

UNIVERSIDADE  
**CATÓLICA**  
DE PERNAMBUCO



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO  
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA - PRAC  
COORDENAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO  
CURSO DE MESTRADO

ROSEMARY PINHEIRO DA PAZ

**MUDANÇAS DE CONCEPÇÕES DE ESTUDANTES NO ENSINO MÉDIO SOBRE  
A RELIGIÃO INDÍGENA FULNI-Ô A PARTIR DO CICLO DA EXPERIÊNCIA DE  
GEORGE KELLY.**

ROSEMARY PINHEIRO DA PAZ

**MUDANÇAS DE CONCEPÇÕES DE ESTUDANTES NO ENSINO MÉDIO SOBRE  
A RELIGIÃO INDÍGENA FULNI-Ô A PARTIR DO CICLO DA EXPERIÊNCIA DE  
GEORGE KELLY.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências da Religião, da Universidade Católica de Pernambuco, como um dos pré-requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Religião.

Área do Conhecimento: Ciências Humanas: Filosofia:  
Ciências da Religião.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Drance Elias da Silva.

Recife / 2018

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pela vida, e por proporcionar a oportunidade e condições para momentos tão especiais como este.

Aos meus filhos, Arthur e Alice, pelo tempo ausente.

Ao meu esposo Antheógenes, pela paciência, apoio e incentivo em todo o tempo desde o ingresso no curso até este momento de conclusão.

Aos meus pais, Edinor e Marlene, por terem me proporcionado uma educação, pelo apoio e incentivo constante na continuação do estudo e aos meus irmãos pelo apoio e incentivo.

Ao meu orientador Professor Dr. Drance Elias da Silva pela atenção, dedicação, paciência e competência em sua orientação.

Aos membros da banca examinadora, Professores Dr. Edson Hely Silva e Dr. José Tadeu Batista de Souza, que tão gentilmente aceitaram participar e colaborar com esta dissertação.

Ao Professor Dr. Newton Darwin de Andrade Cabral e a coordenadora do curso Professora Dra. Zuleica Dantas Pereira Campos pela presteza e atenção durante todo o curso.

Aos professores do Curso do Mestrado que contribuíram muito para este trabalho e para o meu desenvolvimento profissional.

Aos colegas do trabalho pelos incentivos constantes.

Aos estudantes, protagonistas deste trabalho, pela dedicação e responsabilidade.

Finalmente a todos que contribuíram de forma direta ou indireta com a realização deste trabalho.

**A minha fonte de inspiração Arthur, Alice e Antheógenes.**

## RESUMO

No espaço escolar a cultura e a religião indígena ainda enfrentam preconceitos e discriminação, então buscamos contribuir para um reconhecimento sobre a diversidade religiosa e uma atitude de respeito às diferentes crenças, valores, culturas e religião, no uso da educação intercultural. Esse trabalho teve como objetivo analisar as mudanças de concepções de estudantes no Ensino Médio, em uma Escola Pública no estado de Pernambuco, sobre a Religião Indígena quando utilizando a metodologia do Ciclo da Experiência Kellyana. A intervenção foi estruturada em cinco etapas, por meio das quais os estudantes tiveram a oportunidade de conhecer, refletir e construir novas informações a partir de suas prévias concepções para novas concepções sobre a cultura e religião dos Fulni-ô. O referencial para as análises dos dados foram os Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso do Estado de Pernambuco. Concluímos que uso do Ciclo da Experiência Kellyana como suporte teórico para elaborar uma intervenção didática atendeu as expectativas, indicando atividades que possibilitaram mudanças de concepções dos estudantes em relação a religião indígena do povo Fulni-ô. Assim como, atendeu as Expectativas de Aprendizagem dos Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso. As ações pedagógicas e organizadas a partir dos conhecimentos prévios dos estudantes favorecem uma atuação efetiva dele enquanto cidadão na comunidade em que está inserido.

**Palavras-chave:** Religião Indígena, Educação Intercultural, Ciclo da Experiência Kellyana.

## **ABSTRACT**

In the school space, indigenous culture and religion still face prejudice and discrimination, so we seek to contribute to a recognition of religious diversity and an attitude of respect for different beliefs, values, cultures and religion in the use of intercultural education. This work had the objective of analyzing the changes of conceptions of students in High School, in a Public School in the state of Pernambuco, on Indigenous Religion when using the methodology of the Kellyana Experience Cycle. The intervention was structured in five stages, through which the students had the opportunity to know, to reflect and to construct new information from their previous conceptions for new conceptions about the culture and religion of the Fulni-ô. The reference for the analysis of the data were the Curricular Parameters of Religious Education of the State of Pernambuco. We conclude that the use of the Kellyana Experience Cycle as a theoretical support to elaborate a didactic intervention met the expectations, indicating activities that made possible changes in students' conceptions regarding the indigenous religion of the Fulni-ô people. As well, it met the Learning Expectations of the Curricular Parameters of Religious Education. The pedagogical actions and organized from the previous knowledge of the students favor an effective action of him as a citizen in the community in which he is inserted.

**Keywords:** Indigenous religion. Intercultural Education. Experience Cycle Kellyana.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>1.0 CAMINHO TEÓRICO-METODOLÓGICO</b> .....	16
1.1 O ENSINO PÚBLICO E A TEMÁTICA INDÍGENA.....	16
1.2 PROBLEMATIZAÇÃO.....	26
1.3 ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	34
<b>2. CONTEXTO HISTÓRICO DO POVO FULNI-Ô</b> .....	46
2.1 SITUANDO O POVO FULNI-Ô EM SUA TERRITORIALIDADE.....	50
2.2 SITUANDO HISTORICAMENTE O POVO FULNI-Ô.....	55
2.3 A COSMOVISÃO DOS FULNI-Ô: RELIGIÃO, MITOS E RITOS.....	60
<b>3. ANÁLISE DO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM SOBRE A CULTURA E RELIGIÃO INDÍGENA NA ESCOLA</b> .....	70
3.1 O CICLO DA EXPERIÊNCIA DE GEORGE KELLY: A IMPORTÂNCIA E CONTRIBUIÇÃO METODOLÓGICA.....	70
3.2 RECEPÇÃO DA CULTURA INDÍGENA NAS ESCOLAS E SUAS DIFICULDADES.....	73
3.3 A RELAÇÃO ENSINO APRENDIZAGEM SOBRE A CULTURA INDÍGENA FULNI-Ô A PARTIR DO CICLO DA EXPERIÊNCIA.....	74
3.3.1 INSTRUMENTO DE PESQUISA.....	74
3.3.2 PROCEDIMENTO.....	74
3.3.2.1 DETALHANDO OS PASSOS METODOLÓGICOS.....	74
3.4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS.....	82

3.4.1 ANÁLISE DA 1ª E 2ª ETAPA DO CICLO – ANTECIPAÇÃO E INVESTIMENTO.....	82
3.4.2 ANÁLISES DA 4ª E A 5ª ETAPA DO CICLO – VALIDAÇÃO E REVISÃO CONSTRUTIVA.....	90
3.4.2.1 EIXO TEMÁTICO 2, CONTEÚDO 1 E EXPECTATIVA DE APRENDIZAGEM 1.....	98
3.4.2.2 EIXO TEMÁTICO 2, CONTEÚDO 2 E EXPECTATIVA DE APRENDIZAGEM 2.....	99
3.4.2.3 EIXO TEMÁTICO 2, CONTEÚDO 3 E EXPECTATIVA DE APRENDIZAGEM 1.....	101
3.4.2.4 EIXO TEMÁTICO 3, CONTEÚDO 1 E EXPECTATIVA DE APRENDIZAGEM 1.....	102
3.4.2.5 EIXO TEMÁTICO 3, CONTEÚDO 2 E EXPECTATIVA DE APRENDIZAGEM 1.....	104
3.4.2.6 EIXO TEMÁTICO 4, CONTEÚDO 1 E EXPECTATIVA DE APRENDIZAGEM 2.....	105
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>107</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>109</b>

## INTRODUÇÃO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias para a disciplina de História ressaltam a importância das discussões sobre os conceitos de cultura, memória e cidadania como essenciais para a compreensão das culturas indígenas, pois dará consistência à compreensão da diversidade e da unidade que fazem da História do Brasil o complexo cultural que lhe dá vida e sentido.

A cultura não é apenas o conjunto das manifestações artísticas e materiais. É também constituída pelas formas de organização do trabalho, da casa, da família, do cotidiano das pessoas, dos ritos, das religiões, das festas. As diversidades étnicas, sexuais, religiosas, de gerações e de classes constroem representações que constituem as culturas e que se expressam em conflitos de interpretações e de posicionamento na disputa por seu lugar no imaginário social das sociedades, dos grupos sociais e de povos. (BRASIL, 2006).

Lembremos que os indivíduos são partes de diferentes grupos socioculturais que foram historicamente construídos. No Brasil a formação do povo brasileiro se fez a partir de uma identidade pluriétnica, pluricultural e plurirreligiosa. Precisamos reconhecer que os grupos indígenas e afrodescendentes também foram e ainda são sujeitos na construção da nação brasileira. O Estado brasileiro demorou em reconhecer essa diversidade cultural e inseri-la no currículo escolar.

Nos dias atuais os povos indígenas estão em evidência, principalmente em termos culturais e históricos. Esse protagonismo indígena é reconhecido pela lei 11.645 de 10 de março de 2008, atendendo a necessidade de ampliação do diálogo na implantação da educação para as relações étnico-raciais alterando a Lei nº 10.639/03. A Lei 11.645/08a disciplina de História do Brasil passa a ter a obrigatoriedade do ensino de história e cultura indígena nas nossas instituições de ensino pública e privada. Ela reestruturou o currículo por incorporar a temática no projeto político-pedagógico das escolas, assim como a preparação e análise de material didático a ser utilizado contemplando questões nacionais e regionais.

A Lei sobre o ensino da História e Culturas Indígenas está completando dez anos e ainda se pode afirmar que nas salas de aula o avanço na discussão foi tímido, pois permanecem sendo realizadas atividades pautadas em uma visão genérica do índio. Ao falarmos da formação da sociedade brasileira e de identidade nacional é preciso reconhecer a sociodiversidade do povo indígena. A Lei 11.645/08 reforça ainda que se deva ensinar a história e a cultura africana e afro-brasileira, preceitos antes estabelecidos com a Lei 10.639/03.

Art. 1º

O art. 26-A da Lei no 9.394, da LEI Nº 11.645, DE 10/03/2008 e 20/12/1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 26-A

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira.

No estado de Pernambuco a instrução Normativa nº04/2011 orienta os procedimentos quanto à inclusão no Currículo Oficial das escolas integrantes do sistema Estadual de Ensino da obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Em consonância com a legislação vigente, visando o reconhecimento das injustiças para populações étnicas ao longo da história, bem como mobilizações por políticas públicas que assegurem seus direitos, a Secretaria de Educação de Pernambuco, em 2015, formou: Núcleo de Educação das Relações Étnico-Raciais – NERER, que dentre as ações desenvolvidas estabeleceu a inclusão da temática indígena nos Parâmetros Curriculares na Sala de Aula dos Componentes Curriculares de Ensino Religioso, Geografia, História e Língua Portuguesa.

Diante do exposto percebemos a inclusão do Ensino Religioso como área do saber que vem a contribuir para o desenvolvimento de uma educação de valorização da diversidade das relações étnicas. Passos inferiu que

O conhecimento da religião faz parte da educação geral e contribui com a formação completa do cidadão, devendo, assim, estar sob responsabilidade dos sistemas de ensino e submetidos às mesmas exigências das demais áreas do saber que compõem os currículos escolares (PASSOS,2007, p.65).

As expressões religiosas dos povos indígenas possibilitam compreender melhor as suas culturas e superar o preconceito que muitos ainda têm em relação ao índio e ao seu modo de vida. As influências da cultura do branco e de suas religiões, principalmente de origem cristã, impregnaram suas crenças e costumes, na maioria das vezes de forma negativa, levando muitos índios a esconderem sua identidade.

O que se tem observado é que a abordagem destes conhecimentos ainda é precária nas salas de aulas, muitas vezes por falta de informações suficientes ou por reproduzirem idéias genéricas sobre a temática indígena. A imagem estereotipada é refletida nas atividades escolares comemorativas do “Dia do Índio” homogeneizando assim a cultura indígena.

A escola, ao longo da história do Brasil tem cristalizado determinadas imagens sobre os índios que “fazem a cabeça” dos cidadãos presentes e futuros. Com isso, muitas vezes acabam favorecendo a exclusão ou, pelo menos, o esmaecimento da presença indígena na sociedade e na cultura brasileiras [...] (FUNARI, 2014).

A ausência de conhecimento sobre as religiões indígenas e a temática indígena nos livros didáticos também tem contribuído para uma formação precária dos estudantes no Ensino Médio da rede pública. No geral, estudam sobre a história e a cultura indígena, e que desapareceram da História do Brasil como consequência do contato do índio com o europeu e que, na relação de dominação e submissão ocorreu uma assimilação por parte dos índios da cultura européia.

Não podemos nos esquecer que o livro didático ainda é a principal ferramenta de trabalho na prática docente para a construção e desenvolvimento do conhecimento nas escolas públicas. Gobbi (2006) afirmou que, em alguns livros ou coleções, ocorreram avanços ao tratar da diversidade cultural, uma vez que as mudanças se referem à inserção de conteúdos mínimos atualizados exigidos pelo Programa Nacional de Livro Didático (PNLD).

Reprodução de estereótipos, a utilização de pressupostos evolucionistas, a presença de noções etnocêntricas, a menção aos povos indígenas como pertencentes ao passado, a desconsideração dos saberes indígenas, as inúmeras imprecisões conceituais, a confusão na grafia dos nomes indígenas, entre outros aspectos. Contudo, também foram encontrados alguns avanços no tratamento dado à temática indígena e à diversidade cultural em alguns dos referidos livros, como a veiculação de informações mais atualizadas, mais próximas da realidade, ou o uso do conceito de cultura. (GOBBI, 2006 p. 103).

Na abordagem pedagógica do ER (Ensino Religioso) o tema da diversidade tem se tornado um aspecto central, constituindo o despertar para os diálogos entre diferentes culturas religiosas promovendo atitudes de respeito e compreensão da alteridade. Portanto, é importante lembrar que as religiões representam parte significativa da memória cultural e na história das sociedades.

Segundo Junqueira (2013) o objetivo do ensino religioso escolar é proporcionar ao estudante experiências, informações que o ajudem a cultivar uma atitude dinâmica de abertura ao sentido mais profundo de sua existência em comunidade, a uma organização responsável do seu projeto de vida, acreditando que esta disciplina ajudará a vivenciar práticas transformadoras, removendo eventuais obstáculos à fé; dessa forma ficam compreendidas as diversas expressões religiosas.

No entanto é sabido que no âmbito escolar atual ainda ocorre uma desvalorização sobre conhecimentos da temática indígena. Há uma veiculação da imagem do índio ao mesmo índio do Século XVI: nus, com pinturas corporais, moradores das florestas, vivendo em “tribos”. Ainda perdura uma visão etnocêntrica e evolucionista de raças em que o índio é pensado como um selvagem. Assim

como, a religião desses povos é demonizada e os rituais são atrelados às práticas de feitiçaria.

Dessa forma fica explícito a importância da efetivação da Lei 11.645/08 nas salas de aula a fim de combater o preconceito e de reconhecer os valores, a cultura e religião indígena na sociedade brasileira. É necessário promover um estudo sobre os povos indígenas existentes em Pernambuco, estado de origem dos estudantes, a fim de que eles possam perceber a existência de povos indígenas nos dias atuais bem diferentes da imagem do índio da época colonial.

A motivação para esta pesquisa surgiu quando de um projeto desenvolvido na escola sobre a cultura africana chamado de África Aparece onde os estudantes se mostraram curiosos também sobre a cultura indígena. E a partir deste projeto foi constatada essa visão homogeneizada e preconceituosa dos estudantes quanto à cultura e religião indígena.

Diante deste problema se faz necessário um estudo de aprofundamento sobre o ensino da temática indígena e reflexões da religião indígena a fim de se realizar um ensino-aprendizagem para valorização e reconhecimento dos povos indígenas e assim alcançar alguns objetivos destacados por Junqueira. Pois a Ciência da Religião aplicada ao ER deve promover ao estudante comparações entre as religiões no mundo, analisando, descrevendo e reconhecendo. Deve ser orientada para uma educação cidadã e ética do estudante.

Segundo Libâneo a escola:

[...] É um lugar de construção e reconstrução da cultura, uma instância de mediação cultural entre os significados, sentimentos e condutas da comunidade social e o desenvolvimento humano das novas gerações [...] (LIBÂNEO, 2012, p.335)

Verificamos as limitações na prática docente no que se refere aos cuidados com os conteúdos curriculares sobre a temática indígena, assim como dos estudantes quanto ao entendimento a respeito da cultura indígena. Portanto, consideramos pertinente uma pesquisa com a utilização de uma sequência didática

(o Ciclo da Experiência que será discutido posteriormente) como um mediador pedagógico no ensino que pode contribuir de forma significativa para superar alguns obstáculos no processo de ensino-aprendizagem sobre a religião indígena.

Identificar as dificuldades sobre a temática indígena e as reflexões a respeito da religião do índio, para a construção do conhecimento no sentido de expor algumas delas e mostrar mecanismos que venham contribuir para superá-las no processo da aprendizagem do conhecimento. Dessa forma, oportunizar aos estudantes a aproximação com a temática indígena estabelecendo assim uma visão mais evidente sobre a religião indígena. A temática história e cultura indígena no currículo da Educação Básica não constitui mero preceito legal, mas um posicionamento crítico, frente ao papel da História para superação de concepções racistas, em defesa de uma educação inclusiva, republicana, libertadora, e plural (PARÂMETROS CURRICULARES, 2003).

Foi escolha pelo povo Fulni-ô surgiu quando pesquisava sobre o Toré enquanto expressão religiosa no livro *Toré: regime encantado do índio do Nordeste*, de Rodrigo de Azeredo Grunewald. E a partir desta leitura, ter percebido os Fulni-ô com forte visibilidade no Nordeste indígena e, apesar de terem sido subjugados, conseguiram encontrar mecanismos para manter sua cultura e religião criando o que Días (2003) vai chamar de limites sociais ao constatar que mesmo em convívio com os não-índios da cidade de Águas Belas os Fulni-ô conseguiram conservar sua identidade. Acrescento a isto o fato de contribuir para também desmitificar a idéia de que só existem índios na Amazônia.

Por ser uma temática que vem sendo destaque, mas que ainda assim pouco explorada devido às dificuldades em encontrar material e metodologia para desenvolver o assunto, foi pensado a utilização da metodologia Kellyana que descobrir ao estudar *Teorias de Aprendizagem* livro de Marco Antônio Moreira. Esta metodologia é baseada na Teoria dos Construtos Pessoais (TCP) proposta por George Kelly (1963) e fundamentado no corolário da Experiência chamado de Ciclo da Experiência.

Pensando em contribuir para uma nova forma de abordar a temática Religião Indígena, esta pesquisa foi realizada a partir de uma intervenção pedagógica

utilizando da metodologia do Ciclo da Experiência de George Kelly. Foi aplicada numa Escola Estadual de Pernambuco no município de Jaboatão dos Guararapes, na turma do 3º do Ensino Médio. Foram 10 estudantes de 17 a 18 anos de idade, dos quais 6 meninas e 4 meninos.

Este estudo teve o propósito de analisar a mudança de concepção alcançada ou não pelos estudantes do 3º Ano do Ensino Médio em uma escola pública não indígena. E que assim, também pudessem dialogar com outra religião, repensar o outro que possui experiências diferentes, escolhas diferentes, uma cultura diferente e que, por ser diferente, tem em si uma riqueza pessoal. E assim, pensar os indígenas nos diálogos sobre as práticas socioculturais e religiosas.

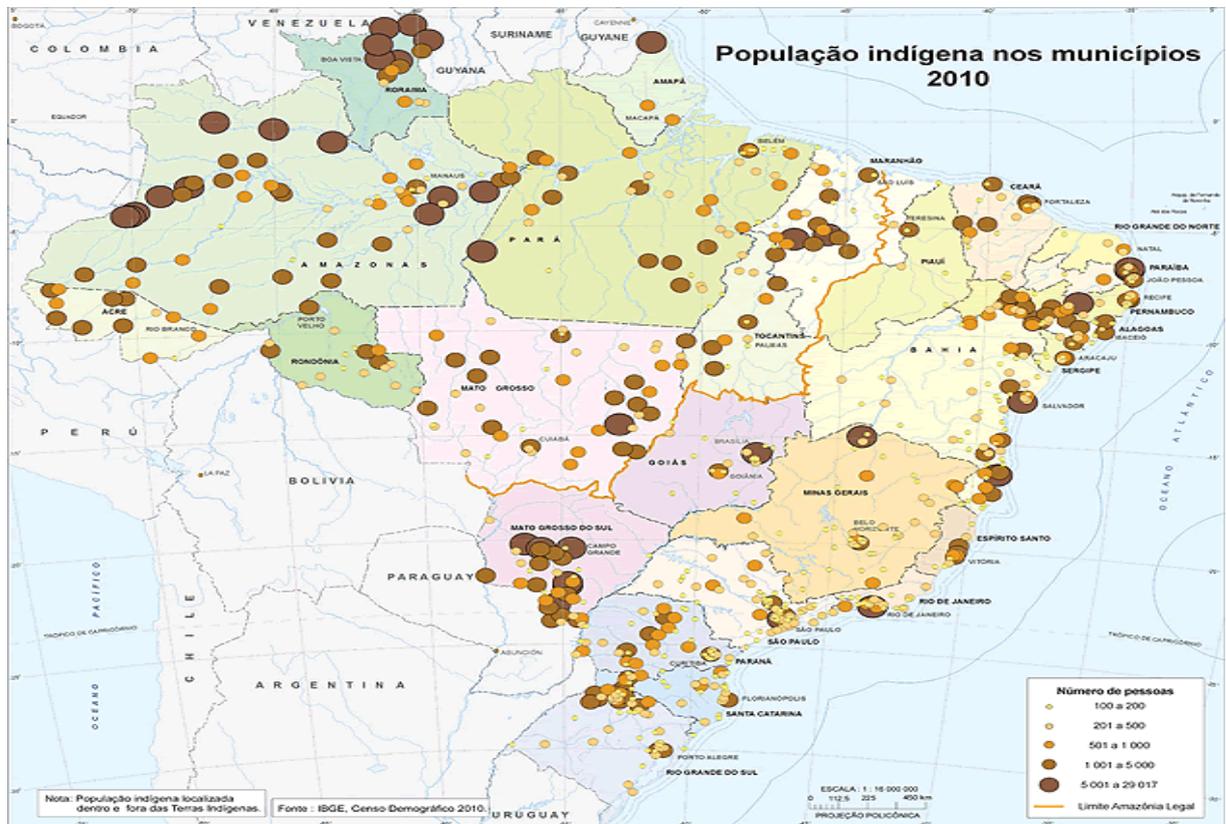
## **1.0 O CAMINHO TEÓRICO-METODOLÓGICO**

### **1.1 O ensino público e a temática indígena**

O ambiente escolar se constitui por uma diversidade de indivíduos que são parte de grupos sociais com diferentes concepções políticas, cultural e religiosa, representando uma amostra da história cultural do povo brasileiro. Portanto, o reconhecimento da diversidade na educação se faz necessária e por isso vem sendo um tema bastante recorrente nas discussões acerca do currículo, as práticas pedagógicas, os valores culturais e da formação dos estudantes do Ensino Médio do Brasil.

Em respeito às sociodiversidades no Brasil a Lei nº11. 645/2008 determina que todas as escolas, públicas e privadas, devem ensinar a História e culturas afro-brasileiras e dos povos indígenas no Brasil. Esta Lei surgiu como resultado de mobilizações de movimentos negros e indígenas por reconhecimento de suas etnias, cultura, religiões. Entretanto ainda não foi possível acabar com os preconceitos raciais e com a discriminação étnica, como também, promover uma igualdade social.

O espaço escolar, assim como outros espaços sociais, não está isento da visão discriminatória de parcelas da sociedade. É na escola que podemos desenvolver práticas pedagógicas que venham reconhecer a diversidade de povos que constituem o nosso país, conhecerem as culturas dos povos indígenas, em particular, como participantes na História do Brasil. Nesse sentido, há uma necessidade de estudar a história desses povos, os índios, considerando relevantes as suas tradições, cultura e religião. No Brasil existem atualmente 305 etnias indígenas, distribuídas pelo território brasileiro, refletindo claramente o movimento de expansão populacional, cada uma com sua língua, costumes, tradições, cosmovisão e formas próprias de organização social, política e econômica, compondo uma realidade multissocietária e pluricultural. No entanto a temática indígena, nos dias atuais, ainda é pouco contemplada no cotidiano escolar.

Mapa 1 – Distribuição da população indígena no Brasil – 2010<sup>1</sup>

Na prática pedagógica nas escolas de Ensino Básico o que se tem observado em sua maioria, é uma reprodução da visão etnocêntrica fruto da formação dos professores seja de Pedagogia ou das licenciaturas. No universo escolar é possível perceber o quanto a temática indígena é apresentada de forma preconceituosa, discriminatória e estereotipada. Ainda é ensinado como um índio genérico, sem a pluralidade da identidade étnica existente entre os diversos povos indígenas no Brasil. O índio é estudado folcloricamente, na literatura é apresentado como o “bom selvagem”, um personagem heróico e no máximo é estudado como parte da história do Brasil. Souza Lima (apud COLLET, 2014, p.6) afirmou que atualmente, existem duas formas de pensar o ‘índio’, ora como o bom selvagem, ingênuo, protetor da

<sup>1</sup> Fonte: Fundação Nacional do Índio. O Brasil Indígena. Disponível em: [http://www.funai.gov.br/projetos/Plano\\_editorial/Pdf/encarte\\_censo\\_indigena\\_02%20B.pdf](http://www.funai.gov.br/projetos/Plano_editorial/Pdf/encarte_censo_indigena_02%20B.pdf). Acessado em: 30/08/2017

Natureza, ora como pessoa desordeira, preguiçosa, que reclama terras demais, constituindo-se um empecilho para o “desenvolvimento” do país.

Aqueles índios que não se encaixasse nessa visão eram vistos pela sociedade como pessoas que perderam a sua cultura, a sua identidade, eram “aculturados”. Essas foram concepções eurocêntricas que marcaram o conhecimento sobre povos indígenas nas escolas no início do século XX. Para Funari:

Mesmo limitada, a escola foi importante, tornando historicamente significativo o fato de ter, por muito tempo, excluído a figura do índio da representação do país, da sua língua, história e ambiente, quando não o apresentou, de forma oblíqua, como atraso bárbaro a ser superado. Quando, finalmente, a figura do índio foi incorporada, manteve em grande parte o caráter exótico e externo à sociedade brasileira, tomada por uma unidade relativamente homogênea (FUNARI, 2014, p.115)

Então, a visão estereotipada e equivocadas construídas ao longo dos anos sobre o índio no Brasil devem ser desconstruídas. E o ambiente escolar deve ser um ponto de partida nesse processo de superar essas concepções a respeito dos povos indígenas, e assim promover uma transformação cidadã. Ao estudar e valorizar o conhecimento sobre a história, a cultura e a religião do povo Fulni-ô também estaremos nos aproximando de suas expressões socioculturais, da forma como se relacionam com a Natureza, de sua tradição, de seu modo ver o mundo.

Um dos caminhos apontados seria o da educação intercultural em que as minorias, por meio do domínio tanto dos seus códigos específicos quanto dos códigos “ocidentais”, poderiam pleitear seu espaço na sociedade e na economia mundiais (PALADINO, 2012, p.14). Foi um movimento, um processo de reconhecimento das diferenças étnico-raciais e de um diálogo intercultural que o Ministério da Educação no Brasil se utilizou para elaborar os Parâmetros Curriculares Nacionais. Como a Interculturalidade trata da interação entre diferentes, ou seja, um diálogo entre as diferenças.

Nesse sentido foram criadas Escolas Indígenas Específicas e Diferenciadas. No estado de Pernambuco a primeira experiência foi com o povo Xucuru em 1996, no município de Pesqueira, com a escola Tecnologia Social Escola de Índio<sup>2</sup>. Nela é adotado o currículo intercultural que abrange os saberes da sociedade nacional como os saberes da sociedade indígena. Ao elaborarem o seu Projeto Político Pedagógico ocorreu uma valorização da história oral do grupo, da cultura e das diferenças de etnias. Atualmente a escola atende ao povo Fulni-ô (município de Águas Belas), Pankararu ( municípios de Tacaratu e Petrolândia), Kambiwá (município de Ibimirim e Floresta), Truká ( município de Cabrobó), Kapinawá (município de Buíque) e os Atikum (município de Mirandiba). A Educação Escolar Indígena passou a ser responsabilidade da Secretaria de Educação de Pernambuco em 2002. Antes, era conduzida pelos governos municipais. A resolução nº 03/99 do Conselho Nacional de Educação fixou as diretrizes para o funcionamento das escolas indígenas no Brasil, garantindo aos povos a oferta de escolas nas aldeias, respeitando as estruturas sociais das etnias e práticas sócio-culturais e religiosas.

O povo indígena vive inserido na sociedade não índia, mas tem uma formação societária diferenciada, que pensa na coletividade. Existem regras estabelecidas pelos povos reconhecidas, inclusive, na própria Constituição Federal. E isso ocorre necessariamente pela escola. Os jovens Fulni-ô freqüentam uma escola pública do Estado de Pernambuco, Escola Antônio José Moreira<sup>3</sup>, e nela aprendem o Português enquanto língua. As escolas são bilíngües para que assim as crianças não percam o contato com o seu idioma materno. O Yaathê era ensinado nas escolas<sup>4</sup> mesmo sem uma institucionalização, mas depois de muita mobilização foi oficializada em 23 de novembro de 2010 enquanto componente curricular tanto

---

<sup>2</sup> A primeira experiência do projeto foi, em 1996, com o povo indígena Xucuru, no município de Pesqueira, no agreste pernambucano. Disponível: <https://undime.org.br/noticia/escolas-diferenciadas-atendem-comunidades-indigenas-em-pernambuco>

<sup>3</sup> Homenagem ao professor de late e liderança dos Fulni-ô. Não sabia ler e escrever, mas foi um grande professor, conforme seus alunos atestam. Era também poeta e profeta do povo. Disponível em: <https://www.cimi.org.br/2012/02/33204/>

<sup>4</sup> A escola Fulni-ô foi fundada em 1988 por iniciativa da própria comunidade. Quando a idéia da escola surgiu, ela veio acompanhada da necessidade de preservação da língua, da cultura, além de resignificar tudo o que veio de fora da aldeia no eclipse com as tradições do povo Fulni-ô. Disponível em: <https://www.cimi.org.br/2012/02/33204/>

quanto outra disciplina. Desde os três anos de idade até a fase adulta o estudante aprende a língua materna.

Para SILVA(2016, p.59), a interculturalidade como ferramenta pedagógica tem sido uma bandeira que os povos indígenas e quilombolas se apropriaram para o uso no campo educacional, reivindicando uma educação específica e diferenciada, que respeite a integridade das suas diferentes identidades, crenças, valores e tradições. A mobilização pelo reconhecimento dos indígenas aparece na Convenção 169/1989<sup>5</sup>, Convocada em Genebra pelo Conselho de Administração da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e reunida na mesma cidade em 7 de junho de 1989 em sua Septuagésima Sexta Reunião, o artigo 31, que diz:

Medidas de caráter educativo deverão ser adotadas em todos os segmentos da comunidade nacional, especialmente naqueles que estiverem em contato mais direto com esses povos indígenas ou tribais, com o objetivo de eliminar preconceitos que possam ter com relação a eles. Para esse fim, esforços deverão ser enviados para assegurar que livros de história e demais materiais didáticos ofereçam descrição correta, exata e instrutiva das sociedades e culturas dos povos indígenas e tribais.

A incorporação da educação intercultural deverá ocorrer para além das escolas Indígenas específicas e diferenciadas, deve ser introduzida nas escolas de áreas urbanas, nas escolas não indígenas para que os estudantes não indígenas tenham acesso à temática indígena. É importante perceber que a escola enquanto local de desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem e de diálogos entre saberes distintos, socialmente construídos, possibilita a compreensão de si e do outro. Para Barth (1998, apud ALTMANN, 2009) o que define a identidade de um indivíduo é “considerar-se a si mesmo e ser reconhecido como tal”, por um determinado grupo étnico. Pode-se dizer que esta definição é válida também para a pertença religiosa, pois a religião sempre está presente em cada cultura.

As religiões, crenças, tradições e movimentos religiosos contribuem e, por vezes, determinam modos de como o ser humano se define e se posiciona

---

<sup>5</sup> O governo brasileiro com o Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004 referendou a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho – OIT sobre Povos Indígenas e Tribais.

no mundo, orientando o relacionamento com seus semelhantes, com o mundo natural e com a(s) divindade(s), possibilitando diferentes vivências religiosas e interpretações de vida (FONAPER, 1997).

É no contexto da formação plena do cidadão, de uma sociedade plural cultural e religiosamente, em que todas as crenças e expressões religiosas devam ser respeitadas que o conhecimento religioso deve ser apreendido pelos estudantes. A disciplina Ensino Religioso, componente curricular, parte da formação básica do cidadão, existe atualmente nas escolas estaduais da rede pública do Estado de Pernambuco como disciplina de matrícula facultativa em que é assegurado o respeito à diversidade religiosa do Brasil e vedada qualquer forma de proselitismo. É certo que a identidade do Ensino Religioso se vincula à perspectiva do ensino da religião, mas a corrente de repropor este componente como referência da formação básica do cidadão, reorientando-se para a discussão do pluralismo cultural da sociedade, indica a necessidade de poder reler a dinâmica socioreligiosa para a compreensão da sociedade brasileira. (RODRIGUES, 2015)

Enquanto essa realidade não for modificada, é possível uma atuação na disciplina de História, ao se estudar sobre a história e a cultura indígena em História do Brasil, e assim oportunizar aos educandos as informações, os conhecimentos sobre religião indígena para uma compreensão e conhecimento da cultura indígena, da temática indígena. O processo de aprendizagem deve possibilitar o entendimento do fenômeno religioso sem preconceitos e para isto utilizar conceito da alteridade para uma conscientização e reconhecimento do outro. As diferentes crenças, grupos e tradições religiosas, bem como a ausência delas, são aspectos que devem ser socializados e abordados como dados antropológicos e socioculturais, capazes de contribuir na interpretação e na fundamentação das ações humanas. (OLIVEIRA; CECCHETTI, 2010, p. 368).

O diálogo inter-religioso deve ocorrer num aprofundamento sobre religião do outro, para compreensão da experiência do outro. Não devemos “tolerar” apenas, mas sim procurar um conhecimento mais elevado, mais pessoal do ser. Segundo Junqueira (2013, p.612) o ensino religioso é parte integrante da vida dos educandos, para que se respeite a tradição religiosa que uma vez trazem de suas famílias e se salvasse a liberdade de expressão religiosa de cada um, porque é no respeito

mútuo que se cultiva a reverência ao Transcendente (Deus), que é *um*, mas é *mais*, pelas muitas formas de expressão, conforme as culturas.

Dessa forma, o conhecimento sobre os fenômenos religiosos indígenas podem ser organizados a partir da relação entre culturas, tradições religiosas e o diálogo com o Transcendente presente no outro. A religião, assim, é uma dimensão estruturante da identidade pessoal, social e cultural, à medida que proporciona explicações aos enigmas e mistérios da vida e do mundo, ensejando uma compreensão articulada da ordem da natureza e do universo. Desse modo, as religiões podem ser consideradas como partes integrantes e integradoras das diferentes culturas. (FLEURI, 2013, p.63).

Milot (2012) ao considerar a educação intercultural aplicada no estudo das religiões como prática pedagógica ao promover à compreensão, ao aprendizado, a inclusão e a participação, estabeleceu três objetivos para uma educação de formação cidadã: os princípios da tolerância, da reciprocidade e do civismo. A tolerância para o autor (2012) está relacionada a uma tolerância “epistêmica”, que é essencialmente uma capacidade psicológica e cognitiva. A tolerância epistêmica supõe que cada um considere suas próprias crenças como suficientemente boas e válidas para si mesmo, mas que aquelas adotadas pelo outro são igualmente boas e válidas para ele. Essa aprendizagem é lenta e progressiva, especialmente em termos de crenças religiosas, que são baseados em valores absolutos e não em consensos sociais que podem sempre ser revistos e redefinidos.

A reciprocidade certamente é o princípio mais difícil de desenvolver do que o respeito ao outro, mas que deve ser ensinado pela escola em busca de desenvolver no estudante a capacidade de reconhecer e consentir ao outros aquilo que deseja que seja consentido e reconhecido a si mesmo, não ofender aos outros quando ele também não quer ser ofendido. Já o princípio de civilidade vem se concretizar quando esse estudante passa a atuar na sociedade com a tolerância e a reciprocidade antes apreendidos no seio escolar. Estes assumem duas habilidades que podem parecer mais problemáticas para alguns grupos religiosos fundamentalistas: uma certa habilidade reflexiva e moderação na expressão pública de suas crenças (MILOT, 2012).

Ao desenvolver uma habilidade de reflexão, de distanciamento de seus valores e crença, o estudante está se permitindo reconhecer outras formas de religião fundamentadas em outros preceitos e valores, e que, portanto, devem ser compreendidas, reconhecidas e respeitadas. Então, para aqueles grupos de religiosos fundamentalistas concordar com a existência de outras religiões é no mínimo colocar em dúvida a sua verdade “absoluta”, é trazer o desequilíbrio para a sua fé.

Ao estudarmos o universo religioso dos Fulni-ô se faz necessário a compreensão de que vivem espiritualidades e teologias próprias, relacionando-se com o sagrado de maneira singular. Sobre isso Brighenti (apud OLIVEIRA al DARELLA), afirmou:

[...] tudo “tem alma” (são animistas), sejam humanos, animais ou plantas, por esse motivo os indígenas mantêm uma relação de profundo respeito pela natureza – a natureza é a morada dos espíritos. Respeitá-la é condição indispensável à continuidade da espécie humana. O xamanismo é o elemento central dessas religiões. Em cada povo, o xamã recebe um nome específico. Os não-indígenas, costumeiramente, nominam a todos de pajé, mas esse termo é específico para certa função e em determinados povos. As funções do xamã podem ser de curador, sacerdote e conselheiro (BRIGHENTI apud OLIVEIRA al DARELLA, 2013, p.89)

A relação do povo indígena com a Natureza ocorre a partir dos conhecimentos construídos e socializados na relação entre as pessoas e o sobrenatural. Os cuidados com a terra (plantio, colheita), as normas de convivência são ensinadas oralmente, o aprendizado ocorre à medida que se vai observando, conferindo e perguntando. Nas palavras da Altmann (2009, p. 4) as religiões indígenas estão intimamente relacionadas com a terra e com suas reais condições de sobrevivência física e cultural. O respeito à sua religião passa pelo compromisso com suas lutas bem concretas e por sua busca por qualidade de vida. Os povos indígenas não precisam de misericórdia, mas de justiça.

Ao conhecer a religião indígena é possível o estudante imergir no seu mais profundo “eu” em busca de confirmar suas crenças ou de resignificá-las. Teixeira (2012) afirmou que é no contato, na atenção e na abertura às outras tradições

religiosas vem favorecida a percepção de aspectos inéditos do Mistério, que escapam à visada da própria tradição de pertença e domiciliação. A vizinhança inter-religiosa faculta a experimentação e o aprendizado de “coisas a respeito de Deus e de nós mesmos e do nosso mundo que jamais poderíamos aprender sozinhos. A nossa relação com os outros é uma forma de dar profundidade à nossa própria espiritualidade”.

Dessa forma o diálogo sobre a diversidade religiosa cultural passa a ser de fundamental importância para a formação integral do estudante no espaço escolar. Permitir o conhecimento sobre as tradições religiosas indígenas é refletir sobre as diversas experiências religiosas existentes e compreender que cada sujeito ou grupo social possui sua própria crença religiosa e assim contribuir para acabar com a discriminação e preconceito religioso. Candau discutiu o que chamou de interculturalidade crítica

A perspectiva intercultural que defendo quer promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas (CANDAUI, 2008, p.23)

A religião é definida como explicação para situações inexplicáveis na vida do ser humano e um sentido no enfrentamento de momentos difíceis. Para os índios os símbolos, os mitos e os rituais oferecem uma relação cósmica para com o sagrado de maneira que possibilita uma compreensão do mundo e um sentido mais profundo da existência na terra. Assim, ao conhecer a religião indígena, no caso a do povo Fulni-ô, é possível refletir, analisar, discutir caminhos reconheçam o direito a diferença. A religião dos Fulni-ô é a parte central na vida de todos que fazem parte desse povo, existem diversos aspectos e práticas que estão presentes no cotidiano. É importante ressaltar que os aspectos culturais Fulni-ô, a tradição indígena (o Yaathê, Ouricuri e Toré) foram essenciais para o reconhecimento oficial do grupo enquanto povo indígena pelo governo, e os próprios Fulni-ô usam desses aspectos para afirmarem a indianidade.

Esses aspectos representam a maior expressão de identidade cultural religiosa dos Fulni-ô, mas também dão sentido e possibilitam o funcionamento da estrutura social e política do grupo internamente e externamente, pois mesmo aqueles que vivem fora do território devem manter a sua tradição cultural. A experiência do sagrado indígena é bastante complexa, se faz presente em toda a sua existência enquanto SER. Para Junqueira:

Para entender o complexo conjunto de concepções que as envolve, é preciso seguir até o universo imaginário que lhes dá fundamento, em que são muitos os fenômenos que se cruzam, sendo difícil estabelecer domínios separados, limites claramente demarcados para manifestações da prática social, de conhecimentos técnicos, de saberes espirituais e de procedimentos mágicos. De um modo ou de outro, todos concorrem para explicar, justificar ou legitimar regras do convívio social, desempenhos rituais e intervenções práticas (JUNQUEIRA, 2009, p. 451)

Os Fulni-ô apresentam uma diferenciação étnica, cultural e religiosa por acreditarem que ao manter em segredo, sua prática ritual o Ouricuri, estarão protegendo a existência do povo Fulni-ô. Para Dantas:

É o segredo que migra personificado no dia-a-dia Fulni-ô através do não-dito: o silêncio, o tom enigmático do discurso, ações segredadas, etc. Ou seja, há um segredo cultural que se expande em sentido de troca intersubjetiva em vários níveis: no intercâmbio entre crença ancestral e simbologias religiosas outras que perfazem a totalidade da experiência do sagrado Fulni-ô, entre seu mundo social e o envolvente, na atuação política, enfim, quando o segredo da crença torna sua cultura fonte inesgotável de atenção e atração (DANTAS, 2007, p.151)

Na visão de Oliveira (1999) os Fulni-ô apresentam uma indianidade mítico-religiosa no Nordeste, onde o sentimento étnico elaborado simbolicamente, numa indianidade/identidade re-construída a partir do sobrenatural (via ritual do Toré, Ouricuri, etc). Dessa forma a religião é um caminho a ser seguido para uma reflexão crítica sobre o processo de vivência e de percepção espiritual numa aldeia indígena. Portanto, ao promover um diálogo entre o conhecimento etno-histórico e o conhecimento religioso estaremos contribuindo na construção do conhecimento sobre a temática indígena nas escolas urbanas da sociedade não-indígena.

## 1.2 Problematização

O conhecimento sobre a temática indígena nas escolas públicas não indígenas muitas vezes são insuficientes ou muito estereotipados. Ao longo da História do Brasil a escola tem sido a principal mantedora das imagens distorcidas do índio, contribuindo para uma quase exclusão da presença histórica, social e cultural indígena na história do nosso país.

A importância da temática indígena na sala de aula não é somente para afirmar a participação na História do Brasil, mas também para perceber a existência do outro enquanto povo étnico cultural religioso. Buscando esse sentido na compreensão da temática indígena que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 11.645 de 10 de março de 2008 estabeleceu os parâmetros e os princípios que se deve seguir no ensino de História.

A Lei 11.645/2008 determina a inclusão do ensino da história e culturas afro-brasileiras e indígenas nos currículos escolares da Educação Básica nas escolas públicas e privadas. Foi um avanço como reconhecimento legal da existência da sociodiversidades no Brasil. Nas universidades foram formados núcleos de estudos sobre a temática Afro-Brasileira, no entanto sobre a temática indígena muito raramente se formaram grupos de estudos. É por essa razão, entre outras, que a lei é quase despercebida ou até mesmo ignorada nas discussões sobre a Educação Básica e nos estabelecimentos de ensino, afirmou Silva (2015).

Ao discutir o conteúdo Cultura e Religião Indígena na disciplina de História para estudantes do Ensino Médio vem à tona graves erros quanto à imagem do índio, e os conhecimentos acerca do povo indígena. Constata-se uma curiosidade por parte desses estudantes, uma busca por conhecer cada vez mais sobre os povos indígenas, que fazem parte da História do Brasil. Entender a Cultura e a Religião dos povos Indígenas é necessário para uma compreensão e conhecimento do índio. A cultura constrói os aspectos definidores da identidade, como a língua falada, as percepções religiosas, o entendimento cosmológico, as organizações

sócio-políticas, a arte e o conceito de família e suas relações, são estas construções culturais que destacara a diferença dos outros (GOMES, 2009). Contudo, ocorre uma série de dificuldades no processo do ensino desde a formação do professor, nos cursos de licenciaturas nas Universidades à ausência do conteúdo nas salas de aulas por parte da maioria dos professores.

Foi pensando em apresentar a temática indígena a partir da religião indígena, do significado da experiência do sagrado do índio, representado particularmente pelo povo Fulni-ô, que a Ciências da Religião vem contribuir como um caminho para o ensino aprendizagem dos estudantes. Pois ao conhecermos a cultura indígena e a sua tradição percebemos a importância da religião em seu modo de viver, da íntima relação com a organização político-social. Rodrigues (2013) afirmou que a importância da religião é, sobretudo, dar sentido à vida, propor valores que, em geral, conduzem à busca do outro, desafiando cada adepto de suas propostas a dar uma nova essência a sua vida.

Trata-se de utilizarmos dos conhecimentos de Ciências da Religião, História e Educação a fim de se construir uma estratégia pedagógica na perspectiva de promover um diálogo inter-religioso com uma educação intercultural. O desafio é promover o diálogo desses discursos para a construção de um saber emancipatório. A proposta de educação escolar sobre a temática indígena, legalmente prevista e que busca introduzir a diversidade étnica como aspecto identitário da sociedade brasileira, é uma proposta ainda em construção que precisa efetivamente fazer parte das práticas pedagógicas nas escolas de Educação Básica.

A conquista do reconhecimento dos diversos grupos étnico-religioso existentes no Brasil ainda não alcançou a igualdade racial ou o fim da discriminação. É comum entre os estudantes a ideia em relação ao “índio” de ser homem que vive na floresta, que vivem nus, em ocas e cultuam Tupã. A falta de informações favorece a uma homogeneização sobre os povos indígenas contribuindo para uma reprodução de imagens estereotipadas. Assim como os rituais são desprezados ou ignorados, colocados como “orgias de caboclos”, reunião para fumar maconha (*Cannabis Sativa*), conseqüência da visão dos não indígenas por desconhecimento das manifestações culturais indígenas ou por ignorarem completamente o

significado da contribuição cultural desses povos para a História do Brasil. Silva afirma:

[...] poderíamos elencar muitos motivos que justificam a inclusão de debate sobre a diversidade étnico-racial nas escolas da Educação Básica, todavia, pensamos em dois fatores que, a nosso ver, tem grande relevância: primeiro, se a Escola hoje é pensada também como *locus* de formação dos valores humanísticos, éticos, sociais e políticos, é seu dever contribuir para o fim de qualquer tipo de preconceito e discriminação de ordem étnica ou racial; o segundo motivo reside na obrigatoriedade expressa nos documentos em âmbito nacional e internacional, que propõem a coibição de práticas educativas discriminatórias ou alusões a comportamentos semelhantes (SILVA, 2016, p.152)

Nesse sentido, na escola pública, a educação numa perspectiva intercultural promove um diálogo entre contextos culturais religiosos e não religiosos. Pois, exercitar o diálogo é respeitar os costumes do outro, é conhecer o outro em diferentes espaços e situações. Uma educação voltada para a cidadania, contribuindo com atitudes de respeito e reciprocidade entre pessoas de diferentes religiões.

De acordo com o Censo Demográfico do IBGE (2010) no Brasil existem 305 povos indígenas diferentes, cada um deles com uma organização sócio cultural diferente, falantes de 274 línguas específicas, somando um total de aproximadamente 900 mil índios. Com tipos de moradias distintas e com práticas religiosas diversa. Dentre os indígenas que residem nas áreas urbanas, a maior participação, 33,7%, foi encontrada na Região Nordeste. A população indígena possui uma expressão não só cultural, mas até mesmo numericamente significativa

Dessa forma os números demonstram o quão é de fundamental importância o conhecimento por parte dos professores e estudantes da existência desses povos com expressões socioculturais diferenciadas. Ao analisarmos o contingente populacional indígena percebemos que a valorização das tradições indígenas tem sido uma consequência das mobilizações por reconhecimento da diversidade do povo, pelo direito à terra e afirmação da cultura e da religião. No Censo IBGE de 2000 as tradições religiosas indígenas foram classificadas em: o Santo Daime, a União do Vegetal, A Barquinha, Neoxamânica, entre outras categorias, além das

próprias tradições indígenas. Portanto, a complexidade quanto às expressões religiosas indígenas no Brasil ficou evidente e ao mesmo tempo, expressando uma dificuldade para sua identificação.

#### A definição de religião indígena para o IBGE:

O que se entende por religião está associado, para os povos indígenas, aos mitos e crenças, isto é, às narrativas de acontecimentos que explicam o mundo em que vivem, a posição de seu povo diante dos demais, suas tradições e costumes. Os mitos, ao descrever e explicar o passado procuram, como grande parte das práticas religiosas, refletir sobre o presente. Os mitos têm uma relação muito estreita com os ritos e com a estrutura social de cada povo [...] (IBGE, 2005, p.48)

Diferentemente das religiões tradicionais, a religião indígena não apresenta uma igreja e nem possui um livro sagrado. A prática dos rituais possibilita a atualização constante do sentido de pertencimento às expressões ancestrais, diferenciando-os dos não indígenas. Historicamente os povos indígenas foram estimulados a participarem dos projetos missionários da Igreja Católica Romana desde a época colonial no Brasil. Com diferentes ordens e congregações religiosas a atuação das missões foi bastante diversificada junto às diversas etnias indígenas. Em 1972 a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) criou o Conselho Indigenista Missionário (Cimi) com o objetivo de a atuação missionária católica ser organizada em nível nacional. Atualmente existem cerca de 418 missionários católicos seculares distribuídas em 114 equipes (CIMI, 2012 apud Teixeira et al, 2013).

O Cimi tem demonstrado um comprometimento cada vez maior com a política indigenista e buscando um diálogo intercultural e inter-religioso. Assim como a Igreja Católica, também observamos uma importante e crescente atuação da igreja evangélicas através do Grupo de Trabalho Missionário Evangélico (GTME) e do Conselho de Missão entre os índios (Comin). São grupos de evangelização e também comprometidos com os movimentos indígenas e trabalhos de promoção da saúde e educação.

É importante perceber que esses grupos contribuem para uma prática do diálogo inter-religioso como também promovem o aumento de fieis junto as suas igrejas. O desejo proselitista, a conversão, forçada ou não, tem crescido no Brasil e tem sido tema de discussão para o Legislativo, o tema é "atuação de instituições religiosas entre os povos indígenas"<sup>6</sup>. De acordo com Pissolato (2013) uma questão fundamental a ser acompanhada diz respeito às transformações tal quais vêm sendo realizadas pelos diversos povos indígenas no contexto de uma crescente urbanização e interlocução, tanto com outros povos indígenas quanto com agentes e agências não indígenas.

Atualmente muitos povos indígenas têm vivenciado a atuação dessas agências missionárias, principalmente, de evangélicos que querem ter acesso livre para praticar o proselitismo religioso e tentar converter indígenas. No entanto, não podemos negar que essas agências vem contribuindo para o avanço ao reconhecimento no âmbito da sociedade nacional do movimento indígena em que a cultura indígena se torna um instrumento crucial na conquista de direitos e recursos (PISSOLATO, 2013).

A realidade do universo indígena é heterogênea, formado pelos índios que vivem nas terras indígenas e também pelos índios que vivem fora das aldeias, nas cidades em contato direto com os não-índios, mas que durante o ano mantém relações com suas aldeias de origem. Dessa forma podemos afirmar que existem duas ações de transformação cultural nos grupos indígenas do Brasil: os não-indígenas, que influenciam de maneira mais despreziosa, sem um planejamento; e as políticas públicas governamentais que atua de forma mais planejada por meio de serviços que acredita serem necessários aos povos indígenas.

De acordo com Barth (1969) o conceito de identidade mudou, está na valorização das relações que acontecem nas fronteiras do grupo auxiliando-nos a compreender, que as identidades resultam de um processo de interação de fronteira com outras culturas e da capacidade do grupo de renovar constantemente seus

---

<sup>6</sup> A Comissão de Direitos Humanos da Câmara no dia 11/09/2013 debateu o tema da liberdade das almas indígenas. O tema é "atuação de instituições religiosas entre os povos indígenas" por Missões evangélicas terem sido acusadas de proselitismo contra indígenas.

elementos definidores, pela ação dos seus membros. Este pensamento faz parte da nova perspectiva do conceito identidade que é chamada de “identidade relacional”, fundamentada no sentido de que a identidade, assim como a cultura é mutável. Sobre as mudanças na cultura, Collet afirma:

Deve, portanto, ser compreendida a luz de sua produção em locais históricos e institucionais específicos, como discurso e como prática. Assim, símbolos distintivos de um grupo ou povo que, segundo o senso comum, o caracterizariam como tal – por exemplo, o uso de cocares entre indígenas – devem ser entendidos como resultado das relações e confrontos estabelecidos com outros grupos, como forma de marcar diferenças e estabelecer limites (ou fronteiras ) (COLLET, 2014, p. 14).

A cultura é dinâmica, provocando e ocorrendo processos de mudanças. Seja por motivações internas ou a partir de trocas interculturais, cabe ao próprio grupo refletir sobre sua organização social, tabus e crenças. Cabe também ao próprio grupo promover, ou não, ajustes sociais que julguem de benefício humano.

Os indígenas estão mais voltados à valorização das tradições religiosas indígenas por estes serem um patrimônio que representa a identidade étnica e legitima o direito de reconhecimento enquanto povo. No Brasil povos indígenas devem ser respeitados como está definido na Constituição Federal, inscrito no artigo 4, inciso III, de garantir a autodeterminação dos povos. No inciso VI, artigo 5, é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias.

Quanto à autodeterminação do povo segundo Carvalho:

Ainda que os segmentos étnicos indígenas adquiram seu perfil básico a partir das condições concretas que cercam sua inserção na sociedade capitalista nacional, sua definição mais geral foi elaborada a partir de duas características: a posse de um código lingüístico próprio, porém distinto da língua nacional oficial e um conjunto de práticas socioculturais específicas, de preferência rotuladas como tradicionais, não-tecnologizadas ou mesmo arcaicas (CARVALHO, 1983, p.2).

O reconhecimento do povo indígena Fulni-ô está relacionado a uma identidade étnica constituída por uma língua própria, mitos e por ritos religiosos que são a dança do Toré e o Ouricuri. São esses os aspectos, que para os índios, conseguem estabelecer um elo com o sagrado e que também são aspectos de sua cultura que consideram intocáveis. Sem dúvidas o entendimento sobre a religião indígena amplia o olhar sobre o Outro, sobre o diferente e conseqüentemente, contribui para a prática do respeito ao diferente. A abertura ao Outro, a permeabilidade para a dinâmica da relação, do (re) conhecimento das diferenças, como enriquecimento do singular nas pluralidades, aparecem na atualidade como passagens imprescindíveis para a construção das identidades, autonomia e cidadania (CECCHETTI, 2008).

Atualmente a discriminação e o preconceito ocorrem no cotidiano dos povos indígenas que são constantemente apontados como selvagens, preguiçosos, incapazes e até mesmo, de canibais. Desde o início da colonização que o tratamento em relação aos índios vem sendo a discriminação, vistos como verdadeiros inimigos que deveriam ser aniquilados ou submissos ao branco. Os discursos construídos e replicados nas escolas a respeito de uma supremacia de raça branca em relação à raça indígena e negra foram durante muito tempo justificadas por meio de teorias científico-filosóficas que negavam os direitos históricos do povo indígena. Como afirma Silva (2016) os estudos de Etnologia e de Antropologia fizeram uma relação entre barbárie, criminalidade, degeneração, doença e inferioridade racial das 'sub-raças' negras e indígenas.

Dentre os estudos sobre os índios tivemos uma importante contribuição do escritor e antropólogo Darcy Ribeiro no livro *O povo Brasileiro* (1995) ao discutir e denunciar as opressões e violências contra os índios no Brasil e ao defender a mestiçagem como identidade nacional, embora tenha negado a continuidade do índio. A partir daí foi possível repensar a História do Brasil, da formação da identidade nacional e do lugar dos índios nos processos históricos no país. Assim, com novas abordagens houve um reconhecimento da configuração da sociodiversidades no Brasil que foi confirmada com a incorporação da diversidade étnica e religiosa no currículo escolar.

Entretanto, observa-se nas escolas que a inclusão dos conhecimentos acerca da temática indígena é deficiente, tanto quanto aos conteúdos que estão sendo explorados, como as práticas educativas nas discussões sobre as relações interculturais. A forma como os índios são representados nos livros e no imaginário da sociedade é fruto da falta de conhecimento sobre o modo de vida desses povos, sobre a sua cultura e a sua religião nos dias atuais. Portanto, há uma necessidade de informações e conhecimentos sobre a diversidade étnico-cultural, em específico, a indígena, existente em nosso país.

Quando os estudantes entram em contato com a expressão cultural dos indígenas percebem, que há na religião indígena, uma busca por respostas sobre a vida, sobre a existência e também sobre questões do cotidiano do índio. E assim percebem também a contribuição, dentro dos rituais religiosos indígenas, que possam trazer para suas vidas. Pois, ao conhecerem as tradições religiosas indígenas com arquétipos presentes no inconsciente coletivo entram em contato com emoções e imagens simbólicas que fazem parte da própria condição humana

Sobre a religião como domínio cultural Milot afirma:

Seja qual for a forma que essa efervescência da dimensão religiosa da vida se apresenta no funcionamento da sociedade, ela faz lembrar que as religiões ainda são parte do domínio social, cultural, bem como político e histórico. Então a importância, para a educação, de considerar esta dimensão da vida social (MILOT, 2012, p.356).

Nesse contexto acredito que enquanto professores devemos trazer o conhecimento religioso para nossas vivências em sala de aula a fim de promover uma mudança de concepção e práticas quanto ao povo indígena. Pois, apesar das nossas diferenças culturais, somos membros de uma única e mesma humanidade. Mas como posto, devido à diversidade e complexidade sobre a religião e temática indígena, é necessário conhecimentos bastante consistentes sobre esses povos. Então como discutir sobre a religião indígena em sala de aula a fim de contribuir para o conhecimento e reconhecimento de um povo que faz parte da História do Brasil?

Diante disso, este estudo teve por objetivo analisar as mudanças de concepções dos estudantes a respeito dos índios a partir de uma estratégia de ensino que promova uma educação intercultural com a contribuição dos conhecimentos étnico-histórico e religioso sobre o povo indígena. Devido ao quantitativo da diversidade do povo indígena existente no Brasil e em Pernambuco, foi escolhida apenas a cultura e religião do povo Fulni-ô. Há uma necessidade de aprofundamento sobre ritos, tradições e normas para uma compreensão da realidade desses povos.

### **1.3 Aspectos teóricos e metodológicos da pesquisa**

A Lei nº11. 645/2008 determina a inclusão da temática indígena nas escolas públicas e privadas, a fim de resgatar as contribuições desses povos no âmbito econômico, político, social e também, cultural na História do Brasil, mas pouco tem se constatado no cotidiano das escolas públicas do Ensino Básico.

Pensando em contribuir com um modelo de prática pedagógica que auxilie numa educação intercultural, promovendo o respeito e reconhecimento do povo indígenas sob o olhar da religião indígena, no caso os Fulni-ô, que orienta e dá sentido a vida do índio. Nesse sentido, essa contribuição ocorre na disciplina de História, onde a Lei obriga o ensino da História e Cultura indígenas no Brasil nas escolas não-indígenas.

Para Fornet-Betancourt (2007), a proposta de uma educação intercultural não é um modismo, mas uma demanda histórica por justiça cultural, principalmente daqueles grupos que foram marginalizados, reduzidos, silenciados e invisibilizados no decorrer dos tempos, dentro e fora dos espaços escolares. Trata-se de uma reflexão profunda sobre o “saber viver”, o “saber conviver”, enfrentando a crescente fragmentação e homogeneização que irrompe na quase totalidade do planeta.

Essa contribuição também pode ocorrer na disciplina de Ensino Religioso onde a Lei 9.475, de 22 de julho de 1997, foi aprovada com o objetivo de nova redação ao artigo 33 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e também assegurando o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil, passando a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.  
§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso."

No âmbito estadual, Pernambuco inseriu o Ensino Religioso na Constituição Estadual através do artigo 180:

A educação fundamental e o ensino médio terão uma base comum nacional para os conteúdos dos currículos, respeitadas as especificidades regionais.  
§ 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, organizando atividades simultâneas para os alunos que manifestarem opção diferenciada (PERNAMBUCO, 2014).

Outro documento que regulamenta a oferta do Ensino Religioso em Pernambuco foi a Resolução CEE/PE, nº 5 de 9 de maio de 2006. Em 2012 a Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco determinou que a oferta da disciplina ocorresse no contra turno e com aulas quinzenais.

Dessa forma, legalmente o Ensino Religioso afirma "o respeito à diversidade religiosa" e o estado de Pernambuco também acompanha essa diretriz quanto aos conteúdos dos currículos. Mas, pelo fato de ser "matrícula facultativa" e no contra

turno a disciplina não é uma escolha por parte dos estudantes, o que finda por não ocorrer efetivamente as aulas na maioria das escolas públicas do Estado de Pernambuco. Pois, não existem professores com formação para esse componente curricular. Percebemos assim, que a disciplina de Ensino Religioso nas escolas de Pernambuco existem apenas no sentido de atender uma determinação legislativa. Mas, o sistema ofertado, por ser no contra turno, só contribui para afastar o jovem dessa disciplina, na prática não contribuindo em nada para o respeito e diversidade religiosa.

Em 2015 a Secretaria de Educação de Pernambuco publicou os Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso para o Ensino Fundamental com o objetivo de orientar o processo de ensino e aprendizagem na rede estadual de ensino.

No entanto, a ausência da disciplina ER (Ensino Religioso) nas escolas públicas no estado de Pernambuco, não significa que o conhecimento sobre as religiões não possa acontecer. Cada vez mais atitudes de intolerância religiosa vem crescendo no Brasil assim como no estado de Pernambuco como um reflexo do desconhecimento sobre a religião do outro. Situações que levaram a Assembléia Legislativa de Pernambuco, através da Lei nº 15.102/2013, a instituir o dia 25 de maio como o Dia Estadual da Liberdade Religiosa<sup>7</sup>. Nesse contexto, identificamos que não devemos ficar limitados apenas nas intenções definidas em documentos e programas de Ensino Religioso, com ou sem os Parâmetros Curriculares. Os professores no ambiente escolar devem desenvolver junto aos estudantes atitudes de abertura às diferentes manifestações religiosas no cotidiano escolar. Pensar numa educação interdisciplinar vem a unificar o conhecimento, favorecer a integração de aprendizagens e conhecimentos.

Outro fator que chama a atenção nas escolas públicas é que quando ocorre a disciplina de Ensino Religioso, em parte a Lei nº 9.475 ainda não consegue evitar o proselitismo. Muitas vezes o profissional da disciplina ainda desenvolve aulas dentro com uma proposta interconfessional cristã, mas com poucas informações sobre as religiões africanas e indígenas. Isso ocorre em razão das dificuldades de ordem política, cultural, epistemológica e pedagógica para implementar o Ensino Religioso

---

<sup>7</sup> Nesta data também é comemorado o Dia Mundial da Liberdade Religiosa.

enquanto uma disciplina de área de conhecimento. Pois, apesar da Lei Orgânica de 1941 ter diferenciado o culto religioso das aulas do Ensino Religioso, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961 no artigo 97, ter instituído o Ensino Religioso como disciplina, as aulas eram ministradas pelas igrejas, respeitando a confissão religiosa do público-alvo, seguindo os interesses das tradições religiosas cristãs.

Durante o período da Ditadura Civil-Militar o Ensino Religioso passou a compor área de estudos que associava as aulas de Artes, Educação Física e Moral e Cívica. Mesmo seguindo uma orientação de formação moral e de civismo para atender aos interesses dos militares, nas escolas surgiu uma proposta de Ensino Religioso de perspectiva ecumênica cristã. Continuou a ser ministrada sob a orientação de diferentes organizações religiosas, de oferta obrigatória e de livre opção para os estudantes. Percebemos assim, que a concepção da disciplina Ensino Religioso passou muito tempo sendo orientada por conteúdos de ordem teológica. Portanto, é natural que mesmo com a nova legislação, que apresenta a disciplina numa perspectiva mais pedagógica, voltada para a formação do cidadão, ainda há dificuldades na aplicabilidade da lei.

Na atualidade o componente curricular Ensino Religioso deve assumir uma educação transformadora, que insira o estudante nas questões sociais, dos diferentes grupos sociais, valorizando a diversidade cultural- religiosa brasileira. Promovendo o diálogo inter-religioso numa perspectiva da alteridade, exercitando o respeito e a solidariedade para com o outro.

No âmbito estadual, a resolução de 27/7/2001, do Conselho Estadual de Educação, regulamenta este artigo e propõe:

O ensino religioso nas escolas deve, antes de tudo, fundamentar-se nos princípios da cidadania e do entendimento do outro. O conhecimento religioso não deve ser um aglomerado de conteúdos que visam evangelizar ou procurar seguidores de doutrinas, nem pode ser associado à imposição de dogmas, rituais ou orações, mas um caminho a mais para o saber sobre as sociedades humanas e sobre si mesmo.

Para Oliveira:

Assim, é necessário que a disciplina, para atender aos preceitos curriculares atuais, adentre em questões de ordem socioantropológica que visem investir na capacidade democrática de promoção de atitudes de respeito à diferença do Outro. Essa promoção de atitudes de respeito acontece, no entanto, no processo que, por sua vez, decorre da significação/ressignificação cultural (OLIVEIRA, 2014, p.619-620).

Ao promover um ensino sobre as expressões religiosas indígenas a escola estará favorecendo uma formação cidadã mais adequada que possibilitará aos jovens o acesso aos valores culturais indígenas ampliando assim a sua formação. Atitudes de respeito diante do diferente, melhor aceitação de uma forma diferente de conceber o mundo, percebendo-se participe de uma pluralidade identitária, tornando-se um cidadão mais consciente e crítico.

A construção de uma nova proposta pedagógica para o ensino sobre a religião indígena se fundamenta na concepção da escola como instituição social, um espaço de socialização e produção de conhecimentos e valores culturais. Portanto, evidenciando a necessidade de repensar a relação entre a metodologia e o conhecimento. A abordagem de diferentes temáticas na ótica da dimensão religiosa ou perpassadas possibilita a abertura de outros horizontes suscitando uma série de pontos de vistas e questionamentos que encaminham e requerem estudos e pesquisas genéricas e aprofundadas. Para Fonseca a escola tem não apenas um duplo papel na sociedade, mas múltiplo:

As mudanças sociais, políticas e econômicas no final do século XX e as pesquisas acadêmicas redimensionam as leituras e as concepções sobre o papel da instituição escolar. Como um lugar social – como parte da sociedade – ela passa a ser analisada de várias formas. Muitos autores têm demonstrado que o poder criativo da escola não era suficientemente valorizado porque não se percebia que ela desempenha um duplo papel na sociedade. Por que duplo? Ou múltiplo? Porque, de fato, a escola não só forma os indivíduos, mas produz saberes, produz uma cultura que penetra, participa, interfere e transforma a cultura da sociedade. Ou seja, ela

reproduz, mas também produz conhecimentos e valores (FONSECA, 2003, p.101).

Compreendemos a escola como um espaço importante para o processo ensino-aprendizagem, lugar de aquisição e produção de conhecimentos que deve estabelecer relações com o campo cultural e religioso diverso. Ao se promover o exercício do diálogo inter-religioso é que vamos combatemos o preconceito e as discriminações. É nesse contexto que os estudantes vivenciam o processo de construção e afirmação de identidade como também de reconhecimento da existência do Outro, e assim aprendem a lidar com o diferente.

Nesse novo contexto o papel do professor também assume nova postura, pois o saber docente é uma saber plural proveniente de várias fontes, adquiridos ao longo do tempo, nos diferentes espaços de vida e de formação (FONSECA, 2003). O professor pode ampliar e valorizar o universo cultural dos estudantes promovendo o respeito às diversas manifestações religiosas. Tomando como ponto de partida, por exemplo, o histórico do povo Fulni-ô e a sua religião como conhecimento para de facilitar a compreensão das formas que é expresso o transcendente indígena. E assim, viabilizando o encontro das diferenças, mas respeitando o conhecimento revelado pelo estudante.

A educação numa abordagem comprometida com a autonomia intelectual e cognitiva provoca mudança de valores e práticas pedagógico-didática no processo educativo, exigindo maior evidência sobre a necessidade de informações e conhecimentos sobre as sociodiversidades étnico-raciais e religiosas. É preciso respeitar, valorizar o diferente na busca pela igualdade cidadã, igualdade nos direitos, nas culturas em sua diversidade.

De acordo com Tworuschka (2013) a Ciência da Religião se interessa pelas reais possibilidades de contribuir socialmente em vista da paz, da humanização e da mediação de conflitos culturais-religiosos. Portanto, as disciplinas complementares da Ciência da Religião são convidadas a se apresentarem para o exercício de uma combinação interdisciplinar ou transdisciplinar. Para Junqueira:

Organizar o cotidiano do ensino religioso no contexto escolar significa assumir esse componente escolar a partir das disciplinas científicas que a estruturam academicamente e contribuem no desenvolvimento das linguagens, no mundo do trabalho, na cultura e tecnologia, na produção artística, nas atividades desportivas e corporais, na área da saúde e ainda incorporam saberes como os que advêm das formas diversas de exercícios da cidadania, dos movimentos sociais, da cultura escolar, da experiência docente, do cotidiano e dos alunos (JUNQUEIRA, 2013, p.613).

O ensino religioso no ambiente escolar trata de conhecimentos e valores produzidos historicamente, culturalmente e socialmente. Mas, que também sofrem interferências de fatores políticos, psicológicos, sociais e culturais. O processo de ensino-aprendizagem deverá ser orientado diariamente na sala de aula a fim de promover uma compreensão dos fenômenos e manifestações, respeitando as diversas expressões religiosas.

Para Oliveira (2007) uma educação transdisciplinar, interdisciplinar e disciplinar objetiva contribuir para uma formação capaz de desafiar os estudantes a organizar seus conhecimentos e a entender a vida como um processo de interações e mediações comprometidas com a existência numa perspectiva planetária. Pensar sobre o humano numa perspectiva social, psicológica, biológica, transcendente e sagrada.

Ainda numa proposta metodológica transdisciplinar, interdisciplinar e disciplinar, Oliveira defendeu como princípios:

O planejamento pedagógico-didático de natureza transdisciplinar, interdisciplinar e disciplinar apóia-se no estabelecimento de: 1) princípios essenciais e ecovitais, voltados ao SER, como um humano crítico que constrói sua liberdade e autonomia numa perspectiva de ação radical (de radix, que se refere à raiz, e não ao confronto) sobre a vida e sobre suas circunstâncias de natureza dinâmica e mutável; 2) referenciais cognitivos, alinhados com o CONHECER, entendido como decodificação e problematização dos agentes e meios constituintes dos ambientes e das relações numa perspectiva de planetariedade; 3) temas relevantes, vinculados ao SABER que contextualiza e valoriza as vivências, conhecimentos e hábitos de cada integrante do grupo (OLIVEIRA, 2007, p.135).

Nesse sentido o Ensino Religioso, articulado com as demais disciplinas, é capaz de promover mudanças sociais a partir da interação e da valorização de cada um, considerando sua diversidade e complexidade relacional entre si e com o mundo. É o lugar para se refletir, discutir e aprofundar a compreensão do ser humano em sua transcendência no contexto de diversidade cultural. Uma perspectiva interdisciplinar buscando a unidade do saber, preocupada com fundamentos de ordem filosófica e epistemológica, mas também vista como uma prática política, um recurso que se propõe a ser útil aos problemas sociais.

Yves Lenoir<sup>8</sup> (apud FAZENDA,1998) ressaltou a existência das relações entre a interdisciplinaridade e a didática na descrição do conhecimento que instaura para ensinar. E ao escrever sobre interdisciplinaridade escolar estabelece quatro campos da interdisciplinaridade: interdisciplinaridade científica, a interdisciplinaridade escolar, a interdisciplinaridade profissional e a interdisciplinaridade prática. E esses campos podem ser abordados, de acordo com o problema, de três ângulos de acesso, segundo Hermerén (1985 apud Fazenda, 1998): do ângulo organizacional, da pesquisa e do ensino. Lenoir<sup>9</sup> ainda acrescenta um quarto ângulo: o da prática. Como representado na figura abaixo:

---

<sup>8</sup> LENOIR, Yves. Didática e interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. In: Didática e interdisciplinaridade. Fazenda, I. C. A. (Org.). Campinas, SP: Papirus,1998, p.50.

<sup>9</sup> Ibidem p.51



Figura 1- Os campos de operacionalização da interdisciplinaridade e seus ângulos de acesso.

Quanto às concepções epistemológicas da função da interdisciplinaridade Lenoir (1994) estabelecem algumas abordagens das quais cito duas no quadro abaixo:

Opções Epistemológicas	Características
Abordagem Relacional	Estabelecer ligações (complementaridade, convergências, interconexões, etc.) e “passarelas” (bridge-building).
Abordagem Ampliativa	Preencher o vazio observado entre duas ciências existentes (emergência de novas disciplinas científicas) (no man’s land).

Nesta pesquisa o aspecto teórico epistemológico a ser utilizado é a Abordagem Relacional buscando uma convergência de conhecimentos, uma incorporação de conhecimentos, visando assegurar uma complementaridade em uma perspectiva de troca. Ao fazer uso dos conhecimentos de Ciências da Religião aplicada ao Ensino religioso e de História, estabelecemos uma integração de conhecimentos e aprendizagens, colocando em prática as condições mais apropriadas para a realização tanto da pesquisa quanto do ensino. Quanto ao campo da operacionalização da interdisciplinaridade na educação Lenoir (1998, p.50) afirmou que a interdisciplinaridade escolar pode ser objeto de pesquisa, ser ensinada e praticada.

É pertinente afirmar que a interseção estrutural da diversidade de conhecimentos ensinados corresponde à interdisciplinaridade. Trata-se de uma opção metodológica que amplia o olhar do estudante, tornando o processo de socialização e produção de conhecimento dinâmico e complementar. O ensino ocorre em torno do estudante e dos conhecimentos, e é da interação desses dois que se constrói a aprendizagem. Como sujeitos, os alunos não apenas contribuem, mas participam, negociam, constroem, interagem ativamente com os outros alunos, os professores e o conhecimento (FONSECA, 2003).

Para Bachelard (1996 apud Perrenoud, 2000) os professores têm dificuldades para compreender que seus alunos não compreendem, uma vez que perderam a memória do caminho do conhecimento, dos obstáculos, das incertezas ou do vazio. Portanto, discutir a partir das concepções dos estudantes, dialogando e aproximá-los dos conhecimentos a serem estudados é essencial para uma efetiva aprendizagem.

Nesse sentido a Teoria da Personalidade dos Construtos Pessoais (TCP) de George Kelly<sup>10</sup> apresenta uma metodologia facilitadora por se tratar de uma teoria baseada no desenvolvimento cognitivo, colocando a aprendizagem como eixo central no desenvolvimento da personalidade chamada de Ciclo da Experiência. O comportamento humano é fundamentado na realidade e na percepção que as

---

<sup>10</sup> Doutor em Psicologia formulou a teoria A Psicologia dos Construtos Pessoais em 1955.

peças têm dela. A pessoa como cientista observa, pergunta, formula hipótese, e prediz o futuro.

Sendo assim, o estudante à medida que vai conhecendo, vai elaborando hipóteses; e à medida que essa hipótese ou conhecimento anterior for colocado a teste de novos conhecimentos, seu sistema de construção se modifica, evolui. O estudante reconstrói sua hipótese. Vale salientar que Kelly utilizou o termo 'varia' quanto ao sistema de construção, pois assim evitou que se entenda a evolução do sistema necessariamente para melhor. A variação também pode perturbar o sistema de construção de conhecimento, causando novas variações que levarão a uma grande modificação. E assim Kelly chamou esse processo de aprendizagem de Ciclo da Experiência da Teoria dos Construtos Pessoais.

A aprendizagem na escola não é construída a partir do zero, o estudante não é uma tabula rasa, mas sabe muitas coisas que assimilou ou elaborou respostas que o satisfizeram provisoriamente. Para Moreira (1999) o sistema de construção de uma pessoa varia à medida que constrói, sucessivamente, réplicas de eventos.

Nesse momento, é relevante considerar que para Kelly (1963), a aprendizagem não é algo especial que acontece apenas nas escolas, ou em algumas ocasiões, mas um processo diretamente ligado à vivência de uma experiência. Se a pessoa não aprende, não viveu a experiência (LIMA, 2008). Para uma prática docente eficaz é preciso que o professor primeiramente investigue os conhecimentos prévios dos estudantes para poder dar continuidade. O conhecimento produzido e acumulado, historicamente, é apropriado, reproduzido e transformado pela sociedade de diversas maneiras, em diferentes níveis e contextos sociais. Nas palavras de Edgar Morin (2005), o ser humano faz parte de uma sociedade que molda o comportamento por padrões sócio-culturais, mas por outro lado, é capaz de possibilitar escolhas na construção da própria história sendo agente da sua transformação.

No processo de ensino-aprendizagem os estudantes são a parte dinâmica no processo educativo. Pois os diferentes aspectos que influenciam o sujeito-estudante em seus múltiplos processos de ensino-aprendizagem contribuem para o

desenvolvimento pessoal do estudante, ampliando seu olhar sobre o mundo numa perspectiva de alteridade, afim de que cada um se posicione no mundo como cidadãos. E a religião como parte importante na vida dos estudantes deve ser um caminho de diálogo inter-religioso com a diversidade cultural da humanidade.

Por esta razão foi pensado nas profundas contribuições que o Ciclo da Experiência quando aplicada na compreensão da temática indígena a partir da religião indígena no primeiro plano, e conseqüentemente, na formação de estudantes que superem preconceitos e abertos a existência do Outro, do diferente. No terceiro capítulo voltaremos a esta metodologia onde foram discutidos os aspectos teóricos e práticos da utilização do Ciclo da Experiência.

## 2 CONTEXTO HISTÓRICO DO POVO FULNI-Ô

Na Carta de Pero Vaz de Caminha foi descrita a primeira imagem do índio, o seu jeito de ser e de viver. Os primeiros habitantes do Brasil, sob a visão do branco, os portugueses. Desde o primeiro contato entre o europeu e os nativos do Brasil que a Carta de Pero Vaz de Caminha se tornou o primeiro documento escrito da história do país assemelhando-se com uma certidão de nascimento. Vejamos uns trechos desta Carta<sup>11</sup>.

Eram pardos, todos nus, sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas. Nas mãos traziam arcos com suas setas. [...] A feição deles é serem pardos, maneira de avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem-feitos. Andam nus, sem nenhuma cobertura. Nem estimam de cobrir ou de mostrar suas vergonhas; e nisso têm tanta inocência como em mostrar o rosto. Ambos traziam os beiços de baixo furados e metidos neles seus ossos brancos e verdadeiros, de comprimento duma mão travessa, da grossura dum fuso de algodão, agudos na ponta como um furador. Metem-nos pela parte de dentro do beiço; e a parte que lhes fica entre o beiço e os dentes é feita como roque de xadrez, ali encaixado de tal sorte que não os molesta, nem os estorva no falar, no comer ou no beber.

A população ameríndia habitava o território brasileiro e viviam da caça, coleta e pesca no século XVI. Desde sempre que já existia uma diversidade de povo indígena, Potiguar, Tupinambá, Caeté, ou Tamoio, no entanto os portugueses os chamavam de “gentios”.

A população indígena era bem diversificada com diferentes línguas, culturas e crenças. Os portugueses classificaram os índios em três grandes grupos: os tupis, os guaranis e os tapuias. De acordo com Almeida (2010) a imensa diversidade de grupos étnicos reduziu-se, grosso modo, na descrição de cronistas e missionários, ao famoso binômio tupi-tapuia. Tapuias eram vistos pelos portugueses como bárbaros, selvagens e de difícil contato enquanto que os Tupis foram os que mais tiveram contato com os portugueses e conseqüentemente, são os que mais aparecem nas pesquisas dos antropólogos. É importante ressaltar que na verdade

---

<sup>11</sup> Fundação Biblioteca Nacional - Departamento Nacional do Livro [http://objdigital.bn.br/Acervo\\_Digital/livros\\_eletronicos/carta.pdf](http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/livros_eletronicos/carta.pdf) acesso em 27/06/2017.

não sabemos a denominação dos índios para a si próprios, visto que foram nomeados pelos portugueses.

De acordo com Pessis (2002, p.236) quando o colonizador europeu chegou ao Brasil, ficou surpreso pela grande variedade cultural dos grupos indígenas habitantes densamente a zona da costa e às vezes, poucos quilômetros de distância separavam uns dos outros. Eram diferenças que dificultavam a adoção de soluções homogêneas para as tentativas da submissão indígena.

Os índios no litoral ao vê-los o europeu pela primeira vez imaginou serem seres sobrenaturais e o início desse contato entre o nativo e o branco foi a princípio pacífico. E, portanto, propício para a prática do escambo, atividade econômica baseada na troca de produtos em troca da mão-de-obra do indígena. Mas, com o passar dos anos a Coroa portuguesa decidiu conquistar definitivamente esta terra e iniciou o projeto colonial quando foram instituídas as missões jesuíticas.

Entretanto, quando o indígena perdeu o interesse pelos objetos portugueses não havia mais razão para se submeter ao trabalho. É a partir desse momento que os portugueses vão enxergar o índio como um obstáculo para ocupar a terra no Brasil e daí poder explorá-la. O que se quer é o pau-brasil, açúcar, “droga do sertão”. O indígena, como tal, é impedimento (HOORNAERT, 1979, p.253).

Iniciaram muitos conflitos entre os portugueses e os indígenas chamados de guerrilhas. Muitos índios passaram pela experiência de ver seus parentes e amigos sendo atacados violentamente pelos brancos e mortos na caçada aos escravos, assim como viram suas aldeias sendo destruídas. Então quando conseguia escapar das mãos dos brancos, livre do cativo, este índio saía em busca de outros povos a fim de se juntar para enfrentar o inimigo em comum, o colonizador. Foi desta forma que muitos povos indígenas se uniram formando um exército unificado. Foi um período de guerra entre os gentios e os colonos.

Os missionários chegaram à colônia com a idéia de cristianizar, salvar e doutrinar os nativos através do evangelho. A Igreja Católica Romana e a Coroa Portuguesa se uniram nesse empreendimento. Hoornaert (1979) afirmou que o

Padroado vai se desenvolver na América diz que do ano de 1442 em diante, onde o direito de Padroado significava direito de conquista: eis o sentido das bulas pontifícias. Portugal é senhor dos mares “nunca dantes navegados”, organizador da Igreja Romana em termos de conquistas e redução, planificador da união entre missão e colonização.

Sendo assim cabia ao Rei de Portugal a criação de bispados e cargos eclesiásticos em geral. Os missionários eram pagos pela administração colonial portuguesa que resultou em pouco ou quase nenhum recurso financeiro para as missões do sertão, que ficavam mais no interior da colônia. Como alternativa para obter-se uma significativa independência financeira em relação ao Padroado, ou seja, à Coroa portuguesa, buscou-se a criação de fazendas pelos religiosos. Segundo Hoornaert:

As fazendas dos religiosos no Brasil, com todos os abusos que elas traziam consigo, sobretudo em relação à escravidão, devem ser compreendidas dentro da luta de libertação da missão diante do Padroado (HOORNAERT, 1979, p.36-37).

Para a Coroa portuguesa havia uma emergência em aumentar o quantitativo de mão-de-obra, pois as atividades econômicas na colônia estavam em crescente desenvolvimento e nada se fazia sem escravos. Portanto, a política do aldeamento foi essencial ao projeto de colonização e os Jesuítas foram os principais administradores dessas aldeias. E assim muitos índios participaram desse processo como um submisso cristão.

Para Almeida (2010) o principal objetivo da Companhia de Jesus era religioso, adquirindo força política e econômica no decorrer dos três séculos da colonização, isso ocorreu de forma paralela ao esforço ideológico da catequese. Já Hoornaert (1979) afirmou que os aldeamentos destruíram na realidade a “vida tribal” dos indígenas brasileiros. E que esta “vida tribal” poderia ter sido o ponto de partida para a educação na fé, na caridade, na esperança. Fora de seu povo o índio perdia suas características e passou a ser dominado pelas autoridades locais.

Os índios aprenderam o Português, a ler e a escrever ao mesmo tempo em que alguns padres aprenderam a Língua Tupi, a mais utilizada e falada nas aldeias coloniais pelos índios, denominada pelos portugueses como a língua geral. Foi iniciado um processo de interação, embora como afirmado por Berger (1985), o indivíduo não foi modelado como uma coisa passiva, inerte. Ao contrário, foi formado no curso de uma prolongada conversação (uma dialética, na acepção literal da palavra) em que foi participante. Ou seja, o mundo não é passivamente absorvido pelo indivíduo, e sim apropriado ativamente por ele.

Nesse processo Priore afirmou:

Os índios, também chamados de *brasis*, ensinaram os portugueses a utilizar a flora variada na vida prática: folhas de capim selvagem serviam de lâminas de barbear; o fruto da bignoniácea era usado como pente; o capim-flecha se transformava em delicadas pinças para arrancar pelos (PRIORE, 2016, p.24).

No século XVIII foram implantadas medidas com o objetivo de civilizar o povo indígena e de promover uma integração à sociedade colonial. Entre as medidas estavam: a obrigatoriedade da Língua Portuguesa e conseqüentemente, a proibição da língua nativa, a obrigação de uso de nome e sobrenome de famílias portuguesas, proibição de andarem sem roupa, a obrigação de morarem em casas separadas. E assim os Jesuítas também foram expulsos de forma a deixar os índios sem uma representação legal. Toda uma série de medidas promovidas para anular a identidade dos povos indígenas conhecida como medidas pombalinas implantadas pelo marquês de Pombal que havia se tornado a figura central do governo português, pois seu objetivo era fortalecer a monarquia lusitana que já vinha decadente. Embora as Leis do Diretório Pombalino garantisse a propriedade das terras dos antigos aldeamentos para os índios, os diretores muitas vezes facilitaram a concessão das terras aos fazendeiros, outras, expulsavam os índios da terra.

O que vamos observar do século XVIII até o século XIX são debates acerca do que fazer com esses povos: inserir os índios na sociedade não-indígena como mão-de-obra ou se os tratavam com violência a fim de exterminá-los visto que assim

os brancos ficariam com suas terras. Mas, na prática o que se viu foram disputas por terras até que as aldeias no Rio de Janeiro e em Pernambuco foram transformadas em vilas e de acordo com a legislação da Coroa Portuguesa, por sua condição étnica distinta dos demais vassallos do Rei. Portanto, a identidade indígena passou a ser um instrumento de reivindicação política que irá se estender até os dias atuais.

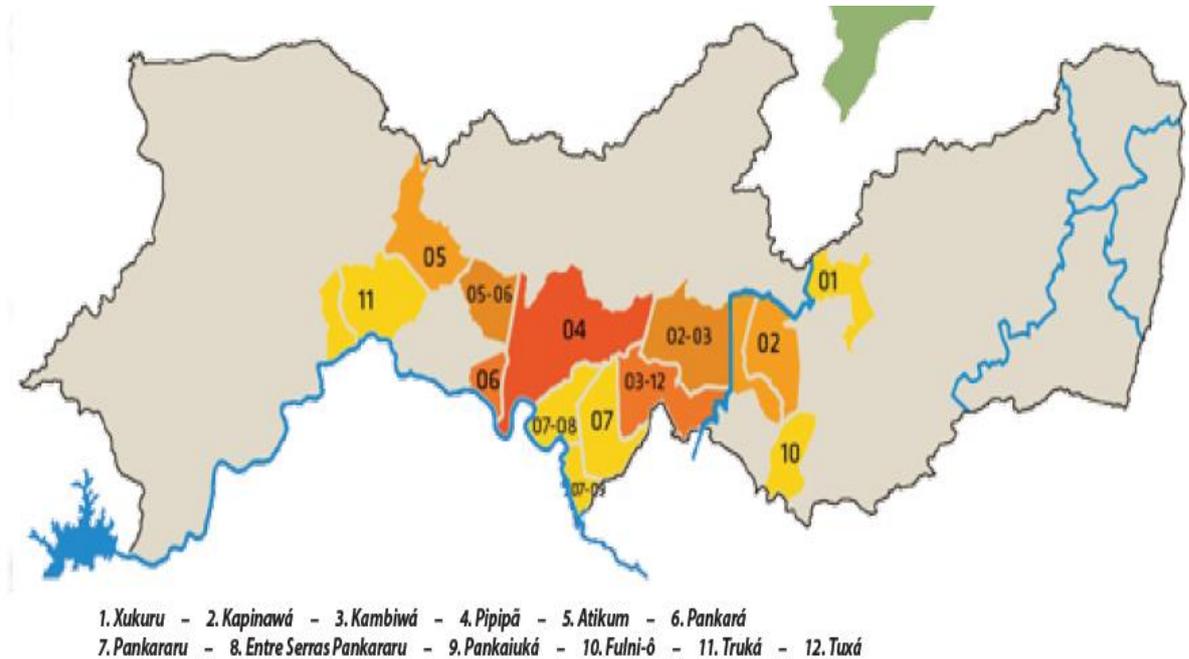
De acordo com Almeida (2010, p.150) tem sido observado, em pesquisas recentes por Marcus de Carvalho, Edson Silva e Mariana Dantas, alianças que foram feitas entre os índios nas aldeias em Pernambuco com os partidos conservadores e liberais em busca de possíveis ganhos, como o direito a terra. Mas, os conflitos continuaram, pois os índios estavam inseridos no contexto de pressão e perseguições políticas e de proprietários de terras que desejavam se apropriar das terras dos índios. As lembranças acerca do passado são socializadas na atualidade as novas gerações de índios, como forma de manter viva uma memória coletiva de mobilização dos índios em defesa de sua existência.

Foi nesse contexto histórico em nosso país que os indígenas no Nordeste, e fundamentalmente, o povo Fulni-ô, também foram participantes e por isso, continuam na atualidade mobilizando-se em defesa não apenas do seu território, mas principalmente da afirmação identitária, cultural e religiosa.

## **2.1 Situando o povo Fulni-ô em sua territorialidade**

No Brasil a população indígena, segundo o Censo Demográfico realizado pelo IBGE em 2010, é de 896,9 mil indígenas, dos quais 502.783 vivem na zona rural e 315.180 habitam as zonas urbanas brasileiras. Em termos de contingente populacional, a Bahia é o terceiro estado em população indígena no Brasil e primeiro no Nordeste, com 56.381 índios. Pernambuco é o segundo na região e o 4º do País, com 53.284. No estado de Pernambuco a população indígena atual está localizada em 13 áreas dos povos indígenas dos quais 12 estão identificados no mapa abaixo:

Mapa 2 – Distribuição da população indígena no Brasil – 2010<sup>12</sup>



Fonte: LEAL; CAVALCANTE; ANDRADE. (2013)

Ainda no Censo de 2010 encontramos o quantitativo populacional indígena do estado de Pernambuco que remete a importância desses povos na Região Nordeste:

<sup>12</sup> Fonte: <http://www.mppe.mp.br/mppe/institucional/nucleos-e-gts/gt-racismo/fique-por-dentrotracismo/comunidades-tradicionais-gt-racismo>. Acesso em: 20/06/2017.

Quadro 1 – Quantitativo populacional indígena no estado de Pernambuco – 2010<sup>13</sup>.

<b>POVOS INDÍGENAS EM PERNAMBUCO</b>		
<b>POVO</b>	<b>POPULAÇÃO</b>	<b>LOCALIZAÇÃO/MUNICÍPIOS</b>
Atikum	4.631	Carnaubeira da Penha e Salgueiro
Fulni-ô	4.260	Águas Belas
Kambiwá	2.911	Ibimirim e Inajá
Kapinawá	3.283	Buique, Tupanatinga e Ibimirim
Pankaiwcá	150	Jatobá
Pankará	5.300	Carnaubeira da Penha e Itacuruba
Pankararu	5.500	Petrolândia, Tacaratu e Jatobá
Pankararu Entre Serras	1.500	Petrolândia, Tacaratu e Jatobá
Pipipã	1.195	Floresta
Tuxá	261	Inajá
Truká	6.236	Cabrobó e Orobó
Xukuru do Ororubá	12.000	Pesqueira e Poção
Xukuru de Cimbres	880 <sup>1</sup>	Alagoinha, Pedras, Pesqueira e Venturosa

Dos povos indígenas em Pernambuco os Fulni-ô foram os primeiros a serem reconhecidos oficialmente pelo Serviço de Proteção ao Índio (SPI)<sup>14</sup> nas primeiras décadas do século XX. Os dados mais antigos sobre a população Fulni-ô remontam a 1749, quando, segundo registro da "Informação Geral da Capitania de Pernambuco" (1906) na aldeia da Ribeira do Panema, viviam 323 indígenas. Em 1982 residiam no território indígena 2.668; esta cifra aumentou para 2.788 em 1989, segundo registros da FUNAI<sup>15</sup>. (Povos Indígenas no Brasil 1991/1996, ISA, 1996) <sup>16</sup>.

<sup>13</sup> LEAL, Caroline; ANDRADE, Lara Erendira. Algumas considerações sobre o vivido. In: LEAL, Caroline; ANDRADE, Lara Erendira. (Orgs.). Guerreiras: a força da mulher indígena. Olinda, Centro Luiz Freire, 2013, p.8.

<sup>14</sup> O Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPI/LTN, a partir de 1918 apenas SPI), parte integrante do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC), foi um órgão público criado durante o governo do presidente Nilo Peçanha, em 1910, com o objetivo de prestar assistência à população indígena do Brasil. O serviço foi organizado pelo Marechal Rondon, seu primeiro diretor. O órgão foi extinto e substituído pela Fundação Nacional do Índio (Funai) em 1967.

<sup>15</sup> A Fundação Nacional do Índio (FUNAI) é o órgão indigenista oficial do Estado brasileiro. Foi criado pela Lei 5 371, de 5 de dezembro de 1967. Sua função é coordenar e executar as políticas indigenistas do Governo Federal, protegendo e promovendo os direitos dos povos indígenas.

<sup>16</sup> Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/povo/fulni-o/490> Acesso em: 20/06/2017.

Oliveira (1931 apud SECUNDINO, 2011, p.638) afirmou que quanto a possibilidade de pertencerem às famílias indígenas Tupi-guarani, Aruak, Caribe e Gê, estabelece paralelos culturais e conclui com a hipótese de que os Fulni-ô pertenceriam à família Gê. O povo teve origem a partir da junção de grupos indígena de origens distintas: Carnijó, Tapuia, Fola, Fodaça e Brogada.

Os Fulni-ô vivem no município de Águas Belas o território a distância de 310 Km da cidade do Recife, estado de Pernambuco. O território indígena está dividido em três núcleos: a Aldeia Sede onde a maioria vive, também chamada de Aldeia Grande, é nela que se encontram as instalações do Posto Indígena da Fundação Nacional do Índio (FUNAI). A Aldeia do Ouricuri onde se reúnem para um retiro espiritual anualmente nos meses de setembro a outubro, e a Aldeia de Xixiakhlá, que significa muitas catingueiras em Yathê, onde vive muitas famílias indígenas. Mas, a vida dos Fulni-ô ocorre nas duas primeiras aldeias citadas. O município está localizado no Semiárido.

Os Fulni-ô mantêm contato com o povo de Águas Belas, pois realizam o comércio com a cidade para abastecer-se de suprimentos e também para escoar suas mercadorias, seus produtos agrícolas e os utensílios fabricados com a palha do Ouricuri. (QUIRINO, 2006, p. 13).

Ainda na atualidade o povo não indígena tem um olhar preconceituoso, discriminatório e até de indiferença para com o povo Fulni-ô, carregado pelo sentimento de posse da terra. Ao analisarmos essa relação conflituosa percebemos que o motivo está atrelado à posse da terra, enquanto os Fulni-ô são os proprietários de uma boa parte das terras do município de Águas Belas, os não indígenas são moradores na cidade, que desejam expandir, ir além das fronteiras. Situação essa que ocorre em toda a região nordestina onde existem povos indígenas, mesmo com direitos legais reconhecidos.

Os Fulni-ô praticam a agricultura, cultivam suas roças, em média de dois a três hectares, utilizando unicamente a força de trabalho disponível da família. Assim como praticam o arrendamento de terras aos não indígenas como a que chamam de "chão de casa". Devido à peculiar situação da cidade de Águas Belas, a partir da

década de 1950, a solução encontrada pelas famílias brancas sem casa foi a construção de moradas na Terra Indígena. Para que um branco construísse uma casa nesta situação, é necessário que conte com a permissão do respectivo dono e do chefe do Posto<sup>17</sup>.

Praticam uma pequena pecuária, e o artesanato a partir da palha do ouricuri<sup>18</sup>. Os produtos que elaboram com maior frequência são bolsas, esteiras, escovas, chapéus, e abanos. Quanto às definições para ser um Fulni-ô, Silveira inferiu que:

O povo Fulni-ô possui um modelo de ser indígena baseado em quatro categorias de identidade/indianidade consideradas legítimas para esses indígenas, quais sejam: língua, aldeia, Toré e Ouricuri, de maneira que as pessoas que não correspondam a algumas dessas categorias dificilmente serão aceitas e reconhecidas como Fulni-ô. Vale ressaltar que a categoria mais forte é a introdução no Ouricuri (SILVEIRA, 2012, p.37).

Quanto à organização sociopolítica dos Fulni-ô existe o Pajé, o Cacique e um grupo de lideranças. De acordo com Silveira (2012) o caso específico dos Fulni-ô, o grupo de lideranças é composto por oito líderes, 50% indicados pelo Cacique e 50% pelo Pajé. No ritual do Ouricuri, tanto o Cacique como o Pajé são figuras centrais. Não sabemos quais são suas atribuições nem tampouco os limites de sua autoridade. Durante o ritual as entidades, pajés e caciques que faleceram estão presentes e ganham corporeidade. O respeito dedicado a esse antepassado é um ensinamento de pai para filho, pois estão carregados de um simbolismo sagrado; acreditam em poderes sobrenaturais e na sabedoria ancestral.

De acordo com Oliveira (2007) o espaço sagrado é importante por ser o lugar onde os laços são reforçados, onde as pessoas se encontram com o divino, consigo mesmas e com seu próximo. Para os Fulni-ô o Ouricuri representa esse espaço

---

<sup>17</sup> Autoria: Jorge Hernández Díaz, Fonte: Instituto Socioambiental | Povos Indígenas no Brasil, Acessado em: 05/09/2017.

<sup>18</sup> Ouricuri é uma árvore da família das palmeiras. Essa palmeira existe em abundância nas terras indígenas Fulni-ô.

sagrado, para os indígenas a Natureza é carregada de valores transcendentais e o contato com esses valores ocorre através dos rituais, das danças. As expressões culturais e religiosas dos Fulni-ô são o centro de equilíbrio na organização, hierarquização social. Então, para se conhecer e compreender o povo Fulni-ô assim como, qualquer outro povo indígena, devemos buscar conhecer a sua religião.

## **2.2 Situando historicamente o povo Fulni-ô**

O presente trabalho se propôs a discutir o povo indígena, Fulni-ô, a religião indígena pela sua importância etnológica para a análise dos estudantes no Ensino Médio de uma escola urbana não indígena. Vale salientar que dentre os diversos povos indígenas no Brasil, pelo último censo demográfico (IBGE, 2010), cerca de 900.000 pessoas se autoidentificaram como indígenas, representando 0,47% da população nacional, com semelhanças e diferenças nas práticas religiosas.

Os Fulni-ô vivem no município de Águas Belas que de acordo com Melo (1929, apud QUIRINO, 2006, p.38) os primeiros registros que se tem referência tratam-se do século XVIII sobre um povo chamado de Carnijós habitando as margens do rio Ipanema e os Carnijós da Alagoa da serra do Comunati. E que esses dois grupos se reuniram em um único espaço, com uma só língua e as mesmas crenças religiosas.

Quanto ao direito de posse dos Carnijós sob a terra Quirino (2006) apontou um Alvará de 1700 e a Carta Régia de 1703 em que o Rei de Portugal estabeleceu a delimitação da terra para as aldeias com, pelo menos, cem casais de índios e a junção daqueles que tivesse menos de cem casais. Para Quirino esses Alvarás e outros foram responsáveis pela disposição e também pela exigência de respeito aos limites de aldeias existentes, como a dos Carnijós. As diversas disputas entre donatários, índios e missionários sob a posse da terra foi a razão pela qual o governo precisou legitimar o direito das terras aos índios alegando que os mesmo habitavam o local antes mesmo dos colonizadores chegarem.

Foi o aldeamento dos Carnijós oficialmente delimitado e que seria o aldeamento Ipanema, do rio que lhe banha as terras, conforme na Descrição de Pernambuco, do ano de 1746. Anteriormente, havia sido habitada pelos índios Tupiniquins que, vencidos pelos Carnijós se fixaram em definitivo na nova terra. Mesmo com os alvarás os conflitos continuaram entre os índios e os não-índios por disputas territoriais.

Ainda de acordo com Quirino (2006) Águas Belas foi povoado por não índios, um descendente de uma nobre família portuguesa, João Rodrigues Cardoso, que conquistou a confiança dos Carnijós, cumpriu o alvará sobre a junção das duas aldeias (a de Ipanema e a da Serra Comunati) e teria conseguido uma doação de terras da área para construção de uma Igreja que mais tarde seria a de Nossa Senhora da Conceição.

Os índios vivenciaram várias transformações culturais e foram classificados como índios misturados no século XIX, índios não puros. Como afirmou Dantas:

Migrações sucessivas desses antigos aldeamentos e a aproximação com comunidades negras descendentes de quilombos teriam produzido, noutro momento, grupos dispersos referidos pelas autoridades como 'remanescentes' ou 'descendentes'. Há uma aproximação semântica, que resiste aos dias atuais, entre os termos 'índios misturados' ou 'aculturados' e 'caboclos', denotando um enfraquecimento das raízes indígenas 'puras'(DANTAS, 2007, p.17).

E com o passar do tempo, com a mistura étnica e cultural ocorrida do contato entre o índio e o branco e o índio e o negro africano, os índios, na visão das autoridades, perderam as suas características originais e, portanto, foram desqualificados no sentido de identidade indígena. O governo da Província de Pernambuco demarcou as terras indígenas por meio de carta régias e alvarás, e mesmo assim os conflitos entre os índios e os não-índios intensificaram-se à medida que o povoamento ao redor da aldeia crescia.

Em 1850 com a Lei de Terras a situação piorou visto que a Lei tratava de regularizar as propriedades de terras e inclusive, confiscar as terras daquele índio

que não mais vivia na aldeia e sim, no entorno dela, na cidade de Águas Belas. Durante cerca de quinze anos, extinguem-se vários aldeamentos no Ceará, Pernambuco e Paraíba (Cunha, 2012, p.80), inclusive o antigo aldeamento Ipanema. Quirino (2006) afirmou sobre as diversas viagens de fugas, de voltas, esbulhos e usurpação da Terra dos Fulni-ô, transferência da aldeia para um local além do ponto que se encontrava, nas primeiras décadas do século XX. Certamente para beneficiar aos coronéis e ao crescimento da cidade.

Nessa disputa por reconhecimento foi de extrema importância a atuação do Padre Alfredo Pinto Damaso, Pároco de Águas Belas que em 1921 se dirigiu ao Serviço de Proteção aos Índios (SPI) para solicitar proteção para os últimos sobreviventes dos Carnijós. O Padre Alfredo Pinto Damaso era um padre diocesano, ou seja, estava subordinado apenas ao bispo da diocese e assumiu a Paróquia de Águas Belas por dois anos (1920-1922) e mesmo após a sua saída da cidade (foi transferido para a Paróquia de Bom Conselho) continuou a freqüentar e ter relações com o povo Fulni-ô. O Padre saiu em defesa dos índios Carnijós afirmando a existência do povo, o seu direito a terra que vinha sendo negligenciada e impulsionou o movimento de etnicidade em relação aos não-índios local e no estado de Pernambuco.

Em 1922 foi enviado um funcionário do SPI a aldeia do povo Carnijó, em Águas Belas e foi recebido pelo Padre Alfredo Pinto Damaso. Foi apresentada a direção do órgão dois motivos para a implantação de um Posto Indígena em Águas Belas: primeiro seria uma vantagem econômica pelo funcionário acreditar que não seria difícil implantar o sistema de arrendamento que traria lucro ao órgão tutor; e segundo, o funcionário apontou os Carnijós como possuidores dos sinais diacríticos (a língua, os costumes dos antepassados e a coesão social). Portanto, existiam aí as condições essenciais para justificar o reconhecimento do povo indígena a sociedade, e em 1924 foi instalado o Posto Indígena Dantas Barreto em Águas Belas.

Segundo Peres (2004) a SPI ficou sendo a instituição responsável por solucionar conflitos agrários, controle do povo não-indígena em terras dos índios e a distribuição de recursos fundiários. Foi implantado o sistema de arrendamento de

terras indígenas onde as terras ocupadas pelos posseiros deveriam pagar taxas a instituição SPI, a administradora e aqueles que não cultivavam as terras deveriam devolvê-las aos Carnijós. As dificuldades evidentemente iriam surgir pois muitos dos arrendatários eram políticos, pequenos e grandes proprietários de terras que alegavam a ausência de índios Carnijós em suas terras. Portanto, as disputas territoriais continuam.

O nome Fulni-ô só vai aparecer no século XX como índios descendentes dos Carnijós. No século XX com a mudança do governo e a criação de novas leis, os “civilizados” tentaram encontrar maneiras para tomar posse das terras indígenas. De acordo com Storni (2015) o Cacique João Francisco dos Santos Pontes afirmou que a última demarcação das terras Fulni-ô foi feita em 1957, num perímetro de 11.500 hectares, dividido em 427(quatrocentos e vinte e sete) lotes de 30 (trinta) hectares cada, mas há glebas menores por causa das sobras laterais do quadrilátero das plantas de cada lote. Esses lotes foram sendo repassados para seus herdeiros de acordo com as regras de parentesco e dos clãs desses índios. Quanto aos critérios de divisão não são bem claros visto que também faz parte de um conjunto de segredos do povo Fulni-ô e que são essenciais na identificação étnica deles.

Na década de 1970 começam a surgir efetivamente movimentos indígenas com as mobilizações pela demarcação de suas terras e a se posicionarem contra ações anti-indígenas como projetos governamentais de construção de rodovias, hidrelétricas, de transferência para outras regiões. Muitos chegaram a perder os direitos sobre a posse de terras. Para os índios a relação humana com a Natureza é uma ligação hereditária e ancestral. Assim como delimita aqueles que pertencem ao território dos que não pertencem, portanto, de um lado os índios e do outro os não índios. Ainda hoje o movimento indígena brasileiro tem como seu principal embate a busca pelo reconhecimento das terras tradicionalmente ocupadas por eles.

Storni (2015) destacou ainda outro momento de invasão das terras do povo Fulni-ô pelo Estado através da Companhia Elétrica de Pernambuco (CELPE) que negociou a implantação de postes de eletricidade nas terras do Ouricuri, em troca os Fulni-ô teve energia elétrica “gratuita” e a Companhia Telefônica de Pernambuco (TELPE) não conseguiu concluir a instalação de um prédio na aldeia, pois o

movimento de estranhos entre os Fulni-ô causou desconforto e assim, a TELPE precisou construir outro posto fora da aldeia.

De acordo com Collet (2014) atualmente diversos povos indígenas no território brasileiro negociam e se articulam com grupos indígenas e não indígenas dentro e fora dele, renovando e ressignificando aspectos culturais e tradições que lhes são próprios, de acordo com seus interesses e sua visão de mundo. A colonização no Brasil ocorreu na parte litorânea de maneira brutal o que levou ao desaparecimento de grande parte povo indígena no Nordeste brasileiro e ao surgimento de novos agrupamentos indígenas na região interior. Várias foram as transformações culturais e religiosas também ocorridas com o do povo Fulni-ô.

O processo de reconhecimento territorial está diretamente relacionado ao reconhecimento étnico cultural religioso pela sociedade brasileira. Por esta razão ainda assistimos os povos indígenas em constantes mobilizações por reconstrução de suas identidades, tradições culturais, religiões na intenção de apresentar como índios plenos e assim poder reivindicar os seus direitos. Todo esse processo histórico-político-cultural se faz presente na memória do povo Fulni-ô e os impulsionam a continuar defendendo a sua cultura e religião.

Fulni-ô significa em Yaathê “povo que vive ao lado do rio”. Foi uma junção de cinco povos que viviam na beira do rio e falavam a mesma língua. Classificação aproximada ao tronco lingüístico Macro-Jê. Até meados do século XX, os Fulni-ô eram oficialmente mais conhecidos como Carnijó(s). Na aldeia nem todos que lá vivem são Fulni-ô e nem todos os índios Fulni-ô vivem na aldeia. Para ser um Fulni-ô deve-se ter as características que os Fulni-ô têm que são: língua própria, participar do ritual Ouricuri, ter uma aldeia e seguir os costumes.

Aqueles que não participam do ritual, não fala a língua materna e vivem fora da aldeia não são considerados Fulni-ô. A população Fulni-ô apresenta características físicas não apenas de índios (cabelo grosso, preto e liso, estatura pequena, pele bronzeada), mas também características negróides ou brancas. Isto ocorre segundo DIAZ (2013) às uniões interétnicas às relações existentes entre os Fulni-ô e a sociedade ao redor, uma relação com quase quatro séculos.

### 2.3 A cosmovisão Fulni-ô: religião, mitos e ritos

A palavra religião é originária do termo latino “religare”, significa a religação entre o ser humano e um ser divino. Para os índios a religação, na verdade, é com a Natureza e dela com o sagrado. Para Berger, (1985, p. 38) a religião é o empreendimento humano pelo qual se estabelece um cosmo sagrado. Nas religiões indígenas tudo gira em torno da experiência do sagrado e não numa fundamentação teórica. O cotidiano da vida indígena está impregnado de religião. A vida na aldeia é vivida de modo contextualizado, a religião é parte integrante da vida. Para Altmann:

Um grande desafio, em relação às religiões indígenas, diz respeito a apreender o mundo mítico, ou melhor, o universo simbólico indígena expresso nas narrativas, nos rituais e nos cantos. Trata-se de apreender a lógica deste mundo no qual, através da mediação de especialistas, são estabelecidas relações com espíritos que geralmente se localizam no interior da floresta ou nas profundezas da terra (ALTMANN, 2009, p.2)

Na religião indígena existe uma diversidade de expressões devido à existência de vários povos, com diferentes linguagens, costumes, forma de organização social e etc. Atualmente constata-se em algumas comunidades indígenas como, por exemplo, os Xucuru-Kariri, a assimilação da religião cristã católica devido ao processo de catequização, principalmente nas práticas das procissões, das festas religiosas e da relação com a Igreja. No entanto não significa que esses índios deixaram de vivenciar a sua própria religião.

Não podemos estudar a cultura indígena sem conhecer a religião indígena. Ao estudarmos a religião indígena também estaremos estudando a relação do índio com o mundo sócio cultural. É neste sentido que a Ciências da Religião possibilita uma compreensão renovada do fenômeno religioso, enraizada na própria vida humana. Não é somente por via teórica e acadêmica, mas também a partir de uma nova perspectiva sobre a imagem do humano e do mundo - social, cultural, econômica, política etc. trata-se de observar a significação histórica e não simplesmente de dar uma significação histórica PASSOS (2013, p.635).

São aspectos da cultura do povo Fulni-ô e que ao mesmo tempo se traduz como resistência identitária: a língua, o Yatê/Yaathê/latê, as danças Cafurna, o Toré e o Samba de Coco Fulni-ô, e o ritual Sagrado do Ouricuri. Todos são expressões culturais e religiosas realizadas na língua nativa. As representações e os símbolos culturais desse povo são traços diacríticos que também vem atender as demandas políticas de reconhecimento como povo indígena. É o que Grünewald (2005) chamou de um *regime de índio*, quando se promove e se consolida essas características de identificação e manutenção da etnicidade indígena. Assim relata Quirino:

Para todos os efeitos, as representações, as idéias, toda manifestação simbólica presente na sociedade, incluindo as formas de pensamento e as normas do Estado, a respeito de grupos étnicos estão assentadas no fato de que para os membros de um grupo serem considerados índios precisam falar um língua específica, apresentar rituais próprios, seguir uma forma de religião distinta (QUIRINO, 2006, p.96)

É o único povo indígena do Nordeste, excetuando o Maranhão, que ainda mantém a língua nativa Yaathê, que significa “nossa fala”, “nossa língua”, ensinada oralmente dentro no seio familiar. O Yaathê tem uma importância cultural e simbólica além de ser um aspecto fundamental de identificação indígena para os Fulni-ô. Pois, ter e manter uma língua própria é o diferencial perante a população não indígena com a qual têm convivência. Apesar de nem todos os Fulni-ô dominarem a língua nativa ainda assim é uma distinção étnica em relação aos não-índios de Águas Belas.

Para os Fulni-ô aqueles que preservam seus costumes têm uma identidade e aqueles que perderem esses costumes serão discriminados pelos não-índios e principalmente, pelos próprios índios. Para os Fulni-ô, o Yaathê simboliza certa “superioridade étnica” diante dos outros índios no Nordeste. Reesink (2000, p. 366) afirmou que os Fulni-ô se escudam no ritual e na sua língua para se auto-afirmar como o bastião de resistência indígena no Nordeste e se consideram, em função disso, algo superior aos outros povos da região.

E assim o Yaathê é utilizado como um instrumento no discurso político da etnicidade do povo Fulni-ô, pois sem a manutenção da língua e da religião a condição étnica do grupo está ameaçada. Outra importância que a língua tem é de proteger os segredos religiosos e decisões do grupo que os não-índios não podem conhecer. Quirino (2006, p.103) relatou a relação existente entre a língua e a religião Fulni-ô, pois os saberes, os valores, a visão de mundo, as crenças e rituais inscritos no universo sagrado são compartilhados e difundidos apenas entre os indígenas e, sobretudo, através da língua.

A religião Fulni-ô também resistiu às imposições da Igreja Católica Romana que tentou modificar os valores espirituais dos indígenas. Entretanto, sua influência não passou despercebida, visto que os Fulni-ô também se julgam católicos, pois cultuam a Nossa Senhora da Conceição, considerada a sua padroeira e possuem uma capela na aldeia. No mês de fevereiro realizam uma grande festa para homenagear a Nossa Senhora da Conceição, realizar casamentos e batizados. Mas, não costumam ir à missa na cidade e nem também, de realizar missa na capela. Durante os séculos XVIII e XIX o ritual era praticado às escondidas da população não índia e principalmente, das autoridades religiosas. Apesar das mudanças ocorridas no cotidiano da vida do índio a partir da sua relação com o europeu na atualidade observamos a busca em afirmar as tradições indígenas de seus ancestrais.

As práticas religiosas indígenas caracterizam-se de ritos de defumação, entoação de cantos, uso de instrumentos musicais, incorporação, transe e uso de remédios retirados das plantas e ervas.

As plantas são utilizadas em todos os rituais sagrados por considerarem que cada planta tem um espírito. A mais sagrada de todas as plantas é a Jurema utilizada nos principais rituais, inclusive no Ouricuri. Trata-se de uma bebida a base de álcool, servido como um leve enteógeno que ajuda aos índios a se comunicarem com o sobrenatural para receberem conselhos importantes para o grupo. Para os Fulni-ô os principais rituais religiosos são o Toré e o Ouricuri, mas as suas práticas não se restringem. Pois, quando não estão em fase de reclusão é comum a prática

religiosa nas residências de pessoas “importantes”, no âmbito privado (QUIRINO,2006).

Pinto (apud REESINK, 2000, p.364) fez referência ao significado do nome “toré” que é empréstimo do Tupi, indicando uma flauta e existem outros nomes para o “toré” na língua Yathê. Mas, que provavelmente a influência missionária levou a associar o “toré” a danças coletivas e depois, aos rituais dos povos indígenas. Existe o Toré que é dançado no Ouricuri, e neste caso, também faz parte do segredo envolvendo todas as formas de expressões rituais do momento do Ouricuri; e o Toré chamado particular, de menor porte, com uma participação mais restrita – os que têm obrigação e os que têm uma razão mais forte para participar – e se distingue por se realizar, normalmente, no mato, sem a execução de danças. (REESINK, 2000, p. 365).

A prática do Toré foi associada por Raimundo Dantas Carneiro Chefe da 4ª Inspeção Regional do SPI, ao espaço sagrado (Ouricuri) de exclusividade dos Fulni-ô onde se dançava o “verdadeiro toré” e a partir disso passou a ser exigência aos demais povos indígenas que desejassem o reconhecimento de sua indianidade.

O Toré atualmente é uma expressão de identidade indígena muito forte no Nordeste do Brasil reconhecido pelo órgão indigenista oficial (SPI) e depois a FUNAI. Suas atuações nas práticas rituais e xamamísticas vão além do sentido mágico-religioso, pois tornou-se indispensável no quesito político. Foi utilizado como instrumento para afirmação da identidade étnica frente ao Estado, e por ser um ritual que os diferenciava do resto da população e os ligava ao passado, surge uma necessidade de demonstrá-lo publicamente. Sob a temática do Toré, Grünwald discutiu a variedade de sentidos desta dança:

Com efeito, o movimento indígena no Nordeste na atualidade já incorporou o toré como forma de expressão política: desde a mobilização interna dos índios até as performances nas situações políticas mais variadas com propósitos de demonstração de poder, união e determinação guerreira. As assembleias indígenas acabam com os torés pluriétnicos, mas multiculturais, que marcam a indianidade nordestina. O toré já é parte da ação indigenista no Nordeste na medida em que referido e praticado em suas manifestações (GRÜNEWALD, 2005, p.29)

O Toré é um ritual em que os *encantados* (entidades sobrenaturais) índios incorporam os ancestrais invocados para lhes ajudar, aconselhar sobre todos os aspectos de sua vida e a se defender das ameaças externas, pois há na história dos Fulni-ô uma série de mobilizações em defesa de suas terras. Era comum os não-índios atacarem as aldeias e atearem fogo em suas casas feitas da palha do Ouricuri para expulsarem os índios.

De acordo com Storni (2015) foi após uma dessas expulsões que ao voltarem aos poucos para suas terras um índio encontrou enterrada a imagem de Nossa Senhora da Conceição, o que gerou um grande significado místico. Então, o local onde foi achada a Santa foi doado pelos índios à cidade e onde uma igreja para devoção à santa foi construída. Por isso a aldeia Fulni-ô atualmente se encontra dividida onde parte da área urbana da cidade de Águas Belas faz parte da terra indígena Fulni-ô.

Marcado como dança, ritual, brincadeira ou religião, entre tantas outras definições dos próprios indígenas, se configura como um sinal diacrítico presente em boa parte da região Nordeste, embora tenha especificidades em cada grupo étnico. A primeira citação que conhecemos sobre o Toré apareceu no texto do Abade Pedro Roeser Ordem de São Bento ou Beneditinos em 1922, feita por Barbalho, transcrito na Revista do Instituto Arqueológico de Pernambuco:

O Revmo. Vigário da freguesia de Cimbres, pe. Rafael de Meira Lima teve a bondade de nos referir sobre os caboclos de Cimbres o seguinte: - Estes índios conservam a tradição de uma dança religiosa, chamada toré, a qual eles executam todos os anos, na vila, às vésperas de S. João e de S. Pedro. Apresentam-se vestidos com um enfeite de palha e ramos, trazendo a mais uma cana-de-açúcar nos ombros. Assim passam uma noite com uma dança monótona, repetindo a mesma cantiga, acompanhada ao som de dois ou três pífanos. Eles, não há dúvida, dão ou pretendem dar tais divertimentos como uma cerimônia religiosa, tanto mais que há quem faça promessa para dançar o toré, em honra de N. Sra. das Montanhas, a quem eles têm muita devoção. Dizem eles que esta imagem apareceu no tempo da catequese dos religiosos de S. Felipe Néri, que, lá, tinham um convento. Quando cheguei, em 1912, em Cimbres, ainda existiam os restos ou ruínas desse Convento, que depois passou a ser cadeia, porque Cimbres era, até 1895 ou 1870, sede do município (BARBALHO, 1977, p.32)

Ouricuri é uma planta nativa da região Nordeste, uma palmeira muito utilizada pelos índios Fulni-ô para confecção de roupas, adornos e utensílios, mas a sua importância está relacionada à expressão espiritual desse povo. Para os Fulni-ô é o ritual no Ouricuri que representa o ponto alto da atividade religiosa, por ser um ritual que busca a fertilidade geral e a cura particular. Segundo Hohenthal Jr fez uma menção a importância do ritual do Ouricuri para os Fulni-ô:

As comunidades indígenas sobreviventes querem desesperadamente preservar a pouca herança cultural indígena que ainda lhe resta – umas o conseguem melhor do que outras, porém a maioria não retém quase nada do que já existiu.

A instituição do 'ouricuri', mantida pela maioria das comunidades indígenas sobreviventes na região discutida, com graus diferentes de êxito ou fracasso, reflete o desejo febril de permanecer indígena, custe o que custar, ainda que seja só no nome. Essas cerimônias esotéricas facilitam a libertação de tensões emocionais e sensibilidades agressivas resultantes da posição subordinada nas comunidade onde residem, porque no 'ouricuri' existem mistérios e se passam cousas desconhecidas e não compreendidas pelos neo-brasileiros circundantes. Assim experimentam os índios um sentimento de euforia social e sentem-se parte de um grupo digno de consideração; sentem-se descendente em linha reta dos antigos donos da terra. Tão importante é o 'ouricuri' para os descendentes indígenas que os próprios índios que servem nas forças armadas fazem todo o esforço para voltar a aldeia na época das cerimônias anuais, e, se tarda a permissão, partem, sem ela, voltando mais tarde a autoridade militar prontos para aceitar qualquer castigo com contentes resignação( HOHENTHAL Jr. 1960, p. 65-66 apud GRÜNEVALD,2011, p.564)

O ritual e a aldeia recebem esse nome em função que os ritos eram realizados, no passado, em torno de uma velha palmeira de Ouricuri. Mas, pelo local ser de fácil acesso aos não índios então se decidiu transferir para um setor mais afastado. O Ouricuri sagrado foi substituído por um Juazeiro que recebeu o igualmente o título de árvore sacra.

As famílias deixam suas casas da Aldeia Sede e se mudam para a Aldeia do Ouricuri, que dista em torno de 6 km, que é um território sagrado e onde estabelecem um elo com as divindades denominadas de encantados. Para os índios não Fulni-ô não podem participar, pois, os Fulni-ô mantêm o conjunto de elementos que compõe a religião em segredo por acreditarem que o segredo protege suas especificidades culturais. Trata-se de um evento intocado no passado pelo português e no presente, pela sociedade que os envolve.

A organização do evento ocorre em dois momentos: o primeiro no mês de janeiro a março em que os encontros acontecem em dias semanais, de um a dois dias; e o segundo, de setembro a novembro em que a estadia ocorre até o encerramento do evento. A preparação para o ritual ocorre no mês de agosto em que os índios começam a reformar as casas da aldeia Ouricuri e na última semana, transportam os utensílios domésticos e roupas. Nesta casa, na realidade são para as mulheres e os homens ficam em galpões abertos localizados bem próximos ao Juazeiro sagrado na aldeia Ouricuri onde dormem e praticam os rituais. Há uma separação em que a mulher é proibida de entrar na casa dos homens, e se o fizerem, serão punidas. Antigamente, ao aproximar-se a abertura do ritual se levantavam casas de palma de ouricuri e ao término do ritual eram desmontadas, todo ano esse movimento se repetia. Atualmente as casas são de tijolos e geralmente o índio Fulni-ô possui duas casa, uma na aldeia sede e outra na aldeia Ouricuri.

O Fulni-ô buscam cuidar da aparência, a fazer roupas novas para o evento. A abertura do ritual ocorre no primeiro domingo do mês de setembro, na aldeia do Ouricuri, um dia de euforia tanto para os índios como para os não-índios. Pela manhã é realizada uma missa que atraí os não-índios para assistir na presença de mais de um padre e o pároco de águas Belas. É uma missa comum diferenciando onde algum índio fala em Yaathê um sermão e as músicas também cantadas, católicas em Yaathê. Assim que os não-índios vão embora inicia o ritual ouricuriano (QUIRINO, 2006).

A missa ocorre para o branco, pois a presença dos índios é pequena por estarem em suas casas cuidando dos afazeres domésticos ou da aparência física, vendendo artesanato para os brancos. Na verdade para Quirino (2006) a missa existe como um mecanismo de atração, trazendo, para a aldeia do Ouricuri, regionais que vêm por motivos diversos: movidos pela mítica do espaço, por curiosidade, por interesses comerciais, por interesses políticos (no caso de políticos e candidatos a cargos públicos), entre outros.

Quando se está próximo de começar o ritual do Ouricuri sempre um Fulni-ô morre, fato bastante comentado na cidade de Águas Belas e motivo de brincadeiras entre os próprios índios como presenciou Quirino em sua visita a aldeia:

[...] sempre morre um Fulni-ô, assim informaram. Comprovei o fato duas vezes que visitei o grupo, quando fui assistir a abertura do ritual. É tanto que, na cidade de Águas Belas, esse fato é bastante comentado por não-índios. E na aldeia, antes do Ouricuri, os índios dizem por brincadeira: “quem irá morrer esse ano?”, “será a vez de quem?” coincidência ou não, os índios expõem o fato num tom de mistério. [...] (QUIRINO, 2006, p116)

Durante o ritual acontecem ao modo Fulni-ô casamentos, iniciação da criança no ritual que seria o batizado. A aldeia do Ouricuri representa para os Fulni-ô o espaço sagrado da mesma forma que os católicos têm com a Igreja. Um lugar onde é proibido beber e ter relação sexual. Para participar do ritual do Ouricuri é necessário ser filho de pai ou mãe Fulni-ô, ter sido inserido no ritual desde cedo, pois, se não começar ainda pequeno ficará proibido de participar do ritual e não mais será considerado Fulni-ô. Pois, os Fulni-ô temem a falta de compromisso e conseqüentemente, de uma possível revelação do segredo. São os pais quem decide se a criança fruto da relação interétnicas vai seguir a cultura Fulni-ô ou a cultura do não-índio. Entretanto Diaz afirmou:

As exigências para permitir a participação dos filhos de uniões interétnicas no ritual do Ouricuri estão sendo cada vez mais rigorosas. Se antes se permitia a entrada de crianças até seis anos de idade, na atualidade não está se permitindo o acesso a maior de um ano. Assim existem vários casais com problemas, pois têm filhos com um ano de idade e as autoridades lhes negaram a permissão para freqüentar o ritual. É possível que essa seja uma estratégia do grupo para diminuir a freqüência de uniões com civilizados. O que sabemos de concreto é que se trata de uma exigência que um grupo vem exercendo sobre os líderes tribais para que não permitam a entrada de novos filhos de uniões interétnicas(DIAZ, 2013, p.90).

No Ouricuri acontecem ensinamentos que permeiam a aspectos da organização social e desde cedo que as crianças são inseridas na prática religiosa

visto como um momento de introdução e aproximação com a religião do seu povo assim como, aprendem os valores, a finalidade de seus costumes e os papéis que eles têm dentro da sociedade. Para Durkheim (1996, p.24) os ritos são regras de conduta que prescrevem como o homem deve comportar-se com as coisas sagradas.

É no ritual religioso que ocorre a seleção do Cacique ou Pajé (líder espiritual da aldeia que preside as cerimônias religiosas) através de forças sobrenaturais e por esta razão, mesmo que eles, os líderes, ajam de modo errado perante o grupo, ainda assim os Fulni-ô não podem tirá-los do poder. Assim como também é nos rituais religiosos que os problemas da aldeia são solucionados, se houver intriga no grupo este é o momento propício para acabar. Para Vilhena (2013, p.515) os ritos potencializam e expressam experiências místicas das quais se nutre a vida religiosa, como também se configuram como ocasião para que venham à tona e alcancem solução desejos e problemas que afetam o indivíduo como também a coletividade.

É o lugar aonde o índio Fulni-ô revivencia suas tradições ligadas à Natureza, momento de renovação, de regeneração da terra. O índio tem um grande respeito pela terra, considera como uma “grande mãe” que o alimenta e dá vida, portanto, a terra não pode ser explorada. Os Fulni-ô e a terra se tornam uma unidade constituída por suas cosmovisões, espíritos que partiram e os que virão humanos, plantas, animais, águas e outros aspectos que interagem e são interdependentes.

A religião indígena esta intimamente relacionada com a vida social do índio. Apresenta-se como uma reguladora, pois os índios têm obrigações para com os rituais sagrados e o seu não cumprimento acarretará em sanções sociais. Como apontou Vilhena.

As práticas rituais veiculam conhecimentos, valores, princípios, normas comportamentais importantes para que o grupo ou a sociedade não entre em processo de desagregação (VILHENA, 2013, p.513).

Vivenciar o ritual do Ouricuri é entrar em contato com a cultura ancestral de seu povo. Berger (1985) afirmou que o ser humano enfrenta o sagrado como uma realidade imensamente poderosa distinta dele. Essa realidade se dirige, no entanto, e coloca a sua vida numa ordem, dotada de significado. Atualmente os Fulni-ô vão ao Ouricuri para viver e fortalecer sua identidade étnica. Pois é neste momento de reclusão que se distanciam da convivência com os brancos e onde são socializados os conhecimentos dos mais velhos para os mais jovens, na língua materna, o Yaathê. Os Fulni-ô que trabalham fora da aldeia, em outras cidades no estado de Pernambuco ou fora do Estado, pedem uns dias de licença para participarem pelo menos da primeira semana do ritual ou da primeira quinzena e se possível, e retornarem para o encerramento do ritual. O importante é não deixarem de ir participar deste momento sagrado.

Percebemos assim o quanto a religião assume um papel fundamental para os Fulni-ô por estar em contínua afirmação identitária para o grupo, como também para os não-índios, portanto, sendo um instrumento de afirmação étnica em defesa dos direitos dos índios.

### **3.0 ANÁLISE DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM SOBRE A CULTURA E RELIGIÃO INDÍGENA NA ESCOLA**

#### **3.1 – O ciclo da experiência de George Kelly: a importância e contribuição metodológica**

George Kelly, psicólogo clínico e professor universitário norte-americano nascido em abril de 1905, em Perth, no estado do Kansas, e falecido em março de 1967, no estado de Massachusetts. Em 1926, formou-se em Matemática e Física pelo Park College, em Missouri. Em 1929, num intercâmbio escolar, foi estudar para a Universidade de Edimburgo, na Escócia, tendo alcançado o seu Bacharelato em Educação, em 1930. Regressou ao seu país natal e obteve o doutoramento em Psicologia pela Universidade Estatal de Iowa, em 1931. Depois, foi docente na atual Universidade Estatal Fort Hays, durante doze anos. Em 1963 publicou *A theory of personality* e em 1969, *Clinical psychology and personality*.

A Teoria dos Construtos Pessoais de George Kelly será como embasamento teórico, estruturando condições de descrever as interpretações e as estratégias para a aprendizagem dos estudantes. Esta teoria representa um conjunto de teorias psicológicas, associadas às teorias ativas do conhecimento, considerando que as pessoas aprendem, ou constroem conhecimentos a partir de interações com representações da realidade (BASTOS, 1998). Um construto é uma hipótese que elaboramos para explicar eventos, situações, conceituar coisas.

Segundo Kelly (1963), na medida em que os eventos podem, a partir dessas suposições, ser interpretados, previstos, e ter seu curso mapeado, o homem pode exercer controle e ganhar, no processo, liberdade para si.

Desta forma, a teoria proposta por Kelly é fundamentada em um postulado “Os processos de uma pessoa são psicologicamente canalizados pelas formas com que ela antecipa eventos” (Kelly, 1963, p. 47) e 11 corolários, que são eles: corolário da Construção, Experiência, Organização, Individualidade, Dicotomia, Faixa, Escolha, Modulação, Comunalidade, Fragmentação e Sociabilidade. Entretanto, nesta pesquisa o aspecto focado será: os corolários da Experiência.

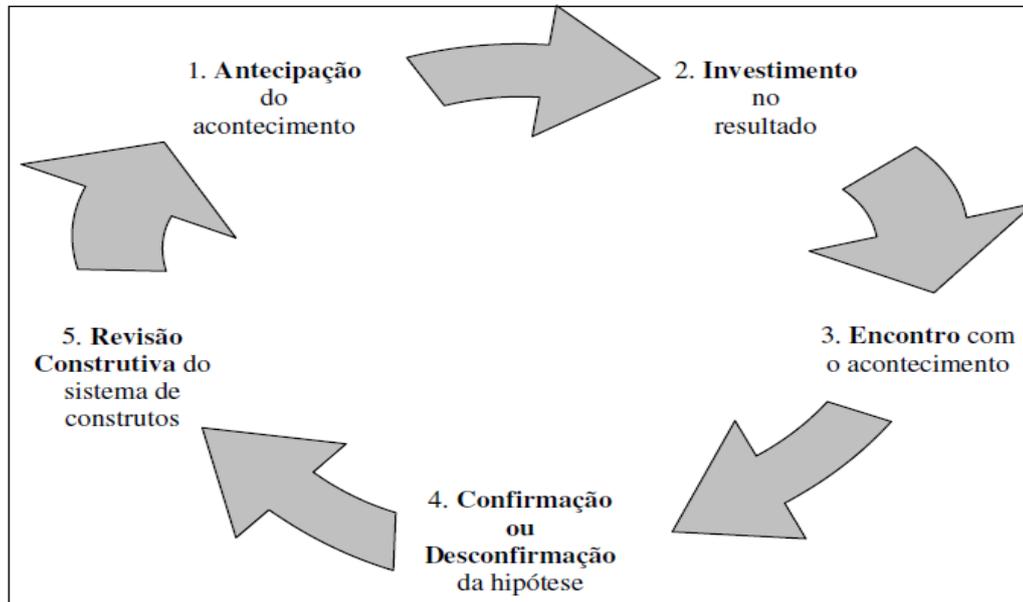
Neste sentido, a experiência é um fator fundamental no entendimento da ciência contemporânea, uma vez que, segundo Kelly, as pessoas ajustam sua compreensão às realidades na medida da ocorrência de suas experiências. Segundo Perrenoud:

A competência do professor é, então, essencialmente didática. Ajuda-o a fundamnetar-se nas representações prévias dos alunos, sem se fechar nelas, a encontrar um ponto de entrada em seu sistema cognitivo, uma maneira de desestabilizá-los apenas o suficiente para levá-los a restabelecerem o equilíbrio, incorporando novos elementos às representações existentes, reorganizando-as se necessários (PERRENOUD, 2000, p.29)

A Teoria dos Construtos Pessoais neste trabalho busca uma compreensão de que ela auxilia o professor na sala de aula de forma gradual, partindo de níveis de conhecimento que os alunos já dominam para chegar aos níveis que eles precisam dominar. Essa passagem de um nível para outro está relacionada com os construtos pessoais e ao Ciclo da Experiência (CEK).

Para Kelly (1963), o simples fato de colocar o indivíduo diante de um evento faz com que, naturalmente, tente prever o que irá acontecer se tomar um dado comportamento. Nesse sentido, Kelly definiu experiência como um ciclo contendo cinco etapas: Antecipação, Investimento, Encontro, Confirmação ou Desconfirmação e Revisão Construtiva (BASTOS, 1998).

Figura 1: Etapas do Ciclo da Experiência de Kelly



Fonte: Cloninger (1999, p.428)

A opção por esta metodologia foi feita tendo em vista o seu caráter interativo e dinâmico, que possibilita uma maior aproximação entre o pesquisador e os alunos, permitindo, ainda, uma multiplicidade de interpretações. É importante ressaltar que essa pesquisa foi orientada para entender como os estudantes pensam e a partir de uma intervenção didática pedagógica se ele desenvolveu o seu processo cognitivo de aprendizagem, compreender como se dão estes processos é condição imprescindível para desvelá-los, na perspectiva da construção de uma cultura dos direitos humanos.

Não buscamos aqui resultados estatísticos. Por isso, optamos pela aplicação do método etnográfico<sup>19</sup>, onde o estudante é analisado em seu ambiente natural, a sala de aula. É uma pesquisa qualitativa, pois parte da concepção que entre o

<sup>19</sup> O método etnográfico é usado como um paradigma científico porque ele supõe uma ampla combinação de técnicas e recursos metodológicos; que dá uma maior ênfase nas estratégias interativas, observação participante, nas entrevistas formais e informais, no uso da variada tecnologia. LÓPEZ, G. L. O método etnográfico como um paradigma científico e sua aplicação na pesquisa. Textura. Canoas, n. 1. 2º semestre. 1999. Disponível em: [www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/download/660/470](http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/download/660/470). Acesso em: 13/11/2017.

sujeito e o mundo ocorrem relações dinâmicas que nem sempre podem ser descritas de maneira quantitativa (SILVA e MENEZES, 2001).

Para fazer parte do processo de estudo e análise da pesquisa foram escolhidos os estudantes de uma turma do 3º ano do Ensino Médio da Escola Brasil<sup>20</sup>, localizada no município de Jaboatão dos Guararapes. A turma era composta por 36 alunos mas, apenas 10 alunos participaram das cinco etapas do Ciclo da Experiência.

### **3.2 – Recepção da cultura indígena na escola e suas dificuldades**

A idéia de apresentar, aos estudantes da Escola Brasil, a cultura e religião indígena, surgiu quando da participação desses estudantes no projeto “Africa Aparece” coordenado pelo professor Bruno Vêras. Ao se depararem com a riquíssima cultura africana, perceberem a sua beleza, com as oficinas, das cabeças de bronze e terracota oriundas da África Ocidental, em técnicas e escultura do trabalho com argila artística, também perguntaram sobre a cultura indígena.

E assim, na sala de aula, começaram a expressar as imagens que tinham sobre os índios, a mesma dos índios que viviam na época da colonização. Com afirmações preconceituosas, discriminatórias para a maioria. Para outros, era como se os povos indígenas nem existissem, não fizessem parte da sociedade brasileira. Lamentavelmente, jovens estudantes que desconheciam por completo o universo indígena: se ainda existiam esses povos no Brasil, e quando da sua existência, faziam parte de um mesmo povo, que viviam na floresta, na região da Amazônia, andavam nus ou seminus, viviam da caça e pesca, viviam em ocas, acreditavam em vários Deuses e a sua forma de expressão religiosa era a Macumba.

Como mencionado, os estudantes assim como a maioria da sociedade brasileira, apresentam um olhar preconceituoso, discriminatório em relação os indígenas. Portanto, o objetivo desta pesquisa foi realizar uma intervenção didática de modo a contribuir para modificar a forma de ver e pensar os povos indígenas.

---

<sup>20</sup> Por razões éticas foi utilizado um nome fictício em referência a escola em que foi feita a pesquisa.

### **3.3 – A relação ensino-aprendizagem sobre a cultura indígena Fulni-ô a partir do ciclo da experiência.**

#### **3.3.1 Instrumentos de pesquisa**

A coleta de dados foi retirada por meio da observação e registro das práticas dos alunos acima citados, dos instrumentos avaliativos usaram: pré-teste (um questionário) que foi aplicado, concepções da cultura e religião indígena, exposições de documentários, palestra de um grupo indígena Fulni-ô sobre seu povo, cultura e religião, e fundamentada na Teoria dos Construtos Pessoais de Kelly.

#### **3.3.2 Procedimentos**

Nesta etapa, detalharemos os passos que foram executados na pesquisa desde os procedimentos utilizados para a compreensão e estruturação do Ciclo da Experiência de Kelly até a análise dos dados obtidos.

##### **3.3.2.1 Detalhando os passos metodológicos**

A presente pesquisa foi fundamentada no Ciclo da Experiência de Kelly (1963), buscando uma melhor compreensão e aproveitamento da análise dos dados envolvidos na prática vivenciada. Nesse sentido, o que se pretendeu foi fazer uma análise qualitativa dos dados coletados por meio do uso do Corolário da Experiência. As atividades foram organizadas seguindo as cinco (5) etapas do ciclo da experiência.

A intervenção foi realizada em 6 (seis) aulas, onde cada aula teve duração de aproximadamente 90 minutos. As etapas 1 (Antecipação), 2 (Investimento), 4 (Confirmação) e 5 (Revisão Construtiva) foram realizadas em uma única aula cada,

com intervalo de 7 dias entre cada aula, ou seja, entre cada etapa. A etapa 3 (Encontro) ocorreu em 2(duas) aulas com intervalo de 15 dias entre cada aula.

A seguir apresentamos as cinco etapas presentes na intervenção.

### **Etapa1**

A primeira etapa, denominada Antecipação. Nessa fase o estudante recebeu o convite para participar de um determinado evento. O objetivo foi incentivar ao estudante buscar nas suas concepções, idéias relevantes para compreender esse evento. É o começo do processo de aprendizagem (BASTOS, 1992). Segundo Ferreira:

Os alunos procuram lembrar, de forma espontânea, mesmo que não se expressem verbalmente, de tudo que já aprenderam, sistematicamente ou não, a respeito daquele tema. Cabe ao professor registrar as hipóteses iniciais dos alunos para que possa definir qual a melhor estratégia a ser seguida na etapa do encontro. A motivação para realizar a antecipação é natural, ou seja, qualquer pessoa que ouça falar de qualquer tema, objeto ou pessoa realiza essa etapa do ciclo, naturalmente (FERREIRA, 2005, p.44).

Nessa primeira etapa do Ciclo da Experiência foi dividida em dois momentos. No primeiro foi apresentado o tema da pesquisa, onde foi explicada a relevância de se estudar sobre a temática indígena com a inserção do Ciclo da Experiência, e também como seria a estruturação dos encontros e a sua duração. O segundo momento teve como objetivo identificar os conceitos, as concepções que os estudantes tinham sobre os povos Indígenas, sua cultura e religião. Inicia-se a discussão, o choque das representações obriga cada um dos estudantes a precisar seu pensamento e a levar em conta o dos outros.

Momento em que os estudantes foram convidados para participarem da pesquisa, onde primeiro as turmas foram divididas em grupos e foi proposto que retratassem a imagem do índio em cartolinas a fim de ilustrarem qual a imagem do índio que permeia em suas mentes.

Depois responderam ao questionário - Pré-teste para captar o que de conhecimento sobre povo, cultura e religião indígena eles tinham. O questionário foi composto por (7) sete questões básicas sendo duas (2) de caráter pessoal e cinco (5) sobre a temática indígena.

Destaca-se a tímida colaboração dos estudantes durante a aula, a postura conservadora ante os questionamentos bem como as oportunas intervenções feitas pelo professor da disciplina.

## **Etapa 2**

Neste momento foram analisadas as imagens desenhadas pelos estudantes assim como as respostas ao questionário (pré-teste) para que a partir delas fosse proposta uma ação (investimento) a fim de estimular o encontro (próxima etapa).

Nesta segunda etapa, a do investimento do Ciclo da Experiência Kellyana, a pessoa se prepara para participar ativamente do evento. Para Ferreira (2005), a etapa do investimento refere-se às leituras e pesquisas prévias que o aluno realiza sobre determinado tema que será estudado futuramente. Momento de introdução do conceito a ser estudado, é a preparação do estudante; momento da informação.

Os estudantes foram convidados a participar de uma aula expositiva e da leitura de textos:

1ª Texto: Esclarecendo alguns conceitos importantes<sup>21</sup>

2º Texto: Os índios falam tupi guarani, vivem em ocas e cultuam Tupã?<sup>22</sup>

Momento este em que se destacou a curiosidade acerca da temática indígena e religião indígena, quando os discentes apresentaram-se mais abertos em compreender a cultura, a História, o próprio cotidiano do povo Indígena. Dessa

---

<sup>21</sup> Texto do livro *Quebrando Preconceitos, subsídios para o ensino das culturas e histórias dos povos indígenas* (Célia Collet, Mariana Paladino e Kelly Russo, p. 11-15).

<sup>22</sup> Idem, p.43-45.

forma, aquela postura mais tímida da aula passada começam a desaparecer dando lugar a uma atitude mais participativa na sala de aula.

### **Etapa 3**

Momento do encontro: nessa etapa o estudante checa suas teorias pessoais;  
Para Ferreira:

É o momento em que o professor explica o assunto, através de aula expositiva ou de experiências ou de qualquer outra forma. O professor aplica a estratégia que achar mais conveniente para o seu público, levando em consideração as hipóteses iniciais que os alunos apresentaram na etapa da antecipação (Ferreira, 2005, p.45).

Estágio em que o sujeito entra em contato profundo com o objeto de conhecimento. Como mencionado, esta etapa é dividida em dois momentos. No primeiro, foram convidados a assistir dois documentários sobre o povo Fulni-ô.

1º documentário: Conheça a cultura do povo Fulni-ô<sup>23</sup>

2º documentário: Índios Fulni-ô<sup>24</sup>

Após a conclusão da exibição dos vídeos foi realizado um debate. Então, percebendo a curiosidade e através do pré-teste, e por a maioria dos estudantes nunca terem visto um indígena, foi pensado a necessidade de proporcionar esse encontro, esse contato com o indígena. Mas, devido à distância da localização do povo Fulni-ô em relação aos estudantes da escola Brasil, localizada na cidade de Jaboatão dos Guararapes, a visita in loco não foi possível. No entanto, foi possível trazer um pequeno grupo de quatro índios dos Fulni-ô representando seu povo para uma visita a escola. Visando um momento de trocas e de exercício da solidariedade pelos estudantes em relação ao grupo que veio nos

---

<sup>23</sup> Documentário exibido no programa Expedições da TV BRASIL, disponível em <http://tvbrasil.ebc.com.br/expedicoes/conteudo/conheca-a-cultura-do-povo-fulni-o> e acessado em: 11/07/2016.

<sup>24</sup> Documentário exibido no programa Retratos da Terra da TV Pernambuco, disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=QtsP3mBJGHE>> e acessado em: 11/07/2016.

visitar foi solicitado aos estudantes da Escola a contribuição de 1kg de alimento não perecível.

Não podemos deixar de registrar que foi um momento que alcançou a todos os estudantes da referida escola no turno da manhã, pois a campanha de arrecadação de alimentos foi ampliada para todos que quisessem colaborar, assim como a palestra também foi proporcionada a todos do turno da manhã.

O grupo dos Fulni-ô pôde explicitar sobre a identidade indígena no Brasil fazendo a diferenciação como expressaram sua cultura através das danças, Carfuná, o Toré e o Samba de Coco que é dançado pisado com o pé, ressaltaram que são todas dançadas e cantadas na língua deles, o Yaathê, o que os diferenciam dos outros povos. Cada uma dessas danças tem significados relacionados à Natureza, aos animais e aos seus ancestrais. Citaram as diversas etnias indígenas existentes no Brasil e especificamente, 13 em Pernambuco. Da importância de serem reconhecidos e identificados pelo nome de seu povo de origem, Fulni-ô e não por “índio” denominação européia. Desmitificaram o imaginário dos estudantes quanto as suas vestimentas e atividades econômicas, da necessidade de se inserirem nesse mundo globalizado. Chamaram a atenção para sua formação, que são professores formados e que, com avanços tecnológicos, da necessidade de evoluírem, mas que ao mesmo tempo, não deixam de cultivar as suas tradições culturais e religiosas.

Falaram sobre a relação com o sagrado, do retiro espiritual que fazem pelo período três meses todo ano, o Ouricuri, momento dedicado a reviver a forma de vida de seus antepassados, momento importante do ritual da eleição de suas autoridades, o Pajé e o Cacique e as Lideranças. Momento em que um estudante perguntou: qual o propósito desse confinamento? E prontamente o Fulni-ô professor Macairi respondeu:

É a gente viver como os nossos ancestrais viviam, é agente viver somente falando o nosso idioma, é agente viver, vamos dizer: o católico e o evangélico, ele vai para a igreja fazer o quê? Rezar, orar né. Da mesma forma é agente, entra pra dentro da mata, e vai rezar, e vai orar, vai cantar né, vai caçar, vai pesca, vai viver como os nossos ancestrais viviam.

Em outro momento da palestra outro estudante perguntou sobre Tupã e o Fulni-ô responde o seguinte:

Como eu disse no início, a nossa tribo fala o latê e ele perguntou sobre Tupã e Tupã é na linguagem tupi guarani e a nossa tribo não fala tupi guarani, o tronco lingüístico da nossa tribo é do Macro jê, que hoje é conhecido como jê né. E a nossa tribo não fala tupi guarani, fala outro idioma. E Tupã na linguagem Tupi guarani é Deus.

Em seguida perguntou-se sobre a moradia, se ainda moravam em oca e assim foi respondido:

Há 50 anos atrás a gente ainda morava em oca, mas como os fazendeiros lá de Boa Viagem da cidade que gosta de invadir as nossas terras, então lá no Ouricuri hoje a casa é de tijolo e alvenaria. Porquê? Por que a gente planta milho, batata e deixava lá na casa de palha o homem branco vinha e saqueava, e quando agente voltava do Ouricuri não tinha mais nada. Então a gente se sentiu na obrigação de fazer casa de cimento pra ser mais seguro pra nós.

Só podem participar do Ouricuri quem é fulni-ô. Durante o retiro não podem ter relações sexuais, existe até uma linha imaginária que separa as mulheres dos homens, não podem consumir bebidas alcoólicas e nem ouvir músicas. Houve perguntas sob a terra que para os fulni-ô representa o suporte da vida social e está ligada às suas crenças e ao reconhecimento do seu povo. Pois, é o lugar onde reconhecem, repassam e produzem conhecimentos e crenças. É importante ressaltar que o grupo fez questão de se apresentar aos estudantes com suas pinturas no corpo com desenhos para poder explicar que cada pintura ou acessório utilizados continham significados. No caso das pinturas representam os animais da mata, como por exemplo, o gato do mato, mais conhecido pelos não índios por onça.



**Foto 1-** O professor fulni-ô palestrando para os estudantes. 27/09/2016.



**Foto 2** – Os Fulni-ô dançando Samba de Coco. 27/09/2016.



**Foto 3** – Fulni-ô fazendo self com os estudantes da escola Brasil. 27/09/2016.

#### **Etapa 4**

Confirmação ou desconfirmação (validação): a checagem das teorias iniciais conduz à confirmação ou desconfirmação das mesmas; ocorre quando os alunos, diante do *encontro*, puderam confrontar suas concepções com o novo conhecimento, com as novas descobertas que fizeram confirmado-as ou não.

Percebe-se, portanto, que à medida que o aluno vai interagindo com o assunto, no momento do encontro, ocorre também a sua validação, ou seja, os estudantes é estimulado a rever ou não idéias anteriores, sempre através de comparação com as informações adquiridas antes e durante os encontros.

Nesse momento os estudantes foram convidados a responder um pós-teste, foi aplicado o mesmo questionário, com as 7 perguntas do pré-teste , feitas pela pesquisadora sobre a cultura indígena e a religião Fulni-ô, as manifestações religiosa indígena Fulni-ô.

#### **Etapa 5**

Última etapa do ciclo, a revisão construtiva, ocorre após a confirmação ou desconfirmação da teoria, com uma revisão dos pontos que geraram problemas. O estudante é estimulado a repensar toda a situação vivenciada, é importante que estudante perceba a mudança, caso contrário, não terá ocorrido à experiência. Essa revisão poderá levar a formação de novas construções dessa relação.

Nesse momento foi pedido aos estudantes que elaborassem um texto dissertativo, onde pudessem apresentar tudo o que foi aprendido sobre a cultura e religião indígena Fulni-ô.

Desta forma, buscou-se analisar se houve ou não um avanço nas concepções acerca da religião indígena dos Fulni-ô a religião durante o processo de ensino-aprendizagem, baseado no Ciclo da experiência, por parte dos estudantes participantes deste projeto.

### 3.4- Apresentação e análise de dados

Tratando-se de uma pesquisa qualitativa a fim de analisar os avanços ou não das concepções dos estudantes sobre a temática e religião indígena, avaliamos as respostas que obtivermos a partir do pré-teste, resultado da primeira etapa (Antecipação), da segunda etapa (Investimento), do pós-teste, resultado da quarta etapa (Validação) e do texto dissertativo, resultado da última etapa (Revisão Construtiva). A terceira etapa, por se tratar de um momento de aprofundamento do tema discutido em sala de aula, a análise foi perceptível apenas na quarta e quinta etapas.

#### 3.4.1 Análise da 1ª e 2ª Etapa do Ciclo: Antecipação e Investimento.

Inicialmente, os estudantes foram convidados a retratarem a imagem que vinha em suas mentes quando se falasse sobre o “índio”. Como podemos verificar abaixo<sup>25</sup>.



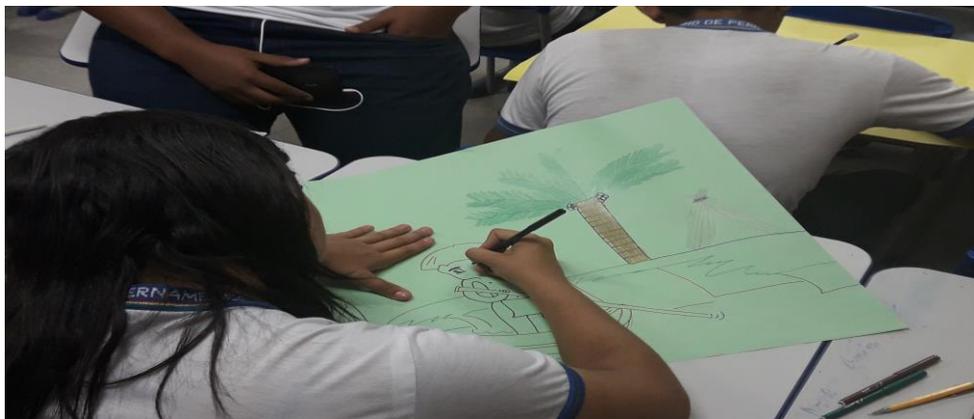
**Foto 4** – Os estudantes retratando a imagem do índio.

---

<sup>25</sup> Atividade realizada no dia 30/08/2016 pelos estudantes da escola Brasil.



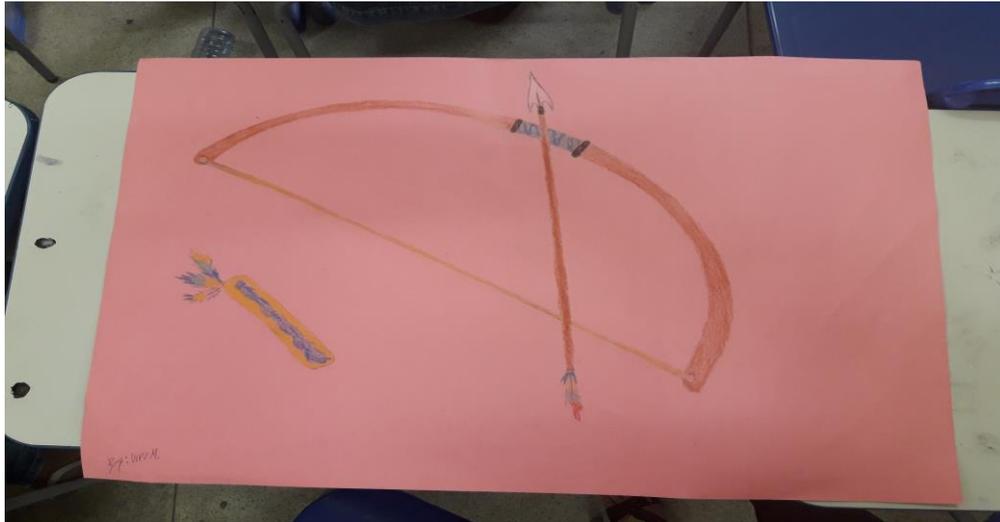
**Foto 5** – Desenho sobre a moradia do índio feito por um estudante da escola Brasil.



**Foto 6** – Estudante desenhando o índio como ele imagina.



**Foto 7** – Desenho feito por estudante da escola Brasil.



**Foto 8** – Desenho retratando a imagem das ferramentas utilizadas pelos índios.



**Foto 9.** – Desenho sobre a índia brasileira.

Ao serem solicitados para desenharem os índios, os estudantes apresentaram características de como eles vêem a imagem do índio: sempre com cabelos pretos e lisos, de tanga, a moradia sendo representada por casas de palha próximas ao rio, e os artefatos, o arco e a flecha.

Essas imagens retratam a associação do índio com a floresta, com a vida na selva, longe da sociedade brasileira. Podemos assim confirmar o que Bergamaschi falou a respeito da visão do índio na sala de aula:

Na escola, principalmente, predominam visões estereotipadas dos povos indígenas, oscilando entre a concepção romântica de um indígena puro, inserido na natureza, ingênuo e vítima e um índio bárbaro, selvagem e

preguiçoso, empecilho para o progresso (BERGAMASCHI ET AL, 2012, p.9)

Ao propor essa atividade de desenhar a imagem do índio nossa intenção foi de introduzir o estudante ao temática indígena, coletar a sua hipótese inicial a respeito do índio. Num segundo momento dentro desta mesma etapa os estudantes foram convidados a responder um questionário. Nessa fase foi aplicado o questionário com 7 (sete) perguntas em que as duas primeiras são perguntas do âmbito pessoal. Portanto apenas as 5 últimas serão analisadas, em que o objetivo era saber as concepções prévias a respeito dos nomes dos povos indígenas existentes no Brasil, sobre a religião indígena, sua crença na vida após a morte e suas manifestações religiosas.

Como citado antes, apenas 10 estudantes participaram de todas as etapas do Ciclo da Experiência. Abaixo um quadro com as perguntas e respostas dos estudantes referentes ao pré-teste.

<b>Aluno</b>	<b>3) Cite três nomes de povos indígenas</b>	<b>4)Cite cinco características do índio.</b>	<b>5)Você acha que o índio tem Religião? Explique.</b>	<b>6)Você acha que o índio acredita em vida após a morte? Comente</b>	<b>7)Quais as manifestações religiosas que você acha que o índio apresenta?</b>
A	Tupi.	Pele escura olhos puxados, cabelo crespo, roupas especial e seu corpo.	Não. Por que eles cantam e dançam as músicas deles.	Sim. Por que eles acreditam em coisas sobrenaturais.	Xangô.
B	Tupi, Ticuna.	Eles andam nu, fazem muito barulho, não se importam com dinheiro, moram em Tocas, gostam	Sim. Por que até mesmo fazem ritual sobre a chuva e outras coisas.	Sim.	Candomblé.

		de caçar.			
C	Tupi-Guarani.	Pele morena, cabelos escuros e lisos, vestimentas diferentes, pinturas pelo corpo e o cuidado e o amor pela natureza.	Sim. Pelo fato dos mesmos fazer rituais.	Não. Mas acho que eles acreditam que aquela pessoa que morreu seu espírito fica no lugar em que a mesma morreu.	Espírita.
D	Tupi-Guarani.	Cabelos escuros e lisos, pele morena, a fala deles (sotaque, idioma diferentes), pinturas no corpo e modo de se vestir(nus ou com pouca roupa).	Sei que eles costumam fazer rituais, danças, acreditam em espíritos, mas não sei dizer se é uma “Religião” deles. Mas acredito que pode ser!	Sim! Pelo fato deles terem “contatos” com os espíritos.	Espiritismo.
E	Não sei.	Da pele morena, com cabelo liso, eles usam coca, colares feitos de sementes, etc.	Na minha opinião sim, eles usam mais a parte espiritual.	Sim. Por que eles fazem rituais para saber como ta seu espíritos, e eles falam que tem espíritos guardiões da floresta, etc.	Espiritual.
F	Tupi-Guarani.	Cabelos lisos, pele morena, olhos puxados, andam de acordo com sua cultura, vive na floresta.	Sim. Acho que eles têm fé nos elementos da natureza, o sol, a chuva, a terra, etc. acreditando em algo maior, superior, assim como creio em Deus, eles apenas pensam	Sim.	Os seus rituais, onde veneram a natureza.

			diferentes.		
G	Não respondeu.	Fazer barulho, cantar, dançar, pescar, caçar, se pintar e etc.	Sim, pois eles têm seus costumes e suas crenças.	Sim, pois eles crêem em Deus.	Candomblé.
H	Tupi-Guarani, Mauá, Fulni-ô.	Pinturas no corpo, língua falada, artesanato, cultivo de alimentos.	Não, pois não adoram a nada.	Não, pelo fato de não adorar a Deuses.	Candomblé.
I	Curió, Tupi-Guarani, Curumim.	Vivem de pecuária e agricultura(fazem artesanatos com penas de animais, dançam várias danças freqüentemente, os rituais para a chegada da chuva, frutos e etc., vivem na beira do rio.	Sim, espírita por que fazem vários rituais pra consagrar as frutas, curar e etc.	Sim, por que eles são muitos religiosos e fazem vários rituais e quando algum deles morre, eles fazem um ritual para a chegada da alma na outra vida.	Espírita, católica.
J	Não respondeu.	Linguagem própria, uso de medicamentos naturais, fonte de alimento natural, crença própria, sem muito contato com o mundo externo.	Sim, é diferente da maioria, mas não deixa de ser uma religião.	Sim, mas não como uma reencarnação.	Não respondeu.

Ao analisarmos as imagens desenhadas pelos estudantes percebemos o quanto a Lei 11.645/2008 precisa ser efetivamente praticada. Pois, essas imagens

estereotipadas e deturpadas dos estudantes sobre os índios é um reflexo do longo período de produções e ações por parte dos intelectuais e políticos do nosso país em torná-los invisíveis na sociedade brasileira, quando não, de apresentá-los como único, de etnia e cultura homogeneizada. A historiografia brasileira do século XIX e XXI produziu um discurso da formação do Estado Nacional que incluía os indígenas como um povo homogêneo. É possível afirmar que no projeto da nova nação não havia espaço para a pluralidade étnica (JESUS, 2016, p. 43).

A imagem do “bom selvagem” e da “índia dos lábios de mel” ainda perpetuam no imaginário desses estudantes. A figura de um ser exótico e ao mesmo tempo externo à sociedade brasileira foram idéias muitas vezes incorporadas dentro da escola. Por isso, um dos grandes desafios é efetivar a lei 11.645/08 quanto ao ensino da História e Cultura dos povos indígenas na Educação Básica.

Com a inserção do questionário não tivemos nenhuma pretensão de aprofundar os conceitos sobre nomes dos povos indígenas existentes no Brasil, sobre a religião indígena, sua crença na vida após a morte e suas manifestações religiosas, apenas pretendemos buscar uma compreensão relacionada aos conhecimentos prévios dos alunos e depois compará-las na análise do questionário final. Nossa intenção foi orientada, inicialmente, a partir dos desenhos e do questionário (pré-teste), no sentido de encontrar algum obstáculo e/ou possibilidades que favorecessem a etapa seguinte, o Investimento.

Dessa forma, a partir dos desenhos e das respostas dos questionários respondidos pelos estudantes foi pensado a 2ª etapa do Ciclo da Experiência. A partir dos dados da 1ª etapa, foi pensada em introduzir a temática e religião indígena com os textos, citado anteriormente “Esclarecendo alguns conceitos importantes” e “Os índios falam tupi guarani, vivem em ocas e cultuam Tupã?” da autora Célia Collet. Com o primeiro texto foi possível esclarecer os conceitos de “índio”, de “tribo”, como também discutir as representações do “bom selvagem”, “preguiçoso” que foram construções históricas das instituições de poder do nosso país que tinham interesses nas terras ocupadas pelos povos indígenas. Conceitos como “identidade relacional” e “cultura” também foram debatidos e sempre que necessário fazendo as intervenções.

Com o segundo texto foi possível adentrar mais nos temas abordados pelo questionário estabelecendo uma orientação para o entendimento da pluralidade indígena. Pois, muitos dos estudantes, ao serem perguntados sobre os nomes dos povos indígenas, responderam: Tupi e Tupi Guarani. E texto de Collet contribuiu assim para questionamentos, por parte dos estudantes, sobre a visão homogeneizada que eles tinham sobre os indígenas. Quando Collet afirmou o seguinte:

Em vez de um modelo homogêneo de 'índios', existem Xavante, Guarani, Kaiapó, Ashaninka, Pataxó, Xucuru, Kuikuro, Terena e muitos outros povos. Suas identidades são dinâmicas e forjadas na relação com outros povos, indígenas e não indígenas. Ao reconhecer a existência de diferentes povos, identificamos centenas de culturas, cada uma das quais com uma forma específica de organização social: povos que habitam em florestas e outros no Cerrado; que vivem da pesca ou da caça; cujas musicalidades são diversas; que têm tipos de moradia e modelos familiares distintos etc (COLLET, 2014, p.44)

E mais adiante, ao tratar sobre os troncos lingüísticos, ainda no mesmo texto:

No Brasil foram identificados três grandes troncos lingüísticos entre as línguas indígenas: Tupi, Macro-jê e Karib. Além destes, foram repertoriadas também algumas famílias lingüísticas e línguas isoladas, ou seja, línguas que não possuem qualquer semelhança com as demais, como é o caso daquela falada pelos Tikuna. Trata-se de línguas portadoras de poesia, música, idéias e tecnologias, entre outros saberes. Assim, a diversidade delas precisa ser considerada em toda a sua riqueza [...].

Então, com esses textos, os estudantes perceberam que as suas concepções sobre os povos indígenas estavam equivocadas. Agora, eles podiam identificar e reconhecer a diversidade indígena existente no Brasil. Esse momento trouxe para os estudantes, sem dúvidas, uma empolgação e expectativa pelo nosso próximo encontro.

### 3.4.2 Análises da 4ª e a 5ª Etapa do Ciclo – Validação e Revisão Construtiva.

Nesse momento os estudantes haviam participado da terceira etapa (Encontro) em que foi dividida em duas etapas: na primeira assistiram a dois documentários sobre a vida, cultura e religião do povo Fulni-ô e no segundo, tiveram a oportunidade de um encontro com grupo de Fulni-ô na Escola. Momento em que foi descaracterizado imagens até então dos discentes, assim como também foi possível não só ficar ouvindo e recebendo informações, mas fazer perguntas, tirar dúvidas sobre a forma como os Fulni-ô vivem no seu dia-a-dia, o que realmente valorizam e tem como sagrado: a língua, o Ouricuri e a tradição cultural que cultivam no povo indígena.

Na quarta etapa (validação) foi aplicado o mesmo teste da 1ª etapa a fim de analisarmos as respostas e conferir se ocorreu ou não alguma mudança de concepção quanto à temática indígena e a religião. Percebemos que todos os estudantes expressaram uma significativa mudança em relação aos conhecimentos sobre os Fulni-ô e as suas manifestações religiosas.

Abaixo um quadro com as duas primeiras perguntas do questionário introdutório do Ciclo da Experiência e as respectivas respostas dos estudantes analisados.

Aluno	3) Cite três nomes de povos indígenas	4) Cite cinco características do índio.
A	Guarani, Pataxó e Fulni-ô.	Cabelos lisos andam cobertos, remédios caseiros e artesanais, acesso ao ensino e rituais religiosos diferentes.
B	Fulni-ô, Xucuru e Pataxó.	Usam roupas normais, se pintam para fazer seus rituais, vivem do plantio e também do artesanato, remédios caseiro.
C	Guarani, Fulni-ô e Pataxó.	Se pintam com desenhos de animais da mata, usam roupas, falam uma língua própria, vedem artesanato e cabelos lisos.
D	Fulni-ô, Pataxó e Xucuru.	Morenos, falam outra língua, o iate, fazem artesanatos, usam roupas e alguns vivem fora da aldeia.
E	Fulni-ô, Guarani e Xucuru.	Eles imitam os sons dos pássaros, são bilíngües, se vestem como o branco, vedem

		artesanato.
F	Guarani, Fulni-ô e Kaiápó.	São bilíngües, falam um língua nativa, o yatê. Cada um tem sua profissão igual aos brancos, cuidam da natureza, fazem artesanato e usam roupas que nem agente.
G	Pataxó, Xucuru e Fulni-ô	Eles se vestem igual aos homens da cidade grande, usam elementos da natureza para confeccionar seus adereços, como o cocais que são feitos de penas de aves e os instrumentos musicais feitos de madeira.
H	Pataxó, Fulni-ô e Xucuru.	Eles não vivem mais em ocas, suas casas são de tilolo e alvenaria. Eles usam roupas, estudam em escolas, alguns são artesãos, outros são professores, e falam uma língua própria.
I	Fulni-ô, Xucuru e Guarani.	Eles falam outra língua, o yatê, pintam o corpo em momentos especiais, imitam os sons dos pássaros, vedem artesanato e usam roupas.
J	Fulni-ô, Kaiapó e Guarani.	Eles usam roupas, moram em casa de tijolos e alvenaria, falam outra língua, alguns vivem fora da aldeia, praticam artesanato.

Nesse primeiro quadro nosso objetivo foi verificar o atendimento as Expectativas de Aprendizagem dos Parâmetros Curriculares de História do Estado de Pernambuco. Pois, de acordo com os PCNS de História em relação à temática indígena o estudante deve:

Reconhecer, respeitar e valorizar os direitos dos povos indígenas previstos na Constituição Federal de 1988 e na Lei nº 11645/08; o reconhecimento da diversidade de povos indígenas e compreender seus diferentes modos de vida e suas culturas; Identificar os povos indígenas, que vivem ou viveram na região e conhecer os seus modos de vida social, econômico, cultural, político, religiosos e artístico, suas mudanças e permanências ao longo do tempo e os processos históricos que as desencadearam.

Então, quando os estudantes foi perguntado “3) *Cite três nomes de povos indígenas?*” e todos citaram povos distintos expressaram de forma evidente a diversidade dos povos indígenas no Brasil. Diferentemente das respostas do questionário da etapa 1, em que a maioria só citou Tupi e Guarani, reproduzindo a idéia homogeneizada a respeito do povo indígena.

Quando foi perguntado “4) *Cite cinco características do índio?*” verificamos pelas respostas dadas dos estudantes uma nova percepção sobre o “índio”. Muitos citaram o fato de os índios “usarem roupas”, ou “se vestem igual ao branco” quebrando assim a ideia de que eles andavam nus. O fato de morarem em casas feitas de tijolo e alvenaria se contrapondo as moradias em ocas; muitos também citaram o artesanato como atividade que os índios praticam, identificando uma nova atividade e não apenas, caça e pesca; assim como citaram o fato de falarem outra língua, simbolizando reconhecimento de um aspecto cultural próprio do povo Fulni-ô. Dessa forma foi possível desmitificar a imagem do índio genérico para a imagem do índio plural.

É importante perceber que os estudantes precisavam vivenciar por este momento de quebra de preconceitos a partir de alguns conceitos introdutórios sobre os povos indígenas para que pudéssemos imergi-los na religião indígena dos povos indígenas, especificamente do povo Fulni-ô. Para Oliveira et al.:

O componente curricular de Ensino Religiosos, articulado com as demais disciplinas, contribui para a construção de outra visão de mundo, de ser humano e de sociedade, considerando o religioso na qualidade do questionamento e da atitude com que a realidade de cada um é abordada (OLIVEIRA et al, 2007, p.101).

Nesse sentido, a partir do momento em que os estudantes compreendem que os povos indígenas são diversos, não só de nós, mas também entre eles, fica mais acessível o entendimento de que ao falarmos de religião indígena também teremos que pensá-la diversa. Não sendo possível pensar de forma homogênea, pois cada povo possui seus ritos, mitos, cantos e expressões socioculturais. Existem aspectos e cosmovisões que se assemelham em seus mitos e ritos.

Quanto às respostas ao questionário, ainda da 4ª etapa (Validação) sobre a religião do povo Fulni-ô, segue um quadro geral com suas respectivas respostas.

Aluno	5) Você acha que o índio tem Religião? Explique.	6) Você acha que o índio acredita em vida após a morte? Comente	7) Quais as manifestações religiosas que você acha que o índio apresenta?
A	Sim. Pois os Fulni-ô falaram que eles têm a religião deles que nem agente. Onde eles se reúnem param rezar.	Sim. Eles acreditam que a alma dos mortos permanece no lugar onde ele morreu.	Rituais sagrados cantados na própria língua deles, momentos de reflexão e adoração.
B	Sim. Os Fulni-ô têm seus costumes e crenças bem específicas, como danças e cantos na língua deles.	Sim.	Os Fulni-ô fazem um retiro espiritual de 3 meses para viver que nem seus ancestrais viviam e os homens e as mulheres não podem ter relação sexual.
C	Sim. O povo Fulni-ô falou que eles têm as crenças deles, acreditam no sobrenatural, mas que muitos deles também praticam o catolicismo.	Sim. Pois eles podem se comunicar com seus ancestrais, como o Pajé.	O povo Fulni-ô mostrou que eles têm diferentes formas de manifestação religiosa: a dança do Toré, o Ouricuri (retiro espiritual). Todos são realizados na língua deles o latê.
D	O Fulni-ô tem a religião deles que é praticada na língua própria, latê, tem um período do ano que eles se isolam para praticar, vão orar e viver igual aos seus	Sim. Pois durante o período que se isolam o chefe deles, o Pajé se comunica com os espíritos que já morreram para pedir conselhos.	Tem o retiro espiritual chamado de Ouricuri, um local onde eles dançam em homenagem as plantas, aos animais, aos ancestrais e durante esse período as mulheres são separadas dos homens

	ancestrais, em busca do equilíbrio espiritual.		em respeito.
E	Os Fulni-ô praticam uma reclusão coletiva de três meses chamado de Ouricuri. Lá eles fazem vários rituais, danças e ensinamentos na língua latê, pinturas no corpo.	Sim. Pois quando algum deles morre, eles fazem um ritual pra a chegada da alma na outra vida.	Os Fulni-ô apresentaram como manifestação religiosa a dança, conhecida como toré, o Ouricuri, além de todas as músicas serem cantadas na própria língua deles, o iate.
F	Os Fulni-ô tem a religião deles, que está presente no cotidiano, que é transmitida dos mais velhos para os mais novos, tudo o que os rodeia está de alguma forma ligado ao sagrado.	Eles acreditam que as almas dos homens depois que morrem continuam na terra, nos lugares em que os corpos foram enterrados, transformando-se em outros seres.	A principal manifestação religiosa do povo Fulni-ô é o Ouricuri. Que é um espaço sagrado onde ele ficam 3 meses reclusos para praticar a religiãos, onde fazem seus ritos, suas danças, e até mesmo se comunicam com seus ancestrais.
G	Os índios têm uma religião diferente da nossa, pois eles não têm um livro como agente tem a Bíblia, tudo é aprendido oralmente dos mais velhos para os mais novos. Eles têm uma verdadeira adoração	Acredito que sim, pois ele tem ritos em que o Pajé entra em contato com o sobrenatural.	As manifestações dos ritos e danças é o momento em que eles se relacionam com o sobrenatural. O Toré é uma dança praticada no período do Ouricuri que representa algo sagrado.

	pela natureza.		
H	Eles têm a religião igual a todo mundo, acreditam no Deus superior e em outras divindades que estão presentes na Natureza. Varias vezes durante o ano eles se reúnem na aldeia ou no Ouricuri para poder entra em contato com o sobrenatural e até mesmo pedir conselhos.	Sim, pois em vários momentos rituais religiosos deles o Pajé se comunica com o sobrenatural.	O povo Fulni-ô nos disse que uma parte de seus rituais são mantidos em segredo. Mas que o Ouricuri, período de reclusão espiritual deles, é o mais importante e a língua iate na hora dos cantos.
I	Os índios assim como agente também têm religião, pois eles têm a forma deles de se relacionar com o sobrenatural.	Sim, pois existe o ritual funerário que quando o homem morre esse ritual é pra separar o corpo da alma. O corpo fica e a alma deve ir para o mundo dos espíritos.	Percebi que para os Fulni-ô o dia a dia deles tem muitos rituais. Eles falaram das danças como o toré e do retiro de 3 meses onde eles praticam mesmo sua religião. Lá só participa quem é Fulni-ô.
J	Sim. Eles acreditam em divindades, espíritos e adoram a natureza por acreditarem que tudo está conectado. A terra é a fonte da	Sim. Eles acreditam em espíritos.	Para os Fulni-ô o sagrado também está relacionado a terra, então eles tem um espaço sagrado chamado de Ouricuri, onde eles praticam suam religião e

	vida, para eles a terra é sagrada e deve ser cuidada.		é mantida em segredo.
--	---	--	-----------------------

No sentido de termos uma análise mais completa sobre as resposta dos estudantes ao término do Ciclo da Experiência escolhemos analisar em conjunto a 4ª e a 5ª etapa quanto as suas respostas e reflexões acerca da religião do povo Fulni-ô. Como a nossa análise aqui é qualitativa escolhemos trechos de algumas dissertações para análise.

Em relação à 5ª etapa (Revisão Construtiva), como mencionado antes, foi pedido para que os estudantes escrevessem um texto dissertativo sobre a visita do povo Fulni-ô a Escola Brasil e suas impressões sobre a religião deste povo. Sendo assim, nosso olhar aqui, quanto a 4ª e a 5ª etapas do Ciclo, foi o atendimento as Expectativas de Aprendizagem dos Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso do Estado de Pernambuco.

Os PCN's foram organizados em cinco eixos temáticos, dentro da perspectiva das Ciências da Religião, contemplando temas básicos e introdutórios ao estudo das religiões. São: 1) Introdução ao Ensino e ao Fenômeno Religioso; 2) Diversidade Cultural-Religiosa e diálogo inter-religioso; 3) Elementos Constituintes das Tradições e/ou Culturas Religiosas; 4) Paisagem Religiosa e Lugares Sagrados; 5) Temas Transversais geradores de diálogo inter-religiosos: cidadania, religiões e democracia.

Para a nossa análise escolhemos os eixos temáticos e suas respectivas Expectativas de Aprendizagem relacionados no quadro abaixo:

EIXOS TEMÁTICOS	CONTEÚDO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
2) Diversidade Cultural-Religiosa e diálogo inter-religioso	1) Diversidade Cultural-Religiosa e diálogo inter-religioso.	EA1- Compreender a diversidade cultural-religiosa na história da humanidade, valorizando o diálogo e o respeito para com as outras religiões.
	2) O Ethos e o Cuidar Cuidar de si; Cuidar da outra pessoa; Cuidar do planeta; Cuidar (respeitar) dos símbolos religiosos.	EA2 – Possibilitar o processo de autoreflexão e diálogo com a alteridade religiosa da outra pessoa.
	3) Linguagens sagradas das diversas tradições e/ou culturas religiosas.	EA1- Perceber a diversidade sagrada apresentada nas diversas tradições e/ou culturas religiosas.
3) Elementos Constituintes das Tradições e/ou Culturas Religiosas.	1) Ritos, mitos, símbolos, doutrinas.	EA1- Investigar os elementos constituintes das religiões.
	2) Imanência e transcendência humana: A vida e a morte nas tradições e/ou culturas religiosas.	EA1- Analisar os conceitos de finitude humana e transcendência geradores de sentido para a vida.
4) Paisagem Religiosa e Lugares Sagrados	1) Tradições Religiosas judaico-cristãs, religiões ocidentais, orientais, afro-brasileiras e indígenas.	EA2- Identificar nas tradições religiosas as paisagens religiosas e lugares sagrados.

Nesta análise também inserimos trechos dos textos dissertativos coletados da 5ª Etapa, Revisão Construtiva. Visando observar se houve uma mudança de concepção dos estudantes que participaram do Ciclo da Experiência e se ocorreu um atendimento as determinadas Expectativas de Aprendizagens dos Parâmetros Curriculares do Ensino Religiosos de Pernambuco. Como já mencionado antes, os estudantes foram submetidos ao mesmo questionário a fim de que pudessemos obter um melhor entendimento de suas respostas.

### 3.4.2.1 Eixo Temático 2, Conteúdo 1 e Expectativa de Aprendizagem 1.

Em atendimento a Expectativa de Aprendizagem 1, que é Compreender a diversidade cultural-religiosa na história da humanidade, valorizando o diálogo e o respeito para com as outras religiões, do Conteúdo 1 e Eixo Temático 2 podemos afirmar que foi alcançado desde do momento da vivência da 3ª Etapa, o Encontro, em que os estudantes tiveram a oportunidade de dialogar com o pequeno grupo dos Fulni-ô que estiveram na Escola Brasil palestrando sobre sua cultura e religião. Pois, ao oportunizar o contato dos estudantes com os índios, a cultura desse povo indígena pôde ser compreendida sob a dimensão antropológica, com suas crenças, com seus valores, e o sentido de vida adotada pelos indígenas e assim, identificando uma religião diferente da dos discentes. E assim estando em consonância com os PCN's do Ensino Religioso de Pernambuco:

Quanto a caminhada metodológica do Ensino Religiosos, entendemos que ela deve ser vivenciada através da pesquisa, da observação, da reflexão e do diálogo para que se chegue a apropriação dos conhecimentos propostos por esse componente cuja finalidade é a formação básica dos estudantes com a preocupação na construção de atitudes e valores, de respeito as diferenças existentes na sociedade brasileira e pernambucana nos diferentes espaços. (2015, p.20)

O reconhecimento desse fato significa reconhecer do pluralismo religioso e cultural da sociedade brasileira ao mesmo tempo em que foi possível um momento de integração das culturas quando das comparações religiosas. O estudante C em seu texto dissertativo colocou:

O contato de interagir com alguns membros indígenas é de suma importância aos jovens. Ainda neste evento, além das danças, foi explanado sobre sua crença religiosa, gastronomia, o contexto social e desconstruindo paradigmas como Tupã é o Deus supremo de todos os índios e que o cachimbo da paz contém maconha, entre outros.

Dessa forma, a interculturalidade assume o lugar da inculturação para superar um paradigma da tradição cristã, como afirmou Fonet-Betancourt:

A interculturalidade, em troca, me parece constituir uma alternativa com força para quebrar definitivamente esse (antigo) paradigma eurocêntrico no qual se move ainda, em minha opinião, o programa inculturação. Neste, como tentamos mostrar, o peso doutrinário da tradição que procura inculturar é ainda tal que o leva a frear em nome da conservação da suposta identidade do supostamente próprio as dinâmicas de uma mutação francamente aberta (FORNET-BETANCOURT, 2007, p.49).

O diálogo intercultural tem o propósito de ampliar a compreensão da diversidade religiosa como contribuir para a prática do respeito, do convívio com crenças e modo de ser e de viver diferentes.

Para tal é importante valorizar a própria crença, assim como respeitar a dos outros, proporcionando aos estudante as oportunas experiências, informações e reflexões ligadas a dimensão religiosa da vida, que ajudem a cultivar uma atitude dinâmica de abertura ao sentido radical da sua existência em comunidade, e a preparar-se, assim, para uma opção responsável do seu projeto de vida. (JUNQUEIRA, 2013, p.611).

O que se refere à segunda Expectativa de Aprendizagem desejada neste estudo.

### **3.4.2.2 Eixo Temático 2, Conteúdo 2 e Expectativa de Aprendizagem 2.**

Em atendimento a Expectativa de Aprendizagem 2, que é Possibilitar o processo de autorreflexão e diálogo com a alteridade religiosa da outra pessoa, do Conteúdo 2 Eixo Temático 2 segue a análise.

Quando perguntados “5) *Você acha que o índio tem Religião? Explique.*” Na 4ª Etapa, temos:

Resposta do estudante A: Sim. Pois os fulni-ô falaram que eles têm a religião deles que nem agente. Onde eles se reúnem param rezar.

Resposta do estudante B: Sim. Os fulni-ô têm seus costumes e crenças bem específicas, como danças e cantos na língua deles.

Resposta do estudante H: Eles têm a religião igual a todo mundo, acreditam no Deus superior e em outras divindades que estão presentes na natureza.

Varias vezes durante o ano eles se reúnem na aldeia ou no Ouricuri para poder entra em contato com o sobrenatural e até mesmo pedir conselhos.

Resposta do estudante I: Os índios assim como agente também têm religião, pois eles têm a forma deles de se relacionar com o sobrenatural.

Observamos que ocorreu uma grande mudança de concepção em comparação com a resposta do questionário aplicado na Antecipação. Pois, as respostas foram:

Resposta do estudante A: Não. Por que eles cantam e dançam as músicas deles.

Resposta do estudante B: Sim. Por que até mesmo fazem ritual sobre a chuva e outras coisas.

Resposta do estudante H: Não, pois não adoram a nada.

Resposta do estudante I: Sim, espírita por que fazem vários rituais pra consagrar as frutas, curar e etc.

Então foi possível reconhecer o outro, com sua religião, que é diferente da dele. Nesse processo de estudo houve uma identificação e percepção do outro, com seus valores e crenças. A religião conduz a busca do outro, e em geral, a experiência religiosa é humanista, torna-nos mais humanos, mais abertos aos outros, mais conscientes de nossa própria condição (RODRIGUES, 2013). O estudante H em seu texto dissertativo escreveu:

Eles disseram: como os católicos vão para a igreja rezar, os budistas vão pro Templo, a gente também vai para um lugar para rezar, na floresta, viver por três meses como nossos ancestrais, caçando, falando somente em nossa língua.

Desta forma observamos que o estudante identificou a existência de religiões diversas da sua.

### 3.4.2.3 Eixo Temático 2, Conteúdo 3 e Expectativa de Aprendizagem 1.

Em atendimento a Expectativa de Aprendizagem 1, que é Perceber a diversidade sagrada apresentada nas diversas tradições e/ou culturas religiosas, do Conteúdo 3 e do Eixo Temático 2, segue a análise.

Continuando com as respostas referente á 5) *Você acha que o índio tem Religião? Explique*, realizada na 4ª Etapa temos:

Resposta do estudante B: Sim. Os fulni-ô têm seus costumes e crenças bem específicas, como danças e cantos na língua deles.

Resposta do estudante D: O fulni-ô tem a religião deles que é praticada na língua própria, latê, tem um período do ano que eles se isolam para praticar, vão orar e viver igual aos seus ancestrais em busca do equilíbrio espiritual.

Resposta do estudante E: Os fulni-ô praticam uma reclusão coletiva de três meses chamada de Ouricuri. Lá eles fazem vários rituais, danças e ensinamentos na língua latê e pinturas no corpo.

As respostas referentes à mesma pergunta no início do Ciclo da Experiência foram as seguintes:

Resposta do estudante B: Sim. Por que até mesmo fazem ritual sobre a chuva e outras coisas.

Resposta do estudante D: Sei que eles costumam fazer rituais, danças, acreditam em espíritos, mas não sei dizer se é uma “Religião” deles. Mas acredito que pode ser!

Resposta do estudante E: Na minha opinião sim, eles usam mais a parte espiritual.

Observamos que nas respostas dos estudantes no início, identificaram a existência de uma cultura diferente da deles, no entanto não conseguiram explicar sobre a religião indígena. Quando repetida a pergunta ao término do Ciclo da Experiência identificamos que os estudantes conseguiram exprimir-se claramente sobre a religião indígena Fulni-ô, especificando as características da mesma, enfatizando o uso de uma língua própria, o Yathê, durante as manifestações

religiosas do povo Fulni-ô. A língua para os Fulni-ô tem sua importância cultural, religiosa e atua na alteridade étnica.

A obrigatoriedade do uso da língua Yathê durante os rituais religiosos se deve a afirmação da cultura desse povo pelas próximas gerações. Pois somente por meio desta língua é possível verdadeiramente conhecer a religião dos Fulni-ô visto que o principal ritual, o Ouricuri é mantido em segredo e a língua é essencial para a manutenção desse segredo. O que é significativo compreender é que a linguagem assume importância básica no processo de transmissão da cultura, em todos os aspectos (JUNQUEIRA, 2013, p.66).

Neste momento o estudante refletiu e comparou a existência de sistemas religiosos diferentes, tendo o dele como referência. Entretanto também percebeu que nenhum sistema religioso convencional pode ou deve atribuir pra si como verdade absoluta.

#### **3.4.2.4 Eixo Temático 3, Conteúdo 1 e Expectativa de Aprendizagem 1.**

Em atendimento a Expectativa de Aprendizagem 1 do Eixo Temático 3 sobre investigar os elementos constituintes das religiões, segue a análise.

Quando perguntados “7) *quais as manifestações religiosas que você acha que o índio apresenta?*” realizada na 4ª Etapa temos:

Resposta do estudante A: Rituais sagrados cantados na própria língua deles, momentos de reflexão e adoração.

Resposta do estudante C: O povo Fulni-ô mostrou que eles têm diferentes formas de manifestação religiosa: a dança do Toré, o Ouricuri (retiro espiritual). Todos são realizados na língua deles o iatê.

Resposta do estudante G: As manifestações dos ritos e danças é o momento em que eles se relacionam com o sobrenatural. O toré é uma dança praticada no período do Ouricuri que representa algo sagrado.

As respostas às mesmas perguntas no início do Ciclo da Experiência foram:

Resposta do estudante A: Xangô.

Resposta do estudante C: Espírita.

Resposta do estudante G: Candomblé.

Percebemos, então, o quão os estudantes foram capazes de mudar a forma de pensar em relação à religião indígena, pois as primeiras repostas demonstraram o quanto estavam confusos. No entanto, ao término do Ciclo da Experiência suas repostas foram mais descritivas. Ao identificarem as manifestações religiosas do povo Fulni-ô como o Toré e o Ouricuri foi possível compreendê-las como Ritos Sagrados. É durante o ritual que ocorre o contato com o divino, com o sobrenatural, e essa experiência religiosa se faz junto à comunidade religiosa, onde o mundo transcendental é expresso através de uma linguagem simbólica, cultural e mística. Os simbolismos religiosos, presentes na cultura da sociedade, imprimem sinais de condutas dos indivíduos. Para Junqueira:

A convivência com as diferentes tradições religiosas, a vivência da própria cultura e o respeito às diversas formas de expressão cultural permitem ao educando uma abertura para o conhecimento. Assim, explicando ou defendendo o seu ponto de vista, opinião ou informação, o educando está organizando cognitivamente o conteúdo de forma que ele seja compreendido (JUNQUEIRA, 2013, p.54)

Portanto, o conhecimento adquirido durante as etapas do Ciclo da Experiência e especificamente o encontro com um grupo de Fulni-ô revelou para os estudantes outra forma de manifestação religiosa, onde foi possível identificar alguns aspectos constituintes da religião dos Fulni-ô. Foi possível reconhecer a importância dos ritos em relação a etnicidade e a organização social interna, pois esses aspectos constituem uma condição norteadora na vida do povo Fulni-ô, onde a visão de mundo deles e o seu comportamento são pautados pela religião.

### 3.4.2.5 Eixo Temático 3, Conteúdo 2 e Expectativa de Aprendizagem 1

Em atendimento a Expectativa de Aprendizagem 1 sobre Analisar os conceitos de finitude humana e transcendência geradores de sentido para a vida, do Conteúdo 2 segue a análise:

Em resposta a pergunta 6) *Você acha que o índio acredita em vida após a morte? Comente* realizada na 4ª Etapa, temos:

Resposta do estudante C: Sim. Pois eles podem se comunicar com seus ancestrais.

Resposta do estudante F: Eles acreditam que as almas dos homens depois que morrem continuam na terra, nos lugares em que os corpos foram enterrados, transformando-se em outros seres.

Resposta do estudante H: Sim, pois em vários momentos rituais religiosos deles o Pajé se comunica com o sobrenatural.

Enquanto que as respostas dadas na 1ª Etapa do Ciclo foram:

Resposta do estudante C: Não. Mas acho que eles acreditam que aquela pessoa que morreu, o seu espírito fica no lugar em que a mesma morreu.

Resposta do estudante F: Sim.

Resposta do estudante H: Não, pelo fato de não adorar a Deuses.

Identificamos a partir da escrita desses estudantes uma mudança de concepção ou um aprimoramento de sua concepção anterior ao explicarem e relacionarem a existência da vida após a morte para os Fulni-ô com ritos e a crença na continuidade da vida. A descoberta da transcendência na religião indígena dando um sentido a morte e propondo uma perspectiva de superá-la apresentou outra forma de interpretar o divino em relação ao ser humano e o seu contexto sociocultural.

Para os Fulni-ô a finitude esta relacionada ao sentido da ancestralidade, que lança um olhar diferente: admitindo um princípio na criação além do corpo material,

princípio esse que, no ser humano, se manifestaria como um tipo de espírito protetor ou ameaçador do clã, dependendo do cuidado que os vivos tenham com sua memória (OLIVEIRA, 2007, p. 72).

O estudante C e H ao citar o ritual religioso de comunicação com o sobrenatural puderam também apreender a importância desse rito, que vai funcionar como um elo ligando o mundo real e o mundo sobrenatural, estabelecendo uma dependência entre esses dois mundos. Dessa forma, o Ensino Religioso contribuiu para a convivência com as diferenças e compreensão do compromisso diante da vida e da transcendência na religião indígena.

#### **3.4.2.6 Eixo Temático 4, Conteúdo 1 e Expectativa de Aprendizagem 2.**

Em atendimento a Expectativa de Aprendizagem 2, que é Identificar nas tradições religiosas as paisagens religiosas e lugares sagrados, do Eixo Temático 2 sobre a Paisagem Religiosa e Lugares Sagrados, segue a análise.

Quanto as respostas ao questionário na Etapa 4, ainda em 7) *Quais as manifestações religiosas que você acha que o índio apresenta?* Temos:

Resposta do estudante D: Tem o retiro espiritual chamado de Ouricuri, um local onde eles dançam em homenagem as plantas, aos animais, aos ancestrais e durante esse período as mulheres são separadas dos homens em respeito.

Resposta do estudante F: A principal manifestação religiosa do povo fulni-ô é o Ouricuri. Que é um espaço sagrado onde ele ficam 3 meses reclusos para praticar a religiões, onde fazem seus ritos, suas danças, e até mesmo se comunicam com seus ancestrais.

Resposta do estudante J: Para os Fulni-ô o sagrado também está relacionado a terra, então eles tem um espaço sagrado chamado de Ouricuri, onde eles praticam suam religião e é mantida em segredo.

As respostas a 1ª Etapa do Ciclo foram:

Resposta do estudante D: Espiritismo.

Resposta do estudante F: Os seus rituais onde veneram a natureza.

Resposta do estudante J: Não respondeu.

Conseguimos claramente identificar uma evolução na respostas dos estudantes quanto as manifestações religiosas dos indígenas. Pois, no início da intervenção, o estudante J não respondeu, provavelmente não sabia o que colocar; o estudante D apenas identificou como Espiritismo e o estudante F relacionou as manifestações a veneração da natureza. Enquanto que após o processo do Ciclo da Experiência, quando novamente perguntados sobre as manifestações religiosas os estudantes, em sua maioria, puderam identificar as manifestações, como o toré e o Ouricuri, e esses três relacionaram o Ouricuri a um espaço Sagrado para os Fulni-ô.

Dessa forma, obtivemos mais uma vez uma mudança de concepção dos estudantes quanto às manifestações religiosas indígena, em específico, as do Fulni-ô, além da constatação de um espaço sagrado, onde os Fulni-ô se encontram com o divino, consigo mesmo e com o próximo. De fato, o Ouricuri é um espaço específico para as práticas ritualísticas, e ao mesmo tempo, um lugar Sagrado e por esta razão apenas os Fulni-ô podem participar desse ritual que é mantido em segredo. Os rituais pressupõem espaços adequados para serem realizados. Determinados lugares da Natureza são definidos como santuários ou locais privilegiados da manifestação do transcendente (OLIVEIRA, 2007, p.87-88).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente, este estudo teve como objetivo específico, através do Ciclo da Experiência de George Kelly, averiguar e comparar a mudança de concepção dos estudantes do 3º Ano do Ensino Médio da Escola Estadual Brasil sobre a Religião Indígena, no caso o do povo Fulni-ô.

A intervenção foi dividida em cinco etapas, através das quais os estudantes puderam conhecer, refletir e construir novas informações a partir de suas prévias concepções para novas concepções sobre a cultura e religião dos Fulni-ô. A análise de âmbito qualitativo dos dados revelou que os estudantes envolvidos na pesquisa, na 1ª Etapa, alguns demonstraram não terem conhecimentos sobre a religião Indígena e a maioria apresentou uma imagem preconceituosa e genérica.

Ao seguir com as Etapas de Investimento do Ciclo da Experiência foi possível perceber uma abertura para novos conhecimentos a respeito não apenas da religião indígena mas também sobre a temática indígena pois, era necessário corrigir alguns conceitos deturpados que eles apresentaram inicialmente, para depois apresenta-los ao conteúdo a ser discutido. Vale ressaltar a dificuldade para encontrar o conteúdo religião indígena em livros didáticos. Com relação a Etapa do Encontro verificamos uma relação mais dinâmica entre o estudante e o conhecimento visto e que este momento proporcionou uma construção coletiva, num processo de reflexão sobre o sentido da religião do povo Fulni-ô.

Na 4ª e 5ª Etapa foi possibilitado ao estudante um momento de construção e reconstrução que o fez pensar, analisar e optar em permanecer com suas concepções ou mudar. E o resultado dessa intervenção foi de uma significativa mudança de concepção em relação à cultura e religião indígena do povo Fulni-ô. Os discentes ampliaram o conhecimento religioso, o significado do Sagrado, entender a pluralidade dos povos indígenas e assim, perceber a diversidade religiosa.

Ao propor a metodologia do Ciclo da Experiência foi oportunizado atividades significativas que possibilitaram a assimilação de um novo conhecimento, a reestruturação do sistema de compreensão do mundo, contribuindo para uma mudança de atitude e mentalidade por parte dos estudantes. Pois, a ideia de um

índio genérico, selvagem, com atribuições religiosas de outras entidades deu lugar a pluralidade étnica quanto aos povos indígenas e ao mesmo tempo a identidade étnica Fulni-ô com traços culturais diacríticos. Os estudantes identificaram as características marcantes da religião do povo Fulni-ô ao citarem a língua Yathê como aspecto importante para as práticas ritualísticas, o Toré como uma dança religiosa e o Ouricuri como um espaço Sagrado e momento de vivenciar o transcendente.

O referencial para as análises dos dados foram os PCN's do Ensino Religioso do Estado de Pernambuco, a fim de verificar se as Expectativas de Aprendizagem Diversidade Cultural-Religiosa e diálogo inter-religioso, O Ethos e o Cuidar Cuidar de si; Cuidar da outra pessoa; Cuidar do planeta; Cuidar (respeitar) dos símbolos religiosos, Linguagens sagradas das diversas tradições e/ou culturas religiosas, Ritos, mitos, símbolos, doutrinas, Imanência e transcendência humana: A vida e a morte nas tradições e/ou culturas religiosas e as Tradições Religiosas judaico-cristãs, religiões ocidentais, orientais, afro-brasileiras e indígenas, foram alcançadas ao término do Ciclo da Experiência.

Nesse sentido identificamos uma significativa contribuição dessa intervenção de ensino-aprendizagem que favoreceram a superação do preconceito, da discriminação, a comunicação entre a História e o Ensino Religioso na compreensão da cultura e religião indígena dos Fulni-ô, o exercício da alteridade religiosa e o reconhecimento, o respeito e valorização das diferenças.

Concluimos que uso do Ciclo da Experiência Kellyana como suporte teórico para elaborar uma intervenção didática atendeu as expectativas, indicando atividades que possibilitaram mudanças de concepções dos estudantes em relação a religião indígena do povo Fulni-ô. Assim como, atendeu as Expectativas de Aprendizagem dos PCN's do Ensino Religioso. As ações pedagógicas e organizadas a partir dos conhecimentos prévios dos estudantes favoreceram uma atuação efetiva deles enquanto cidadãos na comunidade em que estavam inseridos.

De um modo geral, esperamos que os resultados dessa pesquisa contribuam como sugestão de uma nova abordagem metodológica no estudo e compreensão da religião indígena, a exemplo do povo Fulni-ô.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os índios na História do Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

ALTMANN, L. **Diversidade religiosa na perspectiva indígena**. In: KRONBAUER, S. C. G.; STRÖHER, M. J. Educar para a convivência na diversidade: desafio à formação de professores. São Paulo: Paulinas, 2009.

BARTH, Fredrick. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne (Orgs.). **Teorias da etnicidade**. Trad. Élcio Fernandes. São Paulo: Ed. UNESP, 1998, p. 185-227.

BASTOS, H. F. B. N. **Teoria do Construto Pessoal**. Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 1998. (mimeografado).

BASTOS, F. História da ciência e pesquisa em ensino de ciências: Breves considerações. In: NARDI, Roberto. (Org.) **Questões atuais no ensino de ciências. Educação para a Ciência**. 5 ed. São Paulo: Escrituras, 1998.

BARBALHO, Nelson. 1977. **Caboclos do Urubá**: caminhos e personalidades da história de Pesqueira. Recife: CEHM/FIAM.

BERGER, Peter Ludwing. **O dossel sagrado**: elementos para uma sociológica da religião, São Paulo: Paulus, 1985.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Interculturalidade nas práticas escolares indígenas e não indígenas**. In: Paladino, Mariana, Gabriela Czarny (Orgs.) Povos indígenas e escolarização. Rio de Janeiro: Garamond, 2012, p.43-72.

BERGAMASCHI, M<sup>a</sup> Aparecida, M<sup>a</sup> Isabel Habchost Dalla Zen, M<sup>a</sup> Luisa M. F. Xavier (org.). **Povos indígenas e Educação**, 2<sup>o</sup> ed., Porto Alegre: Mediação, 2012.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>  
acesso em: 20/06/2017.

BRASIL. **Lei 11.645**, de 10 de março de 2008. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm) Acesso em: 22/05/2015

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2004. Disponível em:

<http://www.uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/DCNs%20%20Educacao%20das%20Relacoes%20Etnico-Raciais.pdf> Acesso em: 22/05/2015.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 37 jan./abr. 2008, p.45-56.

CARVALHO, Edgard de Assis. **Identidade étnico-cultural e movimentos sociais indígenas**. Perspectivas, São Paulo 6:1-9, 1983

<http://seer.fclar.unesp.br/perspectivas/article/viewFile/217/1464> visitada em 20/06/2017.

CECCHETTI, Elcio et al. **Diversidade religiosa e Direitos Humanos**: Conhecer, respeitar e conviver. Blumenau: Edifurb, 2013

CECCHETTI, E. Diversidade cultural religiosa na cultura da escola. Florianópolis, 2008 (Mestrado em Educação). **Programa de Pós-Graduação em Educação**. Universidade Federal de Santa Catarina.

CLONINGER, S.C. **Teorias da personalidade**. Martins Fontes: São Paulo, 1999.

COLLET, Célia. Mariana Paladino, Kelly Russo. **Quebrando preconceitos**: subsídios para o ensino das culturas e histórias dos povos indígenas. – Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria; Laced, 2014.

CUNHA, Manuela Carneiro. **Índios no Brasil: história, direitos e cidadania**. -1ª ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

DANTAS, Sérgio Neves. Auto-crítica epistemológica de uma antropologia indígena – leituras do universo histórico-político-cultural Fulni-ô, interior de Pernambuco (BRASIL). In: **Revista Tempo de Conquista**, 2007. Disponível em:<

<http://www.revistatempodeconquista.com.br/documents/RTC1/SERGIODANTAS1.pdf>.

DIAZ, Jorge Hernandez. A constituição da identidade étnica dos Fulni-ô do nordeste brasileiro. In: Revista Antropológicas, ano 17, volume 24(2): 2013, p.75 -112.

DURKHEIM, Émile. **As formas elementares da vida religiosa**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FERREIRA, N. O. **Utilizando o ciclo da experiência de Kelly para investigar a compreensão do comportamento dual da luz**. Universidade Federal Rural De Pernambuco, Recife, 2005.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Relações interculturais, diversidade religiosa e educação**: desafios e possibilidades. In: Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver Reinaldo Matias Fleuri... [et al.] (orgs). - Blumenau: Edifurb, 2013, p.57-80.

FONAPER. **Parâmetros curriculares nacionais do ensino religioso**. 2. ed. São Paulo: Ave Maria, 1997.

FORNET-BETANCOURT, R. **Religião e interculturalidade**. São Leopoldo: Nova Harmonia; Sinodal, 2007.

FUNARI, Pedro Paulo. PIÑON, Ana. **A temática indígena na escola**: subsídios para os professores. - 1. Ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.

FONSECA, Selva Guimarães. Interdisciplinaridade, transversalidade e ensino de História. IN: **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados**/ Selva Guimarães Fonseca, Papirus, São Paulo: 2003, p. 99-108.

GOBBI, Izabel **A temática indígena e a diversidade cultural nos livros didáticos de História**: uma análise dos livros recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático No Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) 2006

GRÜNEWALD, Rodrigo de Azeredo. **Toré: regime encantado do índio do Nordeste**. Recife: Fundaj / Massangana, 2005.

HOHENTHAL Jr., William Dalton. As tribos indígenas do médio e baixo São Francisco. In: GRÜNEWALD, Rodrigo de Azeredo; PALITOT, Estêvão Martins. Etnografia de salvamento: Hohenthalt Jr. No Nordeste do Brasil. In: PACHECO DE OLIVEIRA, João (org.). **A presença indígena no Nordeste**: processos de territorialização, modos de reconhecimento e regimes de memória.

HOORNAERT, Eduardo. **História da Igreja no Brasil**: ensaio de interpretação a partir do povo. Petrópolis: Vozes, 1979. Tomo 2.

IBGE. **Tabulação avançada do Censo Demográfico 2000** – Resultados preliminares da amostra, 2000<sup>a</sup>, p.140.

\_\_\_\_\_. Tendências demográficas – uma análise dos indígenas com base nos resultados da amostra dos censos demográficos de 1991 e 2000, 2005.

JESUS, Z. R. **As universidades e o ensino de história indígena**. In: Silva, Edson, Maria da Penha da Silva. (org.). A temática indígena na sala de aula: reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008. 2<sup>o</sup> ed.- Recife: Ed. dos Organizadores, 2016, p.41 -56.

JUNQUEIRA, Carmem; PAGLIARO, Helois. **O saber Kamaiurá sobre a saúde do corpo**. In: Caderno CRH, Salvador, v.22, n.57, p.451-461.

JUNQUEIRA, Sérgio. **Ciência da Religião aplicada ao ensino religioso**. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank. (Orgs.). **Compêndio de Ciência da Religião**. São Paulo: Paulinas; Paulus, 2013, p. 37-49.

KELLY, G. A Theory of Personality– **The psychology of personal constructs**. New York: W. W. Norton, 1963.

LEAL, Caroline; ANDRADE, Lara Erendira. Algumas considerações sobre o vivido. In: LEAL, Caroline; ANDRADE, Lara Erendira. (Orgs.). **Guerreiras**: a força da mulher indígena. Olinda, Centro Luiz Freire, 2013, p.8.

LENOIR, Yves. Didática e interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. In: **Didática e interdisciplinaridade**. Ivani C. A. Fazenda (org.) – Campinas, SP: Papyrus, 1998, p. 45-76..

LIMA, Kilma da Silva. Compreendendo as concepções de avaliações de professores de física através da teoria dos construtos pessoais. Recife: 2008, 163f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências. Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2008.

MILOT, Micheline. **A educação intercultural e a abertura à diversidade religiosa** Visão Global, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 355-368, jan./dez. 2012.

MOREIRA, M. A. **Teorias da aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Trad: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeane Sawaia. São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA, Aurenéa Maria de. Pluralismo e Alteridade: o lugar que os segmentos LGBTTTI ocupam no currículo da disciplina de Ensino Religioso nas escolas estaduais e municipais de Recife (PE). **Revista Pistis & Práxis**, Paraná, v. 6, p. 611-625, 2014.

OLIVEIRA, Carlos Estevão. Os carnijó de Águas Belas (parte I). IN: SECUNDINO, Marcondes. Índios do Nordeste: alguns apontamentos sobre a formação de um domínio da antropologia. In: PACHECO DE OLIVEIRA, José. **A presença indígena no Nordeste**: processo de territorialização, modos de reconhecimentos e regimes de memória. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2011.

OLIVEIRA, I. A. **O pluralismo religioso e seus conflitos na educação popular**: olhar de educadores. Trilhas (UNAMA), v. 10, p. 85-100, 2008.

OLIVEIRA, J. P. **Ensaio em Antropologia Histórica**. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 1999.

OLIVEIRA, Lilian Blanck. **Formação de docentes para o ensino religioso**: perspectivas e impulsos a partir da ética social de Martinho Lutero. São Leopoldo: EST/IEPG, 2003.

OLIVEIRA, Lilian Blanck et al. **Ensino Religiosos: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2007. (**Coleção docência em formação. Série ensino fundamental**)

OLIVEIRA, Lilian Blanck; CECCHETTI, E. Direitos humanos e diversidade cultural religiosa: desafios e perspectivas para formação docente. In: FERREIRA, L. de F. G.; ZENAIDE, M. de N. T.; PEQUENO, M. (Orgs.). **Direitos Humanos na Educação superior**: subsídios para a educação em direitos humanos na pedagogia. João Pessoa/PB: EDUFPB, 2010, P.19-38.

OLIVEIRA, Lilian Blank de et al.. **Ensino religioso: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleções docência em formação. Série ensino fundamental).

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer projetos, relatórios, monografias, dissertações e teses**. Recife: Bagaço, 2003.

\_\_\_\_\_. **Como fazer Pesquisa Qualitativa**. Recife: Bagaço, 2005.

OLIVEIRA, Silvia Maria; DARELLA, Maria Dorothea P. Diversidade religiosa indígena: diferentes maneiras de ser e estar no mundo. In: CECCHETTI, Elcio; DE OLIVEIRA, Lílian Blanck. **Diversidade religiosa e direitos humanos**: conhecer, respeitar e conviver. Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos, v. 3, n. 1, p. 181-197, 2015.

PALADINO, Mariana; CZARNY, Gabriela. Interculturalidade, conhecimentos indígenas e escolarização. In: **Povos indígenas e escolarização, discussões para se repensar novas epistemes nas sociedades latino-americanas**. Rio de Janeiro: Garamond, 2012, p.13-26.

PASSOS, João Décio. **Ensino religioso, construção de uma proposta**. São Paulo: Paulinas, 2007.

PEIXOTO, José Adelson L. Do toré ao Ouricuri: religião, tradição e cura entre os índios Xucuru-Kariri. In: FERREIRA, Gilberto Geraldo, Edson H. Silva, José

Ivamilson S. B. (Orgs.). **Educação e diversidade**: um diálogo necessário na Educação Básica. Maceió: EDUFAL, 2015, p.263 -272.

PERES, Sidnei. Terras indígenas e Ações Indigenistas no Nordeste (1910-67) In: PACHECO DE OLIVEIRA, João. (Org.) **A viagem de volta**: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste Indígena. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2004, p.43-91.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERNAMBUCO. **Constituição Estadual**. Disponível no site: <http://www.alepe.pe.gov.br/> Acesso em 24 out. 2014.

PERNAMBUCO. Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso para o Ensino Fundamental. **Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco**, 2015.

PISSOLATO, Elizabeth. “Tradições indígenas” nos censos brasileiros: questões em torno do reconhecimento indígena e da relação entre indígenas e religião. TEXEIRA, Faustino, MENEZES, Renata (Org.) **Religiões em movimento, Censo de 2010**. Rio de Janeiro: Vozes, 2013, p.235-252.

PRIORE, Mary Del. **Histórias da gente brasileira**: volume I: colônia. São Paulo: Le Ya, 2016.

QUIRINO, Eliane Gomes. **Memória e cultura**: os Fulni-ô afirmando identidade étnica. 2006. 168 f. (Dissertação) - Mestrado em Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, Natal, 2006.

REESINK, Edwin. O segredo do sagrado: o toré entre os Índios do Nordeste. In: Almeida, L. S.; Galindo, M. e Elias, J. L. (Orgs.). **Índios no Nordeste**: temas e problemas 2. Maceió: EDUFAL, 2000, p. 359-405.

RODRIGUES, Edile M. F. Ensino Religioso e interculturalidade. **Anais do V Congresso da ANPTECRE Religião, Direitos Humanos e Laicidade**. V. 05, 2015.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3 ed. Ver. Atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino à Distância da UFSC, 2001.

SILVA, Edson Hely. Os povos indígenas e o ensino: possibilidades, desafios e impasses a partir da Lei 11.645/2008. In: FERREIRA, Gilberto G., Edson Hely Silva, José I. S. B. (Org.). **Educação e diversidade, um diálogo necessário na Educação Básica**. Maceió: EDUFAL, 2015, p.161 -180.

SILVA, Edson; Maria da Penha da Silva. As diversidades étnicas no Brasil: desafios as práticas escolares. In: SILVA, Edson; Maria da Penha da Silva (Org.). **A temática Indígena na sala de aula: reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008**. 2º ed. Recife: Ed. dos Organizadores, 2016, p.151 -177.

SILVEIRA, Lídia Márcia L. C. **O processo de estadualização da Educação Escolar Indígena em Pernambuco: a experiência do povo Fulni-ô**. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação de Educação. Recife: UFPE, 2012.

STORNI, Maria Otilia Telles. **Esta terra é minha: questões indígenas e de religião**. João Pessoa: Ideia, 2015.

TEIXEIRA, Faustino. O imprescindível desafio da diferença religiosa. **Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, Brasília, Ano XX, Nº 38, p. 181-194, jan./jun. 2012.

TEIXEIRA, Faustino, MENEZES, Renata (Org.) In: **Religiões em movimento: o Censo de 2010**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

VILHENA, Maria Angela. Ritos religiosos. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank. (Orgs.). **Compêndio de Ciência da Religião**. São Paulo: Paulinas; Paulus, 2013, p. 513 – 524.

TWORUSCHKA, Udo. Ciência Prática da Religião: considerações teóricas e metodológicas. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank. (Orgs.). **Compêndio de Ciência da Religião**. São Paulo: Paulinas; Paulus, 2013, p.577-588.