

A QUESTÃO INDÍGENA EM SALA DE AULA: PRÁXIS DE UMA OFICINA

Amanda Christinne Nascimento Marques 1; Vivianne de Sousa 2

1 Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Profª. Drª. do DCBS/CCHSA/ Campus III e do Programa de Pós Graduação em Direitos Humanos – PPGDH/UFPB, amandamarques.geografia@gmail.com

2 Universidade Federal da Paraíba – UFPB, graduanda em Ciências Sociais, Campus I, vivianne.uepb@gmail.com

Resumo

O artigo objetiva discutir a questão indígena por intermédio de uma oficina realizada para estudantes da disciplina Prática de Ensino I e II do curso de licenciatura em Geografia da Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Partimos para uma reflexão pautada em questionamentos: por que as sociedades não têm os mesmos traços culturais? Não veem o mundo da mesma maneira? Por que é tão difícil descolar a imagem do índio daquela anunciada no período de contato? Por intermédio da concepção de cultura demonstramos que ela é transmitida por gerações, mas também é ressignificada através do espaço-tempo. Discutir a questão indígena na sala de aula se coloca como desafio para o professor, tendo em vista que estamos lidando com um conteúdo envolto de muitos juízos de valor. Geralmente, eles são reproduzidos via livros didáticos e no próprio imaginário social que se construiu acerca do indígena ao longo do tempo. Nesta perspectiva, território e cultura passam a ser os temas fundamentais para o entendimento da questão indígena no Brasil.

Palavras-chave: Cidadania, Cultura, Questão Indígena, Território.

Introdução

A temática indígena na escola é um conteúdo garantido pela lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, sendo sua inclusão obrigatória no currículo da rede oficial de ensino do país. A temática foi incluída à Base Nacional Comum Curricular – BNCC para educação infantil e ensino fundamental, aprovada em 2017.

No ensino fundamental, ela aparece como competência específica ao componente de Geografia, notadamente no sétimo e nono ano. Entretanto, próprio termo “povos indígenas”, só é apresentado duas vezes nas habilidades concernentes às unidades temáticas.

No sétimo ano, a questão é evidenciada nos conteúdos referentes a *formação territorial do Brasil e características da população brasileira*. No nono ano ela se faz presente no conteúdo *manifestações culturais na formação territorial*.

Embora as garantias estejam presentes na legislação que nos regulamenta, é recorrente o pouco crédito dado ao tema, seja na dificuldade de se abordar a complexidade da questão, seja na compreensão social geradora de reprodução dos preconceitos que fundam o ideário da nação.

Via de regra, as práticas pedagógicas revigoram as imagens construídas a partir de visões formuladas nas situações de contato entre os europeus e as populações nativas. Essas

imagens foram sendo cristalizadas ao longo do tempo e a condição do passado como elemento de aprisionamento do indígena coloca-o como figura de atraso e de hábitos primitivos.

Desse modo, a imagem do índio ao longo do processo histórico geralmente é remetida ao século XVI, como se os grupos tivessem se revestido de um limbo em que o tempo-espaço deixasse de ser contínuo, para se manterem estanques como uma fotografia.

Inclusive, as fotografias, notadamente aquelas que encontramos recorrentemente nos livros didáticos, corroboram a construção do imaginário do índio do passado. Para demonstrar o diacrítico, os materiais apostam na pintura, cocar, flechas e arcos. O “ápice” da reprodução eivada de preconceito e dominação ocorre quando a imagem demonstra a integração de um “primitivo” com a natureza, aparentemente, intocada.

As aparências não se findam nas fotografias, faz-se importante mencionar também o dia 19 de abril, única data em que algumas escolas escolhem para tratar do tema. Nesse período, as crianças chegam em casa pintadas com tinta guache e uma folha de A4 impressa com a imagem de um índio e sua indumentária completa.

Embora no século XXI, ainda nos deparamos em sala de aula com comentários como: - *Nós vamos para a aldeia, mas eles vão estar nus? Eles são bravos? São índios de verdade?*

Tomando como base esses pressupostos iniciais, intentamos neste artigo descrever os passos de uma oficina sobre a questão indígena, realizada para estudantes da disciplina Prática de Ensino I e II do curso de licenciatura em Geografia da UFPB¹. Interessa-nos aqui realizar diálogo sobre o tema, demonstrando alguns procedimentos didáticos que podem ser adotados em sala de aula.

Metodologia

Intitulada: *Território, Territorialidades e Direitos Humanos: a questão indígena*, a oficina teve como objetivo analisar as dinâmicas territoriais dos povos indígenas no Brasil por meio dos marcos legais, imaginários sociais construídos a partir da figura do indígena e processos de luta por território.

Estando com o plano e os conteúdos prontos, seguimos para o momento de pensar formas de abordagens e procedimentos didáticos que pudessem fomentar a criticidade dos participantes, momento em que tomamos como nota, as reflexões realizadas por Callai (2001) quando faz um debate sobre o papel da escola na construção da cidadania.

¹ A oficina integrou atividades do projeto PROLICEN/UFPB (2017), intitulado: *Produção do saber geográfico e formação para a docência*, sob coordenação da Profa. Dra. Maria de Fátima Ferreira Rodrigues.

Era preciso, igualmente, que fossem demonstrados de maneira sintética, elementos fundamentais para o processo de luta pelo território indígena no Brasil e que se expressam na legislação vigente e nas práticas cotidianas de resistência desses povos.

Esse também era o momento de articular os conceitos operacionais da geografia, notadamente aqueles que pudessem subsidiar, na prática, movimentos multi escalares realizados pelos povos e que se materializam em eventos cotidianos.

Partimos, então, para estabelecer conexões entre o conceito de território e as palavras-chave: representações sociais, conflitos e cultura. A escolha, nos possibilitou *geografizarmos* o tema a partir da referida categoria de análise. Foi preciso, então, trabalhar com essas palavras-chave de maneira integrada para que fosse compreensível ao público o que nos propusemos trabalhar: futuros professores de geografia.

A argumentação e desenvolvimento deste texto partem da concepção de território como categoria que busca compreender as dinâmicas sociais por intermédio das práticas de dominação/apropriação. Para tanto, o autor central foi Raffestin (1993), sobremaneira quando afirma que o território: “é um espaço onde se projetou um trabalho, seja energia e informação, e que por consequência, revela relações marcadas pelo poder” (RAFFESTIN, 1993, p. 28).

Desse modo, demonstramos como o poder foi sendo materializado nas dinâmicas territoriais dos povos indígenas. Os conteúdos foram organizados em uma linha do tempo, o que permitiu a compreensão da dinamicidade do espaço-tempo, assim como as diferentes periodizações que comportam o entendimento do tema. Em virtude da carga horária destinada à oficina, elencamos momentos representativos para entendimento da questão: 1500 (contato/dominação), 1850 (Lei de Terras), 1930 (Teorias Raciais), 1970 (Emergência Étnica) e período atual (Luta por demarcação territorial).

O que significa dizer que não propomos esgotar o tema neste artigo, nem construir um texto com exaustivo referencial teórico. Interessa-nos apresentar um caminho possível de elucidação da temática e que possibilite reflexões futuras.

Cabe destacar ainda que as periodizações que denotam passagens de um tempo histórico para outro não ocorreram sem conflito ou resistência. Não podemos compreender tais periodizações como buracos no tempo-espaço, como se essa relação se assemelhasse à mudança de um objeto de um lugar para outro. Cabe a nós demonstrar alguns registros no sentido de evidenciar alguns hiatos e/ou representações construídas sobre esses povos.

Iniciamos este texto fazendo relatos de como a imagem dos indígenas estão atreladas, sobretudo em sala de aula, a figuras e literatura que os colocam como elementos históricos estanques no tempo-espaço do período de contato. Desse modo, buscamos fotografias de

indígenas na atualidade, ocupando diferentes espaços sociais: câmara de deputados, vereadores, prefeitos, universidades, aldeias e movimentos sociais.

Também almejamos utilizar imagens que nos possibilitassem perceber o indígena como sujeito social, sem arquétipos, adereços ou outro marcador social, como forma de buscar desconstruir o imaginário do *índio do XVI*.

Foram utilizadas imagens de indígenas que tiveram expressão nacional, a exemplo de Mario Juruna, primeiro deputado indígena eleito no Brasil e figura importante no processo de elaboração/aprovação da constituinte de 1988.

Apresentamos também fotografias daqueles que ocupam espaço no movimento indígena nacional e regional, tais como: esfera administrativa de municípios na Paraíba; universidades públicas, por meio da política de cotas Lei nº 12.711/2012 sancionada pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva; exercício do papel de caciques em suas comunidades e lideranças jovens que no interior de suas aldeias e em espaços públicos assumem funções de protagonismo.

Resultados e Discussão

Iniciamos a oficina organizando as cadeiras da sala em semicírculo e colocando as imagens de indígenas no chão para que os participantes pudessem visualizá-las em sua completude. A questão geradora desse momento foi: *quem são os indígenas nas imagens?*

Cada participante escolheu uma imagem, sendo que as primeiras fotografias escolhidas foram aquelas em que os traços diacríticos eram mais presentes, notadamente fenótipo e/ou localidade em que o indígena se encontrava.

À medida que foram se findando as imagens mais representativas do imaginário social, os participantes passaram a ter mais dificuldade para escolher. Percebemos, a partir das falas, que alguns critérios começaram a ser elegidos para realização da identificação, sendo eles: realização de atividades produtivas no campo; cor da pele; vestimenta.

Segundo relatos, critérios de aproximação do que se caracteriza ser indígena no meio social foram sendo utilizados. Foi notória a associação entre a vinculação dos grupos ao meio rural, a busca por pinturas que pudessem aferir a alteridade, assim como a dificuldade de reconhecer um indivíduo com traços negroides.

Findada a escolha das imagens, buscamos desconstruir o imaginário coletivo aguçado durante o processo problematizador, pois:

Cabe à Geografia, nessa perspectiva, estudar como essas sociedades se organizam no espaço, como elas expressam suas culturas e como são refletidas aos “olhos dos outros” essas práticas. (MARQUES, 2009, p.34).

Partimos para uma reflexão pautada em questionamentos: por que as sociedades não têm os mesmos traços culturais? Não veem o mundo da mesma maneira? Por que é tão difícil descolar a imagem do índio daquela anunciada no período de contato?

Partimos então para explicar as diferenças apresentadas nos questionamentos, por intermédio da concepção de cultura, que na perspectiva de Claval (2001) trata-se de herança transmitida por gerações, mas que comporta dinamicidade e traduções por intermédio de relações de trocas sociais. Em sua concepção, cultura significa:

(...) a soma dos comportamentos, dos saberes, das técnicas, dos conhecimentos e dos valores acumulados pelos indivíduos durante suas vidas e, em outra escala, pelo conjunto dos grupos de que fazem parte. A cultura é herança transmitida de uma geração a outra. [...] Não é portanto um conjunto fechado e imutável de técnicas e comportamentos. [...] A cultura transforma-se, também, sob efeito das iniciativas ou das inovações que florescem no seu seio (CLAVAL, 2001, p. 63. Grifos nossos).

Considerando as reflexões do autor, demonstramos que a cultura é transmitida por gerações, mas também é ressignificada através do espaço-tempo. Portanto, dinâmica e resultante de interações sociais.

Discutimos que não nos cabe conceber a imagem do índio por intermédio de nossas moralidades, ao tempo em que as próprias imagens apresentadas no início da oficina, são representativas da diversidade e alteridade desses povos.

Utilizamos como exemplo, os critérios atuais para identificar um indígena são baseados em sua auto-declaração e no reconhecimento desse indivíduo como integrante de uma coletividade pelo seu grupo de origem².

Desse modo, tais coletividades remetem a traços étnicos que são reelaborados pelos grupos indígenas por gerações. Todo indivíduo que se identifica como indígena tem uma vinculação com um grupo étnico e isso se anuncia pela forma como esses indivíduos se apresentam. Geralmente o nome do indígena é pronunciado junto com a etnia a qual é pertencente.

- Sou Maria Potiguar/- João Tabajara/- Francisca Xucuru/- José Guarani

Embora o critério da auto identificação seja utilizado por instituições como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE e a Fundação Nacional do Índio – FUNAI e estejam amparados nos instrumentos legais, como a Constituição de 1988 e a Convenção 169

² Os critérios são utilizados pela Fundação Nacional do Índio – FUNAI. Maiores informações: www.funai.gov.br.

da Organização Internacional do Trabalho e Estatuto do Índio (lei 6.001/73), eles são pouco acessados no meio social, prevalecendo construções eivadas de concepções pré concebidas.

Seguimos, então, para o segundo elemento problematizador: *A que se vincula tal imaginário sobre o indígena?* Momento em que nos remetemos à linha do tempo para demonstrar elementos inseridos em uma periodização que ratificam e reproduzem esses imaginários.

Durante o período de contato estima-se que a população indígena era superior a 1 milhão de habitantes³. Do litoral ao sertão, os indígenas foram sendo gradativamente incorporados como mão de obra e sendo dizimados pelos europeus que almejavam a conquista das terras do até então “Novo Mundo”.

As principais referências do período foram escritas por viajantes que descreviam as belezas cênicas do país, ao tempo em que apresentavam uma leitura dúbia sobre esses povos. Para uns, bons selvagens, para outros primitivos e agressivos.

Exemplos dessas narrativas estão presentes em Hans Staden e Américo Vespúcio. As divergências encontradas na literatura de viagem reforçaram princípios morais que avigoraram as diferenças culturais entre o “eu” e o “outro” (TODOROV, 2003; MARTINS, 1993). Elas reforçaram o exercício do poder dos europeus que passaram a justificar seu domínio sobre o território por meio de relações etnocêntricas e eurocêntricas que colocavam o indígena numa condição de inferioridade.

Desse modo, os povos que tinham costumes distintos foram objeto de curiosidade, ao tempo em que a referida literatura produziu representações sociais e ambientais como estratégia de manutenção hierárquica em relação ao “outro” indígena. Tais estratégias de dominação, são designadas por Chauí (1989), como mito fundador.

Se as representações acerca dos povos indígenas se colocam como fruto da construção de mitos fundadores, a temática pulsa no século XIX, por meio da implementação da Lei de Terras de 1850 que se caracteriza como mote das relações desses povos com a terra. Essa lei beneficiou grandes proprietários, promovendo a legalização da apropriação de espaços tradicionalmente ocupados pelos povos indígenas no Brasil, por meio de compra.

Muitos grupos, ao longo desse processo, já haviam sido expulsos de suas terras de origem, caso ocorrido com o povo Tabajara no Litoral Sul (MARQUES, 2015; MURA *et al.*

³ Territorializados em grandes grupos étnicos, Nimuendaju espacializa esses grupos, apresentando mapa das principais etnias. Disponível em: http://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/biblio%3Animuendaju-1981-mapa/nimuendaju_1981_mapa.jpg.

2015), assim como foram sendo incorporados por meio de políticas que promoviam assimilação e integração à sociedade de classes, como moradores de condição, posseiros e arrendatários.

No caso dos indígenas situados na região Nordeste, sua força de trabalho foi destinada para atividades monocultoras e a pecuária, com predominância da cana de açúcar, no litoral e criação de gado, no sertão. Em virtude das ações desterritorializantes mencionadas, muitas famílias passaram a ser identificadas como originária de antigos *caboclos*, *misturados*, *mestiços*, *aculturados*, *camponeses* e/ou “objeto de contaminação”. (AMORIM, 1970; MOONEN, 1992; ARRUTI, 1993; PERES, 2000; OLIVEIRA, 2004; PALITOT, 2005; MARQUES, 2009; MURA *et. al*, 2015).

Os referidos termos promoviam a apropriação social que refletiam imaginários de que no Nordeste não havia mais indígenas, mas apenas pequenos núcleos de descendentes *misturados* a sociedade envolvente. Como os núcleos não comportavam a quantidade de indígenas que estavam sendo retirados de suas terras, muitas famílias estabeleceram trajetórias migrantes para os grandes centros urbanos.

Tais denominações foram fruto de uma construção social, provenientes de teorias raciais, elas traziam a questão da mestiçagem como um elemento de atraso para a nação, ao tempo em que propunham um branqueamento evolutivo, por meio da imigração europeia.

Ainda no século XIX, esse conceito foi incorporado ao discurso das Ciências Sociais, no qual, por meio de uma leitura etnocêntrica, os estudos sobre raça passaram a atuar como uma justificativa para o processo “civilizador” que explicava a inferioridade de alguns grupos étnicos, a exemplo dos negros e indígenas. (MARQUES, 2015).

As primeiras discussões feitas sobre a miscigenação como elemento positivo na construção identitária da nação brasileira foram realizadas por Gilberto Freyre, por meio da obra “Casa Grande & Sensala”. Nela, a mistura/miscigenação é avaliada como elemento de relações harmoniosas e romantizadas entre senhores e escravos, geradora da ideia de democracia racial.

Somente durante o século XX esse conceito foi questionado, sobretudo com os debates acerca dos mitos que fundavam o pensamento social brasileiro, a exemplo do mito da democracia racial⁴. (MARQUES, 2015).

A intensão do Estado em promover a integração dos povos indígenas no Brasil, fica expressa no século XX. Período em que sua situação jurídica é propagada na Lei 6.001, de 19 de dezembro de 1973, denominada de Estatuto do Índio.

⁴ Sobre a discussão etnicorracial e do mito da democracia racial no Brasil, consideramos os debates realizados por Roger Bastide, Abdias Nascimento, Mário de Andrade, Lilian Schwarcz, Florestan Fernandes e Kabenguele Munanga.

Aos povos indígenas foram destinados o poder tutelar do Estado por intermédio da FUNAI, que promoveu uma política de assimilação, agenciando e controlando os territórios que ainda não haviam sido esbulhados, bem como promovendo lógicas de integração por meio de concessões de atividades de trabalho indígena nas aldeias e arrendamentos (PERES, 2000). Essa era uma forma de “resolver” a omissão do Estado brasileiro sobre a questão.

Até 1970, as tentativas de *silenciamento* desses povos reproduziam a imagem de inferioridade e marginalização do indígena. Entretanto, os princípios de integração surtiram efeito contrário entre os indígenas que passaram a realizar movimentos locais de reivindicação territorial e identitária.

Esses grupos originaram um movimento durante as décadas de 1970 até os dias atuais. Segundo Arruti (1993), as populações indígenas e negras vêm se mobilizando político e culturalmente pelo reconhecimento de suas terras, sendo esse período descrito e denominado pelo autor de *Emergência Étnica*.

Para os indígenas, a emergência étnica não é só explicada a partir das mudanças das ações dos povos, mas sobretudo porque elas representam um significado próprio de recuperar as relações de proximidade entre indígenas de outras etnias.

Uma das formas de reconstituição das causas indígenas foram as relações de proximidade⁵ entre índios de diversas aldeias. Arruti (1993) cita o exemplo dos índios Pankararús em Pernambuco, que ajudaram muitos grupos étnicos a reivindicarem suas identidades e legitimidade indígena, a exemplo dos índios Tuxá e os Fulni-ô.

Nesse contexto, percebemos duas formas de constituição da imagem do índio, no período atual. A primeira referente à sociedade brasileira e a segunda, relativa aos grupos indígenas, estando inseridos nessa segunda forma de constituição, pesquisadores e pessoas que apoiam o movimento de luta pela causa indígena (MARQUES, 2006).

Pensar a questão indígena no período atual, significa buscar nos processos históricos desterritorializantes, suas formas de resistência. São 817.963 indígenas no Brasil, distribuídos em aproximadamente 398 etnias. A grande maioria desses grupos estão localizados na região Norte do país (+50%), seguido da região Centro – Oeste (18%), Nordeste (16%), Sudeste (7%) e Sul (4%). (IBGE, 2010).

As principais demandas do movimento indígena são: demarcação territorial e reconhecimento étnico. Com vistas ao estabelecimento das pautas reivindicatórias dos povos existem articulações e coletivos que buscam ocupar espaços de representatividade no país,

⁵ As relações de proximidade para Arruti (1993) podem ser por parentesco de descendência e/ou parentesco político.

destacando-se a Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira – COIAB e a Articulação dos Povos Indígenas do Nordeste, Espírito Santos e Minas Gerais – APOINME.

De acordo com Oliveira (2004), o movimento indígena apresenta nuances regionais, em virtude das especificidades dos processos de territorialização. Enquanto na região Norte, os indígenas detêm parte dos seus territórios, nichos ecológicos e colocam como bandeira central a questão de preservação ambiental em seus territórios; na região Nordeste, os territórios foram ocupados pelos colonizadores, colocando esses grupos em confrontos cotidianos frente à questão fundiária.

Tomando como base a situação administrativa das terras indígenas no Brasil (2016), apresentados pelo Conselho Indigenista Missionário – CIMI, 80% do montante de terras estão por identificar ou sem providências. Das 1.113 terras indígenas reconhecidas, apenas 398 (35,7%) tem seus processos administrativos finalizados.

No Estado da Paraíba, por exemplo, são identificados dois povos que estão territorializados no litoral, sendo eles: Potiguara, situados na porção norte, entre os municípios de Baía da Traição, Marcação e Rio Tinto; e Tabajara, situados ao sul do estado, entre os municípios do Conde, Alhandra e Pitimbu.

Os Potiguara estão organizados em 32 aldeias indígenas e têm população de aproximadamente 13.000 indígenas. Embora tenham perdido grandes porções territoriais em virtude do processo de colonização, esse povo é reconhecido nacionalmente por se manterem nos recortes da Paraíba, no mesmo lugar desde 1500.

Os Tabajara tiveram seu processo de emergência étnica em 2006, momento em que famílias tradicionais do antigo aldeamento da Jacoca reclamaram sua identidade étnica. Atualmente contabiliza-se aproximadamente 1.000 indígenas que residem nos municípios do Conde, Alhandra, Pitimbu e João Pessoa.

Embora com processos de luta distintos, que podem ser conhecidos por meio dos trabalhos de Marques (2006, 2009, 2015), Palitot (2009), Mura *et al.* (2015), esses povos continuam lutando para terem salvaguardados seus territórios de origem.

O avanço dos processos emergentes também trazem um lado de violência e impunidade. Os últimos anos de mandato da presidenta Dilma Rousseff foram de aumento da insegurança nas terras indígenas. Ao tempo em que os povos avançaram em suas demandas também houve o processo de expansão do agronegócio no Brasil fomentado pelas frentes conservadoras instaladas. As bancadas da *bala, boi e bíblia* promoveram um verdadeiro campo de guerrilha no país.

Destacam-se as frentes de expansão do Centro-Oeste para o Norte, e do Maranhão, Tocantins e Bahia – MATOPIBA. A primeira frente descrita se dá pela expansão da produção de soja e pecuária bovina. Nessa frente, são contabilizados os maiores números de assassinatos de indígenas no país.

Essa frente de expansão tem promovido atração de grandes proprietários de terra das regiões sul, sudeste e centro-oeste, assim como tem promovido conflitos de interesses nas 35 Terras Indígenas que estão incluídas no referido projeto de expansão⁶. Como pudemos perceber ao longo da escrita deste artigo, o estudo da questão indígena comporta complexidades emolduradas por relações de poder com facetas multiescalares e em nuances que se materializam no espaço-tempo.

Conclusões

Discutir a questão indígena na sala de aula se coloca como desafio para o professor, tendo em vista que estamos lidando com um conteúdo envolto de muitos juízos de valor. Geralmente, eles são reproduzidos via livros didáticos e no próprio imaginário social que se construiu acerca do indígena ao longo do tempo.

Esses discursos, ao expressarem as imagens dos índios através dos corpos nus disponíveis, de hábitos culturais, da antropofagia, da falta de leis, nos fazem pensar que possivelmente imperaram dois fatores importantes, ou seja, duas constantes ideológicas que referendaram a conquista e afirmaram a imagem do índio como tal. O primeiro fator é o território, visto como uma fonte de recurso, exploração e expansão geográfica, pois o ouro, as belezas naturais, as paisagens descritas e o patrimônio hídrico estão presentes nas narrativas e são vislumbradas como “terras sem dono”. E o segundo, a cultura indígena, vista com inferioridade, bem como imaginada de forma primitiva e em possível estado de “salvação”.

Nesta perspectiva, território e cultura passam a ser os temas fundamentais para o entendimento da questão indígena no Brasil. As relações sociais demonstradas com a periodização que elegemos na oficina, deixam visíveis a presença da identidade indígena, bem como sua imagem enquanto grupo social etnicamente diferenciado que se dá por meio diferentes formas de resistência.

Contatamos na oficina que houve dificuldade dos participantes em identificar os indígenas. As escolhas prioritárias eram àquelas em que se apresentavam marcadores sociais de diferença como pinturas, atividade realizada e traços fenóticos. Atribuímos tal dificuldade

⁶ Os conflitos no MATOPIBA incluem outros grupos sociais como terras quilombolas, assentamentos de reforma agrária e unidades de conservação.

tomando como base os relatos dos próprios participantes, que afirmaram que existe um imaginário social que se construiu em torno desses povos.

Apesar da questão indígena estar amparada pela Lei 10.639 e 11.645, tornando-se componente curricular obrigatório nas escolas, existe dificuldade por parte dos professores em abordar a temática. O que justifica a reivindicação por formação inicial e continuada do corpo docente.

Embora contemplada na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, é importante ressaltar que a inclusão da questão indígena, apenas nos conteúdos que versam sobre o período de contato e àquele que denota os aspectos populacionais de diferenciação cultural brasileira, reforçam o entendimento de que os povos indígenas fazem parte de um “nicho” cultural paralisado no tempo-espaço, quesito em que dependendo da abordagem dada ao tema, poderá ser compreendido como povos com características culturais isoladas e estanques do contexto social.

Cabe destacar ainda, que a atual BNCC foi aprovada sem que houvesse debate amplo com a sociedade, principalmente com os profissionais que atuam na área de educação. A falta de diálogo é característico dos tempos temerosos em que vivemos na atualidade. Fomos golpeados por um governo ilegítimo, que tenta copiosamente aprovar reformas que infringem os preceitos democráticos no país, a exemplo das reformas de previdência, trabalhista e do ensino médio.

Referências

AMORIM, Paulo Marcos de. **Índios Camponeses: os Potiguara de Baía da Traição**. (Dissertação de Mestrado em Antropologia Social) Rio de Janeiro: UFRJ/Museu Nacional, 1970.

ARRUTI, José Mauricio. **A morte e vida do nordeste indígena: a emergência étnica e o fenômeno regional**. In: REVISTA ESTUDOS HISTÓRICOS. Rio de Janeiro: FGV, 1993. V. 15. Disponível em: www.cpdoc.fgv.br/revista/arq/165.pdf. Acessado em: 13/11/2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1989.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia e a escola: muda a Geografia? Muda o ensino? Terra Livre, São Paulo, n. 16, p. 133-152, 2001.

CHAUÍ, Marilena. **Brasil: Mito Fundador e Sociedade Autoritária**. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 1989; 5ª Reimpressão. (Série: História do Povo Brasileiro).

CLAVAL, Paul. **A geografia Cultural**. Tradução de Luiz Fugazzola Pimenta e Margareth de Castro Afeche Pimenta. 2 ed., Florianópolis: Editora da UFSC, 2001.

OLIVEIRA, João Pacheco de. **“A viagem de Volta” - reelaboração cultural e horizonte político dos povos indígenas no nordeste.** Atlas das Terras indígenas no Nordeste. PETI/ Museu Nacional/ UFRJ, Rio de Janeiro, 2004.

MARQUES, Amanda Christinne Nascimento. *“Imagens do Território Potiguara: Conflitos e Resistência na Aldeia Três Rios, Marcação – PB”*. 2006. 120f. Monografia (Monografia de Graduação em Geografia) UFPB/DGEOC, João Pessoa, 2006.

MARQUES, Amanda Christinne Nascimento. Território de Memória e Territorialidades da Vitória dos Potiguara da aldeia Três Rios/ Amanda Marques – João Pessoa, 2009.

MARQUES, Amanda Christinne Nascimento. Fronteira étnica: Tabajara e comunidades negras no processo de territorialização do Litoral Sul paraibano. Tese de Doutorado em Geografia. Aracajú: Universidade Federal de Sergipe, 2015.

MARTINS, José de Souza. **A Chegada do estranho.** São Paulo: Ed. HUCITEC, 1993.

MOONEN, Francisco; MAIA, Luciano Mariz. Etnohistória dos índios Potiguara: ensaios, relatórios, documentos. João Pessoa, PR/PB, SEC/PB, 1992.

MURA, Fabio; PALITOT, Estêvão; MARQUES, Amanda. **Relatório Tabajara:** um estudo sobre a ocupação indígena no litoral sul da paraíba. João Pessoa: UFPB, 2015.

OLIVEIRA, João. Pacheco de. Uma etnologia dos “índios misturados”? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais. In: OLIVEIRA, J. P. de (Org). **A viagem de volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste Indígena.** Rio de Janeiro: Editora Contra Capa/LACED, 2004.

PALITOT, Estêvão Martins. Os Potiguara da Baía da Traição e Monte-Mór: história, etnicidade e cultura. João Pessoa: UFPB (Mestrado em Sociologia), 2005.

PERES, Sidnei. **A identificação da T.I. Potiguara de Monte-Mor e as conseqüências (im)previstas do Decreto 1775/96.** Revista GERI; Brasília, 2000. Disponível em: <http://www.unb.br/ics/dan/geri/Textos/Sidnei.htm>. Acessado em: 12/12/2005.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do poder.** São Paulo: Ed. Ática, 1993. (Série Temas).

STADEN, Hans. **Dois Viagens ao Brasil.** Belo Horizonte: Ed. Itatiaia, 1974.

TODOROV, Tzvetan. **A Conquista da América: a questão do outro.** Tradução: Beatriz Perrone – Moisés. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VESPÚCIO, Américo. In: BUENO, Eduardo. **Novo Mundo: As Cartas que Batizaram a América (1451 – 1512).** São Paulo: Ed. Planeta do Brasil, 2003