



## AMÉRICA LATINA: A VIDA, OS ASPECTOS CULTURAIS E A LUTA DOS POVOS ORIGINÁRIOS

Maria Kailane Rodrigues Gaspar <sup>1</sup>  
Francisca Whilliana Gomes Bezerra <sup>2</sup>  
José Edivam Braz Santana <sup>3</sup>

### RESUMO

Este trabalho tem por objetivo relatar a experiência vivenciada durante a implementação de um projeto de intervenção, desenvolvido no âmbito da disciplina de "Projeto Social", do Curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), campus Crateús, que buscou ampliar a compreensão dos estudantes do oitavo ano do ensino fundamental sobre as relações étnico-raciais, com ênfase nos povos originários da América Latina, especialmente do Brasil e da região nordeste. O trabalho surgiu da necessidade de preencher uma lacuna na abordagem desses temas nas escolas, destacando a importância de uma educação mais inclusiva e equitativa. A proposta pedagógica adotou uma abordagem interdisciplinar, incorporando aspectos geográficos, históricos e culturais, e a utilização de atividades práticas, como a criação de um mural com arte indígena produzida pelos alunos, além de abordar questões contemporâneas como a luta dos povos originários por seus direitos territoriais. O referencial teórico-metodológico fundamentou-se em trabalhos que versavam abordagens multidisciplinares da geografia, história e educação, utilizando-se da legislação nacional relacionada à educação étnico-racial e em revisões bibliográficas das obras de autores como Casanova (2007), Gaudio (2019), Gomes (2012), Lima (2020), entre outros. Os principais resultados alcançados, a partir do feedback, incluem uma maior conscientização e sensibilidade dos estudantes em relação às questões étnico-raciais, o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas, a promoção de um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso, e o estímulo ao interesse dos alunos pela história e cultura dos povos indígenas.

**Palavras-chave:** Educação, Relações étnicas, Inclusão.

### INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz como propósito descrever a vivência acerca da implementação de um projeto desenvolvido na disciplina de Projeto Social, parte do componente curricular do curso de Licenciatura de Geografia, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), para o ensino básico, mais precisamente

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Geografia Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, kailane.rodrigues62@aluno.ifce.edu.br;

<sup>2</sup> Graduanda pelo Curso de Licenciatura em Geografia Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, whilliana.gomes07@aluno.ifce.edu.br;

<sup>3</sup> Professor orientador: Doutor em Educação Matemática e Tecnologia, Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, edivam.santana@pesqueira.ifpe.edu.br



os 8º anos do Ensino Fundamental, tendo como foco a história, cultura e luta dos povos originários da América Latina, com ênfase no Brasil e nos indígenas locais da região nordeste, trazendo destaque para os povos indígenas que residem na cidade de Crateús - Ce.

O seu desenvolvimento implica na tentativa de minorar o desfalque na abordagem acerca da temática dos povos originários, pois apesar da existência de leis que definem parâmetros educacionais para a inclusão de tal tema, como a Lei 11.645/2008 (BRASIL, 2008) que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas, é notório que, na prática, existe pouca predominância na exposição das lutas dos africanos e afro-brasileiros, mas que ainda se tornam mais comentadas do que a abordagem em relação aos povos originários, que é frequentemente negligenciada. Outro fator que motiva o seu desenrolamento está relacionado à abordagem da educação contextualizada implementada na escola onde foi desenvolvido o projeto social. O professor de geografia planejava trabalhar com os alunos sobre os povos originários do Ceará, o que reforçou a necessidade de uma desenvoltura sobre a educação das relações étnico-raciais mais elaborada, inclusiva, abrangente e que abordasse a diversidade étnica e cultural local.

Além disso, tendo como base a observação acerca dos conteúdos, foi notório que os alunos dessas turmas possuíam contato maior com temas relacionados à América Latina, sendo assim, se tornou mais acessível mencionar tais conhecimentos sobre os povos originários, pois eles tinham uma fundamentação teórica mais recente, mas em contrapartida sem o aprofundamento, ficando restritos apenas ao livro didático. Com tal abordagem, o trabalho teve como objetivo ampliar a percepção dos educandos acerca do tema relações étnicas raciais, com o enfoque nos povos originários, a fim de promover uma compreensão mais abrangente da formação da sociedade, ou seja, a cultura, os conflitos e a presença dos indígenas nas cidades.

Sua base metodológica foi baseada em estudos qualitativos a partir da revisão bibliográfica de autores como Casanova (2007), Gaudio (2019), Gomes (2012), Lima (2020) e outros mais, a fim de assentar um embasamento teórico ao longo de sua descrição, bem como uma análise quantitativa, atribuição de dados, sobre o projeto. Nas discussões e resultados se apresenta, de forma descritiva, sua implementação, além do levantamento acerca do resultado desse implemento e na conclusão o desfecho sobre a importância do projeto.

## **METODOLOGIA**



Ao propor o tema Educação das Relações Étnicas-Raciais o intuito principal era trazer assuntos dos povos originários da América Latina, com foco na região nordeste do Brasil, para a sala de aula e incorporar tais explicações com vídeos, imagens, artigos científicos e o livro didático, fazendo com que o indivíduo leigo desenvolvesse a sua capacidade cognitiva, seu senso crítico e a autonomia se transformando em um ser sagaz. Para isso, o trabalho contou com uma abordagem qualitativa, revisões bibliográficas, por causa da necessidade de realizar uma análise acerca da história dos povos originários, bem como seu emprego na educação através do tema, além de uma abordagem quantitativa referente aos materiais comprados para a aplicação da proposta de atividade.

Foram utilizados, além da legislação nacional relacionada à educação étnico-racial, as obras de autores como Casanova (2007), Gaudio (2019), Gomes (2012), Lima (2020), entre outros, para compor os estudos do projeto implementado.

Metodologicamente, ele foi aplicado em 3 fases onde, na primeira, ocorreu o encontro com o professor responsável pela disciplina de geografia, em que discorremos sobre a temática juntos e passamos, detalhadamente, os objetivos que deveriam ser explorados e alcançados com a realização do trabalho, bem como o total de aulas em que seria trabalhado. Na segunda fase, o projeto foi levado para dentro da sala de aula. Foi implementado no dia 13/11/2023, para as duas turmas de 8º ano, no período vespertino, que obtiveram conhecimento acerca do material elaborado, apresentado por meio de vídeos, imagens e artigos científicos transmitidos por um data-show.

Já na terceira fase aconteceu a aplicação da atividade. Nessa etapa o intuito era que se tivesse a aplicação da atividade e o desenvolvimento do mural que serviu de amostra para as atividades realizadas durante a educação contextualizada da escola.

O método avaliativo consistiu em um cartão contendo perguntas relacionadas à implementação do projeto e ao conteúdo abordado. Nele, os alunos assinalaram com um "x" as alternativas que consideravam mais relevantes. Além disso, foram incentivados a fornecer respostas descritivas, utilizando suas próprias palavras, para expressar o que compreenderam a partir das experiências vivenciadas em sala de aula.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

Com respaldo na educação das relações étnicas-raciais, fica claro sua preocupação com base no desenvolvimento acerca dos conhecimentos sobre tal tema. Não é à toa que no

âmbito educacional se torna obrigatória aprendizagem sobre grupos étnicos e povos que fomentaram a construção da identidade brasileira, pois como afirma a lei nº 11.645/2008:

"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.

§ 10 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.

§ 22 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." (BRASIL, 2008)

Mas mesmo sendo obrigatório, percebe-se que o tema muitas vezes é tratado de forma superficial no ambiente escolar e limitado a datas comemorativas específicas. Além do mais, apesar da construção e propagação dos conhecimentos, com base nos povos africanos e indígenas, é perceptível que a fundamentação se torna escassa, pois se tem uma ampliação sobre a luta dos povos africanos e afro-descendentes, mas poucas informações sobre a dos povos indígenas.

Trazendo tais informações para o contexto histórico, se coloca em posição os moldes acerca da formulação dos fatos que se introduz nas escolas por parte dos currículos, que proporcionam uma ideologia eurocêntrica. Essa ideologia prevaleceu em parte na história do Brasil, onde promovia a crença de que a mistura racial levaria a uma "branqueza" desejada da população, justificando assim a discriminação racial e a negação da diversidade étnica presente no país.

De todas as formas, essa ideologia ainda permanece no cotidiano e direciona, em grande parte, o que deve ser apresentado nas escolas, filtrando o verdadeiro conhecimento, excluindo esses povos e os tornando marginalizados. De acordo com Gomes (2012, p.102):

[...] compreende que não há hierarquias entre conhecimentos, saberes e culturas, mas, sim, uma história de dominação, exploração, e colonização que deu origem a um processo de hierarquização de conhecimentos, culturas e povos. Processo esse que ainda precisa ser rompido e superado e que se dá em um contexto tenso de choque entre paradigmas no qual algumas culturas e formas de conhecer o mundo se tornaram dominantes em detrimento de outras por meio de formas explícitas e simbólicas de força e violência. Tal processo resultou na hegemonia de um conhecimento em detrimento de outro e a instauração de um imaginário que vê de forma hierarquizada e inferior as culturas, povos e grupos étnico-raciais que estão fora do paradigma considerado civilizado e culto [...].

Ou seja, mesmo fazendo parte da nação, esses povos se tornam dominados e possuem sua história e cultura criticadas, de forma que não podem ser aceitos no meio por não terem modos civilizados do ponto de vista histórico por parte do eurocentrismo. E tal visão se infiltra no meio educacional, mas descolonizar essa visão “[...] é um dos passos para uma inovação curricular na escola e para uma ruptura epistemológica e cultural.” (GOMES, 2012, p. 102). Assim, o processo de descolonização dos currículos fica sendo uma tarefa e desafio para as escolas, pois muito já foi falado do empobrecimento do caráter conteudista, onde se habita a necessidade de diálogos entre a escola, o currículo, a realidade social e a formação de professores reflexivos sobre a cultura desses povos que são negados e silenciados. (GOMES, 2012).

Em relação aos povos originários, vale ressaltar que a luta desses grupos é constante e que é um movimento que vem ganhando força nos últimos anos. Casanova (2007, p. 434) aponta:

Muitos dos movimentos de etnias, povos e nacionalidades não somente superaram a lógica de luta tribal (de uma tribo ou etnia contra outra), e não somente fizeram uniões de etnias oprimidas, mas também colocaram um projeto simultâneo de lutas pela autonomia das etnias, pela libertação nacional, pelo socialismo e pela democracia.

Assim, se tem a representação do quanto é importante a menção dos aspectos da vida dessas pessoas para mostrar o quanto estão presentes em nosso cotidiano, pois os conflitos que os cercam, os líderes que os representam e as suas experiências perante a justiça engloba toda a população. O fato de eles serem símbolos de resistência não desrespeitam somente a eles, mas a todos que procuram a justiça e são oprimidos, Casanova (2007, p. 439) diz:

Contudo, nem todos os governantes das etnias oprimidas deixam-se cooptar pelas forças dominantes: muitos encabeçam a resistência de seus povos e inclusive buscam com eles novas alternativas de libertação, em uma luta que na América leva mais de quinhentos anos. As etnias ou comunidades de nativos ou “habitantes originais” resultam ser assim objetos de dominação e exploração e também importantes sujeitos de resistência e libertação.

Com isso, se tem a representação da superação da injustiça e da indiferença, de uma luta que dura desde o período colonial e que se alastra até os dias atuais. Mas mesmo diante de tal força, ainda se encontra a classificação que os torna minoria e os menosprezam, pois a designação do termo raça é usado como uma lógica para denominá-los na hierarquização como aqueles com baixa capacidade e potencialidade de se desenvolver. De acordo com Gaudio (2019, p. 213):

[...] raça como classificação dos seres humanos é uma noção construída pela modernidade quando o homem se torna objeto científico da Biologia e da Física. Essas duas grandes áreas constroem uma explicação que a partir das



características biológicas e geográficas das pessoas, definem-se as capacidades intelectuais, morais e psicológicas existentes entre as diferentes raças. Desse modo, tanto os atributos biológicos, quanto às características étnicoculturais, determinaram e hierarquizaram as potencialidades dos sujeitos. Embora a inexistência de raças humanas tenha sido comprovada, raça continua sendo uma categoria política utilizada para justificar as desigualdades existentes.

Ou seja, o ser humano busca, de forma lógica e racional, justificar as atrocidades que cometem, e ainda explicar, de forma plausível, os “porquês” de tanta desigualdade e discriminação para com o grupos étnicos com o intuito de suavizar seus atos, mas na realidade geram na sociedade o preconceito e o chamado racismo estrutural. Gaudio (2019, p. 214) afirma que:

A prática da discriminação racial é fundamentada nas relações de poder que determinados grupos detêm, usufruindo das vantagens que a categoria racial oferece. O racismo é efetivado através da discriminação racial estruturada, constituindo-se como um processo pelo qual as circunstâncias de privilégios se difundem entre os grupos raciais e se manifestam pelos espaços econômicos, políticos e institucionais.

Sendo essas discriminações explícitas na sociedade, se busca expressar as desigualdades que os indígenas enfrentam no seu dia a dia, pois “ [...] os índios não estão mais na terra, por razões diversas – expulsões, violências, deslocamento forçado –, mas seguem a ela vinculados, habitando áreas contíguas, em alguns casos.” (ALCÂNTARA; TINÔCO E MAIA, 2018, p. 142). Esse forçamento acaba trazendo esse povo para as cidades, assim os tornando urbanizados, mas apresentando dificuldades ao exercer a sua identidade, além das dificuldades que encontram devido a discriminação, o que os torna invisíveis perante a sociedade.

Lima (2020, p. 70) discorre que:

[...] somente depois de estabelecer residência e resolver em parte os problemas da sobrevivência, os grupos indígenas urbanos procuram colocar em prática os saberes e evidenciar a identidade, ainda que em condições desfavoráveis devido às dificuldades de reproduzir a cultura no contexto urbano e a necessidade de superar o estigma de ser diferente em um espaço que penaliza as marcas explícitas da pertença étnico-cultural, tais como língua, pinturas corporais, hábitos e vestuário. A invisibilidade dos indígenas no contexto urbano é decorrente destas dificuldades.

Além de percorrer tamanhas injustiças para fazerem parte do meio social, os indígenas sofrem com a busca por direitos as suas terras contra a lei estabelecida pelo STF (Supremo Tribunal Federal) ,o chamado Marco Temporal. Essa lei delimita as terras de moradas desses povos, as demarcando e as tornando privadas. Tal demarcação e privatização nutre o interesse de exploração desses lugares, ou seja há

[...] interesses contrapostos: os dos detentores de títulos dominiais sobre as terras reivindicadas, que invocam o direito de propriedade privada; e os das



comunidades indígenas, que invocam o direito de posse permanente e usufruto exclusivo sobre as suas terras tradicionais (propriedade comunal). (ALCÂNTARA; TINÔCO E MAIA, 2018, p. 308).

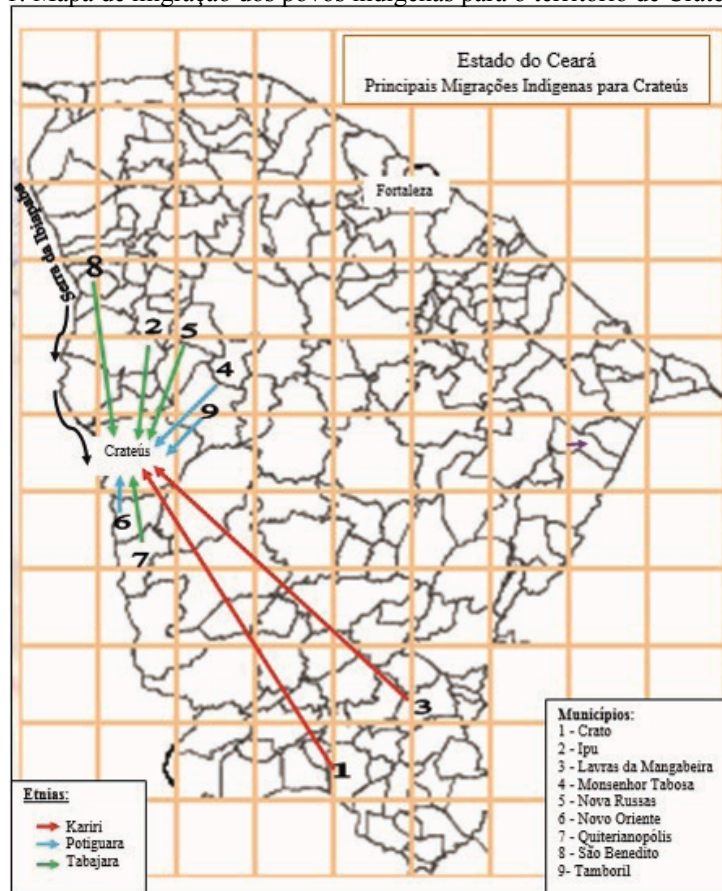
Perante tal visão, Alcântara, Tinôco e Maia (2018) afirmam que os direitos fundiários dos indígenas é fundamental, pois intitula a condição primordial para a reprodução de sua cultura, seu próprio desenvolvimento e seus planos de vida. Por isso é necessário que se tenha o conhecimento dos seus direitos, pois o desconhecimento os tornam privados e negados dos seus próprios direitos básicos, como por exemplo: a preservação de sua identidade, de seu patrimônio cultural e a de subsistência das comunidades indígenas e de seus membros.

Contudo, o conhecimento histórico que se tem decorrente ao passado e ao presente dos grupos étnico-raciais, mais precisamente a dos povos originários, fica visível a necessidade de esclarecimento acerca da história, cultura e luta desse grupo. Ao passo que o desenvolvimento do projeto social deverá ocorrer nas escolas, então apresentar esses fatos aos alunos se torna de extrema importância para se trazer a veracidade dos fatos históricos e a descolonização dos currículos educacionais.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Para a introdução do projeto foram considerados os conhecimentos prévios dos alunos, estimulados através de perguntas norteadoras, como exemplo: O que vocês sabem sobre os indígenas? Como era a sua sobrevivência? O que aconteceu com esses povos depois da chegada dos europeus? Assim, obtendo uma visão mais detalhada do quanto se deveria apresentar e aprofundar nas explicações. Após tal movimento, foi apresentado o tema: América Latina: a vida, os aspectos culturais e a luta dos povos originários. Como o curso envolvido no projeto social era Geografia, a abordagem do conteúdo teve foco voltado aos aspectos geográficos como cartografia (figura 1), geografia urbana e geografia agrária, pois assim apresentamos a localização dos povos, a sua presença no meio urbano, sua relação com a terra e as disputas territoriais, tanto a nível nacional (Brasil) quanto local.

Figura 1: Mapa de migração dos povos indígenas para o território de Crateús



Fonte: Livro Indígenas na cidade: os Kalabaças, Kariri, Potiguara, Tabajara e Tupinambá de Crateús (p. 192).

Os pontos-chaves abordados foram:

- Desenvolvimento cultural dos povos originários: Concebimento de uma breve introdução acerca dos aspectos culturais (modo de vivência, artesanato, religião, língua);
- Período colonial (Racismo estrutural): Verbalização sobre a chegada dos europeus, a sua ocupação no território e o tratamento para com os nativos;
- Povos originários locais: Conhecimento acerca da história e cultura dos povos indígenas que fazem parte da região;
- A luta dos indígenas no passado e nos dias atuais (Marco temporal): Explicação sobre a ocupação de áreas indígenas para a exploração, principalmente o garimpo ilegal, no passado e no presente.

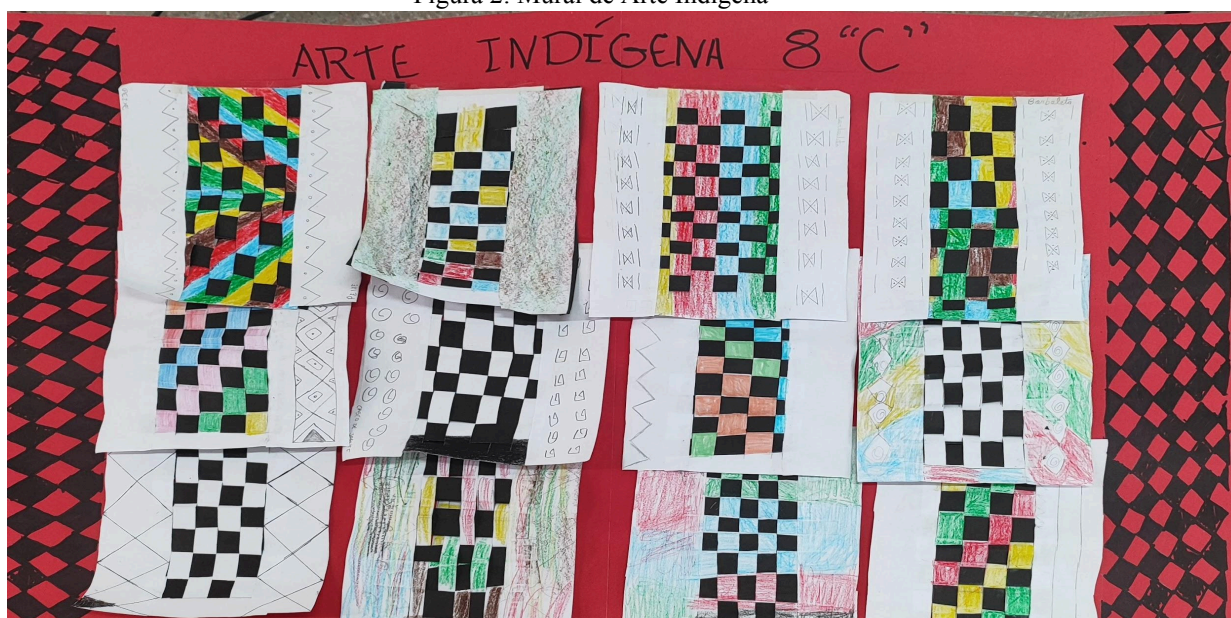
A proposta de atividade, para fomentar a realização do projeto social, teve um propósito mais artístico com a intenção de ser exposto durante a culminância da educação contextualizada, abordagem pedagógica que tem como propósito relacionar o conteúdo escolar ao contexto sociocultural dos alunos, “[...] isto é, a apropriação dos conteúdos



escolares básicos que tenham ressonância na vida dos átimos.”(LIBÂNEO, 2001), bem como promover uma aprendizagem mais significativa e integrada.

A ideia central da prática pedagógica foi a criação de um mural (figura 2) onde sua montagem ocorreu da seguinte forma: com folhas sem pauta, depois que os alunos as coloriram da forma que quiseram, foi feito em suas bordas desenhos (grafismo indígena) que possuem diversos significados e são utilizados, inclusive, como pinturas corporais pelos povos nativos. No segundo passo, as folhas foram cortadas em tiras e trançadas como representação ao artesanato das cestarias indígenas. Assim criando uma arte em que os estudantes tiveram a oportunidade não só de usar sua criatividade, mas como também explorar e refletir sobre a riqueza dos povos originários.

Figura 2: Mural de Arte Indígena



Fonte:Acervo do autor, 2023.

Os materiais utilizados foram: folhas A4 brancas ou coloridas, lápis de cor, cola, tesoura, régua, fita adesiva e E.V.A para o mural.

A intenção com essa abordagem era a de tomar uma iniciativa para promover o respeito à diversidade, conscientização histórica e valorização das culturas indígenas na região. Bem como ajudar os alunos na compreensão, assim construindo uma sociedade mais inclusiva, igualitária e respeitosa com os direitos dos povos originários.

Para análise mais detalhada acerca das respostas objetivas foram estipulados dados através de tabelas e um gráfico (figura 3).

Figura 3: Tabelas e Gráfico com Representação das Perguntas Objetivas.



Fonte: Acervo do autor, 2023.

Observando a imagem acima, fica perceptível que o objetivo do trabalho foi alcançado, pois na Soma Total de Todas as Perguntas temos 47 respostas muito satisfatório, 27 respostas satisfatórias, 13 neutras e apenas 3 muito insatisfatório, o que demonstra uma boa avaliação nos aspectos do projeto, resultando, na soma de porcentagem de muito satisfatório e satisfatório de acordo com o gráfico, em 81% da satisfação do projeto.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, se considera que a aplicação do projeto reverberou resultados positivos no ambiente escolar, pois proporcionou aos alunos a compreensão sobre a história, cultura e luta dos povos indígenas, bem como a promoção de um espaço inclusivo e respeitoso. Com a colocação dos aspectos culturais, da chegada do europeu e sua colonização, apresentação dos grupos indígenas locais e a busca por conhecimento e pertencimento desses grupos, bem como o saber da presença do indígena na urbanização. Dentro deste diapasão se desenvolveram discussões entre os estudantes que se voltaram para o estímulo do pensamento



crítico e autônomo, assim conscientizando esses indivíduos e os levando a situação de cidadãos plenos e dignos.

Dessa forma, conclui-se que é de extrema importância o trabalho em sala de aula com o tema das Relações Étnicas-Raciais, pois o reconhecimento dos antepassados desta terra verberiza nos ensinamentos que precisam ser realocados na sociedade, pois eles ensinam a vivência do sujeito com o meio através de tradições riquíssimas, que florescem tanto o pessoal quanto o social do ser. Sendo que para tal explanação encontra-se a carência de estudos, pois a imagem do indígena ficou estabelecida, apenas, naquela rara fotografia do livro didático, o “ser da mata” ou “[...] é apenas uma reação a atuação do poder público ou decorrente de interesses desencadeados pelo estabelecimento de direitos na legislação brasileira e internacional.” (LIMA, 2020), descrevendo uma falsa imagem exposta pela visão do colonizador, que ainda perpetua nos dias atuais.

Assim, é necessário que ocorra uma extensão em projetos de pesquisas para que estes continuem a ser desenvolvidos, mas com uma visão mais crítica e inclusiva da história e realidade indígena, o que garantirá o rompimento de estereótipos arraigados, a promoção do respeito e da valorização das futuras gerações. Além de que, ao reconhecer a importância dos povos originários na formação da identidade nacional e na construção de uma sociedade mais justa e ampla, se abre caminho para um futuro em que o debate entre diferentes etnias e culturas seja pautado no respeito mútuo e na valorização da contribuição de cada povo na geração de uma sociedade equitativa.

## REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, G, K; TINÔCO, L, N; MAIA, L, M. Associação Nacional dos Procuradores da República. Índios, Direitos Originários e Territorialidade. Associação Nacional dos Procuradores da República. 6ª Câmara de Coordenação e Revisão. Ministério Público Federal. ANPR, 2018. 517 p.

BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

CASANOVA, P, G. Colonialismo interno (uma redefinição). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires, 2007.

FUNARI, P, P; NOELLI, F, S. PRÉ - HISTÓRIA DO BRASIL. São Paulo. Contexto, 2002. - (Repensando a História).



GAUDIO, E, S. RESENHA DO LIVRO “O QUE É RACISMO ESTRUTURAL?” DE SILVIO DE ALMEIDA. Revista Humanidades e Inovação v.6, n. 4 - 2019.

GOMES, N, L. RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS, EDUCAÇÃO E DESCOLONIZAÇÃO DOS CURRÍCULOS. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

LIBÂNEO, J, C. DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA - A pedagogia crítico-social dos conteúdos. 19. ed. Edições Loyola. São Paulo, 2001.

LIMA, C, L, S. Indígenas na cidade: os Kalabaças, Kariri, Potiguara, Tabajara e Tupinambá de Crateús / Carmen Lúcia Silva Lima. – Recife : Ed. UFPE, 2020.