



**NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA
EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA” ENTRE
OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA¹**

Bruno Ronald Andrade da Silva*

Poranga

Localizada no noroeste cearense, nos sertões dos Inhamuns, Poranga está situada a 347 quilômetros da capital do Ceará, Fortaleza, e faz divisa ao norte com Ipueiras, ao sul com Crateús, ao leste com Ararendá e Ipaporanga e, a oeste, com o estado do Piauí.

Sua população é de pouco mais de 12.308 habitantes, da qual 38% dos habitantes residem na sede. A maioria da população tem a agricultura familiar como principal fonte de sobrevivência; são agricultores sem-terra (arrendatários e parceiros) ou de pequena propriedade. Outra fonte de renda são os programas do governo federal, destacando-se o Programa Bolsa Família, assim como as aposentadorias dos idosos.

Em Poranga, mais de sessenta localidades estão dentro do litígio que ocorre na fronteira entre Ceará e Piauí, o que corresponde a 68 % do território. É comum que habitantes dessas regiões (ou até mesmo de áreas fora do litígio) reivindiquem a jurisdição para o estado do Piauí, já que alguns serviços, principalmente na área da saúde, são mais facilmente resolvidos em Pedro II, município piauiense, que tem um acesso por via de uma estrada pavimentada, depois da fronteira entre os dois estados.

¹ O presente artigo é uma versão do segundo capítulo de minha monografia apresentada ao curso de Bacharelado em Ciências Sociais da Universidade Estadual do Ceará – UECE, intitulada “Escavando dados e memórias: pesquisas, escola e reelaboração cultural entre os Tabajara e Kalabaça de Poranga – CE”, sob a orientação do Prof. Dr. Max Maranhão Piorsky Aires. O trabalho de campo foi realizado no mês de maio de 2010.

* Graduado em Ciências Sociais pela UECE e integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Etnicidades – GEPE - UECE/UFC. Email: operabruno@hotmail.com

NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA”
ENTRE OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA –
BRUNO RONALD ANDRADE DA SILVA

Poranga tem uma modesta estrutura de serviços de saúde, na qual se concentra na Sede o único equipamento público onde se tem atendimento médico diário, além de alguns postos de saúde espalhados por algumas regiões, que recebem uma vez por mês a visita do serviço médico. Essa realidade torna comum o deslocamento de pacientes para hospitais de Fortaleza (principalmente), Crateús, Sobral e Pedro II, este no Piauí. Assim, a população que habita os outros três distritos tem que se encaminhar numa estrada de má qualidade para a Sede por mais de trinta quilômetros, em transportes abertos e desconfortáveis, para um possível atendimento.

Na área da educação, até 2005, as mais de cem localidades de Poranga eram atendidas por uma única escola de ensino médio, no centro. Neste ano, foi aberta a primeira turma de ensino médio das escolas diferenciadas indígenas no Ceará, na Escola Diferenciada de Ensino Fundamental e Médio Jardim das Oliveiras. Esta foi fundada em 1998 e gerida pelos Tabajara e Kalabaça, grupos indígenas que vem provocando desafios na seara da educação do município, e ensejando uma reconfiguração na história da região ao se inserirem em sua dinâmica como uma população diferenciada, que reivindica direitos diferenciados garantidos pela constituição brasileira.

Narrativas e “marcos históricos” dos Tabajara e dos Kalabaça

Os Tabajara e Kalabaça que vivem no município de Poranga, Ceará, formam uma população de 1.228 pessoas divididas em 289 famílias. Desse universo, 39 pessoas se identificam com o etnônimo Kalabaça e, as demais, como Tabajara. A maioria dessas famílias mora na Aldeia Imburana, que se localiza bem próximo da Sede do município de Poranga e, atualmente, 11 famílias estão estabelecidas na Aldeia Cajueiro, localizada a 38 quilômetros do centro e faz parte do distrito da Macambira.

Inicialmente, a Imburana compreendia apenas uma área de pouco mais de 600 hectares, há cinco quilômetros do bairro Jardim das Oliveiras e Jericó. Hoje, a Imburana corresponde a três áreas: a da moradia, que inclui os próprios bairros Jardim das Oliveiras e Jericó, formando, portanto, um único e contínuo território; a da agricultura e da caça (nestas duas últimas foi realizada uma retomada em 2005). Assim, os bairros Jardim das Oliveiras e Jericó são elevados, pelos Tabajara e Kalabaça, à condição de terra indígena, situando-se, uma parte, na área urbana e outra na área rural. Antes, eles eram rurais, todavia com a expansão da cidade, passou a ter no trecho mais próximo à sede, características urbanas, como calçamento, água encanada, casas com paredes conjugadas em pequenos fundos de terra, equipamentos

NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA”
ENTRE OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA –
BRUNO RONALD ANDRADE DA SILVA

públicos (escola, lavanderia e posto de saúde), sendo, assim, considerado um bairro da periferia da cidade de Poranga. Um fenômeno parecido ocorre em Crateús, onde as ocupações urbanas passaram a ser terras indígenas a partir das mobilizações étnicas dos seus moradores, na qual as conhecidas favelas passaram a reivindicar a denominação de “aldeias” (PALITOT, 2009). Existem, dentro da área de moradia da Imburana, várias famílias que não se identificam como Tabajara ou Kalabaça.

A aldeia Cajueiro foi resultado de uma “retomada” realizada em 2007 à Fazenda Agropinho, que havia estado sob jurisdição da SUDENE nas últimas décadas e se encontrava em estado de abandono, restando-lhe alguns moradores da antiga administração que produziam pequenas lavouras e criavam poucos animais. A área de mais de 4.000 hectares era utilizada pela Fazenda Agropinho, sobretudo, para a criação de gado, da qual era destinada uma boa parte de suas áreas para o pasto. A área é entrecortada pelo intermitente rio Macambira, que, em períodos de chuva, alimenta, com suas águas e peixes, os Tabajara e os Kalabaça.

Além de residirem nos mesmos espaços territoriais, as famílias Tabajara e Kalabaça são unidas por casamento, e suas reivindicações são lutas comuns. Nas mobilizações étnicas em Poranga, as duas etnias se apresentam como uma única coletividade, expressa, por exemplo, nos nomes dos espaços de representação política: Conselho dos Povos Indígenas **Tabajara, Kalabaça** e outros de Poranga e Região - CIPO; Conselho Local de Saúde dos Índios **Tabajara e Kalabaça** da Região - CONLOSI e Articulação das Mulheres Indígenas **Tabajara e Kalabaça** de Poranga - AMITK. Nas falas das lideranças, é comum o emprego do pronome “nós” seguidos dos nomes dos dois etnômios, quando se dirigem ao poder público e, no geral, à sociedade, ressaltando, portanto, a unidade existente entre Tabajara e Kalabaça.

Para explicar as origens da presença dos Tabajara e dos Kalabaça em Poranga, as narrativas dos “sábios” foram organizadas da seguinte forma, nos escritos de “Cultura indígena em Poranga, Ceará: a história de um povo forte”, de 2009:

Do lado do Pinga² os nossos antepassados indígenas Tabajara viviam em harmonia e sempre respeitando o meio ambiente, pois tudo que existia na terra era sagrado como a vida de cada parente. Do outro lado do morro no brejo estavam os nossos antepassados Kalabaça que

² De acordo com os escritos de “Cultura indígena em Poranga, Ceará: a história de um povo forte”, de 2009, o Pinga é um “lugar sagrado” para os Tabajara e Kalabaça, sendo caracterizado como “locais encantados onde existem marcas dos antepassados”. Alguns “lugares sagrados”, como o Pinga, também são locais de lazer para os habitantes da cidade e são mapeados como pontos turísticos pela administração municipal.

NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA”
ENTRE OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA –
BRUNO RONALD ANDRADE DA SILVA

também eram donos de sabedorias milenares e viviam da pesca e principalmente da caça (p. 7).

Fruto de uma pesquisa realizada por alunos de duas turmas de oitava série da escola indígena, sob orientação de uma professora, o trabalho escolar busca, de maneira breve, contar a história dos Tabajara e Kalabaça de Poranga, além de abordar temas como educação, saúde, rituais, identidade, lugares sagrados, entre outros. Ele obedece a algumas etapas da pesquisa, contendo capa, introdução, desenvolvimento e considerações finais. As informações que compuseram os escritos do material citado acima foram colhidas através de entrevistas e de consultas a outras pesquisas já realizadas, em outras ocasiões, pelos próprios indígenas. Ao transcrever a passagem acima tenho como propósito falar da história do grupo, a partir de dois âmbitos: o das narrativas dos “sábios³” e o dos eventos importantes que marcaram a história de organização étnica do grupo.

Essa citação corresponde ao primeiro âmbito, o das narrativas, pois se caracterizam como interpretações das falas recolhidas junto aos “sábios”, já que estes viveram boa parte de suas vidas antes da organização étnica e seus depoimentos são relevantes para a organização de um discurso étnico. E, no contexto atual da mobilização, são articulados para darem sentidos à presença indígena naquele lugar. Quando os grupos se apropriam dessas narrativas ocorre o que descreve Stuart Hall:

(...) juntar ao presente essas “rotas fragmentárias”, frequentemente ilegais, e reconstruir suas genealogias não-ditas, constituem a preparação do terreno histórico de que precisamos para conferir sentido à matriz interpretativa e às auto-imagens de nossa cultura para tornar o invisível visível (HALL, 2005:42).

Essa presença indígena, além de indicar que aquelas pessoas estavam ali em períodos remotos, traz consigo narrativas de como elas viviam naquele meio. As interpretações das falas são feitas, sobremaneira, por professores indígenas que buscam, nessas entrevistas, revisitarem elementos que indiquem um contraste cultural em relação ao não-índio. Na produção da pesquisa acima, há presença de alunos da escola diferenciada como autores, levando-nos a percebê-la como um espaço importante de disseminação das práticas de pesquisa. Com efeito, cabe destacar o papel da escola indígena como local que se

³ De acordo com os escritos de “Cultura indígena em Poranga, Ceará: a história de um povo forte”, de 2009, os “sábios” são “as pessoas mais velhas do grupo, as que carregam experiências e memórias dos antepassados”.

NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA”
ENTRE OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA –
BRUNO RONALD ANDRADE DA SILVA

tornou propício para a produção de “pesquisas”, que versam sobre os grupos em questão e são realizadas por seus membros.

O segundo âmbito alinha-se à percepção da história por meio de eventos importantes que aconteceram desde o início da organização do grupo até os dias de hoje. Tais eventos ou “marcos históricos” (expressão que ouvi durante entrevistas com professores) constituem o que os escritos de “Cultura indígena em Poranga-Ce: a história de um povo forte”, um trabalho escolar realizado na escola diferenciada, chamam de a “linha do tempo”. Nesse trabalho ela é denominada “Linha do tempo dos índios Tabajara e Kalabaça de Poranga-Ce, de 1988 a 2009”. Ela é desenhada através de um traço ou linha, que simboliza a trajetória do grupo, cronologicamente, no período citado e marcada por pontos, indicando os anos onde ocorreram os “marcos históricos”. Visualizo três categorias que formam os “marcos históricos” da “linha do tempo” dos Kalabaça de Poranga: a criação / fundação de entidades, a realização de projetos / eventos e as conquistas políticas.

O ato de pesquisa é visto como uma habilidade profissional a ser estimulada nos cursos de formação de professores indígenas. Mais do que formar professores indígenas, é consenso que eles devam ser “pesquisadores” de sua própria cultura, para, entre outros objetivos, formularem seus próprios materiais didáticos. A formação desse consenso fundamenta-se no contraponto aos modelos “ultrapassados”, que tinha os órgãos tutelares como protagonistas desse processo e, que daí por diante, contaria com o indigenismo não-governamental na participação efetiva das políticas de educação indígena. Conforme observa Mindlin:

“O ponto de partida para todo conteúdo a ser ensinado aos índios é a cultura indígena – valorizar o que são, fazer deles pesquisadores do próprio mundo e do saber dos ‘mais velhos’, extrair os fios antigos de um conhecimento e formas de vida que estão sendo abandonadas” (MINDLIN, 1994:234).

Para continuar a apresentação da história dos Tabajara e dos Kalabaça, comentarei, detidamente, alguns dos “marcos históricos” que ajudarão a entender os seus processos de organização, assim como, quando necessário, citarei outros “marcos”. Antes, transcrevo os “marcos históricos da linha do tempo” escritos na página 03 do trabalho escolar, da qual venho dialogando nos parágrafos acima:

1988: Constituição Federal Brasileira
1991: Pastoral Raízes Indígenas

NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA”
ENTRE OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA –
BRUNO RONALD ANDRADE DA SILVA

- 1994: 1ª Assembléia Indígena Estadual - Poranga-CE
- 1998: Início da escola indígena (1ª sala de aula)
- 1999: (2ª sala de aula)
- 2000: Apoio da Seduc
- 2001: Criação do CIPO e reconhecimento étnico
- 2002: Trabalho voluntário para a construção da 1ª sala de aula. Início do 1º Magistério Indígena
- 2003: Mais 4 salas. Audiência Pública em Poranga.
- 2004: Projeto “Nossos Pais e Avós nos contaram e nos contam”
- 2005: 1ª retomada na Umburana. Aprovação do projeto Fundescola. 1ª sala de Ensino Médio. 1º núcleo gestor.
- 2006: Janeiro – inauguração da escola. Início do II Magistério. Início do E.M. Grupo J.P. (jovens pensantes)
- 2007: Criação da AMITK. Assistência pela Funasa. Retomada da aldeia Cajueiro.
- 2008: Construção do museu. Laboratório de informática. 1ª sala na aldeia Cajueiro. II Magistério Indígena (recomeço após paralisação). XIV Assembléia Estadual – Cajueiro. COLOSI. OPRINCE.
- 2009: II Assembleia Estadual de Mulheres Indígenas. I Vestibular Indígena.

O início da luta dos Tabajara e dos Kalabaça de Poranga se inscreve num quadro de etnogêneses ocorridas na região de Crateús a partir da década de 1990. Nesse período, também se organizavam na periferia de Crateús, os Potiguara, os Tabajara, os Kalabaça, os Kariri e os Tupinambá; e na zona rural de Monsenhor Tabosa, os Potiguara e os Tabajara. Mobilizar-se-iam em Novo Oriente, os Potiguara; em Quiterianópolis, os Tabajara e em Tamboril, os Tabajara e os Potiguara. Anteriormente a esse fenômeno da região de Crateús, num primeiro movimento, na década de 1980, organizaram-se os Tapeba, em Caucaia; os Tremembé, em Itarema e Acaraú; os Jenipapo-Kanindé, em Aquiraz; os Pitaguary, em Maracanaú e em Pacatuba. Voltando aos anos de 1990, em Aratuba e Canindé, organizaram-se os Kanindé; e já nos idos dos primeiros anos deste século XXI, em Caucaia e São Gonçalo do Amarante, os Anacé; e em Monsenhor Tabosa, organizar-se-iam os Gavião e os Tubiba-Tapuia.

A Pastoral Raízes Indígenas e a Irmandade do Servo Sofredor - ISSO

Na região de Crateús, a Pastoral Raízes Indígenas foi fundamental para o “florescer” das identidades étnicas. Estava ligada à diocese de Crateús, que tinha no bispo Dom Frágoso a sua principal representatividade e, como inspiração, a Teologia da Libertação. Ela surge a partir da necessidade sentida pelos membros da diocese em realizar um trabalho

NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA”
ENTRE OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA –
BRUNO RONALD ANDRADE DA SILVA

voltado para a questão indígena na região de Crateús. Para tanto, Dom Fragoso propôs a missionária Irmã Margarete, sendo esta uma importante articuladora da Pastoral Raízes Indígenas, que estimulasse o debate sobre a questão indígena entre os membros da diocese.

Já havia, na região, um trabalho de base estabelecido, sobretudo nas ocupações urbanas de Crateús, que era estimulado pelas Comunidades Eclesiais de Base - CEB's, as quais labutavam a importância da organização das ocupações, realizando mutirões, criando conselhos locais e formando lideranças que pudessem “animar” a luta em torno dos direitos à moradia. Amparada pela cooperação da CEB's nas ocupações, ocorreram as primeiras reuniões nas quais se discutiam as questões indígenas e que culminou na organização da Pastoral Raízes Indígenas. Segundo Palitot:

Os meios para isso foram dados através de reuniões, rituais (missas, grupos de oração), ações coletivas (hortas, campanhas, ocupações) e formação de associações registradas em cartório. Foi a partir desses instrumentos que os missionários passaram a valorizar todos os aspectos negados, reprimidos da vida desses grupos, colocar em primeiro plano aquilo que é o seu “verdadeiro” modo de ser, e que era reprimido da vida pela situação social em que viviam. Para alguns grupos era o trabalho, para outros a terra, para outros ainda, a cultura, o gênero, a raça e a identidade. E foi para trabalhar com identidade a dos grupos de sem-teto da cidade que foi criada a Pastoral Raízes Indígenas (PALITOT, 2009:279).

Nesse ínterim, ocorriam produções de músicas, cânticos, *performances* teatrais e encenações que retratavam a “parcela indígena” na vida das pessoas. Em uma dessas atividades, foi encenado o nascimento da “cultura indígena” na região, simbolizada por um parto, de muitas dores, no qual uma negra é responsável por “pegar” a criança, defumando o ambiente, conforme pude ver num vídeo⁴ realizado em 1993, registrando uma reunião da Pastoral Raízes Indígenas. A presença negra nessa encenação remonta-nos os primeiros trabalhos voltados para o “cultivo” de identidades realizado pelas pastorais na região de Crateús, pois, inicialmente, a organização desses trabalhos aconteceu em torno da negritude, na Pastoral do Negro, embora, a referência aos indígenas sempre foram destacados, pondo lado a lado, como “coletividades oprimidas”, negros e índios:

⁴ Pastoral Raízes Indígenas. **Reunião** da Pastoral Raízes Indígenas (filmagem). 30'. 1994.

NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA”
ENTRE OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA –
BRUNO RONALD ANDRADE DA SILVA

Essa busca para resgatar e revalorizar as raízes indígenas e negras do povo de Crateús é coisa recente. Vai caminhando devagar, mas na certeza de que, para restituir a dignidade aos mais marginalizados, é preciso ajudá-los a conhecer suas origens e a orgulhar-se de sua história (THOMÉ, 1994:30).

O parto encenado na *performance* do vídeo surge como metáfora para o “renascimento” que ocorria nas ocupações urbanas de Crateús, tendo como principal elemento dessa fecundação a rememoração de uma história reprimida, de bisavós “pegas à dente de cachorro” e trejeitos que o grupo carrega consigo. Revelava, para além do preconceito sofrido pelas pessoas que participavam das atividades da pastoral e, também, através deles, a descoberta de “raízes indígenas”. Famílias ocupantes de algumas terras urbanas de Crateús e os próprios “animadores” da Pastoral Raízes Indígenas passavam, assim, a se auto-identificarem como indígenas. Sobre isso, Lima nos fala que:

Depois da criação da Pastoral Raízes Indígenas, com o aprofundamento da questão indígena, alguns membros da pastoral passaram a se identificar como indígenas e a organizar suas famílias como grupos étnicos. Esta identificação foi se consolidando ao longo dos encontros de formação realizados pela pastoral, nos quais refletiam sobre cultura, identidade, história dos povos indígenas e os direitos indígenas (LIMA, 2007:120).

A atuação da entidade se expandia nos municípios abrangidos pela diocese de Crateús, promovendo a organização de comunidades indígenas em Poranga, Novo Oriente, Monsenhor Tabosa, Tamboril e Quiterianópolis, “todas elas frutos da ação da Pastoral Raízes Indígenas” (PALITOT, 2009:272). Almeida, assim, descreve a inserção de uma liderança dos Tabajara do Olho D'água dos Canutos, do município de Monsenhor Tabosa nas reuniões da Pastoral Raízes Indígena:

(...) foi convidada por Dom Fragoso a participar das reuniões de “conscientização étnica”, de modo que ela pudesse rememorar as histórias ditas e vividas por seus antepassados, resgatando nelas a cultura e suas origens, em vista de uma afirmação de sua identidade indígena (...) pôde se dar conta dos sinais distintivos (como por exemplo, o gosto de ir a mata e lá passar alguns dias, além do exacerbado gosto pela natureza) que afloram entre elas e sua família em contraste com os outros, numa reconstrução do passado em virtude do presente (ALMEIDA a, 2005:27).

NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA”
ENTRE OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA –
BRUNO RONALD ANDRADE DA SILVA

Nas reuniões da Pastoral Raízes Indígenas havia espaços relevantes para o debate sobre os direitos dos povos indígenas e as estratégias de como reivindicá-los. Destas reuniões surgiram campanhas, assembléias, mobilizações nas sedes dos municípios e abaixo-assinados.

Outro espaço importante no qual a memória dos índios da região de Crateús pôde se manifestar foi na Irmandade do Servo Sofredor - ISSO, pois boa parte dos membros da Pastoral Raízes Indígenas é oriunda da confraria. Esta foi fundada em Crateús em 1977, por Fredy Kunz ou, como era conhecido popularmente, Padre Alfredinho, que protagonizou uma realidade pregada por ele, onde atuou, em defesa de uma vida ao lado dos “sofredores” (índios, lavradores, negros, operários, convalescentes, prostitutas e doentes mentais), acreditando que o sofrimento traria a felicidade, evangelizava e tentava mostrar-lhes que era possível as suas libertações. Na região de Crateús, ele morou na “zona” e esteve, durante os períodos de seca, junto dos flagelados, e em Santo André, São Paulo, morou na rua e na favela, utilizando sempre em suas vestes o símbolo da ISSO, um triângulo vermelho sobre as três listas azuis, que era a marca dos presos dos campos de concentração nazista, já que ele mesmo havia sido um desses prisioneiros. Assim está escrito no Manifesto da Irmandade do Servo Sofredor:

Sofremos como Cristo crucificado e decidimos formar a irmandade do servo sofredor, presente nas comunidades eclesiais de base, nos movimentos populares... Temos por missão revelar a toda sociedade o rosto de Deus, presente nos sofredores, particularmente aqueles que não são integrados nas organizações populares da sociedade ou da Igreja (BAVAREL, 1991:87).

A ISSO se inseria, portanto, no seio das iniciativas ligadas a Igreja popular, como faria, alguns anos depois, a Pastoral Raízes Indígenas. Sendo esta de orientação mais politizada na organização das camadas populares, realizava um trabalho mais aprofundado em torno das “origens indígenas”, enquanto aquela desenvolvia ações de resistência mais religiosa, mais simbólicas, todavia importantes para o trabalho desenvolvido em torno de uma restituição das memórias. A ISSO organizava romarias e, principalmente, formava vários grupos para as orações, partilhas da alimentação, conversas, cantos, mutirões e brincadeiras. Um desses pequenos trabalhos é registrado por Padre Alfredinho: “em Poranga se faz colar na tradição indígena” (KUNZ, 1997:86).

Nesses grupos também havia a preocupação de rememorar as histórias que haviam sido reprimidas, destacando aquelas com conteúdos que remetiam a um passado indígena. Histórias que deixavam as pessoas temerosas em revelá-las, pois sempre eram associadas ao sofrimento: “são os habitantes dos bairros e favelas que animam os retiros e

NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA”
ENTRE OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA –
BRUNO RONALD ANDRADE DA SILVA

celebrações abertos à expressão dos negros e índios” (ibidem, 1997:109). Essas histórias eram estimuladas pelos missionários que objetivavam abrir o assunto em torno da questão indígena na região. Dona Cícera, uma integrante “consagrada” da ISSO, em Poranga, fala-nos sobre os encontros da confraria:

Começamos com a irmandade, grupo de 7 (...) estávamos se arrumando pra ir pra romaria de Juazeiro (...) fazia tapete, boneca, pano de pote (...) já nas casas dos doentes fazia sopa e rezava o pai-nosso pra ver se Jesus Cristo e Deus resolviam (...) aí contamos os jeitos de nossa família, de que primeiro tinha índio, mas ninguém queria falar. Não tem um pé de pau muito grande? Ele morre né, mas fica alguma raiz que vai brotar, assim somos nós aqui. Dentro da irmandade foi descoberta as nossas raízes indígenas (Dona Cícera Zacarias, entrevista realizada em maio de 2010).

Além das histórias rememoradas, tanto a ISSO como a Pastoral evidenciavam os hábitos considerados de origem indígena, que eram praticados pelos membros das entidades, tais como a partilha do beijú, alimento produzido a partir da mandioca, que ocorria na semana santa. Outra forma de facilitar as conversas sobre as “origens indígenas” era possibilitada pela projeção de vídeos e *slides* sobre outros povos indígenas do Brasil, da qual os Tabajara e os Kalabaça passavam a identificar semelhanças com o “seu jeito diferente de ser”.

A Pastoral Raízes Indígenas, junto com a Missão Tremembé, proporcionou um encontro entre a ainda insipiente mobilização indígena da região de Crateús e os indígenas da região do litoral, que já acumulavam alguns anos de organização. Realizado em Poranga, no ano de 1994, o encontro viria a ser chamado de 1ª Assembléia Indígena do Ceará e que, atualmente, prepara-se para a sua XVI edição. Portanto, a partir dela, foi semeada uma relação entre as comunidades indígenas do estado do Ceará, ajudando a fecundar o que seria o “movimento indígena cearense”.

Depois de 1994, passou a ser mais frequente a visita de representantes dos povos Tremembé, Pitaguary, Tapeba e Jenipapo-Kanindé aos Tabajara e aos Kalabaça de Poranga (e outros povos da região de Crateús) e vice-versa. Estas visitas tinham os mais variados objetivos, desde a participação em reuniões regionais, que discutiam direitos, aos momentos de conflito, nos quais os grupos se auxiliam nas retomadas. Outra característica desses intercâmbios foi o apoio na auto-identificação étnica das famílias, no qual as lideranças mais experientes buscavam, através de conversas com as famílias, que elas desvelassem as suas

NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA”
ENTRE OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA –
BRUNO RONALD ANDRADE DA SILVA

identidades através de suas origens, bem como ajudavam na formação das novas lideranças em Poranga:

Tive muitos incentivos com o Pajé Luis Cabôco (Tremembé)...ele veio aqui quando começou a luta, ele foi quem nos ajudou, né, indo visitar as famílias, conversar, ele adquiria informações das famílias que a gente não tinha, não sabíamos como arrancar as informações das famílias, dos sábios, ele tinha aquele jeitinho dele. O Jeová Pitaguary, o Batata (Tabajara de Crateús) foram fundamentais no início da nossa luta, o seu João Venâncio, foram pessoas fundamentais para que eu me fortalecesse (Eliane, professora indígena e ex-diretora da escola indígena, entrevista realizada em maio de 2010).

Os Tabajara e Kalabaça de Poranga passaram, então, a empreender viagens a Fortaleza e outras cidades para participar de eventos de capacitação e reuniões com agentes de apoio às mobilizações indígenas, além da visita aos outros povos. Dessa maneira, os grupos se inseriam no idioma político das mobilizações indígenas (AIRES, 2009).

O CIPO



Bandeira do CIPO

Em 2001, os Tabajara e Kalabaça fundariam o Conselho dos Povos Indígenas Tabajara, Kalabaça e Outros de Poranga e Região - CIPO. A sede, que seria levantada no ano seguinte, funcionaria como a primeira sala de aula da escola diferenciada. O terreno em que está localizada a sede do CIPO foi comprado uma parte pelos índios e outra parte com

NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA”
ENTRE OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA –
BRUNO RONALD ANDRADE DA SILVA

recursos doados por um padre. A sua construção contou com os trabalhos de muitas famílias que doaram sua mão-de-obra no mutirão. “De noite as mulheres carregavam pedras na cabeça, levavam a água e os homens trabalhavam durante o dia”. Assim foi descrito por várias pessoas a cena da construção da sede do CIPO. No artigo segundo do estatuto do CIPO, estão escritas, dessa forma, as suas finalidades:

- I – Defender os direitos históricos – culturais, religiosos, os costumes e tradições, os direitos civis estabelecido em lei, das comunidades indígenas;
- II – Defender o direito a terra, auto-sustentação, educação, saúde e outros;
- III – Preservar a fauna e a flora e os recursos hídricos da área;
- IV – Proporcionar trocas de experiências com outras etnias;
- V – Respeitar e fazer respeitar os rituais indígenas.

As reuniões do CIPO ocorrem aos domingos na escola diferenciada. Este espaço é o espaço onde os Tabajara e Kalabaça de Poranga tomam decisões, fazem deliberações, fazem informes de reuniões, indicam e fazem votações para escolhas de pessoas às determinadas funções em entidades. Discutem, principalmente, temas ligados a terra, a saúde e a educação.

Na década de 1990, a Organização Internacional do Trabalho – OIT, por meio da Convenção 169⁵, garantia às populações nativas do mundo inteiro o direito ao auto-reconhecimento, salvaguardando-as de direitos diferenciados a serem prestados pelos Estados-nação. Isso significou situar no mesmo patamar os povos que não haviam sido reconhecidos “oficialmente” e aqueles que já contavam com assessorias dos órgãos públicos por já serem reconhecidos. O Brasil, em 2002 (um ano após a criação do CIPO), passava então a aprovar a convenção 169 da OIT, ocasionando mudanças fundamentais na percepção das emergências étnicas que ocorrem no estados do nordeste brasileiro.

A Escola Diferenciada de Ensino Fundamental e Médio Jardim das Oliveiras

Um instrumento que iria fortalecer a organização dos índios de Poranga seria a criação da escola diferenciada em 1998. Iniciada com uma turma de Educação de Jovens e

⁵ “A Convenção 169 define, principalmente, três critérios fundamentais para determinar os grupos aos quais ela se aplica: a existência de condições sociais, culturais e econômicas diferentes de outros setores da sociedade nacional; a presença de uma organização social regida total ou parcialmente por regras e tradições próprias, e a auto-identificação, entendida como a consciência que tem o grupo social de sua identidade tribal. Este último critério é fundamental na identificação e reconhecimento dos grupos tribais que fazem parte de um país” (Fonte: http://www.socioambiental.org/inst/esp/consulta_previa/?q=convencao-169-da-oit-no-brasil)

NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA”
ENTRE OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA –
BRUNO RONALD ANDRADE DA SILVA

Adultos - EJA, as aulas ocorreram em vários ambientes (em casas de famílias ou em palhoças improvisadas) até se construir uma sala específica para aulas e reuniões em 2002 (a própria sede do CIPO). No início, as professoras trabalhavam voluntariamente desenvolvendo os conteúdos de letramento aliados ao caráter diferenciado da escola, que trazia influências das dinâmicas da Pastoral Raízes Indígenas, da qual se ressaltavam hábitos e histórias de indianidade. Estes apontavam para um “jeito de ser” Tabajara e Kalabaça presente nas memórias, das quais as pessoas se identificavam, fazendo, assim, outras famílias aderirem à luta a partir da Escola Diferenciada A Força que vem da Raiz (primeiro nome da escola).

Nesse período, houve um intenso trabalho para matricular estudantes na escola, realizado pelas professoras e pelas lideranças, que consistia em visitas periódicas às casas das famílias dos bairros Jardim das Oliveiras e Jericó, no intuito de sensibilizá-las para incluírem seus filhos na escola indígena. Isso significava, para as famílias, preterir a escola “convencional” (que já tinha a sua legitimidade no seio da população) em virtude de uma proposta de educação indígena que ainda era uma dúvida. Além de não contar com uma estrutura equivalente a outra, provocava certo receio ao trazer uma perspectiva diferente, de forma que os alunos dançariam o toré e poderiam ir descamisados assistirem às aulas, ou seja, trazia o discurso do respeito ao “jeito diferente de ser”. Essa conduta assumida, publicamente, pela escola indígena, causou um desconforto nos seus opositores, que passaram a alimentar argumentos depreciativos, difundindo que a escola indígena “daria calangos e piolhos para as crianças comerem”. Possivelmente, tais opositores se apegaram às noções caricatas dos índios amazônicos para explicar a construção das diferenças culturais, pautada na *indianidade* a que a escola buscava empreender, visto que as pessoas que estavam envolvidas com o projeto da escola indígena faziam parte de seu mesmo convívio. Aqui, lembro-me das alcunhas depreciativas vinculadas aos habitantes do bairro Jardim das Oliveiras, quando de suas idas frequentes à Sede do município para assistirem às aulas na escola “convencional” ou realizarem outras tarefas. Nessas situações “os outros” se referiam a eles utilizando a expressão “bofada”, reconhecendo-os, pois, pelos viés da negatividade, as diferenças entre os dois grupos. Desta feita, sugere-se uma *descontinuidade cultural* presente na interação entre Tabajara e Kalabaça, e os *regionais*, que, no contexto de mobilizações étnicas em Poranga, encontra respaldo em um “jeito de ser” Tabajara e Kalabaça a ser praticado no ambiente da escola indígena.

Foi nesse campo de disputa que a escola indígena procurou se firmar. Enquanto, de um lado, a organização indígena tinha na escola uma importante representação pública, a

NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA”
ENTRE OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA –
BRUNO RONALD ANDRADE DA SILVA

mesma sofria ataques constantes de seus opositores que, através da depreciação, alicerçava a deslegitimação do discurso em torno da diferença cultural do grupo indígena. Por outro lado, eles empreendiam um esforço de “valorização da cultura indígena”, que encontrou eco no aumento de alunos matriculados na escola. Outras turmas de EJA surgiram e, posteriormente, pode ser iniciada uma turma de Educação Infantil. Para a incursão da educação indígena em Poranga, consideramos, portanto, “a escola como possível lugar de entrecruzamento de processos ou debates que têm origens sociais e políticos múltiplos” (SILVA, 2001:24).

Nesse ínterim, a educação indígena no Brasil passou a fazer parte das agendas das secretarias estaduais de educação como consequência de, ainda na década de 1990, as responsabilidades em torno da educação indígena, no Brasil, ser transferidas da FUNAI para o Ministério da Educação - MEC, que, por sua vez, descentralizava suas ações para as instâncias estaduais e municipais. A SEDUC, por meio do decreto 25.970, de 31 de julho de 2000, “cria as escolas indígenas que indica e dá outras providências”, assegurando “as especificidades e peculiaridades de cada etnia” (Diário Oficial, 2000:02). A SEDUC assumiu os salários das professoras, o aluguel de casas para serem realizadas as aulas, o material didático, os equipamentos de apoio e o comprometimento a realizar o curso de formação para professores. Os Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação - CREDES seriam as responsáveis, regionalmente, pelo intermédio entre escolas indígenas e a SEDUC. Essas seriam, portanto, as primeiras ações governamentais de política indígena a ser implementadas entre os Tabajara e Kalabaça de Poranga⁶.

Note-se que a presença do Estado na execução das políticas públicas para os Tabajara e Kalabaça causaria algumas mudanças na dinâmica da educação indígena em Poranga. Primeiro, haveria, de uma forma legal, um órgão regularizado (SEDUC) para gerir e discutir as demandas da educação indígena. Segundo, seria criada uma nova rotina para os professores, que compreenderiam a sua formação em cursos de Magistério Indígena, além de ter que cumprir exigências e normas de gestão escolar. Terceiro, seria criada de uma nova “classe”: a de professor/a indígena. Por fim, o acúmulo de experiências, no âmbito das políticas de educação indígena, elevariam os professores indígenas a uma condição de destaque em suas comunidades, passando a assumir cargos em entidades indígenas locais, regionais, além de produzir discursos afinados sobre a conjuntura de suas aldeias: “A gente

⁶ Outras políticas estatais relevantes foram, em 2003, a ida de um Grupo de Trabalho - GT da FUNAI a Poranga para a realização de estudos antropológicos preliminares e, em 2007, o cadastramento dos Tabajara e Kalabaça na FUNASA.

NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA”
ENTRE OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA –
BRUNO RONALD ANDRADE DA SILVA

procura fazer com que nós sejamos reconhecidos pela nossa cultura, mas também pela capacidade de gerenciar uma escola” (Shirlei, professora indígena, entrevista realizada em maio de 2010).

Novas turmas se formariam na escola diferenciada através de ensino fundamental, porque vários jovens se interessavam para trabalhar como professores da escola diferenciada e outras três salas foram erguidas. A educação passou a ser uma pauta de extrema relevância nas discussões políticas do grupo, que reivindicava do Estado os direitos em torno das políticas de educação diferenciada, em especial, a construção de um prédio escolar que comportasse as demandas do ensino infantil, fundamental, médio, EJA, diretoria, coordenação, sala de informática, cozinha e espaço para rituais. Uma série de abaixo-assinados, reuniões com membros do governo do Estado, outras organizações indígenas e agentes, fariam parte da rotina dos professores indígenas. O prédio da Escola Diferenciada de Ensino Fundamental e Médio Jardim das Oliveiras seria inaugurado em janeiro de 2006 e contou com a presença do, então, governador Lúcio Alcântara.



Vista interna da escola indígena

Hoje a escola diferenciada conta com 523 alunos divididos nas seguintes modalidades de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e EJA. São dezoito professores, sendo dezessete indígenas e um não-indígena convidado. São três

NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA”
ENTRE OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA –
BRUNO RONALD ANDRADE DA SILVA

homens e quinze mulheres no corpo de professores. Há um núcleo gestor formado por uma diretora, um coordenador pedagógico e uma secretária. Há, ainda, duas auxiliares de sala trabalhando na educação infantil, pagas pelas professoras responsáveis por essa modalidade, três merendeiras e uma auxiliar de cozinha (paga pelos professores), dois vigilantes, que são funcionários concursados da prefeitura e três pessoas, que trabalham na limpeza, terceirizadas pelo Estado. Todos os professores são contratados temporariamente pelo Estado, renovando seus contratos anualmente. Os critérios para admissão de professores indígenas, criados pelo grupo, são: ser índio, participar do CIPO, ter concluído o ensino médio, cursar o Magistério Indígena e, se possível, uma faculdade. Vários professores já terminaram cursos de licenciatura em campos avançados de universidades privadas existentes na região e outros estão cursando-os.

As discussões em torno da educação diferenciada pôde ser ampliada pelos Tabajara e Kalabaça de Poranga, a partir de suas inserções no *Magistério Indígena*, promovido pela SEDUC. A primeira turma foi iniciada em 2001, e formou vários professores da escola. Atualmente, outros professores estão cursando em uma nova turma.

Com as duas possibilidades de formações criou-se, no grupo, a idéia de que a faculdade “convencional” ajudaria a dar conta dos conteúdos “convencionais” e o Magistério Indígena subsidiaria o conteúdo “diferenciado”, além dos próprios conteúdos “convencionais”. Essa questão tem um de seus tratamentos assim:

A educação escolar indígena eu vejo uma coisa muito importante, porque além da gente dá pros alunos todas as modalidades que a LDB exige, todas as disciplinas, a gente ainda dá a sub-carga, que é o diferenciado, que é a cultura, os costumes, a língua, tudo que temos direito a gente pode fazer dentro da escola indígena, que na outra a gente não pode (Lêuda, professora indígena, entrevista realizada em maio de 2010).

A escola indígena está situada entre os bairros Jericó e Jardim das Oliveiras, atual aldeia Imburana. Na fachada do muro está pintado em letras grandes: ESCOLA DIFERENCIADA DE E. F. M. – JD. DAS OLIVEIRAS. Ela foi construída ao lado do terreno do CIPO. Vemos uma imensa mangueira ao entrar e vários pés de nim⁷ espalhados pelo interior da escola. O cajueiro e outras plantas arbustivas compõem os variados canteiros. As árvores mais frondosas existiam antes da construção do novo prédio, outras tantas foram

⁷ Vegetal de origem indiana adaptável aos semi-áridos.

NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA”
ENTRE OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA –
BRUNO RONALD ANDRADE DA SILVA

cortadas para dar lugar às novas instalações. Os canteiros são protegidos por garrafas *pets*, pequenos troncos e tijolos.

Depois que adentramos no terreno da escola, do lado esquerdo está a Oca da recepção, com formato arredondado e com palhas de carnaúba sustentada por troncos e em seu meio um (outro) tronco de jurema. Essa estética se mistura a paisagem de plantas e alvenaria. Ela tem a função de receber os visitantes da Oca da Memória⁸ para se fazer a primeira explanação. Atualmente, pelo crescente número de alunos, turma e séries, ela está sendo utilizada como sala de aula. Seu piso é de areia e fica cheio de poças d'água quando chove, inutilizando-a. Há uma proposta de interligá-la à oca da memória através de uma passarela. Ainda na entrada da escola, do lado direito, está a antiga estrutura do CIPO, que hoje abriga três salas de aula e a Oca da Memória. Entre esta construção e a Oca está uma passarela em diagonal que se estende até a roda do toré. Do lado esquerdo do terreno, ao lado da roda do toré, estão as seis salas de aula num longo corredor. Próximo a roda do toré, ao sudeste de quem olha para os fundos do terreno, estão a sala da direção, secretaria, almoxarifado, dois banheiros e sala dos professores, esta atualmente utilizada como sala de aula. Seguindo em frente, depois da roda do toré, estão os bebedouros, dois banheiros e a cozinha. Nos fundos do terreno, está uma caixa d'água e um amplo espaço de areia com algumas mangueiras. Lá existem traves e, em algumas ocasiões, dança-se o toré. Existem extintores espalhados por alguns pontos da escola. Há uma cisterna de placas atrás das salas do CIPO. As paredes são pintadas de laranja na parte de cima, verde nas partes baixas e no meio há revestimentos brancos. Nos corredores das salas de aula estão localizados o laboratório de informática e a biblioteca.

A única sala de aula da aldeia Cajueiro funciona na modalidade multiseriada no período da manhã, para educação infantil e ensino fundamental e, à noite, com a EJA. Ela funciona como um anexo da escola diferenciada. Há, também, uma única aluna cursando o 2º ano do Ensino Médio que contribui nas aulas, atuando, pois, como professora auxiliar. A sala de aula funciona na antiga sala de aula da Fazenda Agropinho. Essa mesma construção é a casa onde, atualmente, mora a única professora (e liderança) do anexo e sua família, sendo dividido da escola por uma parede, enquanto não se constroem novas casas e novas instalações para a escola. Ao seu lado, há uma cozinha onde se armazena e se faz a merenda

⁸ Museu dos Tabajara e Kalabaça situado dentro do terreno da escola indígena.

NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA”
ENTRE OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA –
BRUNO RONALD ANDRADE DA SILVA

escolar. Ela funciona na antiga “casa de força” da fazenda e tem seus próprios utensílios, panelas, talheres e pratos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo, fruto do convívio com professores/as indígenas Tabajara e Kalabaça, procurou explorar no cotidiano vivenciado por eles/as - aulas, reuniões do CIPO, reuniões de planejamento, relacionamentos com alunos, pais, mães e o restante da comunidade – como a mobilizações étnicas dos Tabajara e Kalabaça pôde ser trabalhada a partir de suas incursões na educação “diferenciada”. As “pesquisas” desenvolvidas por professores e alunos, as suas participações em cursos de formação de professores, a construção do prédio escolar, a criação de uma “classe” de “professores indígenas”, bem como as múltiplas possibilidades que o espaço da escola indígena pode proporcionar, nos trazem importantes situações para pensarmos sobre as reelaborações culturais empreendidas por esses grupos.

Tomando os discursos e práticas de professores indígenas, bem como as análises dos materiais produzidos por eles como fontes etnográficas, busquei situar uma parte da construção da educação “diferenciada” em Poranga. Para tanto, a descrição das agências que atuaram em diversos momentos e espaços junto aos Tabajara e Kalabaça foram fundamentais. Dessa forma, as interfaces entre educação “diferenciada”, políticas públicas, agências e povos indígenas nos desafia a pensar sobre as alteridades e singularidades que estão sendo produzidas nesses espaços de múltipla participação. A produção de autoimagens e discursos pelos indígenas podem incluir a apropriação de categorias ou expressões veiculadas pelo campo indigenista e movimento indígena (importantes redes sociais), perpassando as que são de uso comum da Antropologia, e buscam adentrar o terreno da escrita, do audiovisual e dos aportes museológicos, como é o caso dos Tabajara e Kalabaça.

BIBLIOGRAFIA

AIRES, Max Maranhão Piorsky. 2009. De aculturados a índios com cultura: estratégias de representação do movimento de professores tapebas em zonas de contato. In: AIRES, Max Maranhão Piorsky (org.). *Escolas Indígenas e políticas interculturais no nordeste brasileiro*. Fortaleza: Ed. UECE.

ALMEIDA a, Alyne Silva. 2005. *Ninguém queira saber o quanto custa uma saudade... Índios Tabajara do Olho D'água dos Canutos*. Monografia (Universidade Federal do Ceará). Departamento de Ciências Sociais. Fortaleza.

BAVAREL, Michel. 1992. *Fredy Kunz: Alfredinho e o povo de sofredores*. São Paulo: Loyola.

HALL, Stuart. 2003. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Ed. UFMG.

KUNZ, Fredy. 1997. *À Sombra de Nabuco*. São Paulo: Loyola.

LIMA, Carmen Lúcia Silva. *Trajetórias entre contextos e mediações: a construção da etnicidade Potiguar na Serra das Matas*. 2007. 160f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

MINDLIN, Betty. 1994. *O aprendiz de origens e novidades*. In: Estudos Avançados, v. 8, n. 20, p.233-253. São Paulo.

PALITOT, Estevão Martins. 2009. Um quadro de multiplicidade étnica: os povos indígenas em Crateús. In: PALITOT, Estevão Martins (org.). *Na mata do sabiá: contribuições sobre a presença indígena no Ceará*. Fortaleza: Secult/Museu do Ceará/IMOPEC.

SILVA, Aracy Lopes da. 2001. A educação indígena entre diálogos interculturais e multidisciplinares: introdução. In: SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (Orgs.). *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. 2. ed. São Paulo: Global.

NOTAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO “DIFERENCIADA”
ENTRE OS TABAJARA E KALABAÇA DE PORANGA –
BRUNO RONALD ANDRADE DA SILVA

THOMÉ, Yolanda B. 1994. Crateús. *Um povo, uma igreja*. São Paulo: Loyola.

DOCUMENTOS

Diário Oficial do Estado. *Decreto n. 25.970* de 31 de Julho de 2000: Cria as escolas indígenas que indica e dá outras providências. Série 2. Ano 3. N.147. Fortaleza: 02 de Ago. 2000.

Tabajara e Kalabaça. *Estatuto Social do Conselho dos Povos Indígenas: Tabajara, Calabaça e Outros de Poranga e Região – CIPO*.

Tabajara e Kalabaça. *Cultura indígena em Poranga-Ce: a história de um povo forte*. Poranga: 2009.