

**O estudo das lutas, resistências e desafios enfrentados pelos povos indígenas na atualidade:
aplicando a Lei nº 11.645/08 na Geografia no Ensino Médio**

**El estudio de las luchas, resistencias y desafíos que enfrentan los pueblos indígenas hoy en día: la
aplicación de la Ley n ° 11.645 / 08 en Geografía en la escuela secundaria**

Angélica dos Reis Gabas.
(Geógrafa pela Universidade de São Paulo. Especialista em Gestão Ambiental
pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.
angelgeousp@gmail.com)

Resumo

O presente artigo discute uma proposta de abordagem da questão indígena no ensino de Geografia do Ensino Médio, dando cumprimento à Lei nº 11.645/08, que institui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” no currículo oficial escolar. A abordagem proposta tem como eixo norteador o pensamento e a pedagogia decolonial, além do bem viver e da desobediência epistêmica como formas de resistência indígena e apresenta as atuais lutas, resistências e desafios enfrentados pelos povos indígenas perante conflitos agrários e impactos socioambientais resultantes de empreendimentos hidrelétricos, agroindustriais e minerários. Pretende-se, assim, conscientizar e mobilizar os estudantes quanto à questão indígena, possibilitando a transformação social e a construção de um futuro no qual as ações e decisões políticas e econômicas não violem os direitos desses povos.

Palavras-chave: povos indígenas, pedagogia descolonial, ensino de Geografia, conflitos agrários, impactos socioambientais.

Resumen

En este artículo se discute una propuesta para el enfoque cuestión indígena en la enseñanza de la geografía de la escuela secundaria, en cumplimiento de la Ley N ° 11.645 / 08, se establece una condición para el tema "Historia y afrobrasileña e indígena" en el plan de estudios oficial de la escuela. El enfoque propuesto es un pensamiento guía y pedagogía decolonial, además del buen vivir y la desobediencia epistémica como formas de resistencia indígena y presenta las actuales luchas, resistencias y desafíos que enfrentan los pueblos indígenas antes de los conflictos agrarios y los impactos sociales y ambientales de los proyectos de energía hidroeléctrica, la agroindustria y la minería. Se pretende, por lo tanto, para sensibilizar y movilizar a los estudiantes sobre el tema indígena, lo que permite la transfor-

mación social y la construcción de un futuro en el que las acciones y decisiones políticas y económicas no violan los derechos de estos pueblos.

Palabras clave: poblaciones indígenas, pedagogía decolonial, enseñanza de Geografía, conflictos agrarios, impactos socio ambientales.

Abstract

This paper aims to discuss a possible approach of indigenous issues on Geography teaching at High School, fulfilling the Brazilian law number 11.645/08, which states the obligation to include indigenous themes on the official core curriculum. The approach proposed is guided by the conception of Decoloniality, besides Welfare State and Epistemic Disobedience as indigenous resistance, while presenting indigenous current struggles, resistances and challenges due to agrarian conflicts and hydroelectric, agrobusiness and mining resulting impacts over these populations. It is intended to acknowledge and mobilize students regarding indigenous issues, enabling social transformation and a future in which political and economic decisions will not affect their rights.

Keywords: indigenous populations, decolonial pedagogy, Geography teaching, agrarian conflicts, social and environmental impacts.

Introdução

A luta histórica e a atual resistência dos povos originários do Brasil podem ser presenciadas nos mais variados cenários e regiões do país, revelando cada vez mais a opressão política, cultural e social a que esses povos são submetidos diariamente. O total descaso e a violência direcionada aos povos indígenas têm sido responsável pelo genocídio de inúmeros nativos, fato que continuará ocorrendo enquanto sua existência e luta por direitos estiverem sob a hegemonia do sistema capitalista e constituírem uma “ameaça” à obtenção de lucro pela iniciativa privada.

O etnólogo Curt Nimuendaju assinalou em seu mapa etno-histórico a existência de cerca de 1400 povos indígenas no território que correspondia ao Brasil (OLIVEIRA; FREIRE, 2006) cuja

população fora estimada por diferentes historiadores e antropólogos entre 2 a 5 milhões de pessoas. Sabemos, entretanto, que o número de indígenas exterminados e povos desaparecidos superam esses dados. De acordo com o censo indígena do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (realizado em 2010), 818 mil pessoas se autodeclararam indígenas, representando 0.44% da população total do Brasil.

O baixo percentual da auto-identificação da matriz indígena nos levantamentos do censo demográfico realizados pelo IBGE revela, além do genocídio histórico, as diversas situações de etnocídio a que esses povos têm sido submetidos, culminando em uma negação do reconhecimento ancestral que após gerações acaba sendo apagado da memória coletiva. Tal fato retrata os lapsos existentes no ensino da história e cultura indígena, resultando não somente em uma abstrata investigação de nossa composição social e cultural, como também em situações de preconceito, exclusão e diversas outras formas de violência exercidas contra esses povos até os dias de hoje.

Atualmente, o ensino da história e cultura indígena brasileira realizado nas escolas, além de possuir uma abordagem teórica, ainda o faz de forma fragmentada, gerando diversas lacunas no processo da aprendizagem que acabam distanciando a sociedade do conhecimento da realidade e favorecendo o direcionamento de ações genocidas e etnocidas. Conhecer a realidade vivenciada por esses povos e promover a sensibilização para a sua transformação requer, então, compreender o processo histórico que deu origem a esses problemas.

A formação do território brasileiro: o início dos conflitos agrários e da violência direcionada contra os povos indígenas

A compreensão da formação do território brasileiro demanda a discussão do período histórico iniciado a partir do Renascimento Comercial e das Grandes Navegações, quando ocorreu a invasão das terras que viriam a formar o território brasileiro e o estabelecimento de uma colônia de exploração subordinada ao centro hegemônico europeu. Considera-se que a maior parte dos problemas enfrentados pelos povos originários até o momento pode ser atribuída direta ou indiretamente às disputas fundiárias, cuja origem remete ao início do processo de colonização. Nesse período, houve a divisão e

distribuição territorial das capitâneas hereditárias entre 12 donatários que gozavam de status político-financeiro, e que deveriam governar e aproveitar a terra no período estabelecido, podendo redividir e conceder sesmarias àqueles que alegassem possuir os meios para explorá-las e fundar engenhos (NOZOE, 2006). Jones (2003) afirma que as principais funções desse regime fundiário eram, inicialmente, proceder a concessão de terras a particulares visando a ocupação do território, sua defesa e exploração econômica através da exploração dos ciclos de pau-brasil e cana-de-açúcar, havendo necessidade, para tanto, de confirmar o poder sobre os “gentios”. Ao fim desse prazo e cumpridas as exigências acordadas, os sesmeiros poderiam se tornar proprietários (MOTA, 2012).

Assim sendo, esse sistema de distribuição fundiária deixou uma herança cultural que procura enaltecer uma classe dominante mediante suas posses e favorecê-la em razão de sua geração de receitas fiscais para o país. São atendidos exclusivamente os interesses lucrativos de banqueiros, grandes empresários, latifundiários e grandes proprietários de terra, cujas atividades econômicas possuem participação significativa no Produto Interno Bruto - PIB nacional, dentre as quais podemos destacar o agronegócio e a exploração de recursos vegetais, hídricos e minerais, tão incentivados por políticas governamentais.

Essas políticas de incentivo à expansão do agronegócio e exploração de recursos naturais geram uma demanda por terras que resultam em violentíssimas disputas agrárias. Enquanto isso, a devastação ambiental é legitimada pelos poderes executivo, legislativo ou judiciário, seja ativamente ao conceder incentivos fiscais, créditos agrícolas e realizar retrocessos na legislação, seja passivamente ao consentir ou negligenciar atividades degradantes e o agravamento das questões socioambientais. Brinda-se, assim, o bônus da privatização do lucro com o ônus da socialização das mazelas.

Nesse contexto, os povos tradicionais são continuamente oprimidos, subjugados e frequentemente castigados por políticas públicas que beneficiam prioritariamente os detentores de capital. Os povos tradicionais, de origem indígena ou remanescente quilombola, têm seus direitos constantemente violados, haja vista que seus territórios e as lógicas de seus conhecimentos tradicionais interpretadas como assistêmicas e disfuncionais constituem entraves físicos e econômicos aos empreendimentos da classe dominante. Para Enrique Dussel:

As classes oprimidas, como oprimidos, são partes disfuncionais da estrutura da totalidade política. São partes que devem realizar trabalhos que os alienam, que

os impedem de satisfazer as necessidades que o próprio sistema reproduz neles. Essas classes exploradas e insatisfeitas anelam por isso um novo sistema, porque, além disso, têm experiência do outro mundo que é exterior ao sistema que os oprime: a história própria é anterior à opressão que sofrem e por isso têm outro sentido da vida; é outra cultura (DUSSEL, 1977, p.75-76).

Considerando que estas políticas devastadoras reafirmam e potencializam 517 anos de história deste país cuja “ordem e progresso” estão alicerçados essencialmente na violência praticada contra os povos indígenas desde o seu “descobrimento”, é necessário discutir as possíveis estratégias para alterar esse quadro e garantir a autonomia e o respeito aos direitos desses povos, tendo na Educação um dos principais instrumentos dessa mudança devido ao seu caráter transformador e emancipador, que valoriza o não-silenciar e utiliza a rebeldia como forma de afirmação e resistência que assegura o direito à vida (FREIRE, 1983, 1996).

A promulgação da Lei nº 11.645/2008: um marco de esperança e de transformação

Apesar da inquestionável e evidente necessidade de discutir as questões indígenas na Educação, sua inclusão oficial somente ocorreu após diversas mobilizações sociais em defesa das questões étnicas e do combate ao racismo. O marco inicial do reconhecimento desse debate deu-se em 2003, quando com o propósito de promover o conhecimento e respeito à matriz africana que constitui a população brasileira, foi promulgada a Lei nº 10.639, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nominada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

Uma vez desconsiderada a matriz indígena na lei em questão, e dadas as reivindicações sociais geradas e o reconhecimento da importância de sua pauta, em 2008 é promulgada a Lei nº 11.645, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” conforme segue:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 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 brasileiras.

Até então, o conteúdo abordado da disciplina de Geografia restringia-se de forma genérica a tratar os temas requeridos pelo documento Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2000), como fenômenos de globalização, estabelecimento de nova ordem mundial com novos conflitos e tensões, crise dos Estados-nação, formação de blocos econômicos, e, em especial desterritorialização de muitos grupos humanos e questões ambientais que conferem novos significados sociais, sementretanto aprofundar a discussão da questão indígena ou desvinculá-la do prisma eurocêntrico.

A importância do pensamento descolonial na abordagem da questão indígena

Abordar a temática indígena na educação requer a reflexão das diversas formas de lutas, resistências e desafios vivenciados pelos povos indígenas brasileiros atualmente perante os diversos empreendimentos e atividades exploratórias que os impactam, estudando as diferentes formas de protagonismo indígena em que até mesmo a aparente submissão representa uma forma diferenciada de mobilização, na qual esses povos permanecem sendo co-autores de sua história ao articular silenciosamente a luta pelos seus direitos. A discussão dessas questões no ambiente escolar possibilita construir uma consciência crítica quanto aos impactos socioambientais gerados pelos grandes empreendimentos, permitindo uma transformação futura ao favorecer a criação de uma sociedade cujas

ações ou decisões políticas e econômicas tenham seus princípios e objetivos norteados pelos valores da sustentabilidade e responsabilidade socioambiental.

A abordagem dessas questões deve ser bem direcionada quanto à perspectiva a ser adotada, considerando o ponto de vista dos povos indígenas e não somente das culturas hegemônicas, buscando assim promover a descolonização do pensamento Latino-Americano (QUIJANO, 2005, 2007; WALSH, 2008, 2009). Paulo Freire (1983) critica a predominância da cultura hegemônica, afirmando que “a invasão cultural é a penetração que fazem os invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo a estes sua visão de mundo, enquanto lhes freiam a criatividade, ao inibirem sua expansão”.

Vera Candau (2008) considera a adoção de uma perspectiva intercultural a fim de promover a justiça social, estreitando a relação entre o reconhecimento de diferentes grupos culturais e as questões relativas a justiça, redistribuição, superação das desigualdades e democratização de oportunidades. A autora critica a perspectiva do multiculturalismo assimilacionista, no qual a cultura hegemônica pretende incorporar as outras culturas deslegitimando-as e assim favorecer a criação de um monoculturalismo, criticando também a perspectiva do multiculturalismo diferencialista, que ao enfatizar a diferença cultural acaba por solidificá-la sem permitir uma hibridização voluntária, o que poderia resultar na criação de *apartheids* socioculturais.

Catherine Walsh (1998) propõe a adoção da perspectiva da interculturalidade como forma de promover a igualdade social e assim evitar o assimilacionismo ou segregação cultural:

[...] Como concepto y práctica, la interculturalidad significa “entre culturas”, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. En sí, la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad (WALSH, 1998, p.119-120).

Para Walter Mignolo (2008), a descolonização política ocorre não somente por meio da desobediência civil, como também por meio da desobediência epistêmica. Ou seja, é necessário

desvincular-se dos conceitos e conhecimentos ocidentais, substituindo a geo-política e a política de Estado cujo fundamento ocidental tem dominado os últimos cinco séculos, substituindo-os pela geo-política e política de Estado de pessoas, línguas, cosmologias, conceitos políticos e econômicas que foram racializadas e portanto desumanizadas, o que implica aprender a desaprender. Consideram-se, dessa forma, não apenas uma história única imposta de forma hegemônica, mas as histórias múltiplas narradas por cada um de seus povos, promovendo dessa forma a identidade na política e a formação de estados pluri-nacionais (MIGNOLO, 2010).

Ao discutir a concepção de “Colonialidade do Poder”, Aníbal Quijano (2012) critica o conceito de “raça” utilizado pelos dominadores para legitimar a cultura hegemônica estabelecida e a criação histórica das diferenças sociais. O autor destaca a prática do Bem Viver pelos povos originários latino-americanos como uma forma alternativa de resistência contra as práticas genocidas e etnocidas da Colonialidade do Poder:

[...] La resistencia tiende a desarrollarse como un modo producción de un nuevo sentido de la existencia social, de la vida misma, precisamente porque la vasta población implicada percibe, con intensidad creciente, que lo que está en juego ahora no es sólo su pobreza, como [...] su propia sobrevivencia. Tal descubrimiento entraña, necesariamente, que no se puede defender la vida humana en la tierra sin defender, al mismo tiempo, en el mismo movimiento, las condiciones de la vida misma en esta tierra [...] en el sentido nuevo de las luchas de resistencia de la inmensa mayoría de la población mundial. Y sin subvertir y desintegrar la colonialidad global del poder y su capitalismo colonial/global hoy en su más predatorio período, esas luchas no podrían avanzar hacia la producción de un sentido histórico alternativo al de la colonialidad/modernidad/eurocentrada (QUIJANO, 2012, p.52-53).

Para o autor, a proposta do Bem Viver proveniente dos povos indígenas latino-americanos desempenha um ponto de partida para a Des/Colonialidade do Poder, tendo como eixo contínuo das práticas sociais a produção e reprodução democrática da existência social, a não-classificação da população mundial segundo a identificação racial/sexual/social, a divisão em grupos e a formação identitária respeitando as decisões livres e autônomas de indivíduos livres e autônomos, a proposição de mecanismos mais eficazes de distribuição e redistribuição de direitos, obrigações, responsabilidades, recursos, produtos, considerando igualmente grupos e indivíduos, sociedades, gênero, trabalho e subjetividades.

Assim como os autores acima, Enrique Dussel (1977) em sua concepção de Filosofia da

Libertação latino-americana critica o eurocentrismo existente na Modernidade, demonstrando como o encobrimento foi uma condição necessária para o “descobrimento” da América, no qual houve uma sobreposição do “si-mesmo” ao “aparecimento do Outro” e a negação de sua cultura, colocando-o a serviço do dominador. O autor (1994) aponta as justificativas utilizadas no Mito da Modernidade para o exercício da violência civilizadora no século XVI, como um ato emancipador que permitiria aos povos dominados superar a condição de bárbaros, imaturos e inferiores, negligenciando, contudo a barbárie da violência ou opressão necessária para efetivar o domínio sobre o Outro.

Considerando as violências exercidas contra os povos indígenas desde o início do período colonial por meio da dominação hegemônica eurocêntrica, evidencia-se assim a importância do pensamento descolonial na abordagem da questão indígena em ambiente escolar, permitindo a construção de uma nova história na qual sejam assegurados os direitos desses povos.

O ensino de Geografia no Ensino Médio no currículo oficial

Segundo as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006), a Geografia deve preparar o aluno para localizar, compreender e atuar no mundo complexo, problematizar a realidade, formular proposições, reconhecer as dinâmicas existentes no espaço geográfico, pensar e atuar criticamente em sua realidade tendo em vista a sua transformação. A discussão dos conteúdos geográficos a partir das questões indígenas é, então, essencial para o desenvolvimento das competências e habilidades estabelecidas pelo documento Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, dentre as quais destacamos a representação e comunicação por meio da linguagem cartográfica, a investigação e compreensão dos fenômenos espaciais e territoriais, o estudo das relações laborais, fabris e tecnológicas e seus impactos socioambientais em diferentes escalas, além da contextualização sócio-cultural considerando processos e tempos distintos ou simultâneos e o estabelecimento das relações de dominação sociais e culturais.

O documento Orientações Curriculares para o Ensino Médio já citado acima aponta, ainda, dentre as competências e habilidades a serem desenvolvidas na disciplina de Geografia: a compreensão do papel das sociedades no processo de produção do espaço, do território, da paisagem e do lugar; a

compreensão da importância do elemento cultural, do respeito à diversidade étnica e desenvolvimento da solidariedade; a capacidade de diagnosticar e interpretar os problemas sociais e ambientais da sociedade contemporânea; a capacidade de compreender os fenômenos locais, regionais e mundiais expressos por suas territorialidades, considerando as dimensões de espaço e tempo; a capacidade de identificar as contradições que se manifestam espacialmente, decorrentes dos processos produtivos e de consumo; e, por fim, o estímulo ao desenvolvimento do espírito crítico.

Considerando o exposto acima, a Geografia evidencia seu caráter transformador socioambiental ao incentivar uma análise crítica da produção e organização do espaço que favoreça o desenvolvimento do espírito crítico, autonomia, empoderamento, e emancipação dos estudantes e povos estudados, assegurando assim a promoção de justiça social e garantia dos Direitos Humanos. De acordo com o documento Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2013), os Direitos Humanos constituem o princípio norteador das competências a serem desenvolvidas na Educação Básica, reafirmando a função social da escola enquanto construtora da justiça social, assegurando assim o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade, a pluralidade e impedindo dessa maneira a classificação discriminatória segundo a origem, etnia, gênero, classe social, cultura e crença religiosa.

Dessa forma, a fim de abordar a questão indígena na disciplina de Geografia é necessário contextualizar as lutas, resistências e os desafios enfrentados por esses povos na atualidade, efetuando a análise dos impactos negativos dos empreendimentos capitalistas sobre os povos indígenas, instigando a reflexão, sensibilização e o senso crítico quanto à política indigenista e tratamento de questões étnicas no país, de forma que ao final os estudantes possam reconhecer a necessidade de atuar em defesa desses povos. Devemos considerar, entretanto, que a plena compreensão desses impactos socioambientais sobre os povos indígenas impostos pelos empreendimentos e atividades exploratórias somente é possível ao se desprender a análise do prisma eurocêntrico e realizá-la sob o prisma dos povos afetados, considerando a relação destes com seus territórios e a importância sacra que estes representam em suas cosmologias, uma vez que os povos indígenas se relacionam com seus territórios tradicionais por meio dos saberes ambientais, ideologias e identidades criadas coletivamente e historicamente, nas quais incluem-se ainda o regime de propriedade, os vínculos afetivos, a memória

coletiva, o uso social do território e suas formas de defesa (LITTLE, 2001). De acordo com Ariovaldo Umbelino de Oliveira,

É seu espaço geográfico e histórico, com sua cobertura vegetal característica, suas espécies medicinais, suas fontes de matérias-primas, seus frutos, raízes, sua fauna, seus pássaros e peixes, suas cabeceiras, córregos e rios e com seus lugares sagrados, moradas de espíritos e divindades culturais. É o espaço no qual, durante milênios cada povo indígena ensaiou seus movimentos seus gestos, suas expressões culturais e seu ritmo de vida, em fim, construiu sua história. (OLIVEIRA, 1997, p. 159).

Deve-se, então, compreender os desafios impostos aos povos originários pelos empreendimentos e atividades exploratórias de recursos naturais que os afetam, com destaque às atividades agropastoris e exploração de recursos minerais e hidrelétricos, podendo ser realizadas essas discussões a partir de estudos de casos que ilustrem a necessidade de uma transformação social. Para tanto, podem ser estudados os impactos socioambientais gerados pelos Complexos Hidrelétricos de Juruena, Tapajós e Belo Monte, bem como desastres socioambientais oriundos de atividades minerárias como o acidente gerado pelo rompimento da barragem da Samarco Mineração S.A. e o Massacre do Paralelo 11, além dos conflitos fundiários que evidenciam o caráter etnocida e genocida do agronegócio brasileiro, destacando-se em todos os casos mencionados os impactos diretos e indiretos sobre os povos indígenas e sobre seus territórios.

A compreensão das atividades econômicas acima e de seus impactos requer a interpretação das mesmas segundo a lei vigente, considerando como suas funções estratégicas podem representar uma ameaça aos direitos indígenas, uma vez que, conforme a Lei nº 12.651/2012, que instituiu o Novo Código Florestal (BRASIL, 2012), um dos princípios estabelecidos é a reafirmação da importância estratégica da atividade agropecuária na sustentabilidade, no crescimento econômico, na melhoria da qualidade de vida da população brasileira e na presença do País nos mercados nacional e internacional de alimentos e bioenergia, além da definição das obras de infraestrutura destinadas às concessões e aos serviços públicos de energia e de mineração como sendo de utilidade pública. Facilita-se, assim, o processo de licenciamento ambiental exigido pela Lei nº 6.938/81, que instituiu a Política Nacional do Meio Ambiente, assim como a desapropriação de terras e instituição de servidão administrativa de áreas de terras necessárias ao aproveitamento dos recursos hídricos, pesquisa e lavra dos recursos

minerais, ainda que para a realização dessas atividades em terras indígenas seja necessário uma autorização do Congresso Nacional de acordo com o artigo nº 231, § 3º da Constituição Federal (BRASIL, 1988). É importante ressaltar, também, as diversas tentativas de violação dos direitos indígenas presentes nas propostas de emendas constitucionais e projetos de lei PEC 215/00, PEC 65/12, PEC 76/11, PEC 38/99 PL 1.610/96, PL 654/15, PL 620/15, PL 37/11, além da Portaria AGU nº 303/12 e descumprimento à Convenção nº169 da Organização Internacional do Trabalho (CIMI, 2015), discutindo e conscientizando os estudantes quanto às lutas e desafios enfrentados por esses povos de forma a possibilitar uma mudança no quadro atual.

Nesse sentido, é crucial aos estudantes compreender que, embora os povos indígenas tenham direito assegurado pela Constituição Federal (BRASIL, 1988) às terras tradicionalmente ocupadas, sendo definidas pelo art. 231, § 1º como “as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições”, esses povos lutam, atualmente, pelo direito de restabelecer sua territorialidade própria, opondo-se às configurações territoriais que o Estado e as forças privadas do capitalismo tentam lhes impor, ou seja, ao processo de territorialização (MAURO, 2011). Esse processo de reorganização social definido pela territorialização implica, segundo João Pacheco de Oliveira (1999), a redefinição do controle social sobre os recursos ambientais, a reelaboração cultural e da relação com o passado e a ancestralidade, a criação de novas unidades socioculturais mediante o estabelecimento de identidades étnicas diferenciadoras e, idealmente, a constituição de mecanismos políticos especializados.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 04/10/2016

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Ministério da Educação – MEC, 2013.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Ministério da Educação – MEC, Secretaria

Revista SURES: <https://ojs.unila.edu.br/ojs/index.php/sures>, Ano: 2017, fev, Número: 9, pág. 97-112

de Educação Básica, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf. Acesso em: 04/10/2016

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Ministério da Educação – MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>. Acesso em: 04/10/2016

BRASIL. **Lei nº 10.639** de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 Diário Oficial da União, Brasília, 11 de março de 2008.

BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de março de 2008.

BRASIL. **Lei nº 12.651**, de 25 de maio de 2012. Dispõe sobre a proteção da vegetação nativa; altera as Leis nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, nº 9.393, de 19 de dezembro de 1996, e nº 11.428, de 22 de dezembro de 2006; revoga as Leis nº 4.771, de 15 de setembro de 1965, e nº 7.754, de 14 de abril de 1989, e a Medida Provisória nº 2.166-67, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências.

CANAU, Vera M. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf. Acesso em: 24/09/2016.

CIMI. **PEC 215: Ameaça aos Direitos dos Povos Indígenas, Quilombolas e Meio Ambiente**. Chapecó-SC, 2015. Disponível em: <http://www.cimi.org.br/pec2015/cartilha.pdf>. Acesso em: 13/09/2016.

DUSSEL, Enrique. **Filosofia da Libertação**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1977.

DUSSEL, Enrique. **1492: O encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade**. Conferências de Frankfurt / Enrique Dussel. La Paz: Plural/UMSA, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 13.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. IBGE. **Censo Indígena do Brasil**. 2010. Disponível em: <http://indigenas.ibge.gov.br/>. Acesso em: 13/09/2016.

JONES, Alberto. **O mito da legalidade do latifúndio: legalidade e grilagem no processo de ocupação das terras brasileiras**. (Do Instituto de Sesmarias ao Estatuto da Terra). São Paulo, USP, 2003.

LITTLE, Paul E. **Amazonia: territorial struggles on perennial frontiers**. Baltimore: Johns Hopkins University Press. 2001.

MAURO, V. f. **Territorialidade e processos de territorialização indígena no Brasil**. In IV Seminário

Revista SURES: <https://ojs.unila.edu.br/ojs/index.php/sures>, Ano: 2017, fev, Número: 9, pág. 97-112

Povos Indígenas e Sustentabilidade: saberes tradicionais e formação acadêmica, 2011, Campo Grande, 2011.

MIGNOLO, Walter D. **Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política.** *Cadernos de Letras da UFF*: Dossiê: Literatura, língua e identidade, n.34, p.287-324, 2008. Disponível em: <<http://www.uff.br/cadernosdeletrasuff/34/traducao.pdf>>. Acesso em: 06/11/2016

MIGNOLO, Walter D. **Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad.** Buenos Aires: Del Signo, 2010. Disponível em: <<https://antropologiadeoutraforma.files.wordpress.com/2013/04/mignolo-walter-desobediencia-epistc3a9mica-buenos-aires-ediciones-del-signo-2010.pdf>>. Acesso em: 06/11/2016

MOTA, Maria. **Sesmarias e propriedade titulada da terra: o individualismo agrário na América portuguesa.** In *SÆCULUM – Revista de História* [26]; João Pessoa, jan./jun. 2012. Disponível em: <periodicos.ufpb.br/index.php/srh/article/download/15031/8537>

NOZOE, Nelson. **Sesmarias e Aposseamento de Terras no Brasil Colônia.** In *Revista Economia*; São Paulo, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.geomatica.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/03/Sesmarias-Aposseamento-Terras.pdf>>. Acesso em: 13/09/2016.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **A fronteira Amazônica Mato-Grossense: grilagem, corrupção e violência.** SP. USP/FFLCH. Livre Docência. 1997.

OLIVEIRA, João P.; FREIRE, Carlos A. **A Presença Indígena na Formação do Brasil.** – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

OLIVEIRA, João P. **Ensaio em Antropologia Histórica.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** In: *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.* Edgardo Lander (org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidad del Poder y Clasificación Social.** In *El Giro Decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Castro-Gomez, S. Y Grosfoguel, R. (organizadores). Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

QUIJANO, Anibal. **¿Bien vivir?: entre el “desarrollo” y la des/colonialidad del poder.** In *VientoSur*, nº122, maio de 2012. Disponível em: <https://www.vientosur.info/IMG/pdf/Vs122_A_QUIJANO_Bienvivir---.pdf>. Acesso em: 18/10/2016

WALSH, Catherine. **La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: Propuestas para la reforma educativa.** *Procesos. Revista Ecuatoriana de Historia* 12, Equador, 1998.

Revista SURES: <https://ojs.unila.edu.br/ojs/index.php/sures>, Ano: 2017, fev, Número: 9, pág. 97-112

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, Plurinacionalidad y Decolonialidad: Las Insurgencias Político-Epistémicas de Refundar el Estado.** Tabula Rasa. Bogotá, Colombia, No.9: 131 - 152, julio-diciembre 2008.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade crítica e educação intercultural.** 2009. La Paz, Bolívia, 2009.