

EDUCAÇÃO ESPECÍFICA E DIFERENCIADA DO POVO XUKURU: UM CAMINHO PARA A DECOLONIALIDADE?¹

MARIA ROSEANE CORDEIRO DE OLIVEIRA²

ELIENE AMORIM ALMEIDA³

RESUMO

Este artigo foi elaborado para conclusão do curso de Especialização em Educação Intercultural no Pensamento Decolonial desenvolvido no Instituto Federal de Educação do campus Floresta, estado de Pernambuco. Teve como objetivo caracterizar a prática pedagógica dos (as) professores(as) Xukuru e relacioná-la com elementos da educação escolar em uma perspectiva Decolonial. Para isso utilizamos os conceitos de Colonialismo, Colonialidade e Decolonialidade (QUIJANO, 2005; WALSH, 2008; MIGNOLO, 2008) e prática pedagógica (FREIRE, 1996). Para coleta dos dados utilizamos a observação participante, entrevistas e pesquisa documental e para análise dos dados utilizamos as técnicas da análise de conteúdo (MINAYO, 2012). O artigo está organizado em quatro partes. No início, apresentamos o contexto histórico sobre a invasão e introdução das escolas nos territórios indígenas. Em seguida, abordamos a reconquista da educação escolar nas áreas indígenas, por meio das lutas, organização, e mobilização dos povos. Após, tratamos da mudança de paradigma legal da educação escolar, e, por fim, identificamos os elementos da prática dos(as) professores(as) Xukuru que caracterizam uma pedagogia decolonial. Como considerações temos que, embora a Educação escolar do povo Xukuru apresente elementos da prática pedagógica que

-
- 1 Trabalho submetido em 21/07/2018 e aprovado em 26/04/2019. Para citar este artigo: OLIVEIRA, M. R. C.; ALMEIDA, E. A. Educação específica e diferenciada do povo Xukuru: um caminho para a decolonialidade?, *Cadernos de Estudos Sociais*, v. 34, n. 2, jan./jun., 2019. DOI: 10.33148/CES2595-4091v.34n.220191797. Disponível em: <http://periodicos.fundaj.gov.br/index.php/CAD>. Acesso em: dia mês, ano.
 - 2 Maria Roseane Cordeiro, indígena do povo Xukuru e estudante do curso de Mestrado em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco – Campus Agreste (UFPE/CAA). E-mail: amavelindia@hotmail.com
 - 3 Eliene Amorim de Almeida, orientadora, doutora em Educação, professora da Faculdade Frassinete do Recife (Fafire). E-mail: eliene-amorim@ig.com.br

caracteriza uma educação colonial, muitos são os elementos que evidenciam a perspectiva Decolonial, quais sejam: reelaboração da função social da escola, associando-a ao Projeto de Vida do Xukuru; o ensino da história do povo, destacando sua organização social e política; a incorporação de práticas socioculturais na sala de aula; o ensino das artes indígenas.

PALAVRAS-CHAVE: *Educação Xukuru; Escola Xukuru; Educação Decolonial.*

EDUCACIÓN ESPECÍFICA Y DIFERENCIADA DEL PUEBLO XUKURU: UN CAMINO PARA LA DECOLONIALIDAD?

RESUMEN

Este artículo fue construido para concluir el curso de Especialización en Educación Intercultural en el Pensamiento Decolonial desarrollado en el Instituto Federal de Educación del campus Bosque, estado de Pernambuco. Se tuvo como objetivo caracterizar la práctica pedagógica de los(as) profesores(as) Xukuru y relacionarla con elementos de la educación escolar en una perspectiva Decolonial. Para ello utilizamos los conceptos de Colonialismo, Colonialidad y descolonialidad (QUIJANO, 2005; WALSH, 2008; MIGNOLO, 2008), y práctica pedagógica (FREIRE, 1996). Para la recolección de los datos utilizamos la observación participante, entrevistas e investigación documental, y para el análisis de los datos utilizamos las técnicas de análisis de contenido (MINAYO, 2012). Los datos colectados nos hicieron concluir que aunque la educación escolar del pueblo Xukuru presenta elementos de la práctica pedagógica que caracteriza una educación colonial, existen muchos elementos que evidencian la perspectiva decolonial.

PALABRAS CLAVE: *Educación Xukuru; Educación Institucionalizada; Escuela Xukuru; Educación Decolonial.*

SPECIFIC AND DIFFERENTIATED EDUCATION OF THE XUKURU PEOPLE: A WAY FOR DECOLONIALITY?

ABSTRACT

This article was created for the conclusion of the Specialization Course on Intercultural Education in Decolonial Thinking developed at the Federal Institute of Education of the Floresta campus, state of Pernambuco. It aimed to characterize the pedagogical practice of Xukuru teachers and to relate it to elements of school education in a Decolonial perspective. For this we use the concepts of Colonialism, Coloniality and decoloniality (QUIJANO, 2005 and WALSH, 2008; MIGNOLO, 2008) and pedagogical practice (FREIRE, 1996). To collect the data, we used participant observation, interviews and documentary research, to analyze the data we used the techniques of content analysis (MINAYO, 2012). Our data lead us to conclude that although the School Education of the Xukuru people presents elements of the pedagogical practice that characterizes a colonial education, many are the elements that evidence the decolonial perspective.

KEYWORDS: *Education Xukuru; Institutionalize Education; Xukuru School; Decolonial Education.*

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa foi fruto das inquietações que surgiram, inicialmente, da prática de uma das autoras, que é indígena da etnia Xukuru. Atuando nas escolas do meu povo desde 2004 percebia a contradição presente em nossas práticas que, apesar de buscar romper com a visão colonial, por vezes, adotávamos posturas que se assemelhavam e até reproduziam a mesma.

Em 2009, com a oportunidade de cursar a Licenciatura Intercultural Indígena, foi possível aprofundar os conhecimentos sobre educação intercultural, tanto do ponto de vista teórico, quanto por meio das atividades propostas durante o curso que favoreciam reflexões a partir de nossas vivências, nas escolas indígenas. Além disso, a participação na disciplina isolada do mestrado Tópicos Atuais em Educação II: Educação intercultural e pesquisa educacional, do curso de Mestrado em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco, Campus Acadêmico do Agreste (UFPE/CAA) também me possibilitou ampliar a compreensão sobre a temática, bem como, foi possível ter uma aproximação com a discussão sobre os Estudos Pós Coloniais, na vertente Latino Americana, o que foi aprofundada na Especialização em Educação Intercultural no Pensamento Decolonial ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (IF SERTÃO-PE). Esse exercício de reflexão ora fortalecia a percepção das contradições existentes, ora fazia-me enxergar algumas possibilidades de romper com a educação colonial, reconhecendo inclusive a presença de práticas diferenciadas já desenvolvidas em nossas ações nas escolas do povo Xukuru.

A partir dessas reflexões, surgiram alguns questionamentos que orientaram a pesquisa: A educação escolar contribui para o fortalecimento da identidade do nosso povo? Há um diálogo entre a educação escolar e a educação indígena? A escola consegue dar conta de formar guerreiros e guerreiras? Quais as práticas que se aproximavam da pedagogia decolonial?

Com base nessas questões passamos a perceber a necessidade de realizar um diálogo entre os Estudos Pós-Coloniais, principalmente com as contribuições de Mignolo (2008), Quijano (2005) e Walsh (2008) que trazem importantes reflexões sobre os conceitos de Colonialidade e Decolonialidade, relacionando-os à educação escolar indígena, para assim identificar os aspectos da prática do(a) professor(a) da educação Xukuru que caracterizam uma educação decolonial.

O território Xukuru está localizado nos municípios de Pesqueira e Poção no estado de Pernambuco, a 214 km do Recife. Possui uma extensão territorial de 27.555 hectares, distribuída em três regiões: Serra, Agreste e Ribeira. Em seu território há um total de 38 escolas, todas elas atendem a educação infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo que 3(três) delas, uma em cada região, trabalha também com os anos finais do Ensino Fundamental e com o Ensino Médio.

Para coleta dos dados foram utilizados como procedimentos: a observação participante, as entrevistas e a análise documental. A escolha destes procedimentos se deu, em virtude de optar por aqueles que pudessem contribuir para concretizar os objetivos da pesquisa, que era identificar os aspectos da prática do(a) professor(a) Xukuru que caracterizam uma educação decolonial. Para tanto, foi necessário caracterizar a educação escolar decolonial, identificando elementos da prática pedagógica dos(as) professores(as) Xukuru para assim relacioná-los com elementos da educação escolar em uma perspectiva decolonial. A pesquisa eminentemente de cunho qualitativo possibilitou que fosse identificado

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).

O artigo encontra-se organizado em quatro tópicos, sendo o primeiro um estudo sobre o contexto histórico de invasão e introdução das escolas nestes territórios. O segundo aborda a reconquista da educação a qual acontece por meio da organização, união e mobilização dos povos e que é assegurada na Constituição Federal. O terceiro focaliza a mudança de paradigma da educação a qual passa de uma educação que forjava nas crianças e adolescentes a colonialidade do ser, para uma educação que contribui para o fortalecimento da identidade étnica. Por fim, o quarto, apresenta alguns elementos da prática dos(as) professores(as) Xukuru que caracterizam uma pedagogia decolonial.

2 CONTEXTO HISTÓRICO: A INVASÃO DOS TERRITÓRIOS INDÍGENAS E INTRODUÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Antes da invasão do Brasil, a educação indígena era pautada na coletividade, no respeito aos mais velhos, nos ensinamentos passados entre gerações, dos idosos para as crianças. O processo de ensino aprendizagem se iniciava desde o nascimento e se estendia por toda a vida, onde o mesmo acontecia em todos os momentos, nos trabalhos, brincadeiras, ritos, rituais e em todas as manifestações de cada povo. Como afirma Saviani (2011, p.38 e 39)

[...] havia, aí, uma educação em ato, que se apoiava sobre três elementos básicos: 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. As ideias educacionais coincidiam, portanto, com a própria prática educativa, não havendo lugar para a mediação das ideias pedagógicas que supõe a necessidade de elaborarem pensamento as formas de intervenção nas práticas educativas.

Entretanto, mediante o processo de colonização, o modelo de educação escolarizado foi introduzido nas comunidades indígenas, no intuito de servir às necessidades dos invasores destas terras. Esta educação escolar tinha como base o assimilacionismo e o integracionismo, ou seja, tinha o objetivo de ensinar a cultura europeia, bem como seus conhecimentos, saberes e crenças, pois estes além de serem considerados superiores, favoreceriam a dominação e a subalternização dos povos. Conforme afirma Saviani (2011, p. 27)

A educação instaurada no âmbito do processo de colonização, trata-se, evidentemente, de aculturação, já que as tradições e os costumes que se busca inculcar decorre de um dinamismo externo, isto é, que vai do meio cultural do colonizador para a situação objeto de colonização.

Assim sendo, no contexto da história da colonização e da invasão do Brasil, foram sendo introduzidos nas terras indígenas os colégios jesuíticos, que tinham como objetivo catequizar os diversos povos que aqui viviam, convertê-los à Igreja católica e alfabetizar os índios, consolidando assim o processo de colonização. Neste sentido Paiva (2007, p. 43-44) evidencia o objetivo desta educação, explicando que

O que representava a alfabetização para os jesuítas a ponto de quererem, desde o início, alfabetizar os índios, quando nem em Portugal o povo era alfabetizado? Mas do que o resultado dessa intenção, interessante é observar a mentalidade. As letras deviam significar adesão plena à cultura portuguesa. Quem fez as letras nessa sociedade? A quem pertencem? Pertencem à corte, como eixo social. Não se trata, a meu ver, de possibilitar o acesso ao livro, ao livro sagrado: nem estamos na Alemanha, nem a leitura da Bíblia estava na linha do devocionismo vigente. Trata-se de uma atitude cultural de profundas raízes: pelas letras se confirma a organização da sociedade. Essa mesma organização vai determinar os graus de acesso às letras, a uns mais, a outros menos.

Portanto, essa educação missionária buscava propagar a cultura portuguesa, ao mesmo tempo, em que tentava destruir as culturas indígenas, por meio do processo de aculturação.

Mattos (1958, p.31) afirma que “somente pela aculturação sistemática e intensiva do elemento indígena aos valores espirituais e morais da civilização ocidental e cristã é que a colonização portuguesa poderia lançar raízes definitivas”.

De forma contínua e sistemática a educação escolar foi sendo introduzida nas comunidades indígenas, com o intuito de destruir as culturas destes povos, favorecendo o processo de dominação e subalternização. Ao mesmo tempo, em que acontecia a desvalorização e tentativa de aculturação dos grupos étnicos, havia a valorização da cultura portuguesa como modelo único a ser imitado. Esse processo perdurou durante o período do colonialismo, ou seja, quando o Estado Português governava o Brasil, mas também, no período pós-independência, como mostra o artigo 50 da **Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973:**

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, p. 3).

Como pode ser observado na citação anterior o Estatuto do Índio (1973) teve como objetivo a aculturação dos povos indígenas, perspectiva legal que permaneceu até o século XX, compactuando com as intenções da educação missionária que era a de integrar gradativamente o índio à comunhão nacional. Esta situação permaneceu até a promulgação da Constituição Federal de 1988.

Esse processo perdurou mesmo depois do colonialismo, ou seja, depois que o Brasil se tornou independente constituindo-se como Estado-Nação, mas ficou o que Quijano (2010) chama de Colonialidade, descrevendo que

[...] 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 importante destacar que a Modernidade e a Colonialidade são faces de uma mesma moeda, ou seja, a Colonialidade é constitutiva da Modernidade, e não derivada. A Colonialidade é a face obscura da Modernidade (ALMEIDA, 2016, p. 45-46).

Além disso, para Quijano (2005) a Colonialidade do poder está ligada aos processos de racialização e a sua justificação pelo Projeto Moderno de sociedade, dessa forma classifica-se a humanidade por meio da ideia de raça tendo como objetivo a hierarquização dos sujeitos quanto às características físicas para, a partir daí, definir o lugar de cada um na sociedade e quais destes podem produzir um conhecimento válido. Neste caso, o conhecimento considerado válido era o do europeu, surgindo assim a colonialidade do saber.

Reconhecendo que esta forma de fazer educação, implantada a partir da colonização, contribuiu para a subalternização dos grupos étnicos, é que os povos indígenas passam a defender e buscar modelos de educação e pedagogias que “esfuerzen por transgredir, desplazar e incidir em la negación ontológica, epistémica y cosmogónica-espiritual que há sido –y es - estrategia, fin y resultado del poder de la colonialidad” (WALSH, 2009, p. 141), e além disso,

[...] la colonialidad del saber: el posicionamiento del eurocentrismo como la perspectiva única del conocimiento, la que descarta la existencia y viabilidad de otras racionalidades epistémicas y otros conocimientos que no sean los de los hombres blancos europeos o europeizados. 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(WALSH, 2009, p. 141).

Como consequência das colonialidades do poder e do saber, propagadas principalmente pela escola, surge a colonialidade do ser. De acordo com Walsh (2008, p. 138), “es la que se ejerce por medio de la inferiorización, subalternización y la deshumanización”, levando os sujeitos a sentirem-se inferiores mediante a realidade imposta. Para isso são criados mecanismos que os leva a negar a sua própria identidade, acreditando que são inferiores e buscando meios para evoluírem, num processo de imitação, mas nunca de igualdade.

Esta colonialidade foi marcante na escola, tendo em vista que estas concepções se perpetuaram por diversas gerações e subalternizavam os conhecimentos dos diversos grupos étnicos, bem como, dos grupos populares, negando o legado histórico e intelectual destes, prevalecendo assim, uma visão eurocêntrica.

Nesse sentido, a educação indígena vivenciada no dia a dia da comunidade, servia de instrumento para o fortalecimento da identidade étnica, enquanto que a escola pensada e implementada pelos colonizadores passou a servir de meio para subalternizar a cultura dos povos indígenas. Este processo educativo, realizado principalmente com as crianças, foi pouco a pouco forjando nelas as colonialidades do poder, do saber e do ser.

Com o tempo e como consequência deste processo, os indígenas, seja por medo ou por vergonha, começaram a negar o seu pertencimento ao povo. Por outro lado, conforme contam as pessoas mais velhas do povo Xukuru, os Toipes⁴, existiam alguns que mesmo não se assumindo publicamente enquanto indígena, mantinham as tradições, pois dançavam o ritual de madrugada na mata, falavam as palavras da língua Xukuru junto às famílias e narravam suas histórias para que este legado não fosse destruído. Assim, mesmo sofrendo algumas mudanças, o modo próprio de educação foi mantido pelos Xukuru, de acordo com a sua cosmologia.

3 DIREITO A UMA EDUCAÇÃO ESPECÍFICA E DIFERENCIADA: RECONQUISTA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Em meados de 1980 quando Francisco de Assis Araújo, Xikão, torna-se o Cacique do povo Xukuru do Ororubá e inicia um processo de conscientização, a situação de medo e vergonha começa a mudar. Entre 1986 e 1987 alguns Xukuru, junto com outros povos indígenas do Nordeste e do Brasil, participaram do processo constituinte, conseguindo garantir que alguns artigos da Constituição Federal

⁴ Palavra dos vocábulos Xukuru que significa velho. A mesma é encontrada no livro Xukuru- filhos da mãe Natureza (1998, p.76).

Brasileira de 1988 abordassem os direitos indígenas referentes a terra, identidade, organização social, saúde e educação.

É assim que no Artigo 210 da Carta Magna, reconhece a necessidade do respeito aos valores culturais e artísticos, nacional e regional. E ainda, no parágrafo segundo, do referido artigo, é assegurado o direito ao uso das línguas maternas, assim como, dos processos próprios de aprendizagem, apesar de deixar clara a obrigatoriedade da língua portuguesa no que se refere ao Ensino Fundamental regular, como pode ser observado no texto legal que segue:

§ 2º 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).

Já o Artigo 231 da mesma Lei, reconhece que cada povo tem direito a sua organização social, costumes, direitos originários sobre as terras que são tradicionalmente ocupadas pelos indígenas, sendo de responsabilidade da União demarcar e proteger estas terras. Reafirma, ainda, o direito ao uso das línguas e tradições.

Estes artigos dão garantia aos povos da utilização de seus modos próprios de aprendizagem no que diz respeito à educação escolar indígena. Assim, a partir de 1988 os povos passaram a ter assegurado o direito a ministrar suas aulas de acordo com os seus processos próprios de aprendizagem. Neste contexto, a educação escolar assume o papel de fortalecer a identidade étnica do povo, com a proposta de romper com o modelo colonial.

A partir de então, iniciou-se um novo processo de luta do povo Xukuru, no intuito de tornar efetivos estes direitos legais. De acordo com depoimentos dos mais velhos, o Cacique Xikão junto com as lideranças, professores e a comunidade retomaram as escolas, e as pessoas do povo Xukuru passaram a lecionar nas mesmas. Para levar adiante essa iniciativa, estes professores, inicialmente, passaram por diversas formações que se davam principalmente nos processos de lutas, como nas retomadas, mobilizações e também participando dos rituais e encontros com as lideranças, começando assim a romper com o preconceito herdado dos processos de colonização e de colonialidade, assumindo-se enquanto indígenas.

Com o apoio do Conselho Indigenista Missionário (CIMI) e do Centro de Cultura Luiz Freire (CCLF)⁵, foram realizadas diversas formações, capacitando os

⁵ O CIMI é a Pastoral indigenista da Igreja Católica, órgão da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

professores para atuarem na educação escolar indígena. Iniciaram um processo de rompimento das práticas impostas pelos colonizadores, construindo uma prática denominada por Freire (1996, p.41), educativo-crítica, onde o mesmo defende que

[...] uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros.

Nesse sentido, é importante analisar à luz das teorias aqui elencadas até que ponto a educação escolar Xukuru tem contribuído para o fortalecimento da identidade étnica e o rompimento ao modelo colonial.

4 A EDUCAÇÃO ESCOLAR - FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE DO NOSSO POVO E A FORMAÇÃO DO (A) GUERREIRO (A)

Em Pernambuco, a partir da década de 1980, se inicia um processo de retomada da identidade étnica, que culmina com a participação dos povos indígenas em Pernambuco⁶, e com as conquistas postas na Constituição Federal de 1988. Na década de 1990, em um profundo processo de articulação as lideranças indígenas do Brasil criaram um movimento pela busca da garantia do direito à educação escolar libertadora e intercultural. Desta forma, a educação escolar indígena começa a mudar de paradigma, de uma educação que negava a identidade dos povos para uma educação que contribuía para o fortalecimento da identidade étnica.

Para dar conta desse novo modelo de educação escolar, no ano de 1997 o cacique Xikão, juntamente com as lideranças do povo e os professores criaram o Conselho de Professores Indígenas Xukuru do Ororubá (COPIXO). Este conselho

e o Cento de Cultura Luiz Freire é uma ONG, ligada a Associação de Organizações Não Governamentais (ABONG)

⁶ As etnias indígenas de Pernambuco são: Atikum, Entre Serra, Fulni-ô, Kambiwá, Kapinawá, Pankaiwká, Pankará, Pankararu, Pipipã, Truká, Tuxá e Xukuru.

ficou responsável por resolver e encaminhar as questões burocráticas, bem como de subsidiar a prática pedagógica dos (as) professores (as).

Soma-se a esta conquista, a criação da Comissão de Professores Indígenas de Pernambuco (Copipe), que ocorreu em 1999 e 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. Outra conquista foi a estadualização das escolas, o que possibilitou que a educação escolar fosse ofertada pelo estado e não mais pelos municípios como acontecia até então. 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 os governantes serem invasores (posseiros ou fazendeiros) das terras indígenas, e dificultavam ou impediam que a educação fosse específica e diferenciada.

A Copipe foi se fortalecendo e manteve-se atuante na luta pela garantia dos direitos dos povos. Fruto dessa luta foi a criação do curso de Licenciatura Intercultural Indígena, ofertado pela Universidade Federal de Pernambuco, campus do Agreste (UFPE/CAA), e que possibilitou aos(as) professores(as) indígenas fazerem uma formação em nível superior, melhorando assim, a qualidade da educação escolar indígena. A primeira turma iniciou em 2009 e concluiu em 2012 e a segunda turma começou em 2014 e teve a sua conclusão em 2018. Esta formação em nível superior tem sido muito relevante, uma vez que tem possibilitado aos (as) professores (as) indígenas dialogar com teóricos que estudam os povos indígenas e os demais grupos sociais, além de refletirem sobre suas práticas e atuação enquanto educadores (as).

Atualmente a luta da Copipe é pela criação da categoria Professor (a) indígena, para que a situação de insegurança em que vivem os (as) indígenas que assumem o papel de professor (a) indígena, em suas aldeias seja resolvido. A realização de concurso público específico para professor(a) indígena resolve os problemas ocasionados pelos minicontratos, proporcionando assim que os (as) profissionais tenham segurança e estabilidade profissional.

Com a garantia legal desta educação, por meio dos artigos 210 e 232 da Constituição Federal, as comunidades assumem a responsabilidade por estas escolas e os (as) professores passam a ser os próprios indígenas, não mais os (as) não índios (as). Assim sendo, esta mudança assegura ao povo trabalhar uma educação que respeite e valorize os conhecimentos dos mais velhos e fortaleça a sua cultura e identidade, como mostra a fala da professora que segue:

A escola tem sido de extrema relevância nesse processo formativo pois, está sempre proporcionando momentos de formação com pessoas sábias que muito tem para nos ensinar. Além de repassar valores que são essenciais em nossas vidas (P1).

Desta forma, passa a ser trabalhado nas escolas Xukuru, conteúdos importantes para o povo, os quais eram negados e subalternizados, destacando-se assim o toré, a arte, as crenças, as formas de curas, as ervas medicinais, a história de luta e resistência do povo, a história de lideranças e pessoas da comunidade, os direitos e deveres, conforme mostra a fala que segue:

A escola tem trabalhado o dia a dia do ser Xukuru, a nossa história cultura e tradições. Aprendemos sobre os nossos direitos e deveres e trabalhamos em sala de aula, pois buscamos formar guerreiros e guerreiras críticos/as, que conhecem a sua história e tem orgulho de ser Xukuru e pertencer a este povo(P2).

Neste sentido a educação escolar do povo Xukuru passa a dialogar com a educação Xukuru, tendo como foco o fortalecimento da identidade étnica e a formação do guerreiro que segundo a professora 3: “Ser guerreiro é ser da luta, ser do povo, assumir sua identidade e respeitar a história de luta e resistência dos nossos ancestrais” é aquele que conhece os seus direitos e deveres, respeita o sagrado bem como os mais velhos que são fontes de sabedoria para o povo.

Para tanto, a escola Xukuru tem sua prática reelaborada para atender a esta demanda e realizar este diálogo entre escola e comunidade, como mostra a fala da professora que segue:

A escola tem construído o PPP- Projeto Político Pedagógico, valorizando as especificidades Xukuru, tem vivenciado projetos didáticos e de intervenção que respeitam os saberes existentes no povo, tem promovido debates, palestras, seminários relevantes a cultura indígena e não indígena(P1).

É neste diálogo que os (as) professores (as) vão se tornando pesquisadores (as) de sua própria história, e ao pesquisar começam a produzir, ou seja, registrar o conhecimento que era ensinado pelos mais velhos para ser sistematizado e passado como conteúdo escolar. Segundo a professora 2 “foi de fundamental importância pesquisar a nossa história, pois assim conseguimos aprender para melhor ensinar para as nossas crianças e elaboramos textos coletivamente”.

Estas produções resultaram na elaboração do livro Xukuru Filhos da Mãe Natureza, que trata do dia a dia do povo, da história e resistência, cultura, crenças e tradições do povo Xukuru. Outros livros foram elaborados em união com os povos indígenas de Pernambuco, contando com a assessoria do Centro de Cultura Luiz Freire: Meu povo Conta e Caderno do tempo. Estes livros atualmente servem de subsídio para os (as) professores (as) Xukuru e fonte de pesquisa para as (os) estudantes.

5 PRÁTICAS QUE SE APROXIMAM DA PEDAGOGIA DECOLONIAL

Atualmente é possível observar o desenvolvimento de práticas inovadoras, as quais, a nosso ver, caracterizam o rompimento com o modelo assimilacionista e integracionista. Estas práticas desenvolvidas são consideradas decoloniais, porque buscam fortalecer a cultura, a identidade, os conhecimentos e saberes do povo. Nesse sentido Oliveira e Candau (2010, p. 24) afirmam que o objetivo da decolonialidade é visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas.

Esta prática desenvolvida pelos (as) professores (as) Xukuru tem por objetivo despertar em nossos (as) estudantes o desejo de conhecer o seu povo, fortalecendo sua identidade étnica. Os (as) professores (as) indígenas passaram a desenvolver práticas decoloniais, que procuram romper com o modelo hegemônico e com o paradigma colonial da educação que foi instaurado no âmbito do processo de colonização. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Indígena (BRASIL, 2012, p.3):

A instituição escolar ganhou, com isso, novos papéis e significados. Abandonando de vez a perspectiva integracionista e negadora das especificidades culturais indígenas, a escola indígena hoje tem se tornado um local de afirmação de identidades e de pertencimento étnico. O direito à escolarização nas próprias línguas, a valorização de seus processos próprios de aprendizagem, a formação de professores da própria comunidade, a produção de materiais didáticos específicos, a valorização dos saberes e práticas tradicionais, além da autonomia pedagógica, são exemplos destes novos papéis e significados assumidos pela escola.

Um dos primeiros passos foi a retomada das escolas, a exemplo das terras indígenas que foi necessário retomá-las, pois é delas que vem a nossa força espiritual e

fortalecimento da nossa cultura. Retomar as escolas significou que tem indígenas que são professores (as), atuando nelas, com um calendário escolar próprio respeitando as especificidades do povo, trabalhando e valorizando os saberes e conhecimento da comunidade. Despertou-se assim nos (as) estudantes o interesse por conhecer melhor o nosso povo e valorizar a nossa cultura, isso torna-se evidente na fala da estudante:

As pesquisas e atividades realizadas nas escolas, foram importantes pois adquiri mais conhecimentos sobre a luta, as crenças, a religião, os saberes, os ritos, e em geral sobre nosso povo. Para mim tem uma enorme importância esse trabalho realizado com os mais velhos, pois foram eles que estiveram presentes e participaram da luta junto com os nossos antepassados, então, não haveria ninguém mais ideal para responder nossas dúvidas e perguntas. Creio que não apenas a história de luta deve ser lembrada, como também nossas crenças, nossos mais velhos são ricos em saberes de rezas que curam com o poder da fé e oração, ou como podemos dizer “a cura que vem do Sagrado”, a importância maior é basicamente não deixar morrer aquilo que custou tanta luta para ser conquistado, não podemos permitir que as futuras gerações não tenham o prazer de conhecer essa história, pelo contrário, são os futuros indígenas, são os futuros curumins, que tem que passar essa história adiante, que tem que renovar os valores, que tem que usar a barritina, e com todo orgulho dizer: “Faço parte, desse povo de Luta, faço parte da história do povo Xukuru do Ororubá, acredito na fé do Sagrado, no poder dos encantos da natureza, sou índio, e o sangue que corre em minhas veias é um sangue indígena que muitos índios derramaram para conquistar tudo que temos hoje!” Por isso não podemos deixar que influências com os brancos deixem isso morrer. As professoras, coordenadoras, e todos que fazem parte da educação Xukuru, estão de parabéns por passar esse conhecimento para seus estudantes! Eu enquanto estudante, como indígena, tenho orgulho em fazer parte desse povo! (E 1).

Além disso, nas escolas indígenas os (as) educadores (as) ampliam os espaços da sala de aula, realizando atividades em outros espaços importantes da comunidade, sendo vivenciada na casa dos mais velhos, que são os detentores do saber ancestral, a sombra das árvores, nos Terreiros Sagrados. Desta forma toda a comunidade é convidada a participar e contribuir com a educação escolar, pois o fazer pedagógico deve acontecer na coletividade respeitando os princípios e valores do povo.

As estratégias chamadas de “pés de livros” são atividades realizadas à sombra das árvores, onde são expostos livros de diversos gêneros textuais, específicos e das demais culturas, sendo a toda comunidade convidada a participar desta atividade. São

realizadas leituras, coletivas e individuais, narração de histórias realizadas por pessoas da comunidade, mais velhos, lideranças, bem como pelos (as) estudantes. Acontece assim a troca de saberes, e o envolvimento com a Natureza Sagrada, a qual nos inspira e protege, como mostra a fala de uma das professoras entrevistadas que segue:

Nos pés de livro é onde se rompe com o paradigma que só se aprende entre quatro paredes da sala de aula, é um espaço geralmente embaixo de uma árvore, contando com a participação da comunidade, sendo transmitidos os ensinamentos dos mais velhos, além de se trabalhar com temáticas específicas do povo. Ocorre assim uma valorização e respeito à cultura, formando-se um guerreiro e uma guerreira Xukuru, pois nestes espaços ocorre de fato o ensino e a aprendizagem e o fortalecimento da identidade Xukuru (P3).

Assim como os pés de livro, as trilhas são atividades realizadas com o intuito de ampliar os espaços de ensino e aprendizagem. Busca-se a sabedoria dos mais velhos, do contato com a natureza, dos conhecimentos das pessoas da comunidade. Elas são realizadas nos espaços sagrados, tais como: os terreiros do ritual; os mananciais de água; os espaços de produção como os plantios; os roçados ou hortas, árvores que possuem história na comunidade; na casa dos mais velhos, lideranças, pessoas guerreiras da comunidade. Esta atividade é pensada e organizada pelos(as) professores(as), juntamente com toda a comunidade escolar, e nelas são debatidos temas referentes aos saberes tradicionais, tempo de plantio e colheita, a cura pela medicina tradicional, história de dor, perdas, lutas, resistências e vitórias do povo. São atividades que possibilitam o diálogo entre os conhecimentos específicos e oficiais, como informa uma entrevistada na fala a seguir:

Através das trilhas realizadas em cada uma das escolas do povo, que os professores juntamente com os estudantes, coordenadores e demais funcionários das escolas se colocam na função de aprendentes, onde é possível aprender com os mais velhos e com a própria natureza. É esta forma de fazer educação que nos diferenciam e rompe com a educação colonial a qual era uma educação tradicional (P2).

A participação nas vivências do povo, também vai diferenciar a educação Xukuru, pois entendemos que a educação vai acontecer nos diversos espaços, por isso, a escola é convidada a participar dos encontros realizados na comunidade, das Assembleias e demais vivências do povo. Os (as) estudantes sejam eles (as) crianças,

jovens ou adultos, participam ativamente dos encontros nas comunidades junto das lideranças, debatendo sobre os problemas e potencialidades da própria comunidade. Também participam das Assembleias, as quais são realizadas anualmente de 17 a 19 de maio culminando no dia 20 com o ato público em memória ao cacique Xikão, que foi assassinado no dia 20 de maio de 1998. Todo povo Xukuru é convidado a participar, bem como os demais povos indígenas. Nas assembleias, é possível refletir sobre os problemas que envolvem o povo e pensar no projeto de futuro Xukuru, da forma como relatado na fala a seguir:

O envolvimento, e participação nas assembleias e reuniões é fundamental, pois parte de uma construção coletiva. Momentos que pensamos e refletimos sobre o projeto de futuro do nosso povo. Sendo assim, a construção acontece quando buscamos a força, união e coletividade para fortalecer a luta que vem dos nossos ancestrais, e a participação dos estudantes é muito importante nestas atividades(P3).

A escola também participa dos momentos de lutas pela garantia dos direitos, bem como dos momentos de festividades do povo, destacando-se assim algumas festas: a do Rei do Ororubá que acontece no dia 06 de janeiro no terreiro de Pedra D'Água; a festa da busca da lenha para São João no dia 23 de junho e a festa de Nossa Senhora das Montanhas no dia 2 de julho. Estas vivências, a nosso ver, caracterizam práticas na perspectiva decolonial, pois fortalece a nossa identidade enquanto ser Xukuru.

A realização das aulas de artes também assumem um papel relevante neste modelo de educação, tendo em vista que os(as) professores(as) de artes pesquisam os conhecimentos e saberes referentes a cultura material e simbólica, com os mais velhos e passam para os (as) estudantes e demais professores (as), os conhecimentos adquiridos. São realizadas aulas práticas para confecção de adereços da nossa cultura como o balaio (cesto feito de cipó), saia (feita com a palha do coqueiro), barretina (símbolo do povo Xukuru, considerada o manto da natureza, elemento importante de proteção, que é confeccionada com a palha do coqueiro e usada na cabeça), colar (produzidos com diferentes tipos de madeiras e sementes), os quais são utilizados pelos estudantes e comunidade. Toda comunidade é convidada a participar das aulas socializando também os conhecimentos adquiridos junto aos seus pais e pessoas mais velhas da comunidade. Dessa forma, desperta-se nos(as) estudantes o prazer em aprender, confeccionar e usar os elementos da cultura e tradição.

No cotidiano das escolas, o Toré, vem sendo realizado com maior intensidade nas escolas e salas de aula que atendem a educação infantil e Ensino Fundamental I. Os (as) educadores (as) Xukuru entendem que esse ritual é um elemento indispensável para a formação do(a) guerreiro(a), e por isso, é mantido nas escolas do povo. Foi por meio do toré, especialmente do ritual, que o povo se fortaleceu e conseguiu garantir os seus direitos. Portanto, ele deve manter-se vivo em todas as atividades do povo, bem como, na sala de aula, que é um espaço de formação do (a) guerreiro (a) e fortalecimento da identidade.

O Toré é um elemento de fortalecimento da identidade, para nós Xukuru toda a nossa força parte do sagrado, e o toré representa o sagrado porque possibilita o pensar, sentir a partir da mística religiosa. Por isso, a sua importância de ser vivenciado cotidianamente na sala de aula(P3).

Contudo o (a) professor (a) torna-se o (a) pesquisador (a) da sua própria história, aprendendo com os mais velhos, e ensinando para as crianças o que vai assegurar que a cultura seja mantida e fortalecida. Neste sentido, acontece a formação dos (as) professores (as), sendo este um processo contínuo, e que se dá na interação entre saberes. São estes elementos que rompem com a prática colonial, impregnada desde a invasão dos territórios indígenas especialmente no povo Xukuru, sendo possível romper com este modelo de educação quando o povo retoma as escolas dando a estas um novo sentido, transformando assim o fazer pedagógico e educacional. É a partir desta perspectiva que professores e estudantes fazem uma nova leitura de mundo, tendo como lente os ensinamentos e sabedorias dos mais velhos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em 2002 a garantia pela oferta da educação escolar Xukuru passou a ser de responsabilidade do Estado, e não mais, do município. Com essa mudança os indígenas passaram a ter mais autonomia com relação aos processos de ensino aprendizagem.

Apesar de a educação escolar ser utilizada durante muito tempo como instrumento para acabar com a identidade do povo Xukuru, quando passa a ser pensada pelo povo transforma-se em um instrumento importante de fortalecimento da identidade étnica, contribuindo com o projeto de futuro do povo e a formação do guerreiro.

Neste sentido a educação escolar do povo Xukuru é permeada por elementos que caracterizam o rompimento de uma educação colonial, que pouco a pouco vem sendo substituída por uma pedagogia decolonial que segundo Mignolo (2008, p.290) “a opção descolonial é epistêmica, ou seja, ela se desvincula dos fundamentos genuínos dos conceitos ocidentais e da acumulação de conhecimento.” Assim sendo, conhecimentos outros passam a ser valorizados na educação escolar do povo Xukuru, possibilitando o diálogo entre a educação escolar do povo e a educação indígena que é marcada pelas vivências da comunidade.

É importante considerar que esta temática embora venha sendo discutida merece ser aprofundada, tendo em vista que o presente estudo poderá contribuir para elucidar questões específicas sobre a educação escolar que poderão fortalecer os ideais almejados pelos povos indígenas na busca de uma educação escolar diferenciada. Além disso, poderá apontar elementos importantes para o processo de formação continuada dos professores uma vez que se busca ampliar as discussões acerca do sentido da educação escolar indígena, o que, em última instância contribuirá para ressignificar as práticas educativas escolares. Assim, reconhecemos a relevância deste estudo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E. A. **A interculturalidade no currículo da formação de professoras e professores indígenas de Pernambuco**. 2016. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

ALMEIDA, E. A. (org.). **Xukuru Filhos da Mãe Natureza, uma História de Resistência e Luta**. Olinda: Centro de Cultura Luiz Freire, nov. 1997. (Projeto Xukuru).

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, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena**. Parecer CNE/CEB, Nº 13/2012. Relatora: Rita Gomes do Nascimento. Brasília, DF, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB, Nº03/1999**. Brasília, DF, 1999.

BRASIL, Presidência da República, Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6001.htm. Acesso em: 25 ago. 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MATTOS, L. **Primórdios da Educação no Brasil**: o período heróico (1549-1570). Rio de Janeiro: Gráfica Aurora, 1958.

MIGNOLO, W. D. Desobediência epistêmica e opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de letras da UFF**, Dossiê: literatura, língua, e identidade, n. 34, p. 287- 324, 2008.

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

PAIVA, J. M. Educação Jesuítica no Brasil Colonial. *In*: VEIGA, C. G. LOPES, E. M. T. FARIA FILHO, L. M. (org). **500 anos de Educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

QUIJANO, A. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, E. (org.). **A Colonialidade do Saber: eurocentrismo e Ciências Sociais**. 3. ed. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 227-278.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 3. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção Memória da Educação).

WALSH, C. Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: lasinsurgencias político-epistémicas de refundar elEstado. **Revista Tabula Rasa**. Bogotá, n. 9, p. 131-152, jul./dic. 2008.

WALSH, C. Interculturalidad Crítica y Pedagogia De-colonial: in-surgir, re-existir y re-viver. UMSA, **Revista “Entre palabras”**, Fac. Humanidades y Ciencias de la Educación, LA Paz, n. 3/4, p. 129-156, 2009.

