente subalternizados e incapacitados de produzir conhecimentos, agora assumem o lugar de fala.

Estas/es professoras/es pesquisadoras/es, que participaram da Licenciatura Intercultural Indígena, foram se apropriando dos mecanismos de produção do conhecimento da academia, o que possibilitou confrontar o pensamento eurocêntrico presente na universidade, galgando um novo caminho para a produção de conhecimentos outros. Assim, as pesquisas e as suas sistematizações são marcadas pelos princípios de cada povo: a oralidade que expressa as sabedorias ancestrais; e a coletividade, que evidencia que as pesquisas realizadas pelas/os professoras/es são frutos das vivências com o seu povo, e da relação com a Natureza Sagrada.

3.2 Compreensões das/os Professoras/es Xukuru Acerca da Escola no Território Xukuru

Entendemos que a nossa pesquisa é fruto dos trabalhos e discussões já realizados por outras pessoas indígenas que têm suas raízes fixadas na história de luta e (re)existência do povo Xukuru. Por isso, fizemos um levantamento dos trabalhos de conclusão de curso (TCCs) dos/as estudantes Xukuru que participaram da turma II da Licenciatura Intercultural Indígena,

que teve seu início em 2014 e término em 2017. Esse levantamento foi realizado no banco de dados, situado na Universidade Federal de Pernambuco, no Campus Agreste. Com esse levantamento, queremos mostrar como os/as professores/as Xukuru vêm compreendendo a escola e suas práticas no nosso território.

Assim, no banco de dados referentes à produção de conhecimento das/os indígenas de Pernambuco, encontramos 70 (setenta) trabalhos, os quais foram apresentados e se encontram arquivados no Centro Acadêmico do Agreste. Focaremos apenas nos trabalhos escritos pelos/as 21 (vinte e um) estudantes Xukuru, totalizando 10 (dez) trabalhos.

O trabalho intitulado “As tensões entre a Colonialidade e a Decolonialidade no Contexto da Educação Escolar Xukuru” da autoria de Wyne Nogueira de Souza tem como objetivo compreender as tensões entre a colonialidade e a decolonialidade na prática do professor Xukuru. Toma como principal referência bibliográfica o livro “Xukuru Filhos da Mãe Natureza: Uma História de Resistência e Luta”, que foi elaborado por professores e lideranças Xukuru em parceria com o Centro de Cultura Luiz Freire-CCLF. É um trabalho etnográfico, fruto da pesquisa realizada na Escola Indígena Memby, Aldeia Pé de Serra, região Ribeira do povo Xukuru.

Ao longo do trabalho, a autora trata da história de luta e resistência do povo Xukuru, desde a chegada dos portugueses na Serra do Ororubá, em 1654. Além de chamar a atenção para as mudanças que ocorreram na educação escolar, especialmente com a garantia legal na Constituição Federal de 1988 que possibilita a construção de uma pedagogia fundamentada no jeito de Ser Xukuru.

De acordo com Souza (2018), apesar de a escola ser criada para disseminar o conhecimento eurocentrado – e que ainda hoje tem o objetivo de contribuir para a invisibilização das/os indígenas – as/os professoras/es e estudantes se utilizam desse espaço para ressignificar as suas práticas e contribuir para pensar o projeto de vida do povo, marcando assim a descolonialidade. A descolonialidade pode ser entendida como movimento na perspectiva de contestar a colonialidade, definido assim, segundo Walsh (2008):

[...] lo decolonial – y la decolonialidad – no son planteamientos nuevos ni tampoco categorías teórico-abstractas. Han sido, desde la colonialización y esclavización, ejes de lucha de los pueblos sujetos a esta violencia estructural, asumidos como actitud, proyecto y posicionamiento – político, social y epistémico – ante (y a pesar de) las estructuras, instituciones y relaciones de su subyugación. (WALSH, 2008, p. 135)

Segundo a autora, se percebe na prática das professoras e dos professores Xukuru a desobediência epistêmica, pois questiona a imposição do currículo da secretaria, que é cristalizado. Inserindo nesse currículo os saberes referentes à realidade dos grupos historicamente subalternizados; ao mesmo tempo, ao trabalhar os saberes sobre a cultura europeia, desconstrói os preconceitos que foram historicamente estabelecidos. Para tanto, as professoras e professores Xukuru precisam possuir uma formação acadêmica, mas também uma formação advinda da Natureza Sagrada.

Esse trabalho dialoga diretamente com a nossa pesquisa, por se propor a refletir sobre a colonialidade e a decolonialidade no contexto da educação escolar indígena do povo Xukuru. Apresentando-nos elementos dessa educação que caracterizam a continuidade da colonialidade, também nos apresenta elementos que rompem com essa colonialidade e que visam fortalecer a identidade étnica, marcando assim uma decolonialidade. Portanto, a partir dessa pesquisa, evidencia-se que o chão da escola é contraditório, mas que se percebe um esforço por parte dos/as professores/as que buscam romper com a estrutura colonial da escola, que foi herdada do colonialismo e da colonialidade.

O trabalho que tem como tema “As Contribuições das Práticas de Leitura Desenvolvidas no Programa PIBID Diversidade para a Manutenção da História do Povo Indígena Xukuru”, de autoria de Adriana Célia Nogueira da Silva e Jaqueline Nogueira Alves (2018), tem como objetivo geral analisar as contribuições das práticas de leitura e escrita desenvolvidas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para a Diversidade – PIBID Diversidade, para a manutenção da história do povo indígena Xukuru. Através desse trabalho, as autoras fazem um diálogo sobre a importância das práticas de leitura e escrita no processo de alfabetização, realizadas através do PIBID Diversidade, que acontece simultaneamente com as pesquisas sobre as histórias do povo e que fortalece as histórias e saberes indígenas. Silva e Alves (2018) entendem que o PIBID contribuiu de forma significativa para o processo de ensino e aprendizagem, no que se refere aos conhecimentos globais e específicos, pois eram realizadas pesquisas com a comunidade e, em sua grande maioria, com as pessoas mais velhas. Essas pesquisas, ao serem sistematizadas, fortaleciam, segundo as autoras, as habilidades de leitura e escrita, ao mesmo tempo em que a história e identidade eram fortalecidas.

Nesse texto, as autoras falam da introdução das escolas nas comunidades indígenas, além de apresentarem alguns aportes legais que garantem que a Educação Escolar Indígena seja específica e diferenciada. Chamam a atenção para a importância do PIBID Diversidade,

que é fruto da licenciatura intercultural indígena iniciada na primeira turma, sendo ampliado o número de bolsistas na segunda turma.

Essa pesquisa, embora tenha como foco a ação do PIBID Diversidade em algumas escolas do povo, dialoga com a nossa temática por nos proporcionar reflexões sobre a Prática pedagógica Xukuru. Especialmente quando as autoras chamam a atenção para a realização dos projetos didáticos como mecanismo que contribui para que as/os estudantes possam fazer uma leitura de mundo, levando em consideração a história do povo. Através da realização dos projetos didáticos, são realizadas ações que buscam ampliar os espaços da sala de aula, possibilitando aos/as estudantes aprenderem junto à comunidade.

O texto intitulado “O/a Guerreiro/a Xukuru: A Concepção e Formação Fortalecida a partir da Educação Escolar Indígena”, de autoria de Edeilza Amorim da Silva, Raquel Aparecida Cordeiro de Oliveira e Roselly Cordeiro de Oliveira (2018), tem o objetivo de evidenciar a concepção de guerreiro e guerreira e como acontece a sua formação a partir da Educação Escolar Indígena. Para tanto, realizam um diálogo sobre o que é ser guerreiro e guerreira para a educação escolar do povo Xukuru, e como acontece a formação desse guerreiro e dessa guerreira, levando em consideração a sua importância para o fortalecimento da identidade étnica. Para a realização do trabalho, as autoras optaram por fazer entrevistas com professoras Xukuru, sendo estas entrevistadas identificadas com nomes de Árvores Sagradas do povo, marcando assim a ligação existente entre escola, comunidade e Natureza Sagrada.

As autoras fazem uma breve apresentação do contexto histórico da educação escolar Xukuru, levando em consideração a garantia legal pautada nos artigos 231 e 232 da Constituição Federal de 1988, para que a educação se tornasse um instrumento importante para a formação do/a guerreiro/a Xukuru.

Segundo Silva, Oliveira e Oliveira (2018), a educação escolar do povo Xukuru tem o objetivo de formar guerreiros/as. O/a guerreiro/a é aquele que assume a sua identidade étnica, ou seja, se assume enquanto Xukuru independentemente de estar dentro ou fora do território, além de praticar os rituais, fortalecer as tradições do povo, participar dos momentos em comunidade a exemplo das Assembleias. A formação desse/a guerreiro/a acontece em diversos tempos e espaços, na relação com a Natureza Sagrada, na vida em comunidade, na vivência com os Toipes, lideranças e nas diversas atividades e tradições do povo. A escola é

considerada um espaço importante de reafirmação da identidade e fortalecimento étnico, à medida que contribui para a formação do/a guerreiro/a Xukuru.

Este trabalho nos possibilita refletir sobre a função social da escola que é a formação da/o guerreira/o Xukuru, a qual é possível a partir de uma pedagogia própria vivenciada através da relação com a Ancestralidade e com o Sagrado. Por isso, essa escola possui tempos e espaços específicos, o que é a base para que a educação escolar do povo Xukuru seja específica e diferenciada. Nessa perspectiva, esse trabalho contribui para a nossa pesquisa por nos possibilitar refletir sobre a pedagogia das escolas Xukuru, bem como sobre a Prática pedagógica dessas escolas, a qual é possível a partir da relação escola e comunidade, uma relação intrínseca.

O trabalho que tem como título “A Gestão nas Escolas Xukuru”, de Maria Marcela Bispo de Melo (2018), tem o objetivo de compreender como está organizada a gestão das escolas do povo Xukuru. Para a realização do trabalho foi feita uma análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas Xukuru, além de entrevistas com as/os professoras/es que atuam na coordenação pedagógica. A autora faz uma abordagem sobre a educação escolar do povo Xukuru, e chama a atenção para a importância do Território, da Natureza Sagrada e dos Toipes para a educação. Fala sobre os eixos que se encontram presentes no Projeto Político Pedagógico – PPP e que orientam a educação Xukuru, os quais foram elaborados junto com os demais povos indígenas de Pernambuco. Ainda segundo Melo (2018), a gestão escolar baseia-se na organização sociopolítica do povo Xukuru. Por isso, o Conselho de Professores Indígena Xukuru do Ororubá – COPIXO – atua por meio da coletividade, através da união entre a coordenação pedagógica, professoras/es, Conselho de Lideranças e demais instâncias de organização do povo.

O trabalho corrobora com a nossa pesquisa por nos possibilitar uma reflexão sobre como acontece a gestão da educação escolar do povo Xukuru. Um dos elementos da gestão é a coletividade, sendo este um dos princípios da educação escolar do povo. Portanto, entender como é concretizada a gestão escolar no território Xukuru, é entender como acontece a “Prática pedagógica gestora” (SOUZA, 2012).

O trabalho que tem como título “O Ensino da Etnomatemática no Cotidiano Indígena do Povo Xukuru” é fruto das pesquisas realizadas por Aline Marques da Silva e Claudelanea Lima da Silva (2018), que tem o objetivo de investigar quais as contribuições da etnomatemática para o fortalecimento e valorização dos saberes do povo Xukuru. As autoras

levam em consideração as experiências das/os agricultoras/es Xukuru e os seus conhecimentos matemáticos, pois são estes as/os detentores dos saberes tradicionais.

Para a realização do trabalho, foi necessário fazer observação e entrevistas com dois agricultores mais velhos da comunidade, objetivando refletir sobre suas experiências matemáticas (etnomatemática), para pensar estratégias metodológicas para o ensino da Matemática com a intencionalidade de fortalecer os saberes do povo. As autoras fazem um levantamento sobre o que caracteriza a etnomatemática e como esta foi se consolidando, levando em consideração a sua importância para a valorização dos saberes tradicionais.

O respeito e fortalecimento das formas Xukuru de produzir conhecimentos, caracterizados pela etnomatemática, indicam caminhos para romper com o eurocentrismo, que é resultado do processo e da herança colonial. A presença de conhecimentos outros no ambiente escolar tensiona e possibilita que também sejam repensadas as metodologias, resultando na realização de práticas pedagógicas que tenham como referência os processos próprios de aprendizagem do povo. Portanto, este trabalho soma-se à nossa pesquisa à medida que sinaliza sobre a necessidade de que conhecimentos e metodologias outras possam se fazer presentes no espaço da sala de aula e para além dela.

O trabalho de autoria de Maria Aparecida Gomes Frazão, Rinaura Aparecida Araújo de Freitas e Vania Nogueira dos Santos (2018), é intitulado “Os Saberes Tradicionais do Povo Xukuru na Horta Escolar Indígena,” e tem o objetivo de analisar como os saberes tradicionais do povo Xukuru são trabalhados na horta escolar indígena, durante as aulas de Ciências. As autoras chamam a atenção para a importância das hortas escolares para a valorização dos saberes tradicionais, no que diz respeito às práticas agrícolas voltadas para os conhecimentos ancestrais, que valorizam e respeitam a Mãe Terra.

Ainda segundo Frazão, Freitas e Santos (2018), a Agricultura para o povo Xukuru, é considerada um modo de vida, diz respeito ao Ser Xukuru. Por isso, a importância de fortalecer as práticas tradicionais da Agricultura Xukuru que fazem parte dos saberes dos mais velhos, os saberes ancestrais. Nesse sentido, as hortas escolares podem se constituir enquanto espaços que favorecem a relação da criança ou jovem com a natureza, fortalecendo as práticas e saberes tradicionais e valorizando os conhecimentos deixados pelos ancestrais. Além de fortalecer o respeito à Natureza que é Sagrada e moradia dos Encantados, acontecendo assim a Agricultura do Encantamento.

Levando em consideração que a agricultura para o povo Xukuru é entendida não apenas como uma atividade econômica, mas como um modo de vida relacionado aos saberes ancestrais e à Força Encantada, as hortas escolares se caracterizam como espaços de reprodução desses saberes que fortalecem o diálogo com a comunidade. Desta maneira, este trabalho nos possibilita pensar sobre como o Ser Xukuru atravessa os espaços da sala de aula e interfere nas práticas pedagógicas do povo, pois entendemos que as práticas pedagógicas são reflexos das vivências da comunidade.

O texto intitulado “Saberes Tradicionais: Os Ensinamentos das Benzedeiras na Vivência dos Jovens Xukuru”, de autoria de Cristiane Barboza Nogueira e Maria Aparecida Cordeiro de Oliveira (2018), tem o objetivo de compreender os principais motivos que levam muitos jovens a não apresentarem interesse em aprender com os mais velhos os saberes relacionados à cura tradicional. As autoras fazem uma reflexão sobre a importância da escola para o processo de valorização dos saberes tradicionais por parte dos jovens. O trabalho foi fruto de entrevistas com duas pessoas da comunidade e da realização de diálogos com produções do próprio povo, a exemplo do livro Saberes Xukuru: A Cura pela Natureza Sagrada do CISXO – Conselho Indígena de Saúde Xukuru do Ororubá.

As autoras fazem uma sistematização sobre a medicina tradicional do povo Xukuru, levando em consideração a importância das benzedeiras e o poder de cura das orações, das plantas medicinais, do ritual, das parteiras e do pajé, elementos da medicina tradicional que se mantêm vivos, fortalecendo a cultura e a identidade Xukuru, na sua ligação com a Natureza Sagrada. Nogueira e Oliveira (2018) concluem afirmando que o Sistema Tradicional de Cura Xukuru não se encontra ligado apenas a uma pessoa, mas diz respeito a um modo de vida de um povo.

Através dessa pesquisa, temos a possibilidade de refletir sobre a importância da medicina tradicional, que diz respeito às práticas de cura e a relação estabelecida com a Natureza Sagrada que influenciam nas práticas pedagógicas da educação Xukuru. Já que o Sistema de Cura Tradicional do povo está ligado ao modo de vida Xukuru e, por esse motivo, influencia e é influenciado pela escola. Por isso, entendemos que as práticas pedagógicas Xukuru estão interligadas com os saberes tradicionais, que são mantidos a partir da relação com a Natureza Sagrada.

O trabalho intitulado “Reafirmação Étnica do Ser Xukuru: Trajetória de Luta de Maria José de Jesus”, de autoria de Elizabete Leite Ferreira e Renata Nogueira Alves (2018), tem

como principal objetivo analisar as contribuições de Maria José de Jesus para a reafirmação étnica do Ser Xukuru. É um trabalho com enfoque etnográfico que foi realizado a partir de rodas de conversas e entrevistas semiestruturadas. As autoras evidenciam a importância das mulheres que são guerreiras e que contribuem para o processo de luta, afirmação e fortalecimento da identidade étnica.

Segundo Ferreira e Alves (2018), Maria José de Jesus iniciou nos anos de 1987 e 1988 a luta pela reafirmação da identidade étnica do povo Xukuru junto com o pajé Pedro Rodrigues Bispo e o cacique Xicão²³, contribuindo para o trabalho de articulação e mobilização das aldeias. Foi militante da Teologia da Libertação e da Animação dos Cristãos no Meio Rural – ACR – contribuindo para a formação política de crianças, jovens, homens e mulheres, à medida que realizava eventos em sua casa ou na comunidade, objetivando levar as pessoas a refletirem sobre o contexto daquele momento histórico no que se referia ao povo Xukuru. Maria José rompeu com a lógica patriarcal que define o lugar da Mulher na sociedade, e conquistou o seu espaço dentro e fora da comunidade participando da luta mais ampla pela reforma agrária junto ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e dos pequenos agricultores. Participou também do Processo Constituinte, contribuindo para a luta pela garantia dos direitos indígenas, além de participar de algumas Retomadas no povo Xukuru.

A atual pesquisa soma-se à nossa na medida em que nos faz refletir sobre a importância das lideranças indígenas, especialmente das mulheres Xukuru, que contribuíram e continuam contribuindo para as conquistas do nosso povo, inclusive para a educação que encontra-se ligada à conquista do Território e à luta pelo fortalecimento da nossa identidade. Pensar a educação Xukuru é pensar o lugar e importância da mulher nesse processo de lutas e conquistas, valorizando e respeitando a cada uma/um que doou sua vida pelo bem e conquistas do nosso povo.

O trabalho que tem como título “Da Invisibilidade ao Protagonismo: A Participação da Mulher no Processo de Luta e Resistência do seu Povo”, de autoria de Geovane de Lima Feitoza, Marivânia de Lima Feitoza e Micaele Simplicio (2018), tem o objetivo de analisar a participação da mulher Xukuru na luta do seu povo. A pesquisa é fruto da observação

²³ O cacique Francisco de Assis Araújo é conhecido por Xikão, porém, por se tratar de um apelido, a escrita do seu nome varia: em alguns documentos podemos encontrar Xicão, como é o caso do artigo elaborado por Ferreira e Alves (2018). Todavia, ao logo do nosso texto optamos pela escrita do nome Xikão, pois alguns documentos como as cartas das Assembleias o nome Xikão encontra-se escrito com k. Porém, em alguns documentos como o livro “Xukuru Filhos da Mãe Natureza: Uma História de Resistência e Luta”, Chicão encontra-se escrito com CH e C.

participante que se deu nas reuniões do Coletivo de Mulheres Xukuru. Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas, contando com a participação de cinco mulheres indígenas Xukuru, que estiveram presentes no início da luta, as quais são identificadas através dos elementos culturais do povo Xukuru. Também levam em consideração as pesquisas realizadas e as produções sobre a participação das mulheres na sociedade, especialmente as mulheres indígenas.

As autoras²⁴ afirmam que durante muito tempo a participação da mulher no processo de luta tem sido silenciada. Este silenciamento foi fruto da invasão dos territórios indígenas, sendo implantada uma cultura eurocêntrica pautada no patriarcado, que desvaloriza e invisibiliza a participação da mulher na sociedade. Todavia, Feitoza, Feitoza e Simplício (2018) defendem que a participação da mulher na Organização Social e na vida política do povo Xukuru é muito importante, por isso percebe-se a necessidade de dar visibilidade a essa participação. Atualmente, é perceptível a presença das mulheres Xukuru nas diversas instâncias de organização do povo, e estas continuam reivindicando e conquistando espaços de discussão e formação.

O trabalho contribui com a nossa pesquisa, uma vez que nos faz refletir sobre a importância de valorizar a contribuição da mulher Xukuru nas conquistas do povo. A mulher, a partir do processo de colonização, foi subalternizada enquanto indígena, mas também enquanto mulher. Por isso, ela é protagonista da história de luta e resistência do povo, dado que esteve lutando lado a lado com os homens Xukuru para a garantia dos direitos, sejam eles a terra, saúde, bem como o direito a uma educação escolar específica, diferenciada e de qualidade.

O texto que tem como título “Das Moradias de Pedras às Ruínas: O Fortalecimento étnico e cultural do povo Xukuru”, de autoria de José Edson Ferreira de Oliveira e Tarcísio Silva de Souza (2018), tem o objetivo de analisar quais as razões que levaram alguns dos nossos ancestrais a construir suas moradias com pedras. A pesquisa do tipo etnográfica foi realizada na aldeia Cana Brava, região Serra do povo Xukuru. Para a concretização da pesquisa foram realizadas entrevistas com cinco pessoas da comunidade que mantinham uma relação de parentesco com os antigos moradores das casas de pedras. Na comunidade há um total de 26 casas de pedras, algumas delas encontram-se em ruínas; porém, de acordo com alguns relatos, existiam na comunidade mais de 70 casas feitas na mesma estrutura.

²⁴ Optamos pelo uso de autoras porque a maioria são mulheres, ou seja, duas mulheres e um homem.

Oliveira e Souza (2018) fazem um relato sobre como as casas de pedras eram construídas, prevalecendo a coletividade, pois no momento da construção toda a comunidade participava. Para a construção dessas casas eram utilizados elementos encontrados na própria natureza. Nelas eram mantidas as tradições religiosas, onde eram festejados os santos ligados ao catolicismo. Atualmente, as casas de pedras ou as ruínas delas são consideradas enquanto espaços de memória, relevantes para a cultura.

O trabalho nos faz refletir sobre a importância das casas de pedras para a história do povo Xukuru, enquanto um instrumento de fortalecimento da tradição, a partir das memórias coletivas. A construção daquelas evidencia o modo de vida do povo, especialmente no que diz respeito aos princípios Xukuru, pois um desses princípios é a coletividade, o qual encontra-se presente na educação escolar do povo.

Atualmente existe uma corrente da arqueologia, a arqueologia contemporânea, que contribui para esse processo de (re)existência, porque valoriza e possibilita a aceitação da memória coletiva presente em cada contexto, a exemplo das casas de pedras. Assim, a memória coletiva passa pela forma de habitar, pelo lugar da mulher no contexto de luta do povo, pela cura tradicional, pela forma de plantar, e tudo isso vai impactar na pedagogia Xukuru.

Esses trabalhos elaborados pelas/os pesquisadoras/es Xukuru que participaram da segunda turma da Licenciatura Intercultural Indígena, nos possibilitam pensar em uma Educação Escolar Indígena do povo Xukuru que nasce do contexto da comunidade e que adentra no espaço escolar, contribuindo para a existência de uma pedagogia e uma Prática pedagógica próprias. Esses conhecimentos que fazem parte da história do povo ganham forma ao adentrar na escola, são sistematizados e contribuem para a formação da/o guerreira/o Xukuru. Assim, a escola pensada pelo povo Xukuru é uma escola que não se limita ao espaço da sala de aula. É uma escola que se estende para todo o território, pois o território é compreendido enquanto espaço de aprendizagem, o espaço para a formação da/o guerreira/o Xukuru, seja ele estudante, professora, professor e demais agentes da educação.

4 PEDAGOGIA XUKURU: DA FORÇA DE UM TERRITÓRIO ENCANTADO AOS ESPAÇOS/TEMPOS ESCOLARES

Mandai tua força...
 Da Terra e do Ar.
 Mandai tua força...
 Da Terra e do Ar.
 Das águas das matas
 Do Ororubá.
 Das águas das matas
 Do Ororubá.
 (Ponto do toré entoado por Zenilda Xukuru)

Uma força brota do Território Sagrado e emerge em meio ao som da voz de nossa Mãe Sacarema²⁵, dona Zenilda, que entoa o ponto do toré, pedindo a força da Natureza Sagrada. A voz se espalha nas matas da Serra do Ororubá. Nesse contexto, somos atravessados/as por sentimentos, emoções e pela Força Encantada, que dá sentido à existência do ser Xukuru. Somos convidadas/os por essa força que brota do Território Sagrado a refletir sobre a Pedagogia Xukuru. A Pedagogia Xukuru germina da Ancestralidade e da Força Encantada, ao mesmo tempo em que é fortalecida por elas. E, ao chegar nos espaços da sala de aula, possibilita o pensar e o fazer da educação escolar do povo, que é parte integrante do projeto de sociedade Xukuru.

No movimento anterior, apresentamos uma discussão acerca da Educação indígena e a inserção da escola no povo, que nos possibilitou pensar a educação que é vivenciada no contexto da comunidade, e a educação escolar Xukuru. Nesta perspectiva, compreendemos que o encontro entre a educação indígena e a escola indígena Xukuru possibilita a existência de uma pedagogia própria. Por isso, nesse movimento circular, objetivamos identificar e caracterizar a Pedagogia Xukuru, tendo em vista as relações comunidade-escola.

Compreendemos pedagogia enquanto teoria e prática, ou seja, como o pensar e fazer da educação. Assim, dialogamos com Libâneo (2001) ao afirmar que a pedagogia pode ser compreendida enquanto campo do conhecimento pautada em estudo e reflexão sobre a

²⁵ Sacarema, no vocábulo Xukuru significa mulher.

sistemática da educação, configurando-se enquanto teoria, mas, também, enquanto uma instância orientadora da ação educativa, marcando assim a sua característica prática. Dessa forma, a pedagogia tem o caráter “[...] explicativo, praxiológico e normativo da realidade educativa, pois investiga teoricamente o fenômeno educativo” (LIBÂNEO, 2001, p. 6). Ela, enquanto campo do conhecimento realiza um “estudo sistemático da educação do ato educativo, da prática educativa como componente integrante da atividade humana, como fato da vida social, inerente ao conjunto dos processos sociais. Não há sociedade sem práticas educativas” (LIBÂNEO, 2001, p. 6).

O autor ainda complementa:

A Pedagogia se ocupa, de fato, com a formação escolar de crianças, com processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas, antes disso, ela tem um significado bem mais amplo, bem mais globalizante. Ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa. (LIBÂNEO, 2001, p. 6)

Nessa perspectiva, Streck (2010, p. 241) afirma que “a pedagogia da escola indígena deve estar fundamentada na experiência social da vida indígena, e suas leis devem ser fruto dessa experiência”. Por isso cada povo tem autonomia para pensar o modelo de educação que dê conta do fortalecimento étnico, social e cultural e que esteja de acordo com a sua realidade e cosmovisões. Nesse sentido, Côrtes (1997) ao falar sobre o povo Kiriri, propõe uma pedagogia do caracol²⁶, que é uma pedagogia vivenciada a partir da dança do Toré, que forma um círculo, o qual permanece aberto para receber as crianças e manter a relação com o cosmo. Assim como no povo Xukuru a educação é compreendida e vivenciada a partir da relação com a Ancestralidade.

A Pedagogia Xukuru, vivenciada no contexto da comunidade, acontece na relação com o Sagrado. Ao adentrar no espaço escolar propõe uma pedagogia específica, que entende o Xukuru na sua totalidade, levando em consideração o físico, o espiritual e o social. Essa Pedagogia também é influenciada pelo sistema que o estado propõe e do qual as/es professoras/es fazem parte. O direito de se ter uma educação pautada nos seus princípios e valores está garantido nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena, ao defender que as escolas indígenas devem ser conduzidas pelas comunidades, de acordo com

²⁶ Assim como observado pela pesquisadora entre os Kiriri, as comunidades Zapatistas, localizadas no México, denominam caracol sua forma de organização coletiva. Por esse motivo, cada região é considerada um caracol. Os caracóis são compreendidos como territórios específicos que compõem o macro território Zapatista. Por esse motivo, a pedagogia Zapatista do "Aprender Caminhando" tem como fundamento a concepção do caracol territorial.

seus projetos, suas concepções e seus princípios. Isto se refere tanto ao currículo quanto aos modos de administrá-lo. Inclui liberdade de decisão quanto ao calendário escolar, à pedagogia, aos objetivos, aos conteúdos, aos espaços e momentos utilizados para a educação escolarizada (BRASIL, 1998, p. 24). Desse modo, o CIMI, ao propor refletir sobre o que caracteriza uma educação que respeita os processos próprios de cada povo, afirma que:

Significa pensar que a instituição escolar terá que ser recriada em cada localidade, pois somente poderá levar em conta as maneiras próprias de educar na medida em que a escola mesma seja incorporada e transformada pelas pedagogias indígenas. Não se trata apenas de uma adequação de aspectos periféricos, mas de uma transformação da lógica, da estrutura, dos modos de pensar e fazer educação. Os povos indígenas possuem espaços e tempos educativos próprios, dos quais participam as pessoas, a família, a comunidade e outras instituições sociais em interação, sendo a educação assumida como responsabilidade coletiva. As maneiras de educar são diferentes, assim como são distintas as culturas indígenas e é para essas diferenças que a instituição escolar precisa se abrir. (CIMI, 2011, p. 37)

Como pode ser observado, as escolas indígenas vão sendo recriadas à medida que valorizam as formas próprias de ensinar de cada povo, bem como os seus espaços e tempos específicos. As pedagogias próprias de cada povo orientam o fazer da escola, tornando-se assim uma experiência de escola que respeita a forma de ser, viver e pensar de cada povo.

4.1 Escola e Comunidade: a Relação na/da qual Floresce a Pedagogia Xukuru

Ao propormos falar sobre a Pedagogia das escolas Xukuru, estamos compreendendo que existe uma pedagogia própria do povo, que passa por um universo simbólico e que orienta a prática. Essa Pedagogia é orientada pela Natureza Sagrada que determina como deve acontecer a educação escolar Xukuru no diálogo com a pedagogia Xukuru, pois a escola é parte da vida do povo, ao mesmo tempo em que a comunidade é parte da escola. Por isso, a pedagogia da escola está intimamente ligada à pedagogia do povo, e é nessa relação que nasce a Pedagogia das Escolas Xukuru.

No ano de 1992, por ocasião do primeiro encontro de Educação Escolar do povo Xukuru, realizado na aldeia Lagoa, com o apoio do CIMI, “começamos a discutir a educação diferenciada e intercultural sob a liderança do Cacique Xikão, o Mandaru. Ele entendia que a luta pela escola específica é tão importante quanto à luta pela terra” (XUKURU, PPP, 2005, p. 2). Esse encontro marca o pensamento sobre uma pedagogia da educação escolar Xukuru, como evidencia o coordenador Juazeiro:

Aqui no território Xukuru aconteceu o primeiro encontro de educação escolar indígena no ano de 1992 na aldeia Lagoa, por que Xikão já entendia a importância que a escola tinha na vida do ser humano, na vida do ser indígena dentro do território. Ele acreditava que se essa escola negou o processo de luta e reconhecimento dos seus povos indígenas no estado de Pernambuco, hoje ela deveria ter o papel fundamental de fortalecer a luta indígena. Por isso, Xikão visitou os sete povos indígenas no estado de Pernambuco, convocando as lideranças para que viessem ao território Xukuru aonde ia ser realizado esse encontro, com o objetivo de buscar uma política de educação escolar indígena em nível de estado. Então, esse encontro passa a ser a maior referência dentro da história de luta da Educação no nosso estado de Pernambuco, uma vez que Xikão propunha lutar por uma educação específica e diferenciada que respeitasse cada povo indígena com seus processos próprios de ensino e aprendizagem. Considero que esse encontro foi a primeira Conferência da educação escolar indígena no estado de Pernambuco. (COORDENADOR JUAZEIRO)

O cacique Xikão propôs uma educação escolar indissociável da vida do povo, uma educação que respeitasse o Xukuru na sua integridade, levando em consideração a luta pela Terra, o fortalecimento da identidade, o respeito à sabedoria dos Toipes, a Ancestralidade, a Força Encantada e o Sagrado, idealizando dessa forma uma Pedagogia Xukuru. Esses elementos passam a ser considerados partes constitutivas da Pedagogia das Escolas Xukuru.

Falamos em Ancestralidade enquanto a presença dos nossos antepassados, que marcaram as pedagogias indígenas com o seu sangue derramado sobre o Território Sagrado. Portanto, o sangue dos nossos antepassados é símbolo da resistência de um povo, pois embora tenham sofrido o etnocídio e o genocídio, lutaram para que o povo permanecesse vivo.

Apesar dos nossos ancestrais terem sofrido os mais variados tipos de violências, continuaram lutando para garantir a sobrevivência física e cultural do seu povo. Nesse sentido, foi através das suas (re)existências que novas gerações foram sendo formadas e preparadas para recontar a história de um povo. Por isso, falar da pedagogia Xukuru é falar da Ancestralidade, do sangue que, derramado sobre a Mãe Terra, marca o espaço escolar e, por isso, redesenha a Pedagogia das Escolas Xukuru, que é permeada pela Força Encantada.

Quando os nossos antepassados terminam a sua missão enquanto matéria, o seu corpo é devolvido para a Mãe Terra, para nutrir e dar vida aos seres que existem sobre ela. Já o seu espírito continua vivo, habitando o Território Sagrado, protegendo e dando força ao povo. Por isso é chamada de força encantada, que é a força presente na nossa Ancestralidade, nos guerreiros que continuam vivos espiritualmente para fortalecer a luta e (re)existência Xukuru. É a força que emana do Território a partir dos Encantos de Luz e que faz parte do Sagrado.

O Sagrado é parte da cosmologia Xukuru, envolve a Natureza que é chamada de Sagrada, diz respeito aos locais que possibilitam a ligação do Xukuru com a sua Ancestralidade e com o Rei do Ororubá como, por exemplo, a Pedra do Reino do Ororubá e outras Pedras Sagradas, os Terreiros do Ritual. Todo o Território é permeado por forças e mistérios, habitados por encantos e encantados (XUKURU, 1997). Por isso, é a relação com o Sagrado que possibilita a existência de uma pedagogia própria, que orienta as Escolas Xukuru.

A educação influencia ao mesmo tempo em que é influenciada pela relação do indígena com a natureza e com o território. O território é aqui compreendido não apenas enquanto espaço físico, mas, principalmente, enquanto espaço permeado por forças e sabedorias que para as/os indígenas é considerada o Espaço Sagrado, a nossa Mãe Terra. Nesse sentido, o cacique Xikão afirmou, em um documentário gravado no ano de 1998 pela TV VIVA do Centro de Cultura Luiz Freire, que “a gente tem a terra como a nossa mãe. Se ela é a nossa mãe e dá todo fruto de sobrevivência para nós, então ela deve ser zelada e preservada a partir das pedras, das águas e das matas, por que nós não temos a terra como objeto de especulação, a terra como um objeto pra negócio”.

O cacique Xikão propõe pensar em uma Pedagogia nas Escolas Xukuru a partir da relação com o Sagrado. Essa pedagogia respeita as orientações que vêm da Natureza Sagrada e que contribui para pensar o projeto de vida do povo e a formação da/o guerreira/o que está preparado/a para ocupar espaços dentro e fora do Território, sem deixar de lado a identidade Xukuru. Por isso, é possível afirmar que a função social da escola Xukuru é formar guerreiras e guerreiros como evidencia o Projeto Político Pedagógico – PPP das escolas Xukuru: “É assim a escola Xukuru! Ela tem a função de formar os guerreiros e as guerreiras, conhecedores dos seus direitos e deveres e fortalecedores da sua identidade étnica e cultural, repassando a história dos nossos antepassados e fortalecendo a nossa luta.” (XUKURU, 2005, p.3). A concepção de guerreira/o para o povo diz respeito a alguém que defende a sua identidade étnica e vivencia a tradição, que conhece os seus direitos, respeita e valoriza a/o outra/o, em especial os ancestrais assim como é confirmado na carta da II Assembleia do povo Xukuru, realizada em 2002, na aldeia São José:

A nossa escola é formadora de Guerreiros e Guerreiras conscientes dos seus direitos, críticos que praticam seus costumes, usos e tradições, que compreendam e se envolvam na luta pela terra e busquem um desenvolvimento de igualdade entre todos e todas, respeitando a natureza e seus ensinamentos. Guardem com respeito a memória viva dos seus

guerreiros antepassados e tenham orgulho de ser índios e índias Xukuru do Ororubá (XUKURU, 2002, p. 01).

A presença da educação Xukuru é perceptível em todos os espaços e tempos, sendo responsável pelo contar e recontar de suas histórias, as quais são escritas com a tinta da oralidade, e coloridas com as cores da coletividade, das atividades vivenciadas na relação mútua e no sentimento de respeito à força Sagrada da Mãe Terra. Isto porque cada pessoa percebe-se enquanto parte da Natureza e não como dono/a dela, diferindo, dessa forma, da concepção antropocêntrica moderna, que entende que a natureza está sob seu serviço. Essa educação ocupa os espaços escolares e interfere na sua pedagogia que tem como base a coletividade e a relação com a Natureza Sagrada, que resulta na formação da/o guerreira/o. Essa Pedagogia das Escolas Xukuru ultrapassa os muros das salas de aula e vai sendo realizada também na comunidade. Nesse sentido, o Projeto Político Pedagógico das Escolas Xukuru afirma que:

A Educação do povo Xukuru acontece na luta pela terra. No território Xukuru se educa para cuidar da terra para nela viver e por ela lutar. A gente aprende que a terra é a nossa mãe, e mãe a gente respeita, cuida e atende aos seus conselhos. A terra ensina, a gente aprende. Quando um guerreiro ou uma guerreira Xukuru morre, nós os plantamos na terra para que, desta forma, surjam novas guerreiras e novos guerreiros. Da terra nasce a luta, nossa identidade. Da terra a gente aprende a tirar nosso sustento, nossa arte, nossa cultura. Na luta pela terra a nossa identidade é fortalecida. Os Toipes nos ensinam a respeitar o outro, os espaços sagrados, nossos cantos, o nosso ritual, as nossas festas e os Encantos de Luz. Ensinam também a entender os mistérios da Natureza. Eles possuem a ciência e a sabedoria dos antepassados. O conhecimento que a gente precisa para continuar sendo Xukuru. A educação que eles passam pra gente é que fortalece nossa tradição. Por isso, eles/as são muito importantes para nós e os/as tratamos com muito respeito e carinho. Os Toipes mantêm a nossa história, cultura, religião e tradição vivas, repassando de geração em geração. Por isso a educação Xukuru vem dos/as mais velhos/as. (XUKURU, 2005b, p. 11)

A educação do povo é marcada por um currículo próprio, que embora ainda venha sendo construído junto ao estado, enquanto documento, já é vivenciada na prática desde a década de 1990. O currículo é cotidianamente construído e reconstruído, pensado e repensado por todos os agentes da educação a partir das experiências do povo. Fazem parte do currículo os eixos que norteiam a educação, os princípios orientadores, os espaços e tempos, os conteúdos e metodologias.

O Projeto Político Pedagógico das Escolas Xukuru foi construído em diálogo com os demais povos indígenas de Pernambuco. Esses povos determinaram que ele fosse de caráter político, “[...] para reafirmar o papel que a escola exerce na sociedade” (XUKURU, 2005b, p.

7); que fosse um projeto por povo e não por escola, por entender que a escola tem um compromisso social com o povo. Por isso “[...] a escola do nosso povo tem como finalidade contribuir para a realização dos projetos de vida Xukuru [...]” (XUKURU, 2005b, p. 7). Decidem, então, que a educação deve ser pautada em cinco eixos norteadores: Terra, identidade, história, organização e interculturalidade. Posteriormente, o povo Xukuru através de reflexões e estudos sobre o PPP, decide coletivamente substituir o eixo terra por Território, além de acrescentar o eixo agricultura, e Espiritualidade.

A substituição do eixo terra por território se deu devido ao povo entender que a palavra território é mais ampla. Envolvendo o espaço físico, mas também espiritual, “o território para nós é o Lugar Sagrado, habitação natural do nosso povo, é a nossa grande casa, coletivamente habitada. Constitui-se ainda num espaço de resistência, fonte de inspiração para agirmos e interagirmos com a ‘Mãe Natureza’” (XUKURU, 2005b, p. 7). Nesse sentido, o território possibilita a ligação do Xukuru com o Sagrado, sendo lugar de habitação do Xukuru na sua condição física, mas também espiritual. Ainda de acordo com o PPP das escolas Xukuru, é nesse território onde vivenciamos “[...] a esperança e os sonhos de construção do nosso Projeto de Vida. É o lugar também de moradia dos nossos antepassados, dos nossos filhos e filhas. Ele também é povoado por nossos mitos e conhecimentos tradicionais. Tudo isto mantém a nossa identidade coletiva” (XUKURU, 2005b, p.7).

A ligação da/o Xukuru com o Território possibilita que a identidade étnica seja fortalecida. A identidade é marcada pelo nosso jeito de ser, mas também a partir da forma como mantemos uma relação com as nossas tradições, com a Natureza Sagrada e com o outro. Assim como confirma o PPP das escolas Xukuru (XUKURU, 2005b, p. 8): “a nossa identidade é reelaborada sempre: nas formas de convivência, no espaço e no tempo a partir do nosso cotidiano e da relação com os encantados, quando lutamos pela reconquista da nossa mãe terra”.

A identidade é marcada pela nossa história, história essa escrita através de lutas e (re)existências, iniciada há mais de 500 anos, quando acontece o processo de invasão e colonização. Nesse sentido, conhecer a história dos nossos ancestrais é importante para manter vivas as memórias coletivas, as quais são transmitidas através da oralidade em todos os espaços do território, e entender que o que somos hoje é fruto das lutas travadas no passado. Por isso, faz-se necessário que a escola traga para o presente a história do passado, respeitando e valorizando a nossa Ancestralidade.

Com o fortalecimento da identidade étnica, foi possível pensar em um modelo de organização sociopolítica que respeita e valoriza a coletividade. A organização é pensada por Xikão, a partir de conselhos que respondem por setores específicos e trabalham a partir do diálogo entre as demais instâncias de organização do povo. Os conselhos que formam a organização sociopolítica do povo Xukuru agem de forma circular, permitindo que o poder de decisão na comunidade aconteça também de forma circular. É nesse movimento circular de tomadas de decisões que se garante a continuidade da luta do povo, mesmo após o seu assassinato em 1998, e também orienta a forma de gestão das escolas.

Vivemos em uma sociedade em que cada grupo possui uma cultura específica; logo, cada um tem seus modos de pensar e produzir conhecimentos. Por isso, pensar a interculturalidade enquanto eixo orientador da educação escolar do povo é propor o respeito aos mais variados grupos, bem como a valorização dos seus modos de pensar, se organizar e produzir conhecimentos. É entender que a cultura vai sendo fortalecida também no diálogo com o outro e com os seus conhecimentos. Nesse sentido, é importante que os estudantes “possuam conhecimento acerca dos conteúdos da sociedade que nos rodeia e, assim, conheçam e respeitem outras culturas. É necessário que os conteúdos transmitidos nas nossas escolas sejam interculturais” (XUKURU, 2005b, p.10).

A decisão em acrescentar agricultura enquanto eixo orientador da educação foi fruto da concepção do povo, que concebe a agricultura enquanto um modo de vida, que se dá na relação com a Ancestralidade e o Sagrado. No ano de 2012, a carta da XII Assembleia Xukuru, que foi realizada na aldeia Capim de Planta, proporciona uma reflexão e o entendimento de que a agricultura Xukuru possibilita o respeito e cuidado com a Mãe Terra, a Natureza Sagrada e a coletividade: “Esta consciência tem relação íntima com a Educação do povo, valorizando também o aprendizado com o outro, na convivência diária” (XUKURU, 2012, p. 01). Na assembleia do ano de 2016, realizada na Aldeia Pedra D’água, com o tema “Limolaigo Toípe – Nossa Educação é nossa resistência”, há uma reflexão sobre a necessidade da inclusão do eixo agricultura na educação escolar Xukuru, por entender que:

A nossa agricultura apresenta uma lógica onde a Natureza Sagrada é o elemento central que determina e possibilita o diálogo de saberes entre o Mundo dos Encantados e o mundo físico material. Sua racionalidade própria permite que os saberes e os conhecimentos tradicionais assumam relevância e possibilitam o avançar na construção de um novo, extremamente comprometido, através de uma relação de fidelidade com nossas origens [...] Esta consciência tem relação íntima com a educação do nosso povo, por ser a agricultura, um princípio organizador, um elemento da identidade Xukuru que representa uma importante expressão cultural do nosso povo, pois se

articula a partir dos diversos circuitos de formação existentes no território, a exemplo dos saberes dos terreiros sagrados, nos plantios, nas observações na natureza, nos espaços de prática da religiosidade e nas escolas (XUKURU, 2016, p. 01).

A espiritualidade passa a ser considerada o eixo central/transversal que orienta os demais eixos, pois acredita-se que é a partir dela que a educação acontece e que o ser Xukuru é formado e fortalecido. Propor a espiritualidade enquanto eixo central/transversal é conceber o ser Xukuru físico e espiritualmente, é entender que cada um carrega consigo a ligação com seus ancestrais e que não é possível uma fragmentação, ou uma separação. É propor, assim, *Corazonar* (ARIAS, 2010) a educação. Somos formados em plenitude, levando em consideração a identidade, tradição, cultura, memórias e histórias, e, principalmente, a relação com a Força Encantada, com o Sagrado e com a Ancestralidade. Portanto, “dessa forma, estaremos formando guerreiros e guerreiras que lutam pela terra, pelos direitos, participam ativamente da vida político-social do povo, valorizam o ritual e as festas, fazendo com que o projeto de vida Xukuru se torne sólido e garantido” (XUKURU, 2005b, p. 13).

Cada um dos eixos que fazem parte da Educação Escolar do povo Xukuru está intimamente ligado aos demais, por isso todos eles sustentam e dão base para a educação Xukuru, ao mesmo tempo que são sustentados e permeados pela Espiritualidade, pela relação com o Sagrado.

A coletividade permite perceber que somos formadas/os na relação com a/o outra/o, criando-se um espírito de solidariedade, ajuda mútua, pois a/o outra/o é a/o minha/meu parente, e que para conseguirmos avançar precisamos dar as mãos e caminhar juntos, apoiando-se e fortalecendo-se mutuamente, na medida em que também é fortalecido. De acordo com o PPP das escolas Xukuru (XUKURU, 2005b, p. 13), a escola deve “fortalecer o espírito de solidariedade e coletividade do nosso povo”. Por isso, trabalha-se coletivamente nas Escolas Xukuru a partir de “grupos de leitura, grupos de pesquisa na comunidade, e dançamos o toré na escola para fortalecer nossa identidade” (XUKURU, 2005b, p.17).

Além da coletividade, o respeito é um princípio importante para a educação escolar Xukuru, que parte da compreensão da importância da/o outra/o, contribui para valorização e resulta no respeito. Por isso, tendo como base o PPP das escolas Xukuru (2005b), é possível afirmar que a escola deve contribuir para fortalecer o respeito as/aos toipes que são fontes de sabedoria, a Força Encantada, os Espaços Sagrados, os mistérios da natureza, o toré e rituais, a cultura, crenças e tradições, as lideranças, a organização sociopolítica do povo. Vale

salientar que cada Xukuru vai aprendendo e praticando o respeito ao longo da vida, não apenas nos espaços escolares, mas para além deles.

Na pedagogia Xukuru compreende-se que a educação acontece em todos os espaços e tempos. Assim, “a educação indígena acontece em todos os momentos da vida, desde a concepção até a morte e – por que não? – para além dela. É influenciada pelo tempo e fases, sejam da natureza ou da própria vida humana” (FEITOSA; OLIVEIRA, 2020, p. 106). Mesmo se tratando da educação escolar, essa não se resume às quatro horas de aulas diárias, nem mesmo ao espaço da sala de aula. Pois, como evidencia o coordenador Juazeiro: “é preciso elaborar um novo projeto político pedagógico, pensando em uma escola diferente, onde seja possível entender que ela não vai acontecer dentro dos 200 dias letivos, ela vai acontecer no período de 365 dias” (COORDENADOR JUAZEIRO). Dessa forma, podemos compreender que se propõe que a educação escolar Xukuru é parte da educação do povo, sendo esta vivenciada não apenas no ambiente escolar, mas faz parte de todas as vivências do povo, utilizando o ambiente escolar para a sistematização dos saberes Xukuru e a aquisição de novos conhecimentos possibilitada pela interculturalidade.

A educação escolar acontece quando estudantes e professoras/es participam das vivências da comunidade, quando participam de mobilizações e aprendem sobre organização e estratégias de lutas, quando participam da Assembleia e refletem sobre o projeto de futuro do povo, quando participam dos rituais e tradições do povo e aprendem sobre a relação com o Sagrado. Nessa perspectiva, Cavalcante (2004) afirma que é reconhecida

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 é ampla tendo em vista todos os espaços de aprendizagem. (CAVALCANTE, 2004, p. 63)

Levando em consideração que a educação escolar do povo não se resume ao tempo e ao espaço determinado pelo Estado, pode-se afirmar que os conteúdos e metodologias também são variados e estão de acordo com a comunidade. São trabalhados assim os conteúdos orientados pela secretaria de educação, mas também aqueles conteúdos do cotidiano da comunidade. Nessa perspectiva intercultural onde os conhecimentos Xukuru dialogam com o currículo oficial do estado de Pernambuco, sem hierarquias, é possível formar guerreiras/os.

A carta da 16ª Assembleia Xukuru chama a atenção para a importância dos saberes dos “guardiões da cura Xukuru” que fazem parte do sistema de cura tradicional, para a formação das crianças e jovens Xukuru como forma de “garantir o ‘futuro da nossa nação’, um constante buscar os conhecimentos ancestrais através de diálogos com os nossos mais velhos e na comunicação com a mãe terra” (XUKURU, 2016, p. 01). Esses conhecimentos são, portanto, necessários no cotidiano da escola.

As metodologias também devem garantir a formação da/o guerreira/o, por isso precisam ser realizadas de acordo com o jeito próprio de ensinar do povo, que é vivenciado na comunidade e que tem como princípio a coletividade. De acordo com Cavalcante (2004, p. 68), a escola precisa usar métodos próprios, pois, “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”. Nesse sentido, o PPP das escolas Xukuru confirma que as metodologias pensadas devem ser desenhadas a partir da coletividade, sendo valorizada a oralidade, os trabalhos em grupos, a participação no toré e atividades da comunidade, com vivências que extrapolam o espaço da sala de aula, pois “a função da escola é de formar guerreiros. E é por esse motivo que ela existe. Então somos nós que escolhemos como devem ser o espaço, a gestão, o tempo escolar, os educadores e os conteúdos para a prática educativa escolarizada” (XUKURU, 2005b, p. 13). Essas formas outras de tempos, conteúdos, metodologias, ações das/os professoras/es na escola são reveladas nas vivências do povo.

Nessa perspectiva, a professora Memby chama a atenção para a importância de a escola participar de todas as vivências tradicionais do povo, para que seja possível a/o professora/o se formar enquanto guerreira/o para assim contribuir com a formação de novas/os guerreiras/os.

Na educação Xukuru o objetivo é formar guerreiro, mas antes o professor precisa ser um guerreiro. Um guerreiro deve saber a importância do seu toré, participar das tradições do seu povo, porque se ele não participar, não tem como ensinar. O professor deve participar da virada de ano na mata, da festa do rei do Ororubá, da assembleia e ato público, da busca da lenha do senhor São João e da festa de mãe Tamain, do dia das crianças na mata, para poder ensinar e aprender junto com as/os estudantes. (PROFESSORA MEMBY)

Nesse sentido apresentamos a seguir algumas vivências do povo que se constituem enquanto espaços/tempos para a formação da professora e do professor Xukuru bem como de todos os agentes da educação que são educadoras/es, independente dos papéis assumidos dentro da escola. Faremos, portanto, uma breve reflexão sobre a festa do dia de Reis,

assembleia, o ato público, a busca da lenha do senhor São João e a festividade do dia das crianças realizada no terreiro do ritual, levando em consideração como esses momentos têm incidência no contexto escolar.

4.2 Vivências Educativas no Território: Incidências de nosso Existir para os Contextos Escolares

4.2.1 Dia de Rei

No dia 6 de janeiro é realizada no território Xukuru a festa do dia de Rei, o dia do Rei do Ororubá. Essa festa é vivenciada no Terreiro Sagrado da aldeia Pedra D'Água e conta com a participação de todas as comunidades do povo, que se reúnem para louvar e festejar o Mestre Rei do Ororubá (XUKURU, 1997). Esse dia marca o encontro de abertura do ano, onde o povo se reúne para pedir força e proteção para o ano que se inicia, é também um momento de fortalecimento espiritual, e, por que não dizer que é o dia de abertura do ano letivo, pois como evidencia o diário intensivo, esse é um momento de reencontro entre professoras/es, estudantes e demais agentes da educação, por isso, o encontro da educação escolar com a educação Xukuru.

É dia 06 de janeiro, chego ao terreiro do ritual e observo uma movimentação: pessoas conversando, outras no peji fazendo suas orações, outras em um momento de profundo silêncio enquanto olham para a Mãe Terra ou para as árvores presente nesse Espaço Sagrado, que ao observar parece-me que estão em um diálogo profundo com a Natureza ou consigo mesmas. Enquanto silêncio, escuto algumas conversas, ao meu lado, professores já falam sobre o retorno das aulas, falam sobre a organização do espaço da sala de aula, bem como das suas metas e desafios. Caminho um pouco e observo que professores perguntam como foram as férias e como os estudantes estão, as perguntas também são feitas pelos estudantes (FRAGMENTO DO DIÁRIO INTENSIVO EM 06 DE JANEIRO DE 2020).

Nesse dia, a vida do povo Xukuru gira em torno da festa, não há nada mais importante. As comunidades e, conseqüentemente, as escolas se fazem presentes para se fortalecerem, ao mesmo tempo em que fortalecem a religião Xukuru (XUKURU, 2005b). Por isso, podemos afirmar que dia do Rei do Ororubá marca o retorno da educação escolar, uma vez que a partir de então começam os planejamentos para o retorno das atividades escolares. É a partir dessa vivência, ou da própria vida indígena, que somos convidados/as a refletir sobre como o povo

compreende e vivencia a educação em seus territórios e escolas. Portanto, requer pensarmos suas atuações a partir de uma geopolítica outra que se contraponha aos modelos e visões forjadas por um conhecimento alicerçado no eurocentrismo (WALSH, 2009), que não leva em consideração os conhecimentos produzidos em outros espaços.

No Terreiro Sagrado, muitas são as aprendizagens. A coletividade é expressa nas atitudes das pessoas. Uma ajudam as outras nas pinturas corporais, nas vestimentas necessárias à prática do ritual. Aprende-se dessa forma o sentido de viver em comunidade, da ajuda mútua, da solidariedade humana. A força encantada nos orienta para essa vivência coletiva. É no terreiro que todos/as adultos, crianças e jovens observamos os Toipes chamar o mestre Rei do Ororuba, para nos orientar para o ano que nasce. Nessa vivência, o modelo próprio de educação é concretizado, e a formação do ser Xukuru acontece. É a força do coletivo e as relações com o Sagrado que orientam toda a vivência e práticas educativas, como observamos e registramos no diário intensivo:

Aqui é o lugar de encontro entre os diferentes participantes da educação Xukuru. É o lugar de encontro entre professores, estudantes, lideranças, comunidades, motoristas, amigos e parentes. Esse encontro é marcado por abraços, conversas, silêncios, cochichos, olhares. Aqui as vidas se entrelaçam em uma conexão profunda com o Sagrado, objetivando o fortalecimento da identidade étnica, da cultura, do ser Xukuru. Esse é um lugar onde acontece o encontro entre gerações, e a aprendizagem é vivenciada de forma simultânea onde cada um é capaz de aprender ao mesmo tempo em que é capaz de ensinar. Mas é aqui onde a grande professora chamada de Natureza Sagrada ensina a cada um independente dos papéis sociais que assumem dentro do território. (FRAGMENTO DO DIÁRIO INTENSIVO DO DIA 06 DE JANEIRO DE 2020)

A vivência no Terreiro Sagrado é um convite para nos fazer compreender a lógica outra de educação, que acontece na coletividade, na relação com o outro, nas conversas, no ritual. A hora do ritual é um momento de silêncio e concentração, onde os agentes da educação juntamente com a comunidade se conectam com a Natureza Sagrada, considerada pelo povo a grande universidade, que possibilita a existência e manifestação de uma ciência outra que contribui com a formação do ser Xukuru, uma formação humana.

4.2.2 Assembleia Xukuru

A Assembleia Xukuru, como apresentada no movimento anterior se constitui enquanto um espaço/tempo de formação da/o guerreira/o Xukuru, é um lugar para pensar o projeto de futuro do povo, que é um projeto de vida. Lugar onde se evidencia as relações de poder e as tomadas de decisão e orienta a forma como podemos tomar decisões nas escolas.

Desde a primeira assembleia que ocorreu em 2001 na aldeia Pedra D'Água, após três anos do assassinato do cacique Xikão, foi sendo construído como espaço/tempo de forjar educações. É a expressividade da interculturalidade crítica, uma vez que se constitui na forma de um encontro que congrega outros povos e movimentos sociais; ou seja, é um movimento aberto à sociedade.

É o espaço/tempo responsável por reunir pessoas de todas as aldeias do povo, possibilitando, assim, avaliar as vivências e traçar metas. Antes que ocorra o evento propriamente dito, acontecem as discussões nas comunidades e entre os membros dos conselhos: são as pré-assembleias. De forma que as dificuldades, desafios e propostas são levantadas para os/as representantes possam levar para a assembleia, como afirma o PPP das escolas Xukuru (XUKURU, 2005b), a assembleia é o espaço onde “discutimos, também nossos principais problemas. Indicamos soluções, definimos prioridades, avaliamos o desempenho de cada membro da comunidade na construção desse projeto e deliberamos sobre o nosso futuro” (XUKURU, 2005b, p. 6). Aprendemos a dividir ideias, partilhar sugestões, coordenar processos. Todas as pessoas podem falar, ouvir e sugerir ações e iniciativas de como o território pode ser administrado.

A escola se faz presente nos momentos de assembleia, participando ativamente, seja da organização e realização ou até mesmo dos debates e reflexões, contribuindo com as discussões sobre o projeto de futuro do povo, bem como com a sua consolidação.

No decorrer da pesquisa participamos de três assembleias Xukuru. Em 2018 o tema central da Assembleia foi “Limolaygo Toype: Eu sou Xikão!”. Essa foi realizada no Espaço Mandaru, lugar construído em homenagem ao cacique Xikão. Lugar de acolhimento, de encontro, seja do povo ou daquelas/es que ultrapassam os limites do nosso território. Essa assembleia foi realizada em memória aos vinte anos do assassinato do cacique Xikão. Nela “partilhamos as memórias junto com aquelas pessoas que conviveram com o cacique Xikão,

que através dos seus relatos, carregados de emoções, somos convidadas/os a revivermos a nossa história e assim afirmamos: “EU SOU XIKÃO” (FRAGMENTO DO DIÁRIO INTENSIVO, 18 DE MAIO DE 2018). O projeto didático 2020 nos proporciona compreender o significado de ser Xikão e afirma: ““Eu Sou Xikão” todas as vezes que me entendo na coletividade, que me permito à Natureza Sagrada e seus Encantos, que olho para os mártires Xukurus e seu sangue derramado na nossa Mãe Terra e fortaleço-me” (XUKURU, 2020, p. 4). Nessa perspectiva, a carta da Assembleia 2018 complementa:

Eu Sou Xikão, por lutar pelo meu Território, por meus direitos, por buscar igualdade, por querer espaço de voz e vez, por fazer parte da minoria esquecida e massacrada pelos opositores. Eu Sou Xikão por querer um país livre de impunidade, de ganância, de poder, de individualismos. Eu Sou Xikão porque derramarei meu sangue, se preciso for, por meu Povo, pelas matas, pela água, pela Terra. E temos a certeza que esse sangue derramado é fonte de vida, fonte que rega a semente plantada para germinar, crescer e dar frutos de guerreiros e guerreiras. (XUKURU, 2018a, p. 2)

O convite para sermos Xikão, indica caminhos para uma decolonialidade, uma vez que nos impulsiona a romper com as heranças coloniais a exemplo do individualismo, da ganância que olha para a Mãe Terra enquanto objeto. Por isso, a afirmativa “EU SOU XIKÃO” é um convite para vivermos na coletividade, mantendo o elo entre o ser Xukuru e a ancestralidade, a nossa Mãe Terra e a Natureza Sagrada, entendendo que somos parte delas e não donos. É um convite também para continuar lutando pelo nosso território e os nossos direitos, que são direitos coletivos, o direito à dignidade, à saúde, à educação, o direito de manter viva a nossa ancestralidade, as nossas memórias coletivas e a nossa identidade étnica. É um convite para que continuemos lutando como fizeram os nossos antepassados desde o processo de invasão e colonização, por mais de 500 anos.

A Assembleia de 2019 nos convida a reafirmarmo-nos enquanto Xikão, por isso, o tema central foi “Limolaygo Toype: Em defesa da vida, eu sou Xikão”, que possibilitou refletir acerca da atual conjuntura e os desmontes das políticas públicas que interferem diretamente na vida dos povos indígenas. Assim, o povo Xukuru se posiciona em defesa da vida, pois para o povo “a vida é ancestralidade, é cultura, é religiosidade. A vida é povo, é território, são costumes e sendo assim precisam ser respeitados, vividos, intensos e comemorados. A vida é luta, é encantamento, é resistência, é resiliência, é CORAGEM!” (XUKURU, 2019, p. 2).

Sobre o *corazonar* das nossas experiências na participação nas assembleias do nosso povo, ressaltamos que:

Esta Assembleia assim como as demais que tenho participado ao longo da minha vida tem me possibilitado aprender. Aprender a partir do encontro, a partir do diálogo, a partir dos diferentes que se fazem iguais porque seguram a mesma bandeira de luta: a luta por sobrevivência, a luta por direitos que a cada dia tentam violar, tentam usurpar. Esse é um lugar de encontro com a força encantada que se faz presente nesse espaço e que é fortalecida a partir do outro que chega. Esse é um lugar que se configura enquanto espaço de aprendizagem, onde os saberes dialogam rompendo com as hierarquias que a colonialidade nos impôs. Por isso, aprendemos a partir de cada fala seja de uma pessoa da comunidade que é analfabeto, mas que possui a sabedoria Xukuru, seja de um mestre ou doutor, porque nessa escola que é a Assembleia Xukuru os saberes dialogam sem que um se configure enquanto superior ou inferior aos demais, mas cada um carrega consigo a sua importância e a sua contribuição à formação da/o guerreira/o. (FRAGMENTO DO DIÁRIO INTENSIVO, 18 DE MAIO DE 2019)

A Assembleia é, portanto, um convite para desconstruirmos a relação hierárquica que existe entre os conhecimentos, essa relação de hierarquização é fruto do processo de invasão e colonização dos povos indígenas que utiliza a escola como instrumento para contribuir com o projeto de Modernidade/Colonialidade. Desconstruir as relações hierárquicas é pensar em uma desobediência epistêmica, é possibilitar que os conhecimentos que outrora foram subalternizados dialoguem com os conhecimentos que foram julgados superiores e assim ambos encontrem-se no mesmo patamar de valorização sem que um se sobreponha ao outro. A assembleia faz esse convite para que na escola os conhecimentos possam dialogar, é um convite para romper com o modelo de escola pensado para os povos indígenas.

De acordo com Silva (1997), para romper com o modelo de escola pensado para os indígenas, as “escolas para índios”, que tinham objetivos integracionistas; para reelaborar essa instituição e transformá-la em escolas indígenas faz-se necessário respeitar as propostas indígenas de escola. Por isso, é importante que “[...] as escolas indígenas sejam entendidas como parte integrante de um projeto mais amplo vivido pelos povos indígenas na busca de garantirem o seu presente e futuro, enquanto sociedades e culturas autônomas” (SILVA, 1997, p. 65).

A cada ano, o número de participantes da Assembleia Xukuru aumenta, pois de acordo com a carta da Assembleia II, no ano de 2002 houve a participação de 300 pessoas; no ano de 2019, de acordo com informação da carta da assembleia houve a participação de 2.300 pessoas. Entretanto, no ano de 2020 a Assembleia Xukuru foi realizada em um novo formato, pois o contexto pandêmico provocado pelo Covid-19 impôs uma nova lógica, fazendo com que esse ano ela fosse realizada virtualmente. Deste modo, “a assembleia Xukuru, mesmo realizada virtualmente, é um espaço de aprendizagem, lugar que nos possibilita reaprender,

reviver. Mas sentimos falta do contato com a força encantada, do sentir a presença do outro” (FRAGMENTO DO DIÁRIO INTENSIVO, 20 DE MAIO DE 2020).

A fotografia que segue, representa o momento de abertura da assembleia Xukuru no ano de 2019, onde é realizado o Ritual no Terreiro Sagrado da aldeia Pedra D’Água. Expressa o momento de fortalecimento étnico e espiritual, onde o povo se deixa conduzir pela Natureza Sagrada para que esse encontro se transforme em um espaço de aprendizagem, respeitando a nossa ancestralidade e contribuindo para a formação da/o Xukuru.

Fotografia 4 – Abertura da Assembleia do Povo Xukuru



Fonte: A Autora, 2019.

A professora Memby chama a atenção para a importância das/os estudantes participarem da assembleia. Assim, ela afirma:

Quando o estudante sai do espaço da sala de aula e vai participar da Assembleia junto com sua família é um momento muito importante, pois ele vai viver uma educação diferenciada; à medida que ele escuta as falas sobre os assuntos relevantes para o povo e que são mediadas por pessoas ligadas à espiritualidade, à luta, pois quem organiza e faz a assembleia são as pessoas da luta como as lideranças, o cacique e toda a organização do povo. Por isso, esse é um momento importante para a formação do guerreiro e do ser político, crítico e pensante que nós tanto falamos. O estudante indo para esse espaço e participando desse processo ele vai entender e conhecer a história do povo e perceber a importância de viver em coletividade, entendendo que a partilha é fundamental, vai aprender sobre a resistência, a força Xukuru e outros conteúdos. (PROFESSORA MEMBY)

É neste sentido que a assembleia tem essa dimensão de formar a/o guerreira/o crítica/o para se posicionar conscientemente na sociedade. Isso nos faz compreender que a assembleia Xukuru é a concretização de um projeto político; ou seja, nos convida a viver uma interculturalidade numa perspectiva crítica, tendo em vista que possibilita o fortalecimento étnico à medida que pensa e reelabora o projeto de vida do povo, um projeto pensado a partir

da coletividade. Nesse sentido, a professora Memby acena à pertinência da assembleia para o fortalecimento da identidade da/o guerreira/o Xukuru, reforçando esta ocasião como sendo um espaço/tempo epistêmico, cultural, espiritual. Assim, a assembleia nos faz repensar os limites que nos foram impostos pela colonialidade do ser, do poder, do saber e da natureza (WALSH, 2007).

A assembleia Xukuru forma suas lideranças para um posicionamento crítico, considerando que a sociedade é um campo de disputas sociopolíticas. Ensina-nos a decidir de forma coletiva, escutar e falar, trocar ideias, respeitar a outra pessoa, ouvir os/as Toipes. Orienta-nos a organizar a gestão e tomar decisões na escola. Por isso, a importância de reafirmar a história da luta e da (re)existência, bem como o respeito à Natureza Sagrada e a relação com a ancestralidade. A dinâmica histórica possibilitou que o povo continuasse existindo. Por isso, uma das preocupações da assembleia é com a formação da/o guerreira/o. Elas/es darão continuidade à história do povo. Essa ocasião de encontro, também se configura enquanto espaço para construir juntos com outros coletivos projetos que garantam a vida. Nessa perspectiva, Walsh (2007), defende que a interculturalidade crítica se configura enquanto um projeto de vida, ela afirma:

[...] é uma construção de e a partir das pessoas que sofreram uma experiência histórica de submissão e subalternização. Uma proposta e um projeto político que também poderia expandir-se e abarcar uma aliança com pessoas que também buscam construir alternativas à globalização neoliberal e à racionalidade ocidental, e que lutam tanto pela transformação social como pela criação de condições de poder, saber e ser muito diferentes. (WALSH, 2007, p. 8)

Walsh (2007), ao abordar a interculturalidade como projeto de vida nos faz aprofundar uma reflexão acerca das intenções do nosso povo ao pensar na organização e vivências ao decorrer das assembleias, já que nos encontramos em diálogo com povos de outras etnias, movimentos sociais, ONGs, entre outros. Esse diálogo propicia o fortalecimento de nossa identidade e cultura e nos faz vislumbrar o projeto de futuro do povo. Podemos compreender que esse projeto está alicerçado nos princípios da interculturalidade.

Após a vivência da assembleia, no dia 20 de maio é realizado no lugar onde o cacique Xikão foi plantado, na Mata Sagrada da aldeia Pedra D'Água, a celebração em sua memória. Nesse momento, dançamos o toré para saudarmos a Natureza Sagrada. À tarde, fazemos uma caminhada até a cidade de Pesqueira no lugar onde o cacique Xikão foi assassinado, esse,

É um momento da concentração, as pessoas chegam, vem de dentro do território, da cidade, de outros povos, de outras cidades, de lugares perto e distante, e chegam com o objetivo de se unir ao povo Xukuru, que grita que

o sangue derramado sobre a Mãe Terra volta para as nossas veias e nos fortalece. As pessoas participam de um lanche coletivo, conversam e esperam o momento que o cacique Marcos vai falar. Ele sobe na porteira e convida as pessoas a começarem a caminhada e finaliza suas palavras com a frase: “E diga ao povo que Avance!” E as pessoas eufóricas respondem: “Avançaremos!” (FRAGMENTO DO DIÁRIO INTENSIVO, 20 DE MAIO DE 2019)

O convite para avançar, significa continuar resistindo, não se deixar vencer pelos vestígios da colonialidade, que nos dias atuais continua marginalizando, violentando e até mesmo silenciando os povos, como fizeram ao assassinar o cacique Xikão. Mas, como Ferreira e Silva (2019) evidenciam que apesar da colonialidade, da subalternização, do sangue derramado ao longo da história, outros projetos vêm sendo tecidos. É nos vestígios da colonialidade que nos fazemos resistência, que continuamos lutando e assim continuaremos existindo, porque “[...] das cinzas das resistências germinam projetos de decolonialidade e lutas por justiça social e epistêmica” (FERREIRA; SILVA, 2019, p. 132). Por isso, avançaremos na coletividade, nas memórias que povoam a nossa existência, na nossa ancestralidade.

A porteira é aberta e as pessoas começam a fazer o percurso até a cidade de Pesqueira. Assim seguimos, a pé, de cavalo, de moto, de carro, alguns dançando o Toré, outros conversando, e outros simplesmente em silêncio. Durante esse percurso, relembro o dia do assassinato do cacique Xikão, quando estava na escola da minha comunidade, lembro-me que minha mãe chegou à escola para dar a notícia para a minha professora, as duas estavam abaladas. Não houve mais aula naquele dia, e nos dias que seguiram a tristeza continuou nos olhares de cada uma. Mas o cacique Xikão havia preparado o seu povo para continuar e seguir a luta pelos nossos direitos. O cacique Marcos assume o cacicado e apoiado pelas lideranças e demais instâncias de organização do povo, dá continuidade à luta. Durante esse percurso ainda relembro o quanto foi difícil realizar os primeiros atos públicos. Ao chegarmos em Pesqueira, o som da voz de Agnaldo ecoava na cidade dizendo: “Acorda Pesqueira!” A sua voz que pedia justiça, representava a voz de cada um de nós que queríamos justiça pelo sangue do Cacique Xikão. Nesse momento, as lojas fechavam as portas, pois era visível em cada pessoa da cidade o preconceito, discriminação e visão estereotipada em relação ao povo Xukuru. Hoje percebemos que as pessoas da cidade acordaram, entendem que fortalecemos a nossa organização para lutar pelos nossos direitos, inclusive o direito de existir, por isso fazem conosco essa caminhada, e saem para frente das lojas para nos receber. (FRAGMENTO DO DIÁRIO INTENSIVO, 20 DE MAIO DE 2019)

A partir do fragmento do diário intensivo, percebemos que embora o colonialismo tenha acabado a partir da independência dos países que foram colonizados, ele deixou seus vestígios através da colonialidade. Nessa perspectiva, Almeida (2017, p. 5) evidencia que “[...] a Colonialidade seria a lógica e o legado colonial, herdados do colonialismo, que penetrou nas estruturas e instituições e também nas mentalidades, imaginários, subjetividades

e epistemologias, e até hoje dão forma e conteúdo às sociedades atuais”. É a colonialidade que contribui para a propagação dos preconceitos, discriminação, estereótipos, que os povos indígenas tiveram e tem que enfrentar cotidianamente. O convite para a cidade de Pesqueira acordar representa um chamado para entender a história do povo Xukuru, sua importância e contribuição para o legado da cidade.

A cada ano, ao chegar no lugar onde o cacique Xikão foi assassinado na cidade de Pesqueira, era e é realizado um momento de reflexões que possibilita às pessoas da cidade tomarem conhecimento sobre a história do povo Xukuru. O que tem contribuído para que anualmente a quantidade de pessoas que participam da assembleia, bem como do ato público, aumente. Muitas pessoas, indígenas ou não, somam-se à luta, e por isso a nossa voz a cada dia se torna mais forte e ultrapassa os limites do nosso território. A fotografia do ato público do ano de 2019 nos convida a perceber que o povo tem se tornado referência, exemplo de luta e resistência, pois apesar de toda opressão vamos continuar, seguiremos firmes.

Fotografia 5 – Ato Público do Povo Xukuru



Fonte: A Autora, 2019.

4.2.3 Busca da Lenha do Senhor São João

No dia 23 de junho é realizada a festividade do senhor São João, a qual é vivenciada na aldeia Cimbres, Região Agreste do povo Xukuru. Durante a madrugada, algumas pessoas se preparam para iniciarem a caminhada, saindo a pé das suas aldeias em direção à aldeia Cimbres. Durante todo o dia (manhã, tarde e noite) é realizado dentro do salão São Miguel, ao lado da Igreja Nossa Senhora das Montanhas, o ritual. Esse é um dia para pedir proteção e orientação sobre o que deve ser vivenciado ao longo do ano. Após o almoço, é momento para

dar início à caminhada, ao som do memby tocado pelo mestre gaiteiro, seu Medalha, na companhia do cacique Marcos que leva a bandeira de São João. Segue-se em silêncio em direção ao lugar onde a lenha encontra-se cortada (a lenha é cortada 15 dias antes por uma pequena equipe).

Chegamos ao lugar onde a madeira encontra-se cortada, cada uma/um, dentro das suas limitações escolhe a sua madeira que pode carregar durante o percurso, que é somada às demais na hora de fazer a fogueira. Seguimos a pé, após darmos três voltas ao entorno da Igreja iniciamos a tradicional fogueira que é acesa às 18:00 horas. (FRAGMENTO DO DIÁRIO INTENSIVO, 24 DE JUNHO DE 2018)

A busca da lenha faz parte da tradição do povo, é uma vivência coletiva que conta com a participação de crianças, adultos e Toipes. A inserção de crianças nas tradições do povo é uma forma de assegurar que a tradição permaneça viva, sendo repassada de uma geração para outra. As crianças, assim como as/os jovens aprendem através das observações, pois à medida que observam o comportamento dos mais velhos são convidadas a perguntar ou simplesmente silenciam, fazendo as suas observações, e repetindo os gestos, as atitudes dos adultos, e assim se inserem nas tradições, que vão aos poucos compreendendo o sentido de cada vivência, de cada comportamento.

Mais um momento ligado à espiritualidade, a partir da forma como as pessoas se comportam ao longo do dia, seja na participação do toré, ou no percurso, pois se fazem presentes na sua totalidade, vivendo intensamente a cada passo. Essa tradição é alicerçada pela coletividade, a qual é vivenciada em todos os espaços e momentos.

Logo após, às 19:00 horas é realizada a santa Missa, algumas pessoas do nosso povo, usando suas vestimentas tradicionais²⁷, aproximam-se do altar e permanecem lá durante toda a celebração. Ao término da missa, é iniciado dentro da igreja o ritual, que é concluído na frente da igreja. A noite é servido um jantar que é o momento de encontro, de conversas; na sequência seguimos para o salão São Miguel, onde continuamos dançando o toré, outros ficam observando a fogueira queimar. O frio da noite mistura-se ao calor da fogueira, e assim, entre a realização do ritual, as conversas, as histórias e as memórias, a noite passa lentamente. (FRAGMENTO DO DIÁRIO INTENSIVO 24 DE JUNHO DE 2018)

Essa festividade apresenta uma relação com o catolicismo, pois ao longo da história, o povo Xukuru sofreu com a chegada da Congregação do Oratório, que buscava contribuir com o processo de catequização que visava “amansar” o povo, facilitando o esbulho de nossas terras. De acordo com Souza (1992, p.21) “na realidade, Cimbres foi um lugar de ensino

²⁷ As vestimentas tradicionais do povo Xukuru, são compostas pela saia, barretina, gola feitos da palha do coco catolé, bem como de palha de milho que originou a tradicional festa de São João, que era a tradicional festa do milho.

ministrado pelos brancos aos índios, por mais ou menos dois séculos”; os responsáveis por essa educação foram os padres oratorianos. A presença da Igreja Católica no povo aconteceu com o objetivo de catequizar os Xukuru, não respeitando a sua religião e suas cosmologias. Por isso, a religião indígena passa a ser considerada bruxaria, feitiçaria, uma religião diabólica; a partir de então começam a acontecer às proibições das práticas religiosas na tentativa de acabar com a religião indígena. Nesse sentido, Souza (1992) afirma que:

O primeiro relatório oficial a respeito dos Xukuru é escrito por Cícero Cavalcante de Albuquerque, Auxiliar de Sertão do SPI. Este relatório é resultante de sua visita à Serra do Ararobá e nele são mencionadas as violências cometidas pelos brancos contra os Xukuru, como, por exemplo, a proibição da realização de seus ritos religiosos e de práticas de curas com a utilização de ervas medicinais. (SOUZA,1992, p.21)

Tendo em vista as proibições sofridas pelo povo Xukuru, no que se refere às suas práticas religiosas, começamos a participar das práticas relacionadas ao catolicismo, mas ressignificando-as, mantendo a ligação com nossa cosmologia.

Nesse sentido, o povo Xukuru incorporou aos seus costumes e tradições elementos do catolicismo, porém ressignificando cada um deles. Assim como acontece com a festa do Senhor São João, um santo do catolicismo, mas que passa a fazer parte do universo indígena. Por isso, durante a sua festa os elementos da religião indígena estão presentes em todos os momentos, como, por exemplo, na relação com a Natureza Sagrada, no momento para fazer a fogueira, na forma como entra na mata, como se pede permissão; durante o tempo em que a fogueira permanece acesa, onde cada Xukuru aquecida/o por seu calor conta e reconta as histórias que fazem parte das memórias coletivas; durante a realização do ritual, vivenciado ao longo do dia. Aprendemos através da oralidade e observando os/as Toipes fazerem.

Por isso, todas/os que fazem parte da escola são convidados/as a participarem desse momento, junto com a comunidade, pois a participação de cada Xukuru é importante, uma vez que fortalece as tradições do povo, assim como a relação com a natureza, com os mais velhos, com a comunidade, com a espiritualidade. Essa vivência possibilita uma aprendizagem significativa, a qual contribui para a formação da/o guerreira/o inclusive da professora e do professor. O calendário das escolas Xukuru considera a festividade da busca da lenha enquanto vivência também da escola. Por isso, “para nós indígenas a educação não se resume a 200 dias, mas são 365 dias, por que o nosso estudante está dentro dessa vida social, adquirindo conhecimentos, talvez esses conhecimentos não estejam sistematizados, mesmo assim eles são fundamentais para sua formação” (COORDENADOR JUAZEIRO).

As dança do toré ao entorno da Igreja de Nossa Senhora das Montanhas, assim como no Salão São Miguel, representam a circularidade da própria existência e da educação. Essa circularidade da educação nos possibilita compreender que no território Xukuru a aprendizagem acontece no diálogo, na oralidade, pela observação, em uma relação de igualdade, de coletividade, possibilitando que cada uma/um ensine ao mesmo tempo em que consiga aprender com o outro.

A prática da circularidade é evidenciada na organização da sala da escola Hortência e da escola Fulô, pois as carteiras são organizadas no formato de círculo possibilitando que as/os estudantes possam observar e aprender um com o/a outro/a, olhar no olho de quem participa dos momentos de reflexão na sala de aula, seja estudante ou professor/a. Essas práticas circulares fazem parte de todo o contexto escolar, seja das atividades lúdicas, a exemplo do tapete musical, onde todos/as os/as estudantes sentam no chão em círculo, seja nos momentos do toré vivenciado na escola, ou nos momentos de reflexão no terreiro do ritual. No centro dessa circularidade encontra-se a Natureza Sagrada, que na escola Fulô é representada por uma árvore que se encontra no centro do pátio, como aparece na fotografia a seguir. O pátio dessa escola é circular e a árvore que está no centro representa a relação com o sagrado, a qual permeia a cosmologiaa do povo Xukuru e caracteriza o Bem Viver. No que se refere ao Bem Viver, Lacerda e Feitosa (2015) definem:

O Bem Viver propõe uma mudança de paradigma a partir de uma ruptura epistemológica com o pensamento ocidental hegemônico. Diferentemente do capitalismo que impõe o capital como centro referencial e do socialismo que coloca o ser humano no centro, ele tem como referência central a vida de todos os seres do Planeta, onde a espécie humana é compreendida como parte da natureza, assim como as demais espécies. (LACERDA; FEITOSA, 2015, p.20)

Fotografia 6 - Pátio da Escola Fulô



Fonte: A Autora, 2019.

Os rituais circulares vivenciados no território fazem um chamado para concebermos a natureza como centro, permitindo que ela oriente as vivências e os caminhos que devem ser seguidos, pois é a Natureza que nos fortalece para manter a nossa identidade étnica. Por isso, o coordenador Juazeiro afirma: “eu sou um ser que habito na Mãe Terra e na Natureza então eu preciso amá-la. A luta indígena faz esse chamado para amar e respeitar a Natureza Sagrada” (COORDENADOR JUAZEIRO); pois como defende o Bem Viver, somos parte da Natureza e não donos dela, como propõem na colonialidade cosmológica.

O momento do ritual da busca da lenha tem continuidade, pois

Aproxima-se da meia noite, é hora de continuar a tradição; porém, depois desse momento permanecemos no salão esperando até às 4 horas da madrugada onde o ritual é finalizado na frente da igreja. O som do memby espalha-se em meio ao silêncio da aldeia Cimbres. (FRAGMENTO DO DIÁRIO INTENSIVO, 24 DE JUNHO DE 2018)

A vivência do ritual ao longo da noite e da madrugada atravessa a minha existência, fortalecendo-me enquanto Xukuru. Essa tradição faz parte da nossa cosmologia, mas, não cabe aqui revelar os segredos, os mistérios. Então silenciemos, pois o que acontece em um ritual deve permanecer nele e nas nossas memórias.

4.2.4 Dia das Crianças: uma Vivência na Mata

O dia 12 de outubro, que é o dia dedicado às crianças, no território Xukuru, é vivenciado como um momento de festividade, onde é possível comemorar esse dia junto com as crianças do povo, inclusive com as crianças encantadas. Nesse dia é disponibilizado carros para que as crianças e a comunidade possam festejar juntas o seu dia no terreiro Sagrado da aldeia Pedra D'Água. De acordo com Feitosa e Oliveira (2020, p.108): “no terreiro sagrado a criança aprende a ouvir os mais velhos, o conselho e os ensinamentos dos encantados, aprende a silenciar e ouvir a Natureza Sagrada e entender os seus mistérios”. Assim, esse não é apenas um momento para comemorar, é também um momento para aprender, seja com os mais velhos, ou com a Natureza Sagrada, que têm uma forma própria de ensinar.

Durante essa festividade, as crianças junto com as/os adultas/os, partilham o lanche e participam do ritual:

É nos momentos de rituais que a criança, jovem ou adulta/o dançam com os olhos fixos na terra, em sinal de respeito e reverência. A Terra é considerada Mãe, pois é dela que cada Xukuru consegue o alimento material e espiritual para continuar vivo. (FEITOSA; OLIVEIRA, 2020, p. 108)

A participação nas vivências no terreiro do ritual possibilita que cada criança aprenda com as/os adultas/os que se fazem presentes, seja com a própria natureza que tem os seus próprios ensinamentos. As crianças também participam de brincadeiras pensadas por elas mesmas, dessa forma enquanto estão no Terreiro Sagrado correm, pulam, conversam, outras permanecem em silêncio. Entretanto, no momento do ritual as crianças são convidadas a participarem intensamente desse momento e assim o fazem, pois se concentram e dançam o ritual, cantando e até mesmo tocando a maraca.

É dessa forma que a sua identidade vai sendo fortalecida, porque as crianças que tocam a maraca durante o ritual no Terreiro Sagrado também o fazem na sala de aula. Por isso, ousamos dizer que quando uma criança dança o ritual no Terreiro Sagrado é porque a escola tem contribuído para esta criança assumir o seu protagonismo nessa história de luta e resistência do seu povo, do nosso povo.

Esse dia de festa é finalizado com a fala do cacique Marcos que pede que a força presente na Mãe Terra possa fortalecer cada uma e cada um para continuar a missão. Ele pede que cada uma/um que assume a missão na educação Xukuru, valorize cada criança, pois segundo ele, a criança Xukuru é como uma pedra preciosa, que nós, enquanto educadores, temos o dever de ajudar a lapidar, ajudar a formar. Ele afirma que é através da educação que podemos transformar esse país em um lugar mais justo, onde a diversidade seja respeitada, e que os outros possam compreender o nosso projeto de vida e assim respeitar o nosso povo. O cacique ainda afirma que a educação Xukuru pode contribuir com a formação de novas lideranças de novos guerreiros, e ele finaliza pedindo uma salva de palmas para todas as crianças. (FRAGMENTO DO DIÁRIO INTENSIVO DO DIA 12 DE OUTUBRO DE 2019)

Esse momento de encerramento da festividade do dia das crianças Xukuru é representado pela fotografia a seguir. Através dela, podemos perceber que enquanto o Cacique Marcos faz um momento de agradecimento pela participação de cada pessoa, seja ela criança ou adulto – e durante o momento de reflexão onde ele fala sobre a educação Xukuru – cada um que se faz presente escuta atentamente as suas palavras, inclusive as crianças.

Fotografia 7 - Festa do Dia das Crianças no Terreiro Sagrado



Fonte: A Autora, 2019.

Esse é um momento de aprendizagem para cada pessoa que se faz presente, outra vez se aprende com a oralidade, inclusive para os/as professores/as que aprendem com a natureza, com os mais velhos e com o Cacique Marcos, que, embora não possua uma formação acadêmica, possui a sabedoria que adquiriu com a Mãe Natureza; como afirma a liderança Barretina: “O cacique Marquinhos é uma pessoa iluminada, nas suas falas as pessoas pensam que ele é um jovem formado no maior colégio do mundo, mas na verdade a escola ou a faculdade dele é a Natureza, e a minha também” (LIDERANÇA BARRETINA). Nesse sentido, fica evidente que a melhor escola que existe no território Xukuru é a Natureza Sagrada, lugar responsável por formar novas/os guerreiras/os. Dessa forma, a instituição escolar deve levar em consideração a importância da Natureza Sagrada para essa formação, da/o guerreira/o e por isso deve participar de todas as vivências da comunidade, para que essas vivências possam contribuir com a Prática pedagógica das escolas Xukuru. Nessa perspectiva, Baniwa (2006) evidencia:

É extremamente importante reconhecer que os povos indígenas ainda mantêm vivas as suas formas de educação tradicional, que podem e devem contribuir para a formação de uma política e de uma prática educacional adequadas, capazes de atenderem aos anseios, aos interesses e às necessidades da realidade atual. Tais conhecimentos não são necessariamente incompatíveis com os conhecimentos da escola moderna. (BANIWA, 2006, p.147)

São as vivências da comunidade que vão contribuir para ressignificar o cotidiano escolar, por isso a escola encontra-se intimamente ligada à vida do próprio povo. Dessa forma, “é extremamente importante reconhecer que os povos indígenas mantêm vivas as suas

formas próprias de educação e que essas podem contribuir na formulação de uma política de educação escolar capaz de atender aos anseios, interesses e necessidades da realidade hoje” (BERGAMASCHI; SILVA, 2008, p.25). Nesse sentido, a liderança Barretina, evidencia que “foi Xikão que, apesar de só ter a 4ª série, quem nos ensinou que não devemos aceitar as coisas como o Estado quer, pois só nós sabemos o que é melhor para o nosso povo” (LIDERANÇA BARRETINA).

A Educação Escolar do povo Xukuru é, portanto, parte da comunidade, se configurando enquanto um instrumento que contribui para a formação da/o guerreira/o. Nesse sentido, a escola contribui para pensar e repensar o projeto de sociedade Xukuru, que é o seu projeto de futuro.

4.3 A Pedagogia das Escolas Xukuru e o Projeto de Futuro do Povo

A escola Xukuru está a serviço do povo, contribuindo para recuperar e fortalecer as suas memórias coletivas, crenças, história, cultura, saberes e, dessa forma, fortalece o projeto de futuro do povo. Este projeto, baseado nos princípios do Bem Viver, é compreendido enquanto um planejamento construído coletivamente, levando em consideração a relação com o Sagrado. “Os Xukuru sempre utilizaram a expressão Projeto de Futuro, o que para os povos andinos é definido como Bem Viver (Bien Vivir). A partir das contribuições teóricas de autores que trabalham o tema do Bem Viver, os Xukuru começaram a fazer uso também dessa expressão” (FEITOSA; OLIVEIRA, 2020, p. 108). No ano de 2011, por ocasião da XI Assembleia realizada na Aldeia Vila de Cimbres, Região Agreste do povo Xukuru, que tinha como tema *Cultivando os princípios do Bem Viver para garantir o envolvimento no Projeto de Futuro Xukuru*, foi possível refletir sobre o bem viver e a sua relação com o Projeto de futuro do povo. Nesse sentido, as reflexões da Assembleia visavam “disseminar o entendimento do ‘Bem Viver’ entre nosso povo. Nosso maior desejo hoje é ter um território livre das amarras da fazenda e do latifúndio, onde as pessoas possam viver usufruindo o que a terra nos dá, cuidando da terra, da natureza e de todos seus filhos” (XUKURU, 2011, p. 01).

Por isso, é evidenciada nesta mesma carta a necessidade de mudar e acabar com as práticas que foram impostas a partir da colonização e que causam danos à Natureza Sagrada, pois só assim é possível construir o projeto de futuro pautado nos princípios do bem viver. Portanto, “reafirmamos que a Natureza é sagrada e que a Terra é a nossa mãe, de onde tiramos

nossos alimentos. Ela também é a morada de nossos Encantos de Luz, por isso cuidar dela é condição essencial para nosso Bem Viver” (XUKURU, 2011, p. 01).

À medida que o povo Xukuru inicia o processo de retomada da identidade, bem como a retomada do território e da escola, passa a refletir sobre o modelo de sociedade ideal para o povo; traçando metas, se organizando e mobilizando para efetivar esse projeto de sociedade. Por isso, foi no ano de 2002, durante a 2ª Assembleia Xukuru realizada na aldeia São José que esse projeto de futuro começa a ser sistematizado. Na carta de compromisso da Assembleia, afirmam que a base para a construção do projeto de futuro é a luta pela terra, por ela ser considerada o elo que liga todas as atividades existentes no povo. A coletividade e o respeito à Natureza Sagrada são elementos que fundamentam a construção do projeto de futuro e possibilitam pensar sobre a organização social, a saúde e a educação.

Dessa forma, a escola Xukuru participa no momento de pensar o projeto de futuro do povo, mas também contribui para a sua execução, pois permite que na sala de aula os temas abordados ao longo da assembleia sejam aprofundados; e, com isso, que as ações previstas sejam implementadas pelas/os estudantes e, conseqüentemente, pelos pais, mães e a comunidade. Todavia, para a escola conseguir realizar esse trabalho, faz-se necessário que professoras/es e os demais agentes da educação trabalhem junto com as lideranças e comunidade.

Para contribuir com o projeto de futuro do povo, as escolas Xukuru criam estratégias didáticas que possibilitam incorporar temáticas da vida do povo na escola: é daí que surgem os Projetos Didáticos (PD). De acordo com Nery (2007), o projeto didático é realizado de forma compartilhada, onde os estudantes têm autonomia e responsabilidade coletiva, assim, “essa modalidade de organização do trabalho pedagógico prevê um produto final, com objetivos claros, dimensionamento no tempo, divisão de tarefas e, por fim, a avaliação final em função do que se pretendia” (NERY, 2007, p.119).

Os PDs são pensados para todas as escolas do território, bem como para todas as modalidades da educação, desde a Educação Infantil ao Ensino Médio e EJA, planejando-se e executando-os de forma coletiva. “Para construir os PD reunimos todos/as professores/as para escolher o tema. Depois decidimos a temporalidade e fazemos grupos menores por disciplina e modalidade” (XUKURU, 2005a, p. 18).

O primeiro projeto didático realizado no povo foi no ano de 2004, e tinha como tema “Vida e Morte de Xicão Xukuru”. Esse projeto visava relembrar a vida do cacique Xikão,

levando em consideração o processo de luta, em especial pela terra e pela garantia dos direitos, as conquistas, destacando-se desta forma o fortalecimento da identidade étnica, e as consequências, neste caso o assassinato do cacique na tentativa de silenciar o povo. Esse projeto culminou com o ato público realizado no dia 20 de maio.

A partir de 2004, as escolas Xukuru continuam o trabalho com os projetos didáticos, sendo alguns deles realizados durante alguns meses e outros realizados durante todo o ano, mas, também, já aconteceu a realização de dois projetos por ano.

Os Projetos Didáticos, assim como as assembleias e todas as outras práticas socioculturais do povo, possibilitam pensar e contribuir para a implantação do Projeto de Futuro do povo, o qual é construído a partir da relação com a Natureza Sagrada e com a ancestralidade, respeitando e valorizando os saberes tradicionais. Com a realização dos projetos didáticos, os espaços da sala de aula começam a ser abertos e a educação escolar passa a ser realizada também na comunidade, no diálogo com os toipes. Como afirma o nosso PPP: “fazemos ‘o porta a porta’ para mobilizar a comunidade para a conscientização, conversamos com os/as agricultores/as e as donas de casa, entrevistamos os mais velhos, visitamos plantios, reservatórios de água, serras [...]” (XUKURU, 2005b, p. 18).

Além de possibilitar a ampliação do espaço da sala de aula, acontecendo o “desemparedamento” (BARROS, 2018) da escola, os projetos possibilitam trabalhar a interdisciplinaridade. Como ressaltado anteriormente, o tema dos projetos são pensados coletivamente, bem como a sua construção e o planejamento: “os professores e professoras fazem um planejamento coletivo para trabalhar com o tema escolhido, o método depende da disciplina, das séries e do estágio que se encontra a turma” (XUKURU, 2005b, p. 17-18).

A interculturalidade também faz parte dos projetos didáticos, uma vez que as/os professoras/es realizam um diálogo entre os conhecimentos do povo e os conhecimentos de outras sociedades, sejam indígenas ou de outros grupos sociais, bem como aqueles conhecimentos que nos embates políticos, ideológicos e epistemológicos ganharam o estatuto de universal. Dessa forma, os conhecimentos ancestrais dialogam com os outros conhecimentos, sem que uns se sobreponham aos outros, acontecendo a interculturalidade. “A partir disso, temos vivenciado o currículo de forma mais dinâmica, fazendo relação dos conteúdos da sociedade nacional com os saberes Xukuru” (XUKURU, 2005b, p. 3), e de outras sociedades.

As temáticas dos projetos didáticos dialogam com os temas das assembleias e com as necessidades da comunidade, pois estes são pensados para contribuir com o projeto de futuro do povo, e para fortalecer o jeito de ser, viver e pensar Xukuru; bem como o seu processo de luta e (re)existência, contribuindo para valorizar a cultura e a tradição, os princípios, valores e crenças, respeitar a ancestralidade e fortalecer a identidade étnica. Nesse sentido, os projetos levam em consideração a vida do povo, que é vivenciada na sua totalidade, sem fragmentação, pois o ser Xukuru é formado a partir dos princípios, valores, histórias e memórias, organização social e política. Portanto, ao trabalhar uma temática, os demais temas também emergem, fortalecendo as discussões e a construção do conhecimento.

Em 2005, as preocupações da comunidade giravam em torno da discussão sobre o cuidado com a natureza, devido ao fato da preocupação das lideranças acerca do desmatamento e do uso de agrotóxico que era utilizado pelos invasores do nosso território. Dessa forma, esse foi o tema da assembleia daquele ano. Após a assembleia, o projeto didático “Meio Ambiente – Lutando por um povo saudável” começou a ser realizado em todas as escolas do povo. Buscava-se, a partir das reflexões realizadas na assembleia, desenvolver nas crianças e jovens a necessidade dos cuidados e o respeito com o ambiente, de forma que eles/as pudessem influenciar as práticas de seus pais e mães agricultores/as. Para tanto, foi proposto um trabalho de conscientização com as/os estudantes e comunidade sobre a importância de cuidar e proteger a Terra, evitando as práticas que causam danos a ela, as quais foram impostas com o processo de colonização, a exemplo das queimadas, desmatamentos e uso de agrotóxicos. A dedicatória do Projeto evidencia a importância do cacique Xikão, que propôs uma educação capaz de fortalecer o ser Xukuru; diz o PD:

Dedicamos este projeto ao eterno Cacique Xikão, que nos fez ver que a sala de aula não é o limite, que é possível acreditar numa educação capaz de transformar e fortalecer a indianidade de todos os Xukuru, que estão preocupados com a mãe Natureza, pois só assim caminharemos para uma sociedade mais justa e solidária. (XUKURU, 2005a, p. 02)

Portanto, pensar a pedagogia das escolas Xukuru, é pensar o projeto de vida do povo, que tem como base a coletividade, o respeito à Natureza Sagrada e a ancestralidade. Por isso, é pensar em uma escola que não se limita ao espaço da sala de aula, mas que vai ao encontro da comunidade para aprender com ela possibilitando uma troca de conhecimentos, mas que também possibilita que a comunidade ocupe o espaço escolar, pois os conhecimentos produzidos pela comunidade devem ser valorizados no ambiente escolar, uma vez que eles possibilitam a formação das/os guerreiras/os. Nesse sentido, a Pedagogia das escolas Xukuru

possibilita pensar em uma escola vivenciada a partir da relação com a comunidade, sendo possível pensar em uma comunidade-escola enquanto um projeto político.

Torna-se imprescindível compreender que a reflexão decolonial em torno do conhecimento nos permite pensar as diversidades culturais, de saberes e conhecimentos ao reconhecermos as pluralidades de expressões dos povos como produtores de conhecimentos que guardam suas especificidades. Isso nos propicia compreender que o pensamento decolonial possibilita olhares em torno das práticas nas dinâmicas escolares de povos tradicionais na construção de espaços/tempos de ensino-aprendizagens, os quais se pautem em práticas de acolhimento às diversas experiências do conhecimento e impossibilitem posições que segregam e tentam apontar hierarquização por meio de comparações entre culturas, produtores de saberes e/ou conhecimentos.

5 PENSAMENTO DECOLONIAL E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA/NA COMUNIDADE-ESCOLA XUKURU: REFLEXÕES PARA (RE)PENSAR A VIDA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA COM OLHARES DECOLONIAIS

Nossas matas têm ciência, eu vou mandar chamar!

O Mestre Rei do Orubá e o cacique de Alencar.

Não é pra todo mundo, eu vou mandar chamar

O Mestre Rei do Orubá e o cacique de Alencar.

Eu vou, eu vou mandar chamar.

O Mestre Rei do Orubá e o cacique de Alencar.

(Ponto do ritual do povo Xukuru)

Neste quinto movimento circular, objetivamos caracterizar os possíveis encontros entre a Prática pedagógica nas escolas Xukuru e a Pedagogia Decolonial. Desse modo, nos inquietamos a pensar as possibilidades de encontros, ou seja, aproximações e releituras das vivências educativas constitutivas da Prática pedagógica, tendo como base teórica o Pensamento Decolonial (QUIJANO, 2005; WALSH, 2008; MIGNOLO, 2008). Para alcançar esse objetivo, utilizamos o diário intensivo, entrevistas etnográficas e observação participante. Dialogamos com Souza (2012) ao nos filiar-mos às suas compreensões acerca da Prática pedagógica, a qual é refletida em quatro dimensões: docente, discente, gestora e gnosiológica ou epistemológica.

A seguir, vislumbramos o nosso campo de pesquisa e experiências existenciais, refletindo a importância da educação Xukuru, expressa pela relação intrínseca entre comunidade e escola, como foi evidenciada no movimento anterior. Também representamos esta relação por meio de um dos momentos que fortalecem a Educação escolar Xukuru – as formaturas – como sendo a própria vida cotidiana do povo. Neste sentido, seria impossível pensar a escola isolada e desvinculada do povo. Com isso, a escola em nosso território não é mais uma escola a ser considerada enquanto expressividade numérica e de padrão homogêneo, como a escola é pensada pelo Estado. A escola no seio de nossa Terra Sagrada torna-se diferente, específica e intercultural por fazer-se comunidade-escola indígena com dinâmicas específicas, cultura e saberes que ultrapassam os ditames dos conhecimentos

sistematizados; gestão assegurada pela coletividade, identidade, lugar da humanização e formação do ser guerreira/o e, sobretudo, espaço/tempo de valorização da memória coletiva alicerçada na sabedoria e narrativas dos mais velhos da comunidade, as quais transmitem espiritual e reflexivamente a Força Encantada e a ancestralidade.

Segue a fotografia da formatura da Educação Infantil e do 5º ano do Ensino Fundamental no Terreiro do Ritual na Aldeia Pedra D'Água, no dia 12 de dezembro de 2018, a qual exprime nossas vivências e elos entre comunidade-escola. Acenando, assim, para caminhos reflexivos para “*corazonar*” (ARIAS, 2010) uma Prática pedagógica outra, pensada a partir de uma ciência outra como indica o ponto do ritual: *Nossas matas têm ciência eu vou mandar chamar, o mestre rei do Orubá e o cacique de Alencar*. Percebemos que a ciência à qual o ponto do ritual se refere é uma ciência outra. A ciência do encantamento, cuja *episteme* é o produto da inter-relação/interação entre a natureza, os seres humanos e os encantados. Essa ciência nasce do/no próprio Território Sagrado, sendo responsável pela formação da/o guerreira/o, a formação do ser Xukuru. Nesse contexto, entendemos que a educação Xukuru ela acontece na Natureza Sagrada sendo concretizada na relação com o outro e com a Força Encantada que emana do território. Portanto, somos convidados/as a entender que a educação Xukuru é vivenciada em outros espaços, como já tratamos nos capítulos anteriores, e nesses outros espaços, outra ciência é possível, a qual é parte das vivências da comunidade na sua relação com o Sagrado. É nesse contexto que a prática escolar no povo Xukuru se encontra inserida e concretizada também, em outros espaços que vão além da sala de aula.

Fotografia 8 - Formatura no Terreiro do Ritual na Aldeia Pedra D'Água



Fonte: A Autora, 2018.

Quando a escola juntamente com a comunidade participa de uma vivência coletiva, dentro do Território, aparentemente deixam de lado os seus papéis sociais assumidos dentro da escola Xukuru, mas, que também são vivenciados para além dela e assumem-se enquanto Xukuru, porque são transformados em aprendizes da grande professora, que é a Natureza Sagrada. Ela é capaz de conduzir cada Xukuru independente da idade, sexo e nível escolar para a construção e reconstrução do conhecimento.

Assim, o enraizamento entrelaçado do pensamento da escola com o pensamento da comunidade, levando em consideração a sua complexidade e diversidade de práticas vivenciadas dentro do território, tais como: as retomadas, os rituais, o dia do Rei do Ororubá e o dia das crianças, vivenciados no terreiro dos rituais, constituem a Prática pedagógica, que contribui para o fortalecimento da identidade, o orgulho em pertencer ao povo Xukuru e a formação da/o guerreira/o. Por isso, a formação escolar da/o guerreira/o é vivenciada dentro da escola, como também no interior da comunidade onde a escola se faz presente, participando das vivências coletivas do povo. Nessa perspectiva, Souza (2012) afirma que:

A **práxis pedagógica** são processos educativos em realização, historicamente situados no interior de uma determinada cultura, organizados, de forma intencional, por instituições socialmente para isso designadas implicando práticas de todos e de cada um de seus sujeitos na construção do conhecimento necessário à atuação social, técnica e tecnológica. Em nossa cultura sobressai, quase que exclusivamente, a instituição escolar como responsável pela educação, correndo-se o risco de reduzir a educação à escolarização, ainda que nos últimos anos essa sinonímia venha sendo bastante questionada. Não ainda suficientemente no dia a dia das escolas, das famílias e da sociedade. (SOUZA, 2012, p. 28, grifos do autor)

Compreendemos que a Prática pedagógica vivenciada no ambiente escolar é concretizada a partir da relação entre a ação e a reflexão se configurando enquanto uma práxis pedagógica. Como afirma Freire (1987), a utilização do termo práxis é proposta por entender que se “os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo” (FREIRE, 1987, p. 121). Nesse sentido, a práxis é compreendida enquanto uma prática, bem como enquanto uma reflexão sobre essa prática. Portanto, é ação-reflexão-ação, para assim acontecer a transformação. O autor complementa que “a práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido” (FREIRE, 1987, p. 38).

Entendemos que a Prática pedagógica no território Xukuru é fruto da educação escolar do povo e da educação vivenciada no contexto da comunidade, sem que haja uma hierarquização, como propõe a colonialidade, ao inferiorizar modos de vida, formas de

produzir conhecimentos, culturas, para assim justificar a violência colonial imposta em nome da Modernidade. Por esse motivo, no território Xukuru, até a década de 1990 a educação escolar era pensada por não indígenas, pois “95% das nossas escolas eram ocupadas por famílias de posseiros do nosso território. Ou seja, eram poucos os indígenas que estavam à frente da educação do nosso povo. Logo, toda a Prática pedagógica era vivenciada negando a nossa existência” (PROFESSOR JUCÁ).

Dessa forma, a prática pedagógica vivenciada nas escolas Xukuru era pensada e concretizada por não indígenas, por isso não eram respeitadas as especificidades do povo. Assim como não eram levados em consideração os conteúdos que emergiam da comunidade, pois este modelo de educação trabalhava com os conteúdos advindos do meio do colonizador, sendo desconsiderados os modelos de educação vivenciados na comunidade. “A educação vivenciada na escola não respeitava o princípio da coletividade; acontecia uma educação bancária, que segundo Paulo Freire só o professor fala e o estudante escuta, sem vez e voz para fazer intervenções” (COORDENADORA JUREMA).

Em vista disso, “uma escola que mantém práticas individualizantes, competitivas, desiguais e classificatórias não serve a uma cultura que se produz a partir de outras formas de relação e de outros valores sociais e, por isso, precisa ser reconstruída” (CIMI, 2014, p.38). Desse modo, surge a necessidade de repensar e reestruturar a educação escolar vivenciada no território Xukuru. Por isso, a partir da década de 1990 acontece a retomada das escolas Xukuru, onde o próprio povo assume a responsabilidade por suas escolas, refazendo o seu currículo e repensando a sua pedagogia e as suas Práticas pedagógicas.

À medida que o povo Xukuru assume a responsabilidade pelas escolas do território, esse modelo de educação é repensado e acaba emergindo um novo paradigma, onde as práticas pedagógicas são reelaboradas a partir do diálogo com a comunidade; isso por entender que as vivências da escola são reflexos das vivências da comunidade e ambas contribuem com a formação do indivíduo, a formação da/o guerreira/o. É o que propõe a Diferença Colonial (MIGNOLO, 2003): pensar a partir das ruínas, para construir novas condições; sejam elas sociais ou educacionais. Souza (2012) evidencia que a formação escolar do indivíduo é resultado da Prática pedagógica vivenciada na escola, mas que também recebe influência das práticas vivenciadas na sociedade. Logo, essa formação

É resultante de um conjunto de práticas que se realizam na escola de Educação Básica e/ou de Educação Superior, naturalmente da prática docente, mas também da própria prática discente e da prática gestora, bem como da prática epistemológica. E certamente ainda influenciam, nessa

formação, outras práticas sob as quais o formado vive sua existência, quais sejam as práticas especificamente econômicas, políticas, institucionais, juvenis e sociais, numa expressão, suas experiências culturais. (SOUZA, 2012, p. 23)

Como já dissemos, a vivência da escola é influenciada pelas vivências da comunidade e dessa forma estrutura o cotidiano escolar, levando em consideração os objetivos, metodologias, tempo, sujeitos, conteúdos. A ação e reflexão da/o professora/o, da gestão, do/a estudante objetiva a produção e reprodução de conhecimentos. Portanto, a Prática pedagógica pode ser compreendida na sua totalidade, levando em consideração a atuação da instituição que é pautada na ação do/a professor/a, estudantes e gestores/as na mediação dos conhecimentos já adquiridos pelos/as estudantes, mas também por aqueles conhecimentos que ainda precisam ser trabalhados e apreendidos, dessa forma:

Enquanto ação social coletiva, realizada institucionalmente, conforma-se na prática docente, na prática discente, na prática gestora e na prática epistemológica e/ou gnosiológica com intencionalidades explícitas, assumidas coletivamente, permeadas por afetos (amores e ódios). Cada um dos polos que a constituem conformam complexidades heterogêneas, diversificadas e singulares de sujeitos sociais (docentes, discentes e gestores) e de conteúdos/conhecimentos por meios de suas respectivas práticas (docente, discente e gestora) que se inter-relacionam para garantir o quarto polo da complexidade: conhecimentos ou conteúdos (gnosiologia; epistemologia) a serem construídos ou trabalhados (conteúdos pedagógicos: educativos, instrumentais e operativos) por meio de programas, planos e projetos determinados institucionalmente. (SOUZA, 2012, p. 29)

Essa ação coletiva envolve a prática docente, discente e gestora a partir da relação com os conteúdos e conhecimentos que são considerados necessários à formação do ser humano, a formação da/do guerreira/o, que é aquele capaz de ultrapassar os limites do território e habitar outros espaços/tempos sem deixar de lado a sua identidade étnica. Todavia, essa Prática pedagógica além de fazer parte da ação dos/as sujeitos educativos já mencionados anteriormente, também é influenciada pela prática dos demais agentes da educação, que são chamados pelo povo de educadores/as Xukuru, que são: as secretárias, motoristas, auxiliares, porteiros, merendeiras, mais velhos, lideranças; pois eles contribuem para concretização da educação escolar do povo.

De acordo com a resolução 05/12 do Conselho Nacional de Educação: “As escolas indígenas, na definição dos seus projetos político-pedagógicos, possuem autonomia para organizar suas práticas pedagógicas [...]” (BRASIL, 2012, p. 7). É, dessa forma, assegurado aos povos indígenas a autonomia para organizarem suas práticas pedagógicas de acordo com os seus projetos de sociedade. Portanto, a educação Xukuru é influenciada por outros sujeitos

que interferem e dão sentido à Prática pedagógica da escola. Assim sendo, as lideranças, os mais velhos, a Natureza Sagrada é responsável por pensar uma Prática pedagógica pautada nas necessidades de cada comunidade. Portanto, pensar a Prática pedagógica das escolas Xukuru é pensar na coletividade, onde os valores e princípios do povo são respeitados e vivenciados por cada indivíduo e fortalecidos na comunidade.

Possibilitar que os/as educadores/as Xukuru (assim como o povo não nos referimos a educadores/as enquanto sinônimo de professores/as, mas estamos falando de todos os/as agentes da educação), presentes nas comunidades, adentrem nas escolas do povo levando consigo os seus saberes, memórias e ancestralidade, para serem reconstruídos no ambiente escolar, é uma conquista, pois a educação institucionalizada que foi introduzida nos territórios indígenas durante a invasão e colonização buscava “destruir” os povos indígenas, à medida que sua identidade, história, cultura, saberes eram subalternizados.

Por isso, conscientes da realidade imposta pelo projeto colonial, os povos indígenas, anteriormente avessos à educação escolar branca ocidental, por entendê-la como sendo um dos principais instrumentos a serviço da colonialidade do poder, resolveram, num dado momento histórico, convertê-la em mais um instrumento de resistência, de libertação, fazendo, dessa forma, um processo de apropriação e redefinição do papel da escola. Por essa razão, o movimento de professores indígenas se orienta por uma perspectiva de luta em vista de uma prática educativa que contribua para o processo de descolonialidade, por uma educação descolonial e libertadora. (CIMI, 2014, p. 19)

Uma educação caracterizada pela perspectiva Decolonial, a partir de uma Pedagogia Decolonial e de Práticas Pedagógicas Decoloniais. A educação é aqui compreendida enquanto Decolonial porque é pensada e construída a partir da cosmologia Xukuru, de outros valores; ou seja, a partir da relação com o Sagrado. Pois, como reflete a liderança Maraca:

Falar da educação Xukuru é falar da Natureza Sagrada, ela que é a nossa professora e o caminho para que tudo dê certo, é ela quem vai formar o Xukuru, seja ele professor, estudante, coordenador. Pisar no Solo Sagrado é ser formado, fortalecido e preparado para contribuir com a educação escolar do povo, respeitando a ancestralidade e acreditando na força encantada, presente nesse território Sagrado. (LIDERANÇA MARACA)

Vislumbramos a seguir a fotografia do Terreiro do Ritual, que se configura para o povo enquanto espaço Sagrado e lugar de encontro entre o ser Xukuru em sua dimensão física e a força encantada. Essa imagem nos convida a conceber a Prática pedagógica das escolas Xukuru, para além dos muros da escola, dos limites da sala de aula, pois a escola é parte da comunidade e por isso se faz presente nos lugares/tempos de formação do ser Xukuru, o ser guerreira e guerreiro.

Fotografia 9- Terreiro Sagrado do Ritual da Aldeia Pedra D'Água



Fonte: A Autora, 2019.

5.1 A Gestão da Educação Escolar Xukuru: o Caminho Entre o Pensar e Acompanhar o Desabrochar da Educação Escolar

A prática gestora da educação escolar do povo Xukuru é desenvolvida pelo Conselho de Professores Indígenas Xukuru do Ororubá – COPIXO, bem como pela coordenação pedagógica. Essa gestão é realizada a partir do diálogo com os demais agentes da Educação escolar do povo e a comunidade, sendo orientada através da relação com o Sagrado.

A prática gestora, sendo pedagógica (SOUZA, 2012) é considerada também cultural, uma vez que os sujeitos que compõe a Prática pedagógica, seja ela gestora, docente e discente, estão envolvidos no contexto social e histórico com demandas próprias que, ao mesmo tempo em que modificam as práticas pedagógicas vivenciadas no contexto da escola, são por elas modificados. Assim:

Temos, portanto, que encarar os problemas educativos e os sujeitos da educação como culturais, portanto históricos e naturais. Precisamos ver os problemas em sua integralidade e complexidade em suas inter-relações e ações na perspectiva da formação humana do sujeito humano: sujeito pessoal. (SOUZA, 2012. p. 56)

Quando os Xukuru retomam suas escolas sentem a necessidade de transformar o modelo de gestão das escolas Xukuru, pois “esta gestão deveria garantir que a educação do povo Xukuru fosse uma educação específica e diferenciada, como garante a Constituição” (COORDENADORA JUREMA). Ao passo que a escola era retomada, a gestão dessas escolas

passa a ser repensada, objetivando assim a concretização de uma organização escolar constituída a partir dos princípios, valorizando a organização sociopolítica do povo.

É um chamado para colorir o corpo da gestão das escolas com as cores da cultura, da tradição, do Sagrado a partir das memórias coletivas que fazem parte da história do povo. Assim, somos convidados a ressignificar as escolas Xukuru, fortalecendo dessa forma o processo de caminhada para a possibilidade de construirmos uma perspectiva decolonial. Entendemos que a perspectiva da decolonialidade começa existir desde os primeiros movimentos de resistência, mas é fortalecida a partir da década de 1990 com a retomada da escola e a mudança no modelo de gestão. Portanto, compactuamos com Walsh (2008) ao defender que a decolonialidade não é um pensamento novo, mas tem se configurado enquanto exemplo de luta desde a colonização.

A partir dessa concepção, e da necessidade de um novo modelo de gestão pensado pelo povo e para o povo, é criado o Conselho de Professores Indígenas Xukuru do Ororubá-COPIXO, servindo de incentivo para que os outros povos repensassem a gestão de suas escolas. Nesse sentido, o professor Jucá evidencia:

Em 1997 Xikão cria o COPIXO – Conselho dos Professores Indígenas Xukuru do Ororubá, esse conselho é responsável por pensar e planejar a educação escolar no território. Por isso, entendemos que o povo Xukuru puxou as lutas por uma educação específica e diferenciada, pois o primeiro conselho de educação a surgir no estado de Pernambuco foi no povo Xukuru. Com o assassinato do cacique Xikão, esse conselho de educação deu continuidade ao processo da educação escolar Xukuru, contando com o apoio do Centro de Cultura Luiz Freire e em parceria com as lideranças. (PROFESSOR JUCÁ)

O ano de 1997 é significativo para o povo Xukuru e para educação escolar do povo, pois é nesse ano que o modelo de gestão das suas escolas é repensado. Com a criação do COPIXO o povo assume a responsabilidade por pensar e acompanhar o florescimento da educação escolar de acordo com as necessidades e interesses das comunidades. Este se configura enquanto um passo importante para romper com a colonialidade, pois é pensado um projeto de gestão a partir dos princípios e valores do próprio povo, sendo um deles a coletividade.

Fazem parte desse coletivo, os/as professores que atuam enquanto coordenadores/as pedagógicos, as lideranças, a exemplo do cacique Marcos, bem como Zenilda, mulher que representa o coletivo de mulheres e outras organizações sociais do povo; e seu Chico, um dos representantes das comunidades. Esse coletivo atua em parceria com a comunidade, professores/as e demais agentes da educação, sendo responsável por pensar coletivamente a

política da educação escolar Xukuru. Nesse sentido, a coordenadora Jurema afirma que acontece hoje uma gestão compartilhada, onde é possível contar com a participação de membros da comunidade que são lideranças e de coordenadores/as que também são professores/as.

Temos hoje uma gestão compartilhada, formada por 23 membros, sendo composta pelo cacique, duas lideranças, 15 coordenadores pedagógicos e 5 burocráticos. Divide-se em coordenação de base responsável pela Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, totalizando 9 coordenadores, e a coordenação das escolas maiores sendo responsável pelos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA, composto por 6 coordenadores que respondem pedagogicamente pelas 3 escolas maiores, localizada uma em cada região: Agreste, Ribeira e Serra. Além dos professores/as coordenadores/as pedagógicos, temos a coordenação burocrática que é responsável pelas documentações e materiais didáticos.
(COORDENADORA JUREMA)

Trazer as lideranças para dentro da gestão representa um movimento decolonial, pois estas lideranças, durante todo o processo de introdução da escola nos territórios indígenas, foram colocadas à margem, subalternizadas, silenciadas pela Geopolítica do Conhecimento. Os espaços escolares, embora estivessem dentro dos nossos territórios, foram se configurando enquanto o lugar que nos negava o direito de existir, o lugar que nos silenciou, o lugar que nos violentou à medida que tentou negar a nossa identidade, romper com a relação e ligação com o Sagrado, com as nossas cosmologias. Ao ocuparem esses espaços, as lideranças assumem o lugar de fala, levando consigo suas histórias, memórias e sua ancestralidade para habitar nessas escolas. Portanto, a gestão assume a responsabilidade de mudar o rosto da educação escolar Xukuru, pensando um projeto outro de escola, onde os/as estudantes e agentes da educação participam, sendo considerada a sua totalidade, respeitando a dimensão física, espiritual e racional.

Assim, a coletividade passa a ser um diferencial da educação escolar do povo Xukuru, inclusive da gestão. Essa perspectiva da coletividade é evidenciada no Planejamento, Monitoramento e Avaliação – (PMA) ao afirmar que “a construção, decisões e práticas escolares e curriculares são realizadas para, pelo e através do coletivo, ou seja, abrange os diversos sujeitos que compõem a comunidade educativa” (XUKURU, 2018b, p.1). A seguir, apresentamos a fotografia que representa esse coletivo que é responsável por pensar e acompanhar as vivências da educação escolar do povo Xukuru.

Fotografia 10 - Conselheiros do COPIXO



Fonte: A Autora, 2020.

O COPIXO é responsável por pensar a política de educação do povo, bem como realizar acompanhamento pedagógico nas escolas Xukuru. Assim, os membros do COPIXO assumem a função de conselheiros à medida que tomam decisões e planejam as metas para a educação sendo elas pensadas a curto, médio e longo prazo. Também assumem a função de coordenadores/as pedagógicos, pois acompanham as ações das escolas, não apenas dos professores/as, mas de todos os agentes da educação, como bem define o coordenador pedagógico Juazeiro:

Hoje o COPIXO é responsável por conduzir a educação Xukuru, ele se organiza em dois momentos: o primeiro é para pensar a política da educação Xukuru, e o segundo momento para coordenar o trabalho pedagógico. Sendo responsável por setores juntamente com a comunidade e os demais agentes da educação (porteiros, merendeiras, auxiliares), para pensar como a educação deve acontecer dentro do território Xukuru, respeitando as especificidades e realidade de cada região, de cada aldeia. (COORDENADOR JUAZEIRO)

Dessa forma, percebemos que esse modelo de gestão das escolas Xukuru rompe com o modelo hierárquico implantado pelo município, e trabalha na perspectiva de diálogo a partir da escuta da comunidade, dos/as estudantes, dos/as professores e demais agentes da educação. Também é levada em consideração a contribuição da Natureza Sagrada, pois é ela quem orienta o fazer da educação. Nesse sentido, a liderança Barretina chama a atenção para a importância da Natureza Sagrada para a tomada de decisão: “sempre quando vão acontecer os encontros, eu peço à Natureza Sagrada para dar o dom da palavra a cada pessoa, pois é o momento que nos reunimos para pensar e planejar a educação junto com a coordenação” (LIDERANÇA BARRETINA). A liderança Maraca complementa que “a coordenação que busca a cada dia encontrar os melhores caminhos para a educação deve aceitar e seguir as

orientações da natureza Sagrada, pois assim terá mais facilidade para trabalhar com os professores, estudantes e comunidades” (LIDERANÇA MARACA). Essa gestão é pensada com o objetivo de garantir uma educação escolar específica, diferenciada e de qualidade que resulte na formação da/o guerreira/o Xukuru, por isso a necessidade de seguir as orientações da Natureza Sagrada, pois é a partir da relação com o Sagrado que o projeto de futuro do povo é pensado e o ser Xukuru é formado, assim como evidencia o PMA das escolas Xukuru:

O Planejamento, Monitoramento e Avaliação – PMA – tem a concepção de gestão da educação específica, diferenciada e intercultural do povo Xukuru que permite **diagnosticar, organizar, priorizar, planejar, monitorar, e avaliar as ações referentes à política de educação**, a partir das orientações dos Encantados e da Natureza Sagrada que nos direciona na construção de uma educação de qualidade, que visa o projeto de futuro do povo. Deste modo nos dá diferentes possibilidades para refletirmos a Educação que queremos para as futuras gerações do nosso povo, compreendendo a dimensão da política de Educação, a partir da Constituição Federal (Artigos 210-215-231-232) Lei de Diretrizes e Bases (78 e 79) que nos garantem uma Educação Específica, Diferenciada e Intercultural de qualidade. (XUKURU, 2018b, p.1, grifos nossos)

Seguir as orientações dos Encantos e Natureza Sagrada é reconhecer-se enquanto parte e não enquanto donos deles. É compreender que “[...] la Pachamama o madre naturaleza es un ser vivo – con inteligencia, sentimientos, espiritualidad –, y los seres humanos son elementos de ella” (WALSH, 2008, p. 147). Esse se configura também enquanto um movimento decolonial, pois ao longo do processo de invasão e colonização tentou-se romper com a relação intrínseca entre a/o indígena e a natureza, mas essa relação foi fortalecida a cada dia pela força encantada. Quando o ser Xukuru adentra no espaço escolar leva consigo essa relação, por isso as escolas do povo são espaços de encontro entre o físico e o espiritual, o humano e o Sagrado. A Natureza, a força encantada e o Sagrado passam a ser o centro da educação escolar do povo Xukuru, são eles que orientam todas as práticas vivenciadas nas escolas.

Essa nova estrutura da instituição objetiva a concretização de uma educação escolar específica diferenciada e intercultural, onde as relações são permeadas por forças e mistérios que emanam do Território Sagrado, pois é o Sagrado quem orienta a gestão das escolas Xukuru. Esse novo rosto da gestão é marcado pela interculturalidade, que de acordo com Walsh (2008, p.140), encontra-se ligada a um projeto social pensado a partir das cosmologias, ancestralidade e da mãe natureza. A fotografia a seguir, expressa um momento de encontro do COPIXO, realizado em um espaço Sagrado do povo Xukuru, esse encontro é uma expressividade de outras formas de pensar a educação.

Fotografia 11 - Reunião do COPIXO



Fonte: A Autora, 2020.

Nas escolas a prática gestora não se resume à ação das coordenadoras pedagógicas e do COPIXO, mas ela é realizada também pelos/as professores/as quando precisam tomar decisões e reelaborar percursos, pensando coletivamente, assim como pelas secretárias quando não se limitam ao trabalho burocrático, mas vão além da sua função, preocupando-se com o andamento das atividades e funcionamento da escola, pois preocupam-se com a aprendizagem dos/as estudantes. Assim, quando a coordenação pedagógica se encontra fora da escola por motivo de reunião, estas secretárias assumem a responsabilidade pela escola juntamente com os demais agentes da educação, estando atentas a todas as situações que acontecem na escola. “As secretárias observam que alguns estudantes participam de brincadeiras ainda em horário de aula, se aproximam e conversam com os estudantes que escutam atentamente, após a conversa os estudantes retornam para a sala de aula demonstrando respeito a cada funcionário” (FRAGMENTO DO DIÁRIO INTENSIVO, 26 DE NOVEMBRO DE 2019). Em outros momentos também essa prática mantida pelas secretárias vai além dos limites da secretaria, como é evidenciado no diário intensivo do dia 06 de novembro de 2019:

Os estudantes passeiam no pátio da escola, alguns ouvindo músicas, outros conversando, outros brincando. Algumas mães encontram-se observando o comportamento dos estudantes e posteriormente adentram na secretaria para fazer a renovação das matrículas dos seus filhos e então perguntam para as duas secretárias que se encontram presentes na escola sobre o comportamento dos seus filhos, as mesmas falam sobre o comportamento de cada estudante. (FRAGMENTO DO DIÁRIO INTENSIVO, 06 DE NOVEMBRO DE 2019)

Essa relação entre os agentes da educação com a comunidade leva-nos a perceber que a educação Xukuru é diferenciada, pois cada agente da educação sente-se responsável, observando atentamente e contribuindo com a aprendizagem de cada guerreira/o. Nesse sentido, a gestão das escolas Xukuru é uma gestão coletiva pensada pelo povo, de acordo com as suas necessidades e objetivos da educação escolar. Nessa perspectiva, a professora Memby defende que “a gestão contribui com a formação do guerreiro, onde é valorizada a nossa história e a nossa identidade, sendo esse um diferencial da educação Xukuru. Por isso, a gestão contribui para pensar uma educação capaz de fortalecer a nossa identidade” (PROFESSORA MEMBY). Nesse ponto de vista, a lógica da prática gestora é pensada a partir de racionalidades outras, projetos outros de vida.

Em meio às políticas externas que em alguns casos desrespeitam a forma de gestão escolar pensada pelos povos indígenas dentro dos seus territórios, esses povos têm continuado na luta pela garantia de uma educação escolar indígena de qualidade, pensada a partir e em diálogo com a organização social do povo. Por isso, a gestão escolar entende a importância da participação da comunidade no contexto escolar; a escola aqui compreendida enquanto parte da comunidade e não como um instrumento alheio a ela. Nesse sentido, o estudante Uru afirma que “a gestão da escola é formada pelos professores, coordenadores, lideranças, cacique. Eles buscam realizar projetos que contribuem para que a educação seja de qualidade, porque através dos projetos é fortalecido o envolvimento do estudante com o seu povo.” Ainda segundo ele a participação da comunidade no ambiente escolar é incentivada a cada dia, por isso, essa “é uma gestão que se preocupa com as práticas vivenciadas na escola para que elas estejam de acordo com as práticas da comunidade, com as práticas tradicionais do povo, incentivando a participação no toré, e isso é um diferencial das escolas Xukuru” (ESTUDANTE URU).

Assim, a prática gestora das escolas Xukuru, tem se preocupado com a prática pedagógica de cada um dos agentes da educação, para que todos – trabalhando na coletividade – garantam que a educação seja específica, diferenciada e de qualidade. Nesse sentido, o estudante Água, afirma: “a coordenação tem contribuído para que os professores melhorem suas práticas. Se preocupa com a formação continuada da escola, seja dos professores ou de cada um dos profissionais da educação, com o objetivo de contribuir com a aprendizagem dos estudantes” (ESTUDANTE ÁGUA).

Nessa perspectiva percebemos que uma das preocupações da prática gestora é com a formação dos/as professores/as, e também de cada agente da educação, já que “a profissão

docente exige uma formação consistente, adequada e de duração necessária. Não se pode aceitar uma formação aligeirada, fora de um ambiente de pesquisa, de respeito à profissão docente e aos seus requerimentos científicos” (SOUZA, 2012, p. 120). Além dessa formação acadêmica, a gestão escolar incentiva a professora e o professor a participarem de formações continuadas desenvolvidas na própria comunidade e na sala de aula.

5.2 O Ser Guerreira/o Xukuru, Experiências/Vivências de um Aprendiz na Comunidade

O território Xukuru acolhe a/o aprendiz de guerreira/o, que, ao chegar ao território é recepcionado pela Natureza Sagrada, sendo lançado em um contexto de aprendizagem constante que envolve sentimentos, emoções, afetos, possibilidades e limitações. Assim, ela/e na relação ancestral que traz consigo é acolhida/o nessa comunidade e conduzida/o no caminho da aprendizagem plena, que respeita todas as suas dimensões desde a razão até a emoção, pois cada uma delas vai concretizando a formação do ser Xukuru.

Essa criança aos 4 (quatro) anos de idade é convidada a conviver no espaço escolar na condição de estudante, pois devemos levar em consideração que ele/a já participa das vivências da escola enquanto membro da comunidade, uma vez a escola convida a comunidade para se fazer presente em seus espaços, porque são partes da comunidade. Ao chegar à unidade escolar esse/a estudante leva consigo uma história, memórias coletivas, uma ancestralidade que marca a sua existência. Sua presença, independente da série, idade, sexo, impõe uma nova lógica à educação, pois esta abre-se para acolher o/a estudante permitindo que ele traga consigo as vivências comunitárias, sonhos construídos individual e coletivamente, e a sua ancestralidade.

A partir dessas relações é projetada a formação da/o guerreira/o Xukuru, que acontece na perspectiva da humanização, a qual é arquitetada pela gestão e colocada em prática pelas/os professoras/es e demais educadores/as Xukuru. Nessa perspectiva, compactuamos com Souza (2012), ao evidenciar que o objetivo da Prática pedagógica é possibilitar a construção da humanidade de cada ser humano, contribuindo com a formação de suas subjetividades, segundo o autor:

Assim, a *práxis* pedagógica deve ser avaliada pela contribuição que ela pode garantir à construção da humanidade do ser humano. *Práxis* pedagógica que tanto pode ser realizada nas escolas como nas casas, nas ruas, nas fábricas, nos sítios, nos movimentos sociais e políticos. Mas, sobretudo e de modo especial, nas atividades educativas desenvolvidas na formação de professores, mas também na de trabalhadoras, e trabalhadores (adolescentes, adultos e jovens) que se fizeram estudantes com aqueles e aquelas que se apropriarem das ideias propostas por uma Pedagogia que assuma a construção do humano como sua centralidade. (SOUZA, 2012, p. 70 e 71, grifos do autor)

Na fala da professora Memby é evidenciado que a educação Xukuru é antes de tudo baseada na formação da guerreira e do guerreiro Xukuru, segundo ela: “a formação do guerreiro se dá através da conexão com a Natureza Sagrada. Essa conexão é marcada por uma relação de respeito, percebido através do plantar, mas não só por plantar, mas do comer, do curar, do cuidar” (PROFESSORA MEMBY). Essa formação foi pensada pelo cacique Xikão, assim como afirma o professor Jucá:

A partir de 92, quando o cacique Xikão pensa a escola enquanto espaço para vivenciar a cultura, costumes e tradições, ele pensa na perspectiva de formação do/a guerreiro/a para atuarem nos seus territórios para lutarem pelos seus direitos, não permitindo que os posseiros e fazendeiros invadissem de novo nosso território. Então, essa ideia de guerreiro e guerreira que o Cacique Xikão traz acaba sendo mote para todos os povos indígenas de Pernambuco, pois as escolas indígenas deveriam ser específicas, diferenciadas, interculturais e formadoras de guerreiros/as. É a partir daí que vamos entender a lógica do ser guerreiro/a, que é um ser crítico, participativo, que defenda a sua cultura e o seu território, que seja respeitoso com os mais velhos e suas lideranças. (PROFESSOR JUCÁ)

Assim, pensar a prática discente é compreender que ela encontra-se vinculada à prática da/o guerreira/o, que na cosmovisão Xukuru é uma pessoa crítica que respeita a organização sociopolítica do povo, os mais velhos, a Natureza Sagrada, que conhece seus direitos e deveres, participa das vivências coletivas e se identifica enquanto Xukuru dentro ou fora do território. Por isso, a identidade do/a estudante Xukuru vai sendo constituída diariamente a partir das vivências coletivas dentro da escola e para além dela, sendo mediada pela produção e reprodução dos conhecimentos.

Como descreveu nosso entrevistado Uru, “a vivência do estudante vem desde a comunidade até a sala de aula, pois o estudante não é uma tábula rasa, quando ele vai para a escola, já vai com alguns saberes sociais que ele aprende em meio à sociedade”;; ele complementa que “é na sociedade que estão os mais velhos que são os mentores dos mais novos, e na escola os professores mediam esses saberes contribuindo para a formação do guerreiro” (ESTUDANTE URU). Nessa perspectiva, percebemos que a escola Xukuru é

espaço para os/as estudantes serem eles mesmos, sendo valorizados os conhecimentos já adquiridos ao longo da sua vida. A identidade do/a estudante Xukuru, atravessada pela identidade da/o guerreira/o. Nessa mesma perspectiva, a estudante Água se posiciona: “nós temos no nosso povo uma educação diferenciada, porque aprendemos nos rituais, nas assembleias, no espaço Mandaru, com os nossos encantados, na comunidade, na família, com os mais velhos que têm a experiência; é assim que nós guerreiros aprendemos” (ESTUDANTE ÁGUA). Por isso, a escola mantém uma relação com a comunidade, por entender que todos os espaços possibilitam a aprendizagem. A liderança Maraca também manifesta uma compreensão semelhante:

O papel da educação escolar é possibilitar momentos para os estudantes participarem da vida da comunidade, como, por exemplo, participar da busca da lenha, ir para o terreiro do ritual para outros Espaços Sagrados, como a Pedra do Conselho. Os estudantes precisam entender que esses são espaços dos nossos encantados, por isso são considerados Espaços Sagrados. (LIDERANÇA MARACA)

Compreendemos que a prática discente é constante no território Xukuru, pois todo esse território possibilita a cada Xukuru uma aprendizagem significativa permeada por mistérios, encantos e encantamentos. É aqui onde forças coexistem ressignificando o ser estudante, onde as/os professoras/es são convidadas/os a se fazerem estudantes e aprendizes, reconhecendo as suas limitações; pois, nesse território, outros seres se constituem enquanto detentores dos saberes, fortalecidos na relação ancestral e na força encantada. Por isso, quando as/os professoras/es participam com os/as estudantes dos momentos em comunidade, aprendem juntos com eles/as observando a natureza, ouvindo os/as mais velhos, participando dos debates, reuniões e de cada uma das vivências da comunidade. Aqui, todas as pessoas são aprendizes, nessa grande escola que é o território.

No trecho do nosso diário intensivo observamos:

É manhã do dia cinco de dezembro, os estudantes e a professora se preparam para participarem de uma trilha para o terreiro do ritual, na sala refletem sobre a importância de respeitar a Natureza Sagrada, a morada dos encantados. Todos esperam ansiosamente a hora de sair, pegam a barretina, água, comida (banana), maraca, atividades e saem. Ao longo do caminho cumprimentam algumas lideranças que se encontram no ponto de cultura para participarem de uma reunião. Seguem o percurso observando a natureza e em diálogo. Ao chegarem ao Terreiro do Ritual, todos entram com respeito e distribuem as maracas para que todos possam cantar o toré, em forma de agradecimento pelas conquistas e vivências ao longo do ano. Os próprios estudantes tomam a frente e puxam os pontos do toré, o qual é dançado em círculo. Esse é um momento em que a educação escolar específica e diferenciada acontece e as curiosidades e conhecimentos das/os estudantes

são valorizados, possibilitando uma aprendizagem significativa e intensa.
(FRAGMENTO DO DIÁRIO INTENSIVO, 05 DE DEZEMBRO DE 2019)

Nesse fragmento do diário intensivo, observamos que é possibilitado o lugar de fala para os/as estudantes, onde os/as professores/as escutam atentamente eles/as falarem sobre suas vivências. A partir disso, seus conhecimentos serão ampliados sobre a sua história de luta e (re)existência, para assim fortalecer a sua identidade étnica, pois é “na relação com a própria natureza, as crianças aprendem e os adultos, que com elas vivenciam cada experiência, são encarregados de explicar cada fenômeno, cada acontecimento” (CIMI, 2014, p.38). Apresentamos a seguir uma fotografia que representa esse momento de diálogo entre a professora e os/as estudantes, em um terreiro do Ritual Sagrado, na aldeia Santana.

Fotografia 12- Momento de Aula no Terreiro do Ritual



Fonte: A Autora, 2019.

As formaturas são realizadas no Terreiro do Ritual na aldeia Pedra D'Água ou no espaço Mandaru, também na aldeia Pedra D'Água. A formatura da Educação Infantil é vivenciada juntamente com a formatura dos/as estudantes do quinto ano do Ensino Fundamental.

Estamos mais uma vez no terreiro Sagrado do ritual da Aldeia Pedra D'Água, a formatura do 5º ano do ensino fundamental. O vento soprava forte, manifestando a força daquele espaço, enquanto as crianças brincavam com a terra, envolvidas por aquelas folhas que eram sopradas pelo vento. Professores conversavam relatando as experiências de mais um ano de trabalho, além de enfatizarem a importância de participarem da formatura. As crianças faziam filas (acompanhados ou não por seus professores) para se pintarem, reafirmando a sua identidade étnica, sendo manifestada a sua alegria através do brilho dos seus olhos. Pouco a pouco estudantes, motoristas, professoras e professores, coordenadoras e coordenadores, demais funcionários da educação e a comunidade juntava-se para carregar e preparar o lanche que seria servido posteriormente. A escolha das saias que seriam utilizadas por cada estudante também se configura como uma atividade importante, neste momento as/os professoras/es ou os próprios

estudantes se ajudam na vestimenta das suas saias. Ao longo do momento, escutam dona Zenilda falar sobre a importância da Barretina, Lica na sua intensidade e ligação com o Sagrado fala sobre a água da Jurema. (FRAGMENTO DO DIÁRIO INTENSIVO, DIA 12 DE DEZEMBRO DE 2018)

A formatura dos/as estudantes do nono ano é realizada juntamente com os/as estudantes do terceiro ano do ensino médio. Que seguem os mesmos ritos da formatura dos/as estudantes da base. Assim, é nesta partilha, trabalho coletivo, no silêncio e na reverência ao Pejí, na pisada do pé, nos ensinamentos dos mais velhos, que a identidade vai sendo fortalecida e a/o guerreira/o vai sendo formada/o. A estudante Água, ao falar sobre formatura que acontece no espaço Mandaru afirma que “cada estudante que vem participar da formatura nesse espaço, ele sai com mais força, com mais coragem, porque os encantados e os irmãos de luz vão nos ajudar para contribuirmos com a luta do nosso povo” (ESTUDANTE ÁGUA). Segue uma fotografia desse momento de formatura realizado no espaço Mandaru.

Fotografia 13- Formatura no Espaço Mandaru na Aldeia Pedra D'Água



Fonte: A Autora, 2019.

As formaturas contribuem para romper com as estruturas coloniais, à medida que convidam cada estudante para aprender com os mais velhos sobre os elementos da cultura, a coletividade, a ancestralidade. Portanto, a escola busca a cada dia motivar os estudantes para serem os protagonistas da história do seu povo. De acordo com a estudante Água “é a força encantada que possibilita o fortalecimento de cada Xukuru, seja ele professor, gestor, estudante ou membro da comunidade” (ESTUDANTE ÁGUA). Entendendo a importância do Sagrado, a escola busca proporcionar momentos de fortalecimento, contribuindo para o encantamento e a relação ancestral mediada pela força encantada presente na Natureza Sagrada. Por isso, motivar a participação dos estudantes nas vivências da comunidade tem sido um dos objetivos da educação. “Assim, participando, a educação acontece pela ação de

quem aprende e de quem ensina. Aprender é processo permanente, que segue em etapas nas fases da vida de cada pessoa” (CIMI, 2014, p. 37). É nesse processo de ensino e aprendizagem que ultrapassa os muros das escolas que a identidade do estudante Xukuru vai sendo forjada e fortalecida.

5.3 O Ser Xukuru Professora e Professor: uma Vivência para Além da Sala de Aula

O ato de ensinar é inerente ao ato de aprender. Assim, aprender e ensinar faz parte do ciclo de vida dos seres humanos e acontece em todos os espaços, inclusive na sala de aula, na educação escolar. Na escola, a prática docente é considerada um dos elementos que compõem a Prática pedagógica; ela é pautada no trabalho da professora e do professor, que tem como objetivo o ato de ensinar (SOUZA, 2012). Entretanto, a prática docente só acontece na relação com a prática discente, sem que uma se sobreponha à outra,

É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem *formar* é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (FREIRE, 2014, p. 25, grifo nosso)

Assim, a prática docente diz respeito à ação e a atuação do/a professor/a, pois este é considerado um/a mediador/a do conhecimento, que possibilita que os conhecimentos dos/as estudantes e da comunidade dialoguem com os conhecimentos considerados oficiais. Dessa forma, a prática docente acontece na relação com a prática discente, através da mediação dos conhecimentos. Essa mediação possibilita que a professora ou o professor sejam capazes de aprender enquanto ensinam, assim como a/o estudante seja capaz de ensinar ao mesmo tempo em que é capaz de aprender. Nessa perspectiva, Souza (2012) defende que a prática docente não acontece de forma isolada, mas se dá na relação com os demais sujeitos e elementos que constituem a Prática pedagógica. Por isso, ele afirma que “não reduzimos a *práxis* pedagógica à ação do educador ou à prática docente, mas também não a excluimos. Ao contrário, atribuímos a ela a máxima importância, mas como parcialidade de uma totalidade que lhe dá sentido e garante as condições de sua realização” (SOUZA, 2012, p. 31, grifo do autor).

No território Xukuru, após a retomada das escolas a prática da professora e do professor passou a ser orientada pela cosmologia Xukuru já que antes “a prática do professor era exclusivamente dentro da sala de aula obedecendo ao currículo imposto e ofertado pelo município, onde o planejamento e os conteúdos eram obrigatoriamente os oficiais, não respeitando nossa cultura e nossa identidade” (COORDENADORA JUREMA). Nessa perspectiva, o professor Jucá afirma que:

Antes de Xikão nas escolas Xukuru, existia aqueles professores que eram filhos e filhas de fazendeiros que não participavam das retomadas e não tratavam das temáticas Xukuru na sala de aula, eram professores jogados aqui em cima para reproduzir o currículo do município sem abordar a cultura do povo. Foi quando construímos o perfil do professor e da professora indígena, que para ser professor ou professora indígena deveria ser aliado, participar efetivamente dos processos de fortalecimento da cultura, se engajar na luta do povo. (PROFESSOR JUCÁ)

Segue-se disso que, quando o cacique Xikão começa repensar o modelo de educação escolar do povo, repensa também o perfil da professora e do professor que atuava nas escolas Xukuru, pois ele entendia que só era possível superar o caráter assimilacionista e integracionista da educação escolar, quando os/as indígenas fossem inseridos dentro das escolas assumindo a função de professores/as. Assim, essas/es Xukuru professoras/es refletem criticamente sobre a educação escolar e conseqüentemente reelaboram junto com o cacique Xikão e a comunidade os objetivos, conteúdos, metodologias e pedagogia das escolas Xukuru. Nesse ponto de vista, Freire (1974, p.40) evidencia que para superar a dicotomia entre opressor oprimido é necessário “[...] a inserção crítica dos oprimidos na sociedade opressora, como que objetivando-a, simultaneamente, atuam sobre ela”; é o apropriar-se desse espaço para assim ressignificar e reelaborar, transformando-o em um instrumento de fortalecimento social.

Por isso, “Xikão pensava uma pedagogia em que as escolas indígenas tivessem inicialmente professores/as indígenas, e que os/as professores/as indígenas fossem comprometidos com a causa do seu povo” (PROFESSOR JUCÁ). Ele defendia que as professoras e professores fossem Xukuru, pois estes deveriam manter um diálogo constante com a comunidade, aprendendo com ela e se fortalecendo enquanto Xukuru. A escola dessa forma teria suas práticas baseadas na cosmovisão do povo. Dessa forma, era e é possível fazer com que os conhecimentos que nascem no interior da comunidade influenciem a escola a partir das vivências das/os professoras e professores, bem como das/os estudantes e da própria comunidade, para dialogar com os conhecimentos considerados oficiais, resultando assim na formação da/o guerreira/o. Nessa perspectiva, em conversa com Barretina, que é uma

liderança Xukuru, ela fala sobre a importância da professora e do professor ser da comunidade, porque “ele está ali, ele é raiz e rama, que vão crescendo. Porque pra eu chegar lá fora e dizer eu sou indígena eu preciso saber da nossa história, eu preciso fazer parte da vida da comunidade e do povo. Por isso, é importante se formar na comunidade, porque a comunidade é a base” (LIDERANÇA BARRETINA).

À vista disso, no território Xukuru se defende que antes de ser professora ou professor é preciso participar da vida do povo, é preciso ser guerreira ou guerreiro (XUKURU, 2005b). Assim, defende-se a concepção de indígena professora ou professor, que, ao assumir uma função social dentro da escola, continua mantendo um diálogo com a comunidade porque é Xukuru e participa das vivências do povo. A necessidade do/a professor/a que vai atuar nas escolas Xukuru ser do próprio povo é fruto do objetivo da educação, pois “na educação Xukuru o objetivo é formar guerreiro, mas antes o professor precisa ser um guerreiro. Um guerreiro deve saber a importância do seu toré, participar das tradições do seu povo e se ele não participar, não tem como ensinar e fortalecer nos estudantes estas vivências” (PROFESSORA MEMBY). Partindo desse ponto de vista, o PPP das escolas Xukuru complementa que ser guerreira/o é ser Xukuru, participar do toré, se relacionar bem com a comunidade, por isso a/o guerreira/o “é comprometido(a) com o movimento indígena, participa das reuniões, das retomadas, dos encontros, enfim, da luta pela garantia dos nossos direitos conscientizando os alunos e alunas de seus direitos e deveres” (XUKURU, 2005b, p. 14).

Ao passo em que o povo cria estratégias para que os/as indígenas adentrem os espaços escolares levando consigo suas histórias, memórias e cultura e nessas escolas assumem a função de professores/as começa-se a romper com as estruturas da instituição, ressignificando as escolas. É iniciado dessa forma um processo que busca romper com a colonialidade imposta nos territórios indígenas desde a invasão, e indica caminhos para a decolonialidade.

Esta/e Xukuru que é guerreira e guerreiro que assume a função de professora ou professor, pode contribuir com o processo de luta do povo, bem como com a formação de novas/os guerreiras/os. A sua atuação não se limita ao ambiente escolar, mas acontece em todos os espaços da comunidade, sendo possível contar com o apoio destas/es nas lutas, vivências e conquistas do povo. Elas e eles fazem parte das vivências coletivas da comunidade, sendo considerada/o uma liderança. Assim relembra o coordenador Juazeiro: “o cacique Xikão entendia que o professor é uma grande liderança na comunidade. Ele precisa ter o conhecimento de toda a vida da comunidade, das suas relações, como vive, levando em

consideração os aspectos importantes dessa comunidade que precisam ser valorizados” (COORDENADOR JUAZEIRO).

Quando o cacique Xikão retoma a educação escolar e as/os Xukuru assumem a função de professores/as, “a maioria dos professores só tinham a 4ª série, mas estava ali prestando serviço à comunidade, ensinando nas nossas escolas” (LIDERANÇA BARRETINA). Por isso, foi necessário buscar formação para essas/es professoras/es. Foi sendo pensada uma formação acadêmica, a qual é considerada um instrumento de (re)existência, pois é o apropriar-se de um mecanismo que contribuiu para a colonização e utilizá-lo como instrumento para o fortalecimento étnico e cultural.

Assim, as/os professoras/es foram ocupando espaços fora do território, adentrando em escolas e universidades, para se apropriarem desse instrumento imposto pelo homem branco, mas, ao se apropriar, foram ressignificando e reelaborando a partir das necessidades do povo. A liderança Barretina, relata:

Hoje eu vejo que essa semente que Xikão espalhou está dando fruto, pois nós temos hoje pessoas formadas na educação, ocupando a universidade, mas formadas também dentro do território, e esse era o sonho dele. Temos pessoas na faculdade, que conhecem os seus direitos e lutam por eles, e repassam dentro do nosso território. Xikão queria que as pessoas estudassem para conhecer os seus direitos e lutar por eles. (LIDERANÇA BARRETINA)

A formação acadêmica foi e é importante para as/os professoras/es. Porém, tendo em vista o objetivo da educação que é formar guerreiras/os, a formação vivenciada dentro do território é crucial para essas/es professoras/es, uma vez que é a partir desta que acontece cotidianamente, que estes/as profissionais são capacitados para possibilitar que os conhecimentos que durante muito tempo foram subalternizados penetrem no ambiente escolar. Nessa perspectiva, é possível afirmar que a formação dos/as professores/as acontece em todos os espaços do território, assim como evidencia a liderança Barretina:

A formação dos professores acontecia e acontece dentro do nosso povo, nas nossas comunidades. Como lidar com a terra, com a natureza, a importância da nossa cultura, do nosso ritual, do instrumento de dança como o jupago, a maraca. Os professores foram fazendo entrevistas com os mais velhos, participando das reuniões, ouvindo e escrevendo, anotando a fala de Xikão, a fala do Pajé, quem erámos nós, como poderíamos agir para garantir os nossos direitos e não ter medo. Então essa formação começou de dentro para fora, pois estando fortalecido, quando o professor ou até mesmo o estudante estivesse lá fora não tinha medo de dizer quem é: eu sou Xukuru, tenho minha cultura, meus usos e tradições, costumes, crenças. Por isso a importância da formação começar de dentro das nossas comunidades, de dentro do nosso povo. (LIDERANÇA BARRETINA)

É evidenciado, portanto, que a formação das/os professoras/es não se resume a uma formação acadêmica, mas ela acontece dentro do próprio território, onde é possível aprender com a comunidade, através do diálogo onde as memórias coletivas vão sendo revisitadas ou reconstruídas. Um dos espaços importantes para formação destas/es profissionais foram as retomadas, que é o lugar de encontro entre a educação escolar enquanto parte da comunidade, com a própria comunidade, na luta pelo bem Sagrado que é a Mãe Terra. Da mesma forma Jucá, que é professor, evidencia:

As retomadas eram formadoras dos professores Xukuru. Assim, nas retomadas Xikão reunia todos para falar da importância da União do povo para a retomada do território, da importância da presença de professores e estudantes ali também para aprenderem no seu dia a dia, da importância de nos identificarmos e participarmos efetivamente desse processo de luta. Então as retomadas eram espaços amplos de formação pelo qual nós professores passamos juntamente com as pessoas das aldeias. O objetivo era que aliassem a sua prática à participação no processo de luta do povo. Tanto é que a gente sempre afirma que a escola mais formadora da consciência crítica e participativa dos professores e das professoras foram as retomadas. Elas foram fundamentais para a formação crítica e participativa destes professores e destas professoras que, então, vão pensar também uma escola em que as pessoas pudessem vivenciar as práticas culturais do seu povo. (PROFESSOR JUCÁ)

Portanto, nesse encontro entre escola e comunidade que era concretizado a partir das retomadas, na luta pelo Território Sagrado, acontecia a formação crítica das/os professoras/es. Essa formação no território acontece paulatinamente, através de todas as vivências do povo, seja nos encontros, reuniões, rituais e demais atividades vivenciadas em cada comunidade. Nesses encontros, todos são fortalecidos, e a educação escolar é concretizada a partir dos princípios e organização do povo, onde os saberes da comunidade foram e são considerados conhecimentos importantes para formação desses/as profissionais. Por esse ângulo, o território se constitui enquanto laboratório responsável pela formação dos/as agentes da educação, que são formados/as e transformados/as em lideranças no território, sendo responsáveis por pensar e concretizar a educação escolar do povo. Nessa perspectiva, Juazeiro que é coordenador pedagógico se pronuncia:

O professor hoje, essa liderança que está à frente do processo da educação Xukuru, fortalecendo a sua comunidade e pensando no projeto de vida e do futuro das nossas crianças para serem os protagonistas dessa história. Ele é pesquisador, ele é liderança, ele é uma pessoa que busca a liberdade para o povo. É uma liberdade de direito, porque os nossos direitos são negados a todo o momento, seja o direito à saúde, à educação, à subsistência. Então esse é o projeto de escola Xukuru e ele precisa estar trabalhando isso na criança, na sociedade, na família para que eles possam enxergar que a educação deve ser libertadora e transformadora. Então é um projeto de muita responsabilidade que está em nossas mãos. (COORDENADOR JUAZEIRO)

Assim a professora e o professor Xukuru carregam consigo o nome de um povo, e além da responsabilidade em trabalhar os conteúdos considerados oficiais, pois os/as estudantes precisam ter acesso aos conhecimentos de outras sociedades, ela/e precisa conhecer a história de luta do seu povo, participando da vida da comunidade. Corroborando com esse entendimento, a liderança Maraca, defende que:

O professor precisa participar dos rituais, buscar as informações com a natureza porque a educação Xukuru não se resume em transferir para os estudantes apenas o que está no papel, mas ele é parte da nossa vida e experiências. Por isso é importante o professor participar da vida da comunidade para que os seus ensinamentos sejam parte daquilo que ele vivencia. Quando o professor ou o profissional da educação participa das vivências da comunidade ele incentiva os estudantes a participarem, pois a prática é tão importante quanto a teoria. (LIDERANÇA MARACA)

Segue-se disso que a formação das/os professoras/es é fruto das atividades da Instituição de ensino e das suas práticas pedagógicas, bem como das relações dessas/es professoras/es com o meio em que encontram-se inseridos, já que “uma professora ou professor não se forma por meio da prática de um docente, ainda que um ou outro possa ter sido decisivo nesse processo” (SOUZA, 2012, p. 19); mas, essa formação, ela é realizada em todos os espaços.

Considerar a possibilidade e potencialidade que os espaços do território assumem para a formação das/os professoras/es é desconstruir as hierarquias que caracterizam os espaços acadêmicos enquanto únicos espaços válidos para produção do conhecimento; reconhecemos a sua importância, mas ele não é considerado o único lugar que contribui para essa formação dos profissionais da educação. Porque a formação da professora e do professor acontece de forma contínua, a partir das vivências da comunidade. É na comunidade que o professor/a passa a ser aprendiz, pois os/as grandes professores/as são os/as mais velhos/as e a Natureza Sagrada. Embora a universidade seja um espaço importante para essa formação, ela não é melhor ou superior aos espaços dentro do território.

Ao centro da imagem encontra-se uma liderança espiritual, hoje encantado de luz, falando sobre a jurema Sagrada, se configurando enquanto educadora Xukuru; também visualiza-se a presença de lideranças, professoras e professores:

Fotografia 14- Formatura no Terreiro do Ritual Aldeia Pedra D'Água



Fonte: A Autora, 2018.

Nessa perspectiva, é possível perceber a importância dos/as professores/as de arte Xukuru para a formação da/o guerreira/o. Esses/as professores/as, embora não possuam uma formação escolarizada/acadêmica, conseguem garantir o processo de ensino/aprendizagem dos/as estudantes contribuindo para o fortalecimento da identidade étnica que resulta na formação da/o guerreira/o. O indígena que assume a função de professor/a de arte foi e continua sendo formado na universidade do povo que é a Natureza Sagrada, esses conhecimentos que ele/a adquire ao longo da vida não são ensinados ou aprendidos no espaço acadêmico, mas são adquiridos a partir das vivências no nosso território:

As vivências do professor Xukuru são partilhadas, compartilhadas, ensinadas e aprendidas no nosso dia a dia, de acordo com o contexto histórico que vivemos, nos espaços sagrados do nosso povo, na relação com os mais velhos, na relação com a espiritualidade, as vivências no roçado no rio, na mata. Essa relação com a comunidade e vivências do povo é tão profunda que marca o jeito de ser e viver do professor Xukuru, porém cabe a cada um de nós enquanto professores Xukuru aceitar essa essência do ser Xukuru, estando presente em mobilizações, no Terreiro Sagrado, na família, na roça, no roçado e nesse contato com a espiritualidade indígena. (COORDENADORA JUREMA)

5.4 Conteúdos Escolares: um Diálogo de Saberes

Com a chegada de um novo modelo de educação nos territórios indígenas através dos colonizadores, os conhecimentos e saberes indígenas passam a ser silenciados e subalternizados, sendo negada sua condição de conhecimentos válidos. Assim, são introduzidos nesse novo sistema de ensino os conhecimentos advindos do meio do

colonizador, que são implantados na perspectiva de homogeneização, ao passo em que almejam silenciar as formas outras de produção e reprodução dos conhecimentos, as sabedorias indígenas.

Por isso, nas escolas não havia lugar para os saberes pertencentes aos povos indígenas, pois o eurocentrismo (QUIJANO, 2012), foi se configurando enquanto conhecimento válido e superior aos demais conhecimentos, o que contribuiu para a sua tentativa de homogeneização. Além de serem subalternizados, os conhecimentos e saberes indígenas, as emoções, sentimentos, histórias e memórias coletivas foram sendo negados nos espaços escolares, criando-se lacunas entre razão e emoção. Portanto, as sabedorias indígenas que eram e continuam sendo permeadas por sentimentos e emoções, produzidas a partir da relação com o Sagrado e da sua ancestralidade, foram negadas enquanto conhecimentos válidos. Por isso, a escola forjava nos/as indígenas as colonialidades do poder, do ser e do saber. Entretanto, sempre aconteceram formas de resistência, o que possibilitou que os povos continuassem existindo. Nessa perspectiva, Ferreira e Silva (2019) evidenciam:

A cisão necessária para separar dentro do projeto da Modernidade os “outros”, aqueles que teriam suas histórias apagadas, aqueles que não são capazes de ser porque não são capazes de pensar. Todavia, dentro da perspectiva da Colonialidade, projetos outros estavam/estão sendo tecidos, enquanto a da Modernidade atuava/atua, e apesar de toda subalternização, sangue e suor derramados; das cinzas das resistências germinam projetos de decolonialidade e lutas por justiça social e epistêmica. (FERREIRA; SILVA, 2019, p 132)

À medida que o povo retoma a educação escolar, os/as indígenas são convidados a adentrar nas escolas levando consigo as suas histórias e memórias coletivas. Assim, são respeitadas todas as dimensões humanas. Os conhecimentos e sabedorias indígenas que historicamente foram sendo subalternizados, também são convidados a ocupar os espaços escolares, não enquanto conhecimentos inferiores ou inferiorizados, mas enquanto conhecimentos válidos e importantes para a formação da/o guerreira/o, a formação do ser Xukuru.

Nesse sentido, a professora Memby afirma que “a nossa educação tem autenticidade, temos um referencial teórico próprio, a exemplo do Cacique Xikão que pensou e idealizou a educação Xukuru. Ele pensava em uma educação libertária, onde pudéssemos trabalhar qualquer conteúdo sem deixar de ser quem somos” (PROFESSORA MEMBY). Portanto os conteúdos trabalhados nas escolas Xukuru respeitam o jeito de ser, a identidade étnica e a ancestralidade Xukuru. São trabalhados conteúdos que emergem do contexto social os quais

interferem na lógica da educação. Pois de acordo com Souza (2012) o contexto da diversidade cultural onde a escola encontra-se inserida se transforma em conteúdo educativo.

Atualmente, acontece nas escolas do território Xukuru um diálogo entre os diferentes conhecimentos sem que um se sobreponha ao outro, rompendo assim com a hierarquização dos saberes. Portanto, são trabalhados nas escolas Xukuru os conhecimentos considerados oficiais que são comuns a todas as escolas e que são necessários para que os/as estudantes se apropriem dos instrumentos do colonizador e, com isso, possam defender os direitos individuais e coletivos que ainda hoje são negados aos povos indígenas. Além disso, “os nossos jovens precisam estar preparados para se comunicar com outras pessoas; por isso, é importante estudar e dominar outras línguas, se apropriarem e dominar os conteúdos de dentro, mas também de fora do território” (LIDERANÇA MARACA). Nessa perspectiva, as/os professoras/es buscam a cada dia fazer o diálogo entre os conteúdos oficiais e os conteúdos específicos, como ressalta a professora Memby:

Quando somos fortalecidos nas vivências da comunidade podemos trabalhar qualquer conteúdo; por exemplo, podemos trabalhar as formas geométricas a partir dos espaços que representam a resistência Xukuru como, por exemplo, o espaço Mandaru. Pois, à medida que refletimos sobre a importância do espaço para o povo, a importância da Assembleia que é vivenciado nesse espaço, trabalhamos também as formas geométricas do espaço. Quando o estudante participa de um encontro da agricultura, ele vai para esse espaço para aprender com os professores da agricultura, que não são aqueles professores que estão na sala de aula e que tem uma formação acadêmica, mas são aqueles professores que aprenderam com a mãe terra a partir do trabalho com a agricultura, na roça. Eles aprenderam sobre as fases da lua, os tipos de macaxeiras que tem em uma plantação, entre outros conteúdos. Nós podemos trabalhar com os nossos estudantes qual a melhor fase da lua para plantar, qual a importância da planta, a realização da fotossíntese, as partes da planta e a função de cada parte, as plantas medicinais. Vamos trabalhar os conteúdos de fora do nosso território, mas também trabalhando os conteúdos de dentro do povo, assim vamos formar um estudante crítico pensante, sem deixar de ser Xukuru, pois este estudante pode sair ou permanecer no território mantendo firme sua identidade, por que sua formação acontece na escola, na comunidade e na natureza. (PROFESSORA MEMBY)

Ao fazer esse diálogo entre os conteúdos do povo e os conteúdos oficiais, a escola nos convida para vivenciarmos a interculturalidade, onde uma diversidade de temas, conhecimentos, saberes e conteúdos são trabalhados, seja no decorrer das aulas dentro da escola, seja na participação nos diversos encontros que são vivenciados e que a escola se faz presente; a exemplo das assembleias, ato público, formaturas, rituais, reuniões, festividades, como já tratamos anteriormente. Nesses espaços, todas as pessoas chegam e trazem consigo memórias, histórias, cultura e conhecimentos. Esse encontro possibilita uma aprendizagem

outra, que nos faz conhecer para respeitar e valorizar os/as diferentes. De acordo com Souza (2012) os conteúdos devem contribuir com a transformação da sociedade, à medida que buscam romper com as desigualdades sociais e promover o respeito às diferenças. Portanto, a escola Xukuru nos convida a viver uma educação pautada no projeto de futuro do povo que propõe uma prática que respeita o/a outro/a, a relação com a Natureza Sagrada, os saberes que emanam do território, que é parte da Interculturalidade (WALSH, 2008).

A fotografia a seguir representa um momento de encontro do Orubá Terra, que é o encontro de sementes, o qual é realizado anualmente e conta com a participação dos/as agricultores/as Xukuru. Nesse momento de troca de saberes a escola se faz presente socializando trabalhos, e aprendendo com os/as detentores/as dos saberes Xukuru que são as pessoas mais velhas, que aprenderam ao longo da vida com a Natureza Sagrada. “As pessoas idosas são as que detêm os conhecimentos milenares acumulados por cada povo indígena. Daí a enorme importância da presença delas nas escolas indígenas” (CIMI, 2014, p.89). Por isso, a necessidade da escola Xukuru se fazer presente nesses momentos de formação em que os/as professores/as são aquelas pessoas que, na sua relação com a Natureza Sagrada, foram tornando-se os sábios Xukuru e detêm o conhecimento referente à tradição e à ancestralidade. Dessa forma, sábios Xukuru também são convidados a contribuir no ambiente escolar, para ensinar aos mais jovens, inclusive as/os professoras/es.

Fotografia 15- Encontro Orubá Terra



Fonte: A Autora, 2019.

Como pode ser observado, na educação Xukuru são trabalhados os conhecimentos tradicionais que são aqueles que emergem do território Sagrado, além de haver espaço também para os conhecimentos e saberes dos grupos que foram sendo subalternizados ao longo da história de invasão e colonização. Nessa perspectiva, um dos conteúdos importantes

para a formação das/os guerreiras/os é o toré, pois a partir dele o/a estudante vai fortalecendo a sua relação com a ancestralidade, a relação com a força encantada. Esse trecho da fala de Barretina revela essa importância: “quando vai começar as aulas eu peço para a professora começar as aulas no terreiro do ritual. A professora vai sempre lá. Lá tem mistérios e a escola precisa respeitar esse mistério, pois ele nos ensina a cada momento” (LIDERANÇA BARRETINA). Além de vivenciar o toré na escola, Barretina nos convida a refletir sobre a importância da escola proporcionar momentos de encontro nos Espaços Sagrados, a exemplo dos terreiros dos rituais, pois nesses espaços os conteúdos são ressignificados e vivenciados com intensidade. A força encantada presente nos Espaços Sagrados possibilita que os conteúdos, bem como os saberes do povo sejam trabalhados a partir do coração, pois as emoções presentes nas memórias coletivas emergem contagiando a forma de aprender; é o aprender a partir da emoção, da sensibilidade. Diante disso o professor Jucá afirma que:

A gente não cansa de dizer que Xikão era um cara que valorizava o conhecimento dos mais velhos. Então, ele estava o tempo todo tomando um cafezinho com os mais velhos, estavam se aprofundando na história do povo. Por isso, uma coisa importantíssima que ele tinha como objetivo era construir os próprios livros, que pudessem estar falando da história de seu povo com os próprios indígenas contando a sua história, em especial os mais velhos. (PROFESSOR JUCÁ)

As memórias coletivas, que são contadas pelas/os mais velhas/os e recontadas pelos professores e, conseqüentemente, pelas/os estudantes e comunidade, repensam e ressignificam os conteúdos que precisam ser trabalhados nas escolas Xukuru e que são necessários para a formação da/o guerreira/o; além de refletir na forma como esses conteúdos serão trabalhados nas escolas do povo. É a partir das memórias coletivas que a educação Escolar do povo Xukuru foi sendo repensada, ressignificando as práticas pedagógicas e por isso também os conteúdos, como pode ser observado a seguir

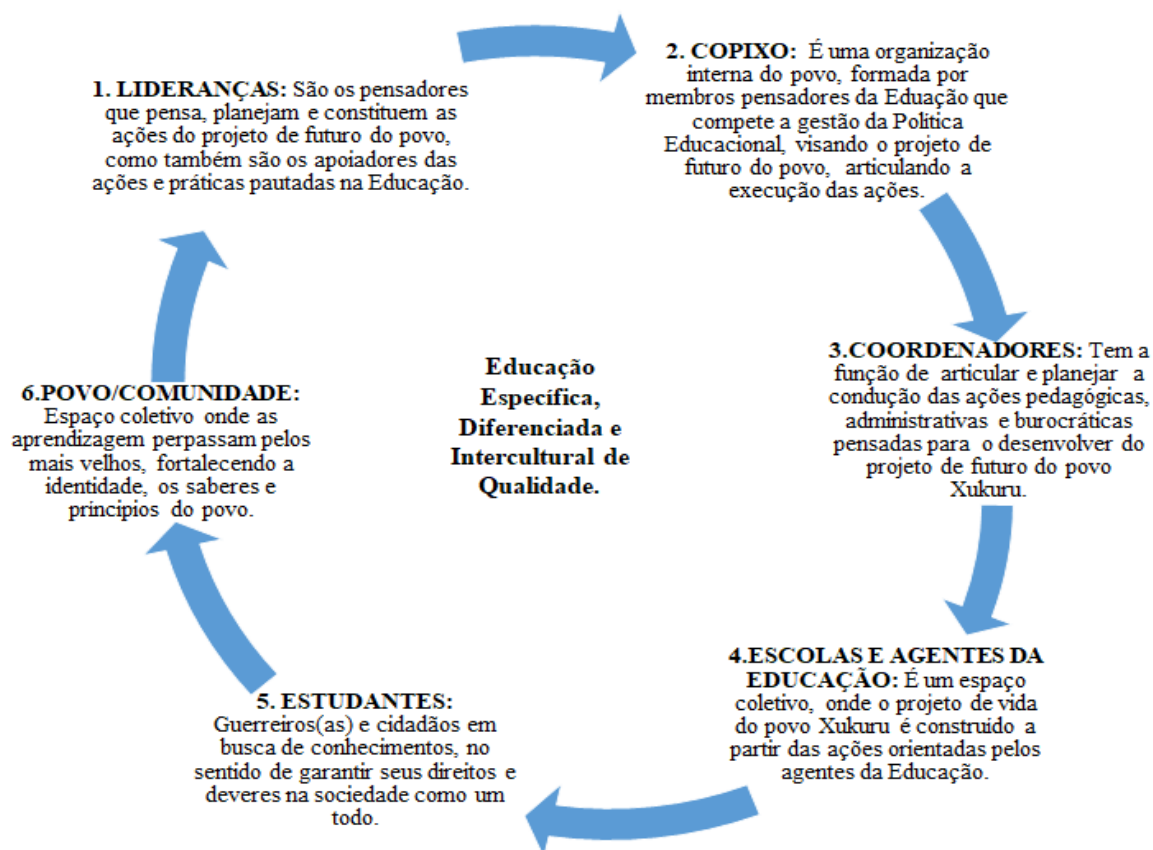
No processo de construção de sua educação escolar diferenciada, específica e intercultural justificam que têm conhecimentos e jeitos próprios de aprender, tendo certo que para "formar" um/uma Xukuru é necessária uma escola que tenha conteúdos Xukuru, que fale de sua história, de sua geografia, de seus guerreiros, segundo a sua visão de mundo, sua religião e, sobretudo, utilize suas formas de ensinar e aprender. (CAVALCANTE, 2004, p. 126)

Com base nas discussões propostas ao longo desse movimento, podemos perceber que a Prática pedagógica da educação escolar do povo Xukuru acontece através da coletividade, uma vez que a prática gestora é realizada por coordenadores/as pedagógicos, secretárias, lideranças; a prática discente diz respeito a ação dos/as estudantes, mas também dos/as professores que, no encontro com os/as detentores/as dos saberes tradicionais, tornam-se

aprendizes; e a prática docente que encontra-se atrelada a ação do/a educador/a, que não se limita ao/a professor/a mas diz respeito também a atuação dos/as agentes da educação, inclusive os/as mais velhos/as que detem os saberes tradicionais, responsáveis por fazer com que a educação escolar do povo Xukuru aconteça. Essas práticas encontram-se interligadas, contribuindo para a prática epistemológica, que é constituída a partir dos conhecimentos que foram sistematizados e dos saberes indígenas que brotam do território Sagrado, espaço de luta e (re)existência. Esses saberes são permeados por forças, mistérios, encantos e encantamentos, que emanam do território e tocam o coração, fazendo florescer uma pedagogia do encantamento.

Na fotografia a seguir apresentamos um organograma que representa a educação do povo Xukuru. Esse organograma encontra-se inserido no Plano de Monitoramento e Acompanhamento da educação escolar do povo Xukuru, e nos convida a refletir sobre a importância da coletividade, bem como da circularidade presente na educação escolar do povo Xukuru e propõe romper com a hierarquização e subalternização de sujeitos, conteúdos e saberes.

Organograma 2 - Organograma da Educação Xukuru



Fonte: A Autora, 2020.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao enveredarmo-nos pelos movimentos circulares das vivências e da escrita da construção desta investigação de mestrado, continuamos reafirmando nossa forma de *corazonar*, de ser e fazer educação, retomando a questão de investigação a qual direcionou este estudo: Quais os possíveis encontros da Prática pedagógica das Escolas Xukuru com a Pedagogia Decolonial? Tornou-se possível compreender que esses encontros são evidentes por meio da espiritualidade, da memória e da coletividade. Neste sentido, a escola Xukuru não é apenas uma instituição das transmissões de conhecimentos elaborados pela humanidade, mas sim uma escola outra, com uma identidade, sobretudo, desenhada pela luta resistente do Cacique Xikão. A escola Xukuru passa a ser compreendida como um território o qual não se desvincula da comunidade. Por isso, concluímos que a Prática Pedagógica das/nas Escolas Xukuru têm a sua dinamicidade articulada com a potência da Pedagogia Decolonial, tornando, assim, a Escola Xukuru específica, diferenciada e intercultural.

A escola, ao ser introduzida nos povos indígenas, é compreendida enquanto um instrumento para forjar as colonialidades; seja a colonialidade do poder, do ser, do saber e da mãe natureza. Pois, se propunham catequizar, ou “amansar” os indígenas à medida que subalternizavam os seus modos de vida, suas culturas e saberes produzidos a partir da relação com o Sagrado e com a ancestralidade, para facilitar, dessa forma, o esbulho de terras e a apropriação dos seus saberes. Entretanto, os povos, a exemplo do povo Xukuru, encontram formas de (re)existência; ou seja, resistem para continuar existindo enquanto povo indígena. É a partir dessa (re)existência que o povo Xukuru, assim como outros povos indígenas, se apropriam da escola que até então era uma escola para os povos indígenas, e a transformam em uma escola indígena pensada a partir dos princípios e valores do próprio povo. Essa escola é parte da comunidade e por isso contribui para o projeto de vida do povo.

Dessa forma, a escola Xukuru começa a pensar e sistematizar a sua Pedagogia, que é uma pedagogia própria que nasce do contexto da comunidade. Por isso, nesse trabalho

realizamos uma leitura da Pedagogia Xukuru a partir das produções do próprio povo, especialmente do Projeto Político Pedagógico, os Projetos Didáticos e as Cartas das Assembleias. A partir desses documentos, percebemos que o povo Xukuru sistematiza a Pedagogia das suas escolas. Nesse sentido, o povo Xukuru começa rompendo com o silenciamento, com a subalternização à qual foram impostos.

Desde a colonização, a colonialidade do saber defendeu que os indígenas não produziam um conhecimento válido, por isso, os seus saberes foram historicamente subalternizados e inferiorizados. Todavia, à medida que o povo retoma a escola e começa a sistematizar a sua Pedagogia, uma pedagogia que nasce a partir da relação entre a escola e a comunidade, é evidenciada a potência dos conhecimentos produzidos pelo povo ao longo de anos, rompendo-se com a colonialidade do saber. Além de romper com a colonialidade do saber, a partir da retomada da escola a comunidade se apropria da escola para transformar em um lugar para pensar o projeto de vida do povo e contribuir para o fortalecimento da identidade étnica, rompendo assim com a colonialidade do ser.

Essa pedagogia das escolas Xukuru começa a ser pensada pelo cacique Xikão ao entender que a escola deve ser formadora de guerreiras e guerreiros, bem como a partir do momento que passa a refletir sobre os espaços em que essa educação deveria acontecer, pois para ele, a educação escolar do povo não poderia ser realizada apenas na sala de aula, mas no encontro com a comunidade, a partir do diálogo com os mais velhos que são os detentores, ou os guardiões dos saberes Xukuru. Esses saberes começam a ser sistematizados e resultam na elaboração do livro *Xukuru Filhos da Mãe Natureza: uma história de resistência e luta*, que ainda hoje é usado nas escolas Xukuru subsidiando o trabalho das/os professoras/es, mas também incentivando na realização de novas pesquisas.

Assim, o povo reconhece e pensa a sua própria educação, buscando a emancipação por meio desses saberes que são sistematizados na forma da Pedagogia das escolas Xukuru. O povo entende a importância da relação entre a comunidade e a escola, pois é essa relação que possibilita que a educação seja específica, diferenciada, pensada a partir dos valores do próprio povo. Dessa forma, a partir da nossa pesquisa, a relação entre a comunidade e a escola apareceu muito forte na fala dos nossos colaboradores, mas, também, ao longo das nossas observações. Com isso, percebemos a relação intrínseca entre a educação Xukuru e a educação escolar Xukuru, ou seja, entre escola/comunidade e comunidade/escola. Percebemos que a comunidade depende da escola para formar a/o guerreira/o, assim como a escola Xukuru depende da comunidade para forjar a sua identidade. A partir desse diálogo

entre a comunidade e a escola, optamos pela utilização do conceito comunidade-escola, concebendo-o enquanto uma ideia política, por entendermos que a educação é um campo em disputa.

Para pensar em uma identidade da comunidade-escola é preciso entender que a escola é parte da comunidade, sendo responsável por contribuir para a transmissão de saberes sistematizados, mas é responsável, principalmente, por sistematizar os saberes adquiridos ao longo da vida, em todos os momentos da existência. E, assim, fazer viver os saberes existentes na comunidade, os quais dizem respeito às vivências e memórias coletivas do povo, a identidade étnica, e a relação com o Sagrado. Portanto, a identidade da comunidade-escola é forjada pela relação com a memória, a ancestralidade e a coletividade.

Por isso, a escola Xukuru é uma escola específica, diferenciada, intercultural e é principalmente uma escola que pensa primeiramente a formação de guerreiras/os. Assim, a grande potência da escola Xukuru é formar guerreiras/os, ou seja, contribuir para que cada Xukuru seja uma pessoa da luta, que reconheça a importância do sangue que foi derramado, que saiba o sentido da Mãe Terra, que participe do toré, respeitando a circularidade presente na dança do toré, que participe também das tradições do povo e das vivências da comunidade. Portanto, formar guerreiras/os é não permitir que esses percam as suas raízes, a sua ancestralidade.

Nesse sentido, pensar em uma educação escolar Xukuru é pensar em uma escola ligada à vida do povo, onde as vivências da comunidade são vivências ensinantes e todo o território é espaço de aprendizagem. Nessa perspectiva, as festas do povo, como a Assembleia, a busca da lenha do senhor São João, a festa do dia das crianças, a ida ao terreiro, todas essas vivências do povo tem incidência na escola, são práticas educativas que entram no território escolar e fortalecem a Prática pedagógica. São fortalecidas pela memória, ao mesmo tempo em que fortalecem a memória, contribuindo para que ela seja valorizada na escola. A partir dessas vivências os mais velhos, que são os guardiões dos saberes Xukuru, ensinam aos mais novos e estes ensinamentos são responsáveis por contribuir para fortalecer a identidade do povo, resultando na formação da/o guerreira/o.

Essas vivências, ao adentrarem no espaço escolar, interferem na Prática pedagógica das escolas. Nesse sentido, podemos afirmar que a Prática pedagógica Gestora, Docente, Discente e Epistemológica têm seus fundamentos na própria vida do povo. Desta maneira, vale ressaltar o sentido da circularidade que não determina um fim, mas um contínuo o qual

expressa relações, rompendo com a hierarquização imposta pela colonialidade do poder, uma vez que as especificidades da Educação escolar Xukuru tornam-se elementos para se pensar e vivenciar um movimento que se contrapõe aos princípios de uma educação unicamente pensada a partir de bases eurocêntricas. Assim, apesar do Estado ter uma forma unilateral de pensar a educação, quando essa chega ao território, o poder que o Estado tem de pensar e implantar a política de educação escolar indígena é resignificado. Nesse sentido, a colonialidade do poder encontra um enfrentamento na escola, a partir da Prática pedagógica das escolas Xukuru.

A Prática pedagógica gestora é pensada a partir da coletividade, contando com a participação de professoras/es que assumem a função de coordenadoras/es pedagógicos; além da participação da comunidade, representada pelas lideranças, que contribuem para pensar a política de educação junto com o COPIXO. Esse coletivo, além de pensar a política da Educação escolar do povo Xukuru, acompanha a sua execução, com o intuito de garantir que essa educação seja específica, diferenciada, intercultural e de qualidade. Porém, esse trabalho é realizado em parceria com todos os agentes da educação, os chamados educadores Xukuru.

No Território Xukuru a Prática pedagógica discente é vivenciada em todos os espaços, sejam eles na sala de aula ou para além dela. Assim, a/o estudante Xukuru que é uma/um guerreira/o encontra-se em processo de aprendizagem no espaço da sala de aula, mas também junto à comunidade, onde o professor se torna aprendiz, uma vez que o território é considerado a grande escola do povo. Nas vivências da comunidade onde a escola se faz presente, o professor aprende junto com os estudantes ouvindo os mais velhos – que são os detentores dos saberes Xukuru – observando a natureza, ou até mesmo participando dessas vivências. Assim, o ser guerreira/o é uma vivência contínua que acontece em todos os momentos.

É na relação com a Prática pedagógica discente que a Prática pedagógica docente acontece, é marcada pela ação da/o professora/or que é uma/um guerreira/o. Essa/e guerreira/o Xukuru que é professora/or assume a função de liderança na comunidade, pois é convidada/o a participar das vivências comunitárias, contribuindo para o processo de luta e conquistas do povo, bem como com o projeto de vida Xukuru, sendo convidado a levar consigo essas vivências para a sala de aula. Os professores de artes Xukuru também fazem parte dessa Prática pedagógica docente; embora não possuam uma formação acadêmica, são importantes para a educação escolar Xukuru porque são responsáveis por fortalecer a cultura do povo, trabalhando em parceria com as/os demais professoras/es e com a comunidade.

As/os professoras/es buscam fazer com que os conhecimentos dos estudantes, que são adquiridos nas vivências da comunidade, dialoguem com os conhecimentos oficiais, contribuindo para a formação de novas/os guerreiras/os. Os saberes indígenas foram subalterizados durante muito tempo. Porém, com a retomada das escolas, eles são convidados a adentrarem nos espaços da sala de aula, para dialogar com os conhecimentos que outrora foram julgados superiores. Porém, para o povo Xukuru um não deve se sobrepor ao outro, pois cada um carrega consigo uma importância e contribui para a formação da guerreira e do guerreiro. Outros conhecimentos que também foram silenciados são convidados a dialogarem no espaço escolar fazendo com que aconteça a interculturalidade.

Considerando os trajetos experimentados pelo desenvolvimento desta pesquisa científica, compreendemos que a interface entre comunidade e escola, a comunidade-escola, possibilita que a educação escolar do povo Xukuru seja uma educação específica, diferenciada e intercultural, com uma pedagogia própria que respeita essa dinamicidade e possibilita uma Prática pedagógica seja ela gestora, discente, docente e epistemológica, pensada e concretizada a partir do próprio território e que contribui para a formação da/o guerreira/o. Nesse sentido, levando em consideração o que foi relatado anteriormente, podemos perceber que a relação entre escola e comunidade é fortalecida pela espiritualidade, coletividade e memórias, que vai concretizar a Educação escolar do povo Xukuru, pensada pelo povo e para o povo.

A colonialidade da mãe natureza buscou romper com a relação entre o indígena e a Natureza Sagrada, entretanto a escola rompe com essa colonialidade, à medida que pensa uma escola a partir da relação com o Sagrado e com a força encantada, tomando como base a espiritualidade, pois é ela quem orienta todas as vivências da educação escolar do Xukuru. Dessa forma, pensar uma educação escolar do povo Xukuru é conceber a espiritualidade como elemento central, assim como propõe o PPP, ao considerar a espiritualidade enquanto eixo principal que orienta os demais eixos da educação escolar Xukuru. Portanto, a relação com o Sagrado é a base para a existência dessa escola que pertence ao povo.

A Educação escolar do povo Xukuru é pensada e concretizada a partir da coletividade. A coletividade é um dos princípios da vida do povo, que chega à escola possibilitando que a Pedagogia e as Práticas pedagógicas também sejam concretizadas a partir desse princípio que propõe uma circularidade, a mesma circularidade presente na dança do Toré, que também é praticada na escola. Nessa perspectiva, podemos perceber que a coletividade rompe com as

hierarquias impostas pela colonização e propõe um caminhar juntos, entendendo que a Educação escolar é de responsabilidade do povo.

A espiritualidade e a coletividade fazem parte da nossa ancestralidade, que vai sendo contada e recontada a partir das memórias coletivas do povo. Assim, as memórias também assumem um papel importante nas escolas Xukuru, pois são essas memórias que possibilitam a existência de uma Pedagogia própria, assim como a concretização da Prática pedagógica. As memórias coletivas contadas a partir da oralidade nos momentos de reuniões, festividades, rituais, Assembleias, e demais vivências onde a escola se faz presente, torna-se um elemento de suma importância para a Pedagogia das escolas Xukuru; bem como para a Prática pedagógica, porque possibilita que a escola seja espaços/tempos para a reflexão acerca das histórias de constituição do povo Xukuru. Essas histórias são recontadas e reescritas pela escola, que, torna-se uma aliada para o povo à medida que contribui para o fortalecimento da identidade étnica e para a formação da guerreira e do guerreiro Xukuru.

Essa pesquisa de mestrado dialoga com o pensamento decolonial, porque é escrita na coletividade, pensada e realizada a partir da relação com a ancestralidade e com o Sagrado. Foi essa relação com o Sagrado que possibilitou que a pesquisa se tornasse possível, pois, ao longo da escrita fui atravessada por dores e perdas – muitas perdas – mas é na relação com a ancestralidade que me fortaleço. E é por todos aqueles que acreditam em mim – alguns presentes fisicamente, outros apenas espiritualmente – que finalizo essa pesquisa.

Tenho a convicção da importância desse estudo, que busca contribuir para as discussões sobre a educação indígena e a educação escolar indígena, tanto para o povo Xukuru, como para os povos indígenas da Abya Ayala. Entretanto, sabemos das limitações dessa pesquisa e da necessidade da continuação de novas; por isso, muitos são os questionamentos que continuam nos inquietando. Mas, finalizamos com apenas dois deles: Considerando que as memórias de um sábio têm muito a dizer a um currículo Xukuru, poderíamos pensar em um currículo/memória? Como a memória coletiva pode fundamentar a educação escolar indígena específica e diferenciada?

REFERÊNCIAS

ALARCON, Daniela Fernandes. **A Forma Retomada**: Contribuições para o Estudo das Retomadas de Terras, a partir do caso Tupinambá da Serra do Padeiro Daniela Fernandes Alarcon. Ruris | volume 7, número 1 | março 2013.

ALMEIDA, Eliene Amorim de. **A interculturalidade no currículo da formação de professoras e professores indígenas no Programa de educação intercultural da UFPE/CAA** – Curso de Licenciatura Intercultural / Eliene Amorim de Almeida – 2017. Orientador: Janssen Felipe da Silva. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2017.

ALMEIDA, Eliene Amorim de. SILVA, Janssen Felipe da. *Abya Yala* Como Território Epistêmico: Pensamento Decolonial Como Perspectiva Teórica. **Interterritórios** | Revista de Educação – Universidade Federal de Pernambuco Caruaru, BRASIL| V.1 | N.1, 2015.

ARIAS, Patricio Guerrero. Corazonar el sentido de las epistemologías dominantes desde las sabidurías insurgentes, para construir sentidos otros de la existencia. **CALLE14**/ volumen 4, número 5, p.80 – 95, julio-diciembre de 2010.

ARROYO, M. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2014.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje** / Gersem dos Santos Luciano – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

BARROS, Maria Isabel Amando de. **Desemparedamento da infância: A escola como lugar de encontro com a natureza**. Rio de Janeiro, 2018.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; SILVA, Rosa Helena Dias da. Da escola para índios às escolas indígenas. **Presente!** revista de educação. Ano XVI - Nº 63. dez / 2008.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto nº 1.775**, de 8 de janeiro de 1996.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**/ Ministério da Educação e do Deporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Resolução 03** do Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica – CEB, Novembro de 1999.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 5**, de 22 de junho de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília: Diário Oficial da União, DF, Seção I, p. 7, jun. 2012.

BRASIL, Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Texto Constitucional promulgado em 05 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas

Emendas Constitucionais Nº 1/92 a 67/2010 e pelas Emendas Constitucionais de revisão Nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2011.

BRASIL, Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 6.001**, de 19 de dezembro de 1973.

BRASIL. Ministério da Educação. Presidência da República, Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei Nº 9.394**, de 20 de Dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB.

CAVALCANTE, Heloisa E. **Reunindo as Forças do Ororubá: a escola no projeto de sociedade do povo Xukuru**. Orientadora: Josefa Salete Barbosa Cavalcante. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO – CIMI. Por uma Educação Descolonial e Libertadora. **MANIFESTO SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL**, Brasília – Distrito Federal, 2014.

CÔRTEZ, Clélia Neri. O aprendizado no Ritual do Toré Kiriri, uma pedagogia do Caracol. *In: Urucum, Jenipapo e giz: A Educação em Debate*. Conselho de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso – CEI/MT. Cuiabá, 1997.

ESPINOSA, Monica. Ese indiscreto asunto de la violencia. Modernidad, colonialidad y genocidio en Colombia. *In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramon (Org.). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos e Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

FEITOSA, Geovane de Lima; FEITOZA, Marivânia de Lima; SIMPLICIO, Micaele. **Da Invisibilidade ao Protagonismo: A Participação da Mulher no Processo de Luta e Resistência do seu Povo**. Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2018.

FEITOSA, Saulo Ferreira. **O Processo de Territorialização Epistemológica da Bioética de Intervenção: por uma prática bioética libertadora**. Brasília, 2015. Orientador: Volnei Garrafa, Tese (doutorado) – Universidade de Brasília/Programa de Pós-Graduação em Bioética, 2015.

FEITOSA, Saulo Ferreira; OLIVEIRA, Maria Roseane Cordeiro de. Educa(ções) indígenas: territórios de identidades e espaços de (re)existências do povo Xukuru do Ororubá. *Revista Textura*. v. 22, n. 51, p.103-121, jul/set 2020.

FERREIRA, Elizabete Leite; ALVES, Renata Nogueira. **Reafirmação Étnica do Ser Xukuru: Trajetória de Luta de Maria José de Jesus**. Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2018.

FERREIRA, Michele Guerreiro; SILVA, Janssen Felipe da. Opção Decolonial e Práxis Curriculares de Enfrentamento do Racismo: diálogos com sujeitos curriculares de licenciaturas da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. **Interritórios** | Revista de Educação – Universidade Federal de Pernambuco Caruaru, BRASIL| V.1 | N.1, 2019.

FRAZÃO, Maria Aparecida Gomes; FREITAS, Rinaura Aparecida Araújo de; SANTOS, Vania Nogueira dos. **Os Saberes Tradicionais do Povo Xukuru na Horta Escolar Indígena**. Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2018.

FREIRE, José Ribamar Bessa. Trajetória de muitas perdas e poucos ganhos. *In: Educação Escolar Indígena em Terra Brasilis* – tempo de novo descobrimento. Rio de Janeiro: Ibase, 2004, p. 11-31.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

KOHAN, Walter Omar. Vida e morte da infância: entre o humano e o inumano. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 125-138, set./dez., 2010.

LACERDA, Rosane Freire; FEITOSA, Saulo Ferreira. **Bem Viver: Projeto U-tópico e Decolonial. Interitórios** | Revista de Educação – Universidade Federal de Pernambuco Caruaru, BRASIL | V.1 | N.1, 2015.

LAVILLE, C. DIONNE, J. **A construção do saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LIBÂNEO José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar, Curitiba**, n. 17, p. 153-176. 2001. Editora da UFPR.

MELIÀ, Bartomeu. **Educação indígena na escola**. Cadernos Cedes, ano XIX, nº 49, p.11-17, Dezembro, 1999.

MELO, Maria Marcela Bispo de. **A Gestão nas Escolas Xukuru**. Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2018.

MIGNOLO, W. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. Cadernos de letras da UFF – **Dossiê: literatura, língua, e identidade**, Nº 34, p.287-324, 2008.

MIGNOLO, Walter. **Historias locales-diseños globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo**. Madrid: Akal, 2003.

MINAYO, M. C. S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 31ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

NERY, Alfredina. (Org.). **Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade**. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2. ed. Brasília: MEC, v. 1, p.109-135, 2007.

NOGUEIRA, Cristiane Barboza; OLIVEIRA, Maria Aparecida Cordeiro de. **Saberes Tradicionais: Os Ensinos das Benzedeiras na Vivência dos Jovens Xukuru**. Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2018.

OLIVEIRA, José Edson Ferreira de; SOUZA, Tarcísio Silva de. **Das Moradias de Pedras às Ruínas: O Fortalecimento étnico e cultural do povo Xukuru**. Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2018.

OLIVEIRA, Maria Roseane Cordeiro; ALMEIDA, Eliene Amorim de. Educação específica e diferenciada do povo Xukuru: um caminho para a decolonialidade? **Cadernos de Estudos Sociais**, v. 34, n. 2, [in press], jan./jun., 2019.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **A geograficidade do social**: uma contribuição para o debate metodológico sobre estudos de conflito e movimentos sociais na América Latina. En publicación: *Movimientos sociales y conflictos en América Latina*. José Seoane. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Programa OSAL, 2003.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Entre América e Abya Yala – tensões e territorialidades**. Desenvolvimento e Meio Ambiente, Curitiba, n. 20, p. 25-30, jul./dez 2009. doi: <http://dx.doi.org/10.5380/dma.v20i0.16231>.

PREZIA, Benedito; HOORNAERT, Eduardo. 1944 – **Brasil indígena**: 500 anos de resistência/ Benedito Prezias, Eduardo Hoornaert, Editora FTD S.A., São Paulo, 2000.

QUIJANO, Anibal, Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, 2005. p. 117-142.

QUIJANO, Anibal. Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina. **Estudos Avançados – USP**, São Paulo, v.19, n. 55, 2005.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. In: **Epistemologias do Sul**. Organização: Boaventura de Souza Santos e Maria Paula Meneses. Cortez Editora, São Paulo-SP, 2010.

RESTREPO, Eduardo **Etnografía. Alcances, técnicas y éticas** / Eduardo Restrepo 1.a ed. Lima: Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2018. 144 p. Antropología / Etnografía / Trabajo de campo.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**.3ª Ed. Campinas – SP: Autores Associados, 2011.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para além do Pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: **Epistemologias do Sul**. Organização: Boaventura de Souza Santos e Maria Paula Meneses. Cortez Editora, São Paulo-SP, 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula [orgs.]. **Epistemologias do Sul**. Cortez Editora, São Paulo-SP, 2010.

SECAD. **Educação Escolar Indígena**: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola. Organização: Ricardo Henriques Kleber Gesteira Susana Grillo Adelaide Chamusca.

CADERNOS SECAD 3. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade Brasília – DF, Abril de 2007.

SILVA, Adriana Célia Nogueira da; ALVES, Jaqueline Nogueira. **As Contribuições das Práticas de Leitura Desenvolvidas no Programa PIBID Diversidade para a Manutenção da História do Povo Indígena Xukuru**. Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2018.

SILVA, Aline Marques da; SILVA, Claudelanea Lima. **O Ensino da Etnomatemática no Cotidiano Indígena do Povo Xukuru**. Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2018.

SILVA, Edeilza Amorim da; OLIVEIRA, Raquel Aparecida Cordeiro de; OLIVEIRA, Roselly Cordeiro de. **O/a Guerreiro/a Xukuru: A Concepção e Formação Fortalecida a partir da Educação Escolar Indígena**. Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2018.

SILVA, Rosa Helena Dias da. Povos indígenas. Estado Nacional e reflexões de autonomia – o que a escola tem com isso? *In: Urucum, Jenipapo e giz: A Educação em Debate*. Conselho de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso- CEI/MT. Cuiabá, 1997.

STRECK, Danilo R. et al. Elizardo Pérez: Warisata – a escola ayllu. *In: STRECK, Danilo R. (org). Fontes da Pedagogia Latino – Americana – uma antologia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOUZA, João Francisco de. **Prática Pedagógica e formação de professores**. 2. Ed. – Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

SOUZA, Vânia Rocha Fialho de Paiva e. **As Fronteiras do Ser Xukuru: Estratégias e Conflitos de um Grupo Indígena no Nordeste**. Vânia Rocha Fialho de Paiva e Souza/Dissertação de Mestrado em Antropologia/ Universidade Federal de Pernambuco, 1992.

SOUZA, Wyne Nogueira. **As tensões entre a Colonialidade e a Decolonialidade no Contexto da Educação Escolar Xukuru**. Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2018.

TORRE, Saturnino de La. **Sentipensar: estratégias para un aprendizaje creativo**. (Mimeo), 2001.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em Educação: a observação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2003.

WALSH, Catherine. Interculturalidad Crítica/Pedagogia decolonial. *In: Memórias del Seminario Internacional “Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad”*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 17-19 de abril de 2007.

WALSH, C. Interculturalidad, Plurinacionalidad y Decolonialidad: Las Insurgencias Político-Epistémicas de Refundar el Estado. *In. Revista Tabula Rasa*. Bogotá – Colombia, n. 9: 131-152, julio-diciembre 2008.

WALSH, Catherine. Interculturalidad Crítica y Pedagogia De-colonial: in-surgir, re-existir y re-viver. UMSA, **Revista "Entre palabras"**, Fac. Humanidades y Ciencias de la Educación, No.3 – No.4, La Paz, Bolivia, 2009, p 129-156.

XUKURU. **Xukuru filhos da mãe natureza:** uma história de resistência e luta. Eliene Amorim de Almeida (Org.). Autoria Lideranças e Professoras e professores Xukuru. Assessoria: Centro de Cultura Luiz Freire. Povo Xukuru do Ororubá, Olinda, Novembro de 1997.

XUKURU. **Carta da II Assembleia Xukuru.** Povo Xukuru do Ororubá, Aldeia São José, 2002.

XUKURU. **Projeto Didático.** Meio Ambiente – Lutando por um povo saudável. Povo Xukuru do Ororubá, 2005a.

XUKURU. **Projeto Político Pedagógico das Escolas.** Plantando a Memória do Nosso Povo e colhendo os frutos da nossa Luta. Autoria Lideranças e Professoras e professores Xukuru. Assessoria: Centro de Cultura Luiz Freire. Povo Xukuru do Ororubá, 2005b.

XUKURU. **Carta da XI Assembleia Xukuru.** Cultivando os princípios do Bem Viver para garantir o envolvimento no Projeto de Futuro Xukuru. Povo Xukuru do Ororubá, 2011.

XUKURU. **Carta da XVI Assembleia do povo XUKURU.** Limolaigo Toípe – Nossa Educação é nossa resistência. Povo Xukuru do Ororubá, 2016.

XUKURU. **Carta da XVIII Assembleia Xukuru.** Limolaygo Toype: Eu Sou Xikão! Povo Xukuru do Ororubá, Aldeia Pedra D'Água 2018a.

XUKURU. **Planejamento, Monitoramento e Avaliação** – PMA das escolas Xukuru. Povo Xukuru do Ororubá, 2018b.

XUKURU. **Carta da XIX Assembleia Xukuru.** Limolaygo Toype: Em defesa da vida, eu sou Xikão! Povo Xukuru do Ororubá, Aldeia Pedra D'Água, 2019.

XUKURU. **Projeto Didático.** Eu Sou Xikão em Defesa da Vida, no Fortalecimento da Cultura e da Identidade Xukuru. Povo Xukuru do Ororubá, 2020.