

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

JÉSSICA DE SOUZA SILVA

DESAPRENDENDO ESTEREÓTIPOS: ENSINO-APRENDIZAGEM SOBRE HISTÓRIAS
E CULTURAS INDÍGENAS NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I

UBERLÂNDIA

2026

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL (PROFSOCIO)

JÉSSICA DE SOUZA SILVA

DESAPRENDENDO ESTEREÓTIPOS: ENSINO-APRENDIZAGEM SOBRE HISTÓRIAS
E CULTURAS INDÍGENAS NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Sociologia.

Linha de pesquisa: Educação, Escola e Sociedade.

Orientadora: Prof. Dra. Rosemeire Salata

UBERLÂNDIA

2026

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

S586
2026 Silva, Jéssika de Souza, 1991-
DESAPRENDENDO ESTEREÓTIPOS: ENSINO-APRENDIZAGEM
SOBRE HISTÓRIAS E CULTURAS INDÍGENAS NAS SÉRIES INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL I [recurso eletrônico] / Jéssika de Souza
Silva. - 2026.

Orientadora: ROSEMEIRE SALATA.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Mestrado Profissional em Sociologia.

Modo de acesso: Internet.

DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2026.531>

Inclui bibliografia.

1. Sociologia. I. SALATA, ROSEMEIRE, 1985-, (Orient.). II.
Universidade Federal de Uberlândia. Mestrado Profissional em
Sociologia. III. Título.

CDU: 316

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091

Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Sociologia em Rede Nacional – Mestrado Profissional em Sociologia				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado 1/2026 do PPGRSOCIO-UFU				
Data:	08 de junho de 2026	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	15:45h
Matrícula do Discente:	12412PSO004				
Nome do Discente:	Jéssika de Souza Silva				
Título do Trabalho:	DESAPRENDENDO ESTEREÓTIPOS: ENSINO-APRENDIZAGEM SOBRE HISTÓRIAS E CULTURAS INDÍGENAS NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I				
Área de concentração:	Ensino de Sociologia				
Linha de pesquisa:	Educação, escola e sociedade				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	O Ensino de Sociologia na sociedade contemporânea: tensões e resistências				

Reuniu-se presencialmente na Universidade Federal de Uberlândia, no Campus Santa Mônica, no bloco 1H, sala 1H235, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Sociologia em Rede Nacional – Mestrado Profissional em Sociologia, assim composta: Profa. Dra. Rosemeire Salata - Orientadora e Presidente da banca (PPGRSOCIO/INCIS/UFU), Prof. Dr. Luciano Senna Peres Barbosa - Examinador (PPGRSOCIO/INCIS/UFU) e Profa. Dra. Gabriela Gonçalves Junqueira - Examinadora (Secretaria Municipal de Educação – Prefeitura Municipal de Uberlândia (MG) - SME/PMU).

Iniciando os trabalhos, a presidente da mesa, Profa. Dra. Rosemeire Salata, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença dos membros da banca, e concedeu a discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir, a senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores Prof. Dr. Luciano Senna Peres Barbosa e Profa. Dra. Gabriela Gonçalves Junqueira, que passaram a arguir o candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca Examinadora, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o candidata: **APROVADA**

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Rosemeire Salata - Orientadora e Presidente da banca
(PPGRSOCIO/INCIS/UFU)

Prof. Dr. Luciano Senna Peres Barbosa - Examinador (PPGRSOCIO/INCIS/UFU)

Profa. Dra. Gabriela Gonçalves Junqueira - Examinadora (Secretaria Municipal de
Educação – Prefeitura Municipal de Uberlândia (MG) - SME/PMU)

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Rosemeire Salata, Professor(a) do Magistério Superior**, em 08/06/2026, às 15:43, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Gabriela Gonçalves Junqueira, Professor(a) Substituto(a) do Magistério Superior**, em 08/06/2026, às 15:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luciano Senna Peres Barbosa, Professor(a) do Magistério Superior**, em 08/06/2026, às 15:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **7377055** e o código CRC **FA45C7C6**.

AGRADECIMENTOS

Chegar à conclusão desta dissertação representa mais do que a finalização de um trabalho acadêmico: é a celebração de uma trajetória marcada por superação, aprendizado contínuo e crescimento, tanto pessoal quanto profissional. Este momento simboliza a materialização de um sonho cultivado com dedicação e o apoio de pessoas fundamentais ao longo dessa caminhada. Primeiramente, agradeço a Deus e à Nossa Senhora Aparecida por me concederem força, sabedoria e esperança nos momentos de dificuldade. Durante todo o percurso do mestrado, senti Sua presença guiando meus passos e fortalecendo minha fé.

À minha família, deixo minha mais profunda gratidão por terem sido meu alicerce ao longo da jornada. Em especial, às minhas filhas, minha maior inspiração e motivação para enfrentar os desafios. Agradeço pelo amor, pela paciência, pela compreensão e por acreditarem em mim, inclusive quando eu mesma hesitava. Esta conquista também pertence a vocês.

Registro minha imensa gratidão à minha orientadora, Prof.^a Dra. Rosemeire Salata, pela generosidade, disponibilidade e dedicação na construção desta pesquisa. Sua orientação transcendeu o âmbito acadêmico, tornando-se fonte de apoio, acolhimento e incentivo ao longo de toda a trajetória. Sua sensibilidade, empatia e humanidade tornaram o mestrado mais leve, enriquecedor e significativo, contribuindo não apenas para o desenvolvimento deste trabalho, mas para o meu crescimento humano e profissional.

Agradeço aos docentes do PROFSOCIO, cujas aulas e contribuições ampliaram minhas reflexões e fortaleceram meu pensamento crítico sobre a docência e as Ciências Sociais. Minha gratidão aos docentes Antonio Carlos Lopes Petean, Camila Maria Risso Sales, Claudia Wolff Swatowiski, Cristiane Aparecida Fernandes da Silva, Luciano Senna Peres Barbosa e Marili Peres Junqueira, que contribuíram de forma decisiva para a minha formação.

Aos docentes Claudia Wolff Swatowiski, Gabriela Gonçalves Junqueira e Luciano Senna Peres Barbosa, agradeço por aceitarem compor minha banca examinadora e pela disponibilidade em contribuir com esta pesquisa.

Por fim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte desta trajetória. Cada incentivo e gesto de apoio foi fundamental para que eu chegasse até aqui. Concluir este mestrado representa não apenas uma conquista acadêmica, mas também um marco de transformação pessoal e profissional, abrindo caminhos para novos desafios e possibilidades.

RESUMO

O estudo aborda o ensino de histórias e culturas indígenas nas séries iniciais do Ensino Fundamental I, destacando a necessidade de superar representações estereotipadas ainda presentes no ambiente escolar e nos materiais didáticos. A pesquisa parte do reconhecimento de que a escola desempenha papel central na formação de sujeitos críticos e na valorização da diversidade cultural, especialmente no que se refere ao (re)conhecimento dos povos indígenas como sujeitos históricos contemporâneos. O objetivo da investigação foi analisar de que maneira práticas pedagógicas podem contribuir para a desconstrução de estereótipos sobre os povos indígenas e promover uma educação intercultural, crítica e comprometida com o respeito à alteridade. Buscou-se compreender como crianças do 2º ano do Ensino Fundamental constroem suas percepções sobre esses povos e como intervenções pedagógicas podem transformar visões distorcidas ou generalizadas. A metodologia adotada foi de natureza qualitativa, com desenvolvimento de uma intervenção pedagógica aplicada a 56 alunos, com idades entre 7 e 8 anos. As atividades foram estruturadas de forma interdisciplinar, articulando conteúdos de História e Ciências Sociais, com apoio de referenciais da Antropologia. Foram utilizados diferentes instrumentos, como rodas de conversa, exibição de vídeos, leitura de textos literários e informativos, produção de desenhos, construção de cartazes, dramatizações e atividades práticas, além da análise de materiais didáticos utilizados em sala. A coleta de dados ocorreu por meio das falas, registros e produções dos estudantes ao longo do processo. Os resultados evidenciaram que, inicialmente, os alunos apresentavam concepções estereotipadas, associando os povos indígenas a imagens homogêneas, folclorizadas e restritas ao passado. Após a intervenção, observou-se ampliação significativa do repertório cultural, maior compreensão da diversidade e da contemporaneidade indígena, além do desenvolvimento de atitudes mais empáticas, respeitosas e críticas. As produções dos estudantes indicaram avanços na valorização das diferenças e na capacidade de reconhecer os povos indígenas como parte integrante da sociedade brasileira atual. Conclui-se que a implementação de práticas pedagógicas interdisciplinares, críticas e contextualizadas contribui de forma significativa para a desconstrução de estereótipos e para a formação de uma consciência social mais ampla desde os primeiros anos escolares. A pesquisa reafirma o papel da escola como espaço fundamental para a promoção da diversidade cultural, da justiça social e do respeito às múltiplas identidades que constituem a sociedade brasileira.

Palavras-chave: Educação intercultural. Povos indígenas. Ensino Fundamental. Diversidade cultural. Estereótipos.

ABSTRACT

This study addresses the teaching of Indigenous histories and cultures in the early grades of elementary school, highlighting the need to overcome stereotypical representations still present in the school environment and teaching materials. The research starts from the recognition that the school plays a central role in the formation of critical subjects and in the appreciation of cultural diversity, especially with regard to the (re)cognition of Indigenous peoples as contemporary historical subjects. The objective of the investigation was to analyze how pedagogical practices can contribute to the deconstruction of stereotypes about Indigenous peoples and promote an intercultural, critical education committed to respect for otherness. It sought to understand how second-grade elementary school children construct their perceptions of these peoples and how pedagogical interventions can transform distorted or generalized views. The methodology adopted was qualitative in nature, with the development of a pedagogical intervention applied to 56 students, aged between 7 and 8 years. The activities were structured in an interdisciplinary way, articulating content from History and Social Sciences, with support from anthropological references. Different instruments were used, such as group discussions, video screenings, reading of literary and informational texts, drawing, poster making, dramatizations, and practical activities, in addition to the analysis of teaching materials used in the classroom. Data collection occurred through the students' speeches, records, and productions throughout the process. The results showed that, initially, the students presented stereotypical conceptions, associating indigenous peoples with homogeneous, folklorized images restricted to the past. After the intervention, a significant expansion of cultural repertoire, greater understanding of indigenous diversity and contemporaneity, and the development of more empathetic, respectful, and critical attitudes were observed. The students' productions indicated advances in valuing differences and in the ability to recognize indigenous peoples as an integral part of current Brazilian society. It is concluded that the implementation of interdisciplinary, critical, and contextualized pedagogical practices contributes significantly to the deconstruction of stereotypes and to the formation of a broader social awareness from the early school years. The research reaffirms the role of the school as a fundamental space for promoting cultural diversity, social justice, and respect for the multiple identities that constitute Brazilian society.

Keywords: Intercultural education. Indigenous peoples. Primary education. Cultural diversity. Stereotypes.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Página 62 do livro Vida Criança: História: 2º ano.....	21
Figura 2 – Página 63 do livro Vida Criança: História: 2º ano.....	21
Figura 3 – Página 64 do livro Vida Criança: História: 2º ano.....	22
Figura 4 – Página 65 do livro Vida Criança: História: 2º ano.....	24
Figura 5 – Página 66 do livro Vida Criança: História: 2º ano.....	24
Figura 6 – Página 67 do livro Vida Criança: História: 2º ano.....	25

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Roda de conversa com os alunos	34
Fotografia 2 – Exibição dos vídeos para os alunos	35
Fotografia 3 – Exibição dos curtas-metragens	36
Fotografia 4 – Confeção da peteca	41
Fotografia 5 – Desenhos feitos pela aluna Ana Livia	42
Fotografia 6 – Desenhos feitos pela aluna Laura	43

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Organização da sequência didática sobre a temática indígena.....	35
---	----

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
2	EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E O ENSINO DAS CULTURAS INDÍGENAS NO ENSINO FUNDAMENTAL I.....	12
	2.1 Formação crítica e a inserção das temáticas indígenas na Educação Básica	13
	2.2 Desafios e possibilidades na implementação do ensino da cultura indígena nas práticas pedagógicas.....	18
3	O DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	30
	3.1 Elaboração.....	31
	3.2 Atividade: A cultura dos Povos Indígenas	33
4	PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES E REFLEXÕES SOBRE A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	48
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
	REFERÊNCIAS	55

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo teve como tema o ensino de Ciências Sociais nas séries iniciais do Ensino Fundamental, especificamente com alunos do 2º ano, crianças de 7 e 8 anos. A proposta buscou promover uma reflexão sobre como o ensino de conceitos das Ciências Sociais, em conjunto com o conteúdo de História, pode contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico desde a infância. A interdisciplinaridade entre História e Ciências Sociais permite que os alunos compreendam, de maneira contextualizada e reflexiva, temas e conceitos tais como diversidade cultural, identidade e alteridade.

Sou licenciada em Pedagogia e Ciências Sociais, com especializações em Supervisão e Orientação Escolar, além de Atendimento Educacional Especializado. Desde 2013, atuo como professora do Ensino Fundamental I na rede municipal de ensino de Uberlândia (MG), especificamente na Escola Municipal Professor Valdemar Firmino de Oliveira. Ao longo da minha trajetória docente, lecionei os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Linguagem, Literatura, Educação Ambiental, História e Geografia.

A instituição atende estudantes do Ensino Fundamental – anos iniciais, abrangendo turmas do 1º ao 5º ano, com idades entre 6 e 11 anos. As atividades pedagógicas são organizadas nos turnos matutino e vespertino, contando com um total de 11 salas de aula, cada uma com uma média de 30 alunos. As turmas que compõem o 2º ano do Ensino Fundamental, público-alvo deste estudo, funcionam em duas salas distintas, com um total de 28 alunos em cada turma, todas com crianças de aproximadamente 7 e 8 anos de idade. A escolha desse segmento específico se justifica pela importância de iniciar, já nos primeiros anos de escolarização, a promoção de uma formação cidadã crítica e consciente, respeitando as características cognitivas, emocionais e sociais dessa faixa etária.

A partir de 2024, concentro minha atuação exclusivamente nas disciplinas de História e Geografia, o que tem favorecido o aprofundamento de abordagens interdisciplinares, particularmente voltadas para a valorização da diversidade cultural no contexto escolar. Essa vivência reforça a importância do estudo proposto, ao revelar a urgência de práticas pedagógicas que desafiem visões estereotipadas e valorizem as identidades indígenas no contexto das escolas não indígenas. Trata-se de uma temática que, ao longo da minha trajetória docente, sempre me despertou inquietações, especialmente pela forma limitada e distorcida com que é tratada no ensino. Desde os meus anos como aluna da Educação Básica até a sala de aula atual, percebo a persistência de representações empobrecidas, marginalizadas e estereotipadas dos povos indígenas. Em grande parte do material didático, esses povos aparecem apenas como

personagens do “Descobrimento”, como se suas histórias e culturas não tivessem importância ou continuidade no Brasil contemporâneo. Essa abordagem não apenas invisibiliza sua contribuição para a formação do país, mas também perpetua uma lógica de apagamento que precisa ser urgentemente desconstruída no ambiente escolar.

Nesse contexto, é importante problematizar as narrativas históricas tradicionalmente difundidas no ambiente escolar, especialmente aquelas que reforçam a ideia de ‘descobrimento’ do Brasil a partir de uma perspectiva eurocêntrica. Ao trazer à tona vozes historicamente silenciadas, como a dos povos indígenas, amplia-se a compreensão dos alunos sobre a pluralidade de experiências e interpretações acerca da formação do território brasileiro. A valorização dessas narrativas, por sua vez, contribui para o questionamento de verdades naturalizadas e para a construção de um olhar mais crítico e sensível às diferentes formas de existência e pertencimento. É nessa direção que se insere a reflexão apresentada a seguir, desenvolvida por Francisco Silva Noelli, que expressa a perspectiva indígena sobre a ocupação e o significado da terra, contrapondo-se diretamente às versões hegemônicas presentes nos materiais didáticos e no senso comum:

"Nós descobrimos estas terras! Possuímos os livros e, por isso, somos importantes!", dizem os brancos. Mas são apenas palavras de mentira. Eles não fizeram mais que tomar as terras das gentes da floresta para se pôr a devastá-las. Todas as terras foram criadas em uma única vez, as dos brancos e as nossas, ao mesmo tempo que o céu. Tudo isso existe desde os primeiros tempos, quando Omama nos fez existir. É por isso que não creio nessas palavras de descobrir a terra do Brasil. Ela não estava vazia! Creio que os brancos querem sempre se apoderar de nossa terra, é por isso que repetem essas palavras. São também as dos garimpeiros a propósito de nossa floresta: "Os Yanomami não habitavam aqui, eles vêm de outro lugar! Esta terra estava vazia, queremos trabalhar nela!". Mas eu, sou filho dos antigos Yanomami, habito a floresta onde viviam os meus desde que nasci e eu não digo a todos os brancos que a descobri! Ela sempre esteve ali, antes de mim. Eu não digo: "Eu descobri esta terra porque meus olhos caíram sobre ela, portanto a possuo! ". Ela existe desde sempre, antes de mim. Eu não digo: "Eu descobri o céu!". Também não clamo: "Eu descobri os peixes, eu descobri a caça! ". Eles sempre estiveram lá, desde os primeiros tempos. Digo simplesmente que também os como, isso é tudo. (NOELLI, 2000, p.24)

A perspectiva expressa na citação dialoga com as reflexões que foram sendo construídas ao longo do percurso formativo no mestrado, especialmente no campo da Antropologia. Ao evidenciar a centralidade dos saberes indígenas e a crítica às narrativas hegemônicas, o texto contribuiu para a compreensão da importância de promover o (re)conhecimento desses povos no contexto escolar, entendido como um processo de valorização e ressignificação de suas histórias, culturas e modos de vida. Nesse sentido, a incorporação de diferentes perspectivas no ensino possibilita romper com visões estereotipadas ainda presentes no ambiente educacional,

ao mesmo tempo em que favorece o trabalho com a diversidade cultural, reconhecida como a coexistência de múltiplas formas de viver, pensar e se relacionar com o mundo.

Dessa forma, é importante destacar que, ao longo do desenvolvimento do mestrado, descobri uma paixão crescente pela área da Antropologia, especialmente no que diz respeito à abordagem dos povos indígenas na Educação Básica. Esse processo me levou a compreender a importância de promover o (re) conhecimento, que consiste em valorizar e ressignificar os saberes e modos de vida indígenas, superando visões estereotipadas ainda presentes no ambiente escolar. Também compreendi a necessidade de trabalhar a diversidade cultural, entendida como a coexistência de diferentes formas de viver, pensar, falar e se relacionar com o mundo, reconhecendo que essas diferenças enriquecem o processo educativo. Além disso, aprofundi o entendimento sobre o conceito de alteridade, que diz respeito à capacidade de reconhecer e respeitar o outro em sua diferença, sem reduzi-lo aos próprios referenciais. A partir desse mergulho antropológico, o trabalho com as histórias e as culturas indígena nas séries iniciais passou a ser visto não apenas como uma exigência legal, de acordo com a Lei nº 11.645/2008, mas como uma oportunidade formativa essencial para a construção de uma educação mais justa, inclusiva e crítica.

A proposta almejou colaborar para o desenvolvimento de uma abordagem pedagógica mais crítica, plural e respeitosa em relação à diversidade étnico-cultural que compõe a sociedade brasileira, em consonância com as diretrizes da Lei nº 11.645/2008, por sua vez, alterou a Lei nº 10.639/2003 e passou a incluir, de forma obrigatória, o ensino da história e da cultura dos povos indígenas no Brasil.

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 o caput deste artigo incluirá o estudo da participação dos povos africanos e da cultura negra na formação da sociedade brasileira, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à história do Brasil.

§ 2º O conteúdo relacionado à história e cultura dos povos indígenas brasileiros também será tratado de forma a evidenciar suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil, bem como suas organizações sociais, culturas, línguas, crenças e tradições.

§ 3º 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. (Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008) (NR)

Essa legislação reconhece a importância dos povos originários na construção da sociedade brasileira, destacando suas contribuições nos âmbitos social, econômico e político ao longo da história nacional. Determina, ainda, que esses conteúdos sejam integrados em todo o

currículo da Educação Básica, com destaque especial para as disciplinas de literatura, história e artes.

A Lei 11.645/2008 alterou o Art. 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394-96 e estabeleceu a obrigatoriedade da inserção da temática da história e cultura indígena nas escolas de Ensino Fundamental e médio, públicas e privadas de todo o país. Essa norma determina que tais conteúdos sejam inseridos de maneira transversal no currículo escolar, abrangendo diversas disciplinas com o objetivo de proporcionar uma visão mais abrangente e inclusiva da formação histórica nacional. Ademais, a lei ressalta a importância da formação continuada dos professores, garantindo que estejam preparados para abordar esses temas de forma adequada e respeitosa. A implementação dessa política educacional representa um avanço significativo no reconhecimento da diversidade étnico-racial e cultural no ambiente escolar, colaborando para a desconstrução de preconceitos e estereótipos e promovendo uma educação comprometida com a equidade e a pluralidade social.

No âmbito do Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio), foram abordados autores e conceitos centrais para a compreensão das dinâmicas sociais e culturais no contexto escolar. Dentre outros referenciais que se apresentaram como importantes para o desenvolvimento do trabalho, destaca-se a antropóloga Manuela Carneiro da Cunha, cuja obra é de fundamental importância para a problematização das representações sociais sobre os povos indígenas no Brasil. Seus estudos contribuem para desnaturalizar visões homogêneas e estigmatizadas dos indígenas, ao evidenciar sua diversidade cultural, histórica e linguística, bem como suas formas próprias de organização social e resistência. As reflexões propostas por Cunha (1997) foram essenciais para a construção do presente projeto, ao oferecerem um referencial crítico e o compromisso com uma prática pedagógica socialmente contextualizada.

Diante do exposto, define-se como objetivo desta pesquisa, investigar de que maneira a escola pode contribuir para a desconstrução de estereótipos relacionados aos povos indígenas, promovendo uma educação comprometida com a valorização da diversidade cultural. A proposta busca compreender como crianças dos anos iniciais, especialmente do Ensino Fundamental I, constroem suas percepções sobre os povos indígenas e como o trabalho pedagógico pode transformar visões distorcidas ou generalizadas ainda presentes no cotidiano escolar. Foi desenvolvida por meio da aplicação de atividades didáticas interdisciplinares que articulem conteúdos de História e Ciências Sociais, com foco nas histórias e nas culturas indígenas do Brasil. As atividades incluíram análise de imagens, leitura de textos, rodas de conversa, produções artísticas e outros recursos que incentivem o pensamento crítico e o reconhecimento da pluralidade dos modos de vida indígenas. Após a realização das atividades,

foi feita uma análise qualitativa com base nas falas, produções e comportamentos dos alunos, buscando identificar possíveis avanços na compreensão dos estudantes e refletir sobre os desafios e possibilidades de se ensinar esse tema na escola.

A interdisciplinaridade amplia as possibilidades de compreensão das experiências sociais vividas pelas crianças, favorecendo o trabalho com temas como convivência social, diversidade cultural, identidade e cidadania, a partir de práticas pedagógicas que promovam a escuta, a participação e a valorização das múltiplas vozes presentes no cotidiano escolar. Dessa forma, a escola se configura como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras, que articulem o conhecimento acadêmico às realidades socioculturais dos alunos, contribuindo para a formação de sujeitos mais conscientes, críticos e participativos desde os primeiros anos de escolarização.

2 EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E O ENSINO DAS CULTURAS INDÍGENAS NO ENSINO FUNDAMENTAL I

A inserção das histórias e culturas dos povos indígenas no contexto do Ensino Fundamental I não se limita ao cumprimento de uma exigência legal, mas se configura como uma demanda urgente para a construção de uma educação comprometida com a justiça social, a diversidade cultural e a formação crítica dos estudantes. Em um cenário marcado por profundas desigualdades e pela persistência de visões estereotipadas acerca dos povos originários, a escola assume seu papel na problematização dessas representações e na ampliação das formas de compreender a realidade social.

Nesse sentido, discutir a presença das temáticas indígenas nas práticas educativas implica reconhecer que o processo de ensino-aprendizagem é atravessado por disputas simbólicas, narrativas históricas e relações de poder que, muitas vezes, invisibilizam ou distorcem a contribuição desses povos na formação da sociedade brasileira. Assim, mais do que inserir conteúdos pontuais, torna-se fundamental promover uma abordagem pedagógica que valorize a pluralidade cultural, estimule o pensamento crítico e favoreça o reconhecimento dos povos indígenas como sujeitos históricos contemporâneos.

A partir dessa perspectiva, este capítulo propõe uma reflexão acerca dos fundamentos teóricos, legais e pedagógicos que orientam o ensino das culturas indígenas nas séries iniciais, analisando tanto os avanços quanto os desafios presentes nesse campo. Busca-se, ainda, evidenciar a necessidade de práticas educativas que superem abordagens superficiais e

folclorizadas, contribuindo para a construção de uma educação intercultural, capaz de promover o respeito à alteridade e a valorização da diversidade que constitui a sociedade brasileira.

2.1 Formação crítica e a inserção das temáticas indígenas na Educação Básica

A inserção e aprofundamento sobre histórias e culturas dos povos indígenas no contexto do Ensino Fundamental I representa uma oportunidade de promover a formação de alunos mais conscientes, críticos e preparados para a vida em sociedade. Embora não se trate especificamente do ensino de Ciências Sociais no Ensino Fundamental I, existem abordagens pedagógicas que defendem a importância da formação crítica desde os primeiros anos de escolarização. Essas propostas destacam a necessidade de desenvolver, desde as etapas iniciais, nos alunos uma compreensão reflexiva sobre o mundo social e suas dinâmicas. Em vez de focar apenas na transmissão de conteúdos tradicionais, essas abordagens buscam promover uma educação que vá além da simples instrução acadêmica, incentivando os alunos a se tornarem sujeitos críticos e atuantes, capazes de analisar e refletir sobre a realidade social.

Além disso, a análise da Lei nº 11.645/2008, que institui a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígenas e afro-brasileiras na Educação Básica, evidenciou avanços significativos na promoção da inclusão curricular e na valorização da diversidade étnico-racial. Contudo, sua implementação ainda enfrenta desafios estruturais, tais como a insuficiência de formação docente especializada, a carência de materiais pedagógicos adequados e a persistência de representações estereotipadas que comprometem a efetividade da lei. Nesse contexto, a incorporação das diretrizes legais ao projeto pedagógico exige não apenas a observância normativa, mas também o compromisso ético-político com uma educação antirracista e intercultural, que reconheça os povos originários como agentes históricos e detentores de saberes legítimos. Assim, este estudo se insere na perspectiva de contribuir para a reflexão crítica acerca das práticas educativas, ao discutir e evidenciar estratégias didáticas que favoreçam o respeito à alteridade e a valorização da diversidade cultural nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Muito além de simples personagens do passado, os povos originários são sujeitos históricos e culturais ativos, portadores de saberes, visões de mundo e modos de vida que desafiam a lógica dominante e ampliam a compreensão sobre a diversidade humana. No entanto, o que se observa ainda hoje nas práticas escolares é, muitas vezes, a reprodução de estereótipos e simplificações que reduzem os indígenas a uma imagem folclórica, estática e desconectada da realidade contemporânea.

Reconhecer os povos indígenas em sua pluralidade e complexidade é, portanto, um compromisso ético e pedagógico. A escola, ao incorporar essas reflexões, deixa de apenas cumprir uma exigência legal e passa a assumir um papel transformador: o de promover uma educação intercultural, refere-se ao processo de interação, diálogo e troca entre pessoas, grupos ou culturas diferentes, baseado no respeito, no reconhecimento das diferenças e na valorização da diversidade cultural, diferentes formas de existência e conhecimento. Dessa forma, o ensino sobre os povos indígenas torna-se uma potente ferramenta para a formação de sujeitos críticos, capazes de questionar narrativas hegemônicas, combater preconceitos e dialogar com o outro em sua alteridade.

A escolha deste tema justifica-se pela observação, no contexto da escola em que atuo, da limitada inserção de práticas pedagógicas voltadas à valorização da diversidade cultural e ao reconhecimento dos direitos e das contribuições históricas dos povos indígenas. Embora existam dispositivos legais e orientações curriculares que respaldem o desenvolvimento dessa temática, como a Lei nº 11.645/2008, percebe-se que sua abordagem ainda ocorre de forma pontual e superficial, sem ocupar um espaço significativo no planejamento pedagógico da instituição.

Nesse sentido, mais do que uma ausência de propostas educacionais, identifica-se uma dificuldade em transformar as orientações normativas em práticas permanentes e significativas no cotidiano escolar. Tal realidade pode estar associada a diferentes fatores, entre eles a insuficiência de processos formativos voltados à educação intercultural, a persistência de concepções estereotipadas sobre os povos indígenas e a priorização de outros conteúdos considerados centrais no currículo escolar.

Diante desse contexto, a presente pesquisa desenvolveu-se a partir de uma proposta de intervenção pedagógica voltada ao fortalecimento da perspectiva intercultural no ambiente escolar, por meio de atividades que estimulassem os estudantes a refletirem sobre seu contexto cotidiano, suas interações sociais e o ambiente cultural em que estão inseridos. A proposta buscou favorecer o reconhecimento da história, dos saberes e das contribuições dos povos indígenas para a formação da sociedade brasileira, contribuindo para a construção de atitudes de respeito à diversidade cultural.

Conforme aponta Carneiro da Cunha (2009), ainda é possível observar a permanência de práticas pedagógicas orientadas por uma lógica etnocêntrica, presentes tanto nos materiais didáticos quanto nos processos de formação docente. Essa realidade evidencia a necessidade de ampliar as discussões sobre interculturalidade na educação básica, promovendo práticas

pedagógicas que valorizem a pluralidade cultural e contribuam para a superação de visões estereotipadas acerca dos povos originários.

Essa abordagem tende a reduzir a presença indígena no currículo escolar a representações superficiais e estereotipadas, frequentemente associadas ao folclore, o que contribui para o apagamento de sua complexidade histórica, social e cultural. Tal perspectiva, ao ignorar a diversidade e a vitalidade dos povos indígenas na contemporaneidade, compromete a construção de uma educação verdadeiramente intercultural. Nesse sentido, é urgente repensar as práticas educativas para que a escola se configure como um espaço de reconhecimento, valorização e diálogo com os saberes indígenas, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e socialmente comprometidos com a diversidade cultural brasileira.

O desenvolvimento de uma formação crítica precisa ser incentivado desde os primeiros anos escolares, permitindo que os alunos adquiram competências relacionadas ao questionamento, à argumentação e à análise de sua realidade social. Nesse contexto, a articulação interdisciplinar com a História revela-se fundamental, pois essa disciplina, por sua própria natureza, estabelece um diálogo contínuo com as questões sociais e culturais, contribuindo significativamente para a ampliação do repertório crítico dos educandos.

Embora os estudos sobre o ensino de Sociologia nos primeiros anos escolares ainda sejam limitados, algumas abordagens destacam a importância de integrar questões sociais já nas etapas iniciais da escolarização. Um exemplo disso é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que, embora não inclua a sociologia como componente curricular obrigatório nos anos iniciais do Ensino Fundamental, estabelece um conjunto de competências e habilidades que dialogam diretamente com os princípios fundamentais das Ciências Sociais. Mesmo sem a presença formal da disciplina, a BNCC promove uma interligação indireta com alguns preceitos das Ciências Sociais, proporcionando uma base para a construção do pensamento crítico e reflexivo nas primeiras etapas da Educação Básica. A BNCC propõe que, desde os primeiros anos escolares, sejam promovidos valores como empatia, respeito às diferenças, convivência ética, resolução de conflitos por meio do diálogo, senso de justiça e exercício da cidadania ativa (Brasil, 2017).

Tais princípios estão presentes, sobretudo, nas competências gerais da Educação Básica, que visam à formação integral dos estudantes, promovendo o desenvolvimento intelectual, emocional, ético e social. Esses valores, quando considerados sob a ótica sociológica, representam temas estruturantes para a compreensão das relações humanas, das dinâmicas sociais e das desigualdades que marcam a sociedade brasileira. Conceitos como identidade, alteridade, cultura, poder, gênero, classe social, preconceito e desigualdade social, embora não

nomeados diretamente como conteúdos curriculares nos anos iniciais, podem ser mobilizados por educadores sensíveis às questões sociais e comprometidos com uma prática pedagógica crítica e emancipadora.

Nesse sentido, a BNCC, ainda que de forma indireta, reconhece a importância de se discutir temas sociais com crianças, abrindo possibilidades para a inserção de práticas interdisciplinares inspiradas nas Ciências Sociais. A partir de situações cotidianas, leituras, brincadeiras, rodas de conversa e projetos integradores, é possível despertar nos alunos o interesse pelo debate coletivo, pela escuta ativa e pela valorização das múltiplas formas de ser e viver em sociedade. Tais práticas contribuem para a construção de uma consciência social desde os primeiros anos escolares, desafiando a visão tradicional que restringe o ensino de temas sociológicos aos anos finais do Ensino Médio, sendo o professor mediador desse processo de leitura crítica da realidade.

O Ensino Fundamental I oferece um amplo espaço para o desenvolvimento de uma educação que estimule a reflexão, o questionamento e a formação de sujeitos éticos, solidários e conscientes de seu papel social. Nesse contexto, torna-se fundamental promover debates sobre identidade, diversidade e cidadania entre crianças, fortalecendo a formação cidadã e ampliando o repertório cultural dos alunos.

Nesse cenário, destaca-se a importância de incluir o estudo dos povos indígenas no ensino primário, reconhecendo a diversidade cultural e histórica que compõe o Brasil. A inserção desse tema contribui para a valorização dos saberes originários, promove o respeito à alteridade e reforça o compromisso da educação com a pluralidade étnica e cultural. Ao abordar a história e a cultura indígena desde as séries iniciais, a escola cumpre um papel fundamental na desconstrução de estereótipos, na valorização da diversidade e no fortalecimento da identidade nacional a partir de múltiplas perspectivas.

Um dos mais renomados educadores brasileiros, Paulo Freire, propôs uma pedagogia que busca despertar nos alunos uma consciência crítica sobre o mundo ao seu redor, particularmente no que se refere às questões sociais e políticas. O autor destaca que a educação precisa ser um ato político e de conscientização. Nesse sentido, ele defende a educação como um processo dialógico, no qual professores e alunos constroem juntos o conhecimento a partir de suas experiências. No contexto do 2º ano do Ensino Fundamental, suas ideias podem ser aplicadas por meio de práticas pedagógicas participativas, como rodas de conversa e projetos que envolvam a comunidade. Essas atividades permitem às crianças compartilhar suas experiências, refletir sobre elas e relacioná-las com o mundo ao seu redor. Freire enfatiza a importância do estímulo à curiosidade crítica, o que pode ser alcançado propondo questões que

incentivem as crianças a observar e questionar a realidade em que vivem. Dessa forma, a escola se torna um espaço de formação cidadã, onde os alunos são incentivados a se tornarem sujeitos ativos na sociedade. Como afirma Freire: "Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção" (Freire, 1996, p. 47).

No contexto do ensino de Ciências Sociais no Ensino Fundamental, a educação deve ser um processo de troca constante entre professor e aluno, onde ambos constroem o conhecimento juntos. Em *Pedagogia do Oprimido*, ele afirma: "A educação, para ser verdadeiramente humana, deve ser uma prática de liberdade, onde os educandos tornam-se sujeitos da própria aprendizagem" (Freire, 1996, p. 75). Sua proposta pedagógica baseia-se na concepção de que a educação deve ser um processo de libertação e conscientização, promovendo a formação de indivíduos autônomos e críticos, capazes de entender a realidade e transformá-la.

Ao abordar as culturas indígenas a partir dessa perspectiva freiriana, o ensino deixa de ser meramente informativo e passa a ser problematizador, permitindo que os estudantes compreendam as múltiplas formas de viver e de se organizar socialmente, reconhecendo a diversidade cultural como valor fundamental para a convivência democrática.

A perspectiva de Bernard Lahire (2004) também contribui para a compreensão das diferenças no desempenho escolar a partir das condições sociais e culturais dos alunos. Lahire argumenta que o sucesso escolar está intimamente ligado ao capital cultural das famílias e às experiências prévias das crianças. Portanto, ele defende a necessidade de uma intervenção precoce da escola, oferecendo oportunidades que ampliem o repertório cultural dos alunos e minimizem as desigualdades sociais.

Ao relacionar essa perspectiva ao ensino das culturas indígenas, compreende-se que a escola deve ampliar o acesso dos estudantes a diferentes referências culturais, incluindo os saberes dos povos originários, possibilitando que crianças que não têm contato com essa diversidade possam construir uma visão mais ampla e crítica da sociedade.

Segundo Lahire (2004), o indivíduo é portador de múltiplas disposições incorporadas ao longo de sua trajetória social, o que o autor chama de "sociologia do indivíduo plural". Essa perspectiva amplia a compreensão sobre os modos pelos quais os alunos se relacionam com os conteúdos escolares e evidencia a importância de práticas pedagógicas que considerem a diversidade de experiências culturais, sociais e familiares que cada criança carrega consigo ao ingressar na escola.

Nesse sentido, o ensino das culturas indígenas deve ser compreendido como parte desse processo de ampliação do repertório cultural, contribuindo para que os alunos desenvolvam novas formas de compreender o mundo e as relações sociais. Como enfatiza Lahire: "A escola

pode ser um espaço de redução das desigualdades, desde que se leve em conta a diversidade de experiências dos alunos" (Lahire, 1997, p. 89).

A escola, nesse sentido, tem o papel de promover a valorização dessa diversidade, criando um espaço em que diferentes culturas possam dialogar de forma respeitosa e produtiva. Ao considerar os sujeitos em sua pluralidade, o ensino das culturas indígenas deixa de ser um conteúdo isolado para se tornar parte de um projeto educativo que compreende a identidade como construção social contínua.

2.2 Desafios e possibilidades na implementação do ensino da cultura indígena nas práticas pedagógicas

A abordagem da história e cultura indígena na Educação Básica constitui um elemento essencial para a construção de uma escola comprometida com os princípios da equidade, da diversidade e dos direitos humanos. Embora os povos indígenas sejam constituintes históricos e culturais da identidade brasileira, sua presença tem sido frequentemente apagada ou retratada de maneira distorcida nos espaços escolares. Essa marginalização se manifesta tanto nos conteúdos programáticos quanto nas práticas pedagógicas, resultando na perpetuação de estereótipos e no desconhecimento acerca da riqueza cultural e da contemporaneidade desses povos.

A antropóloga Cunha (2009) contribui de forma significativa para a reflexão sobre esse cenário ao evidenciar as tensões entre os saberes indígenas e o conhecimento científico hegemônico. Em sua obra *Cultura com aspas*, a autora critica a forma como o saber tradicional é frequentemente desqualificado ou tratado com condescendência, como se fosse uma forma inferior de conhecimento. Essa lógica destaca uma perspectiva etnocêntrica que hierarquiza saberes e se reproduz diretamente nos materiais didáticos, onde as culturas indígenas são, muitas vezes, reduzidas a imagens folclóricas e fragmentadas, dissociadas de seus contextos históricos e sociais.

Diante do contexto educacional brasileiro, em que os livros didáticos ainda constituem um dos principais recursos utilizados em sala de aula, torna-se necessário problematizar a maneira como a história e as culturas indígenas são apresentadas nessas obras, especialmente nos manuais de História do Brasil. Nesse sentido, a análise dos materiais disponíveis na escola mostra como o etnocentrismo não se limita ao discurso, mas se materializa nas escolhas didáticas e na organização dos conteúdos. Embora os estudos contemporâneos acerca das populações indígenas evidenciem a ancestralidade desses povos e ressaltem a diversidade

sociocultural que caracteriza suas sociedades, tais elementos ainda são pouco explorados ou representados de forma distorcida nos materiais didáticos. As pesquisas acadêmicas recentes vêm contribuindo para desconstruir a concepção equivocada de que os indígenas pertencem a um passado remoto, sem vínculos com a realidade atual. Conforme Silva (2022):

Outra ideia equivocada é pensar e afirmar que os índios apenas participaram da formação do Brasil, como somente estiveram presentes no momento inicial da colonização portuguesa, na fundação do nosso país, e assim negando que os povos indígenas como protagonistas ao longo da História do Brasil. Os subsídios e livros didáticos usados nas escolas públicas e privadas, em geral apresentam textos, imagens, informações desatualizadas e deturpadas sobre “os índios”, contribuindo assim para a continuidade dos preconceitos e discriminações contra indivíduos e povos indígenas. (Silva, 2022, p.16).

Apesar dos avanços nos estudos historiográficos e das exigências legais que visam à inclusão da diversidade étnico-racial no currículo escolar, os livros didáticos ainda perpetuam narrativas tradicionais que exaltam os colonizadores europeus como protagonistas heroicos da história nacional — frequentemente denominados “conquistadores” ou “descobridores” —, enquanto relegam aos povos negros e indígenas papéis secundários, estereotipados e silenciados. Essa centralidade europeia mostra uma estrutura narrativa etnocêntrica que orienta a produção dos materiais didáticos, influenciando diretamente a forma como os alunos compreendem a história.

No que diz respeito aos povos indígenas, as representações veiculadas seguem ancoradas em imagens homogêneas e reducionistas, que desconsideram a complexidade sociocultural, territorial e histórica dos distintos grupos étnicos. Essas populações são, não raramente, retratadas como figuras infantilizadas, pacíficas, isoladas da modernidade e necessitadas da proteção estatal, uma perspectiva que reforça a ideia de inferioridade e impede a construção de uma imagem mais justa e plural. Ao invisibilizar suas lutas contemporâneas por território, direitos e reconhecimento, o livro didático acaba contribuindo para a manutenção de uma memória seletiva e excludente.

Ao analisar livros didáticos de História do Brasil, identifica-se a recorrência de representações estereotipadas dos povos indígenas. Em diferentes momentos narrativos, o indígena aparece como “selvagem” no contexto do chamado descobrimento, como “infantil” no capítulo da catequese ou como elemento folclórico na composição da identidade nacional. Essas imagens não apenas simplificam a diversidade indígena, mas também a subordinam a um enredo centrado na experiência europeia. Esse processo evidencia como o etnocentrismo se

manifesta de forma concreta nos materiais didáticos utilizados em sala de aula, influenciando diretamente a formação das percepções dos estudantes.

Outro tema para discussão é sobre os povos indígenas na História do Brasil. Ou seja, evidenciar a participação dos indígenas ao longo da História do país e não somente na “formação”, no início da colonização portuguesa como comumente é citado, principalmente nos livros didáticos de História. Discutir os povos indígenas nos diversos processos históricos locais, regionais e na história global em diversas situações na História do Brasil. (Silva, 2022, p.17).

No mesmo sentido, a pesquisadora Maria Aparecida Macedo (2005), em sua análise crítica dos livros didáticos de História utilizados na Educação Básica, evidencia a persistência de discursos que posicionam os povos indígenas como personagens fixados no passado, como se sua existência estivesse restrita ao período colonial. Ao enfatizar essa perspectiva, a autora denuncia a ausência de representações que reconheçam os indígenas como sujeitos históricos ativos, portadores de culturas dinâmicas e protagonistas de lutas contemporâneas por território, autonomia e reconhecimento. Segundo Macedo, essa invisibilização não é fruto do acaso, mas resultado de uma lógica excludente que molda a narrativa histórica oficial a partir de uma visão europeia e monocultural.

Ao reduzir os povos originários a imagens estagnadas no tempo, o livro didático contribui para reforçar estereótipos coloniais que negam a pluralidade dos modos de vida indígenas e sua presença na atualidade. Lembrando que essa visão é reforçada pelos povos não indígenas, essa abordagem compromete não apenas o direito à memória, mas também a formação de uma consciência crítica entre estudantes, dificultando a construção de um olhar sensível à diversidade e às desigualdades históricas. Macedo (2005) propõe, assim, uma revisão profunda dos materiais didáticos, com vistas à elaboração de narrativas que reconheçam a complexidade e a continuidade das sociedades indígenas, destacando suas resistências, saberes e contribuições na formação da identidade nacional.

Embora a intenção seja apresentar a riqueza cultural dos povos originários, corre-se o risco de cristalizar uma visão romantizada e homogênea sobre os indígenas, reforçando representações que os situam fora da sociedade contemporânea. Essa forma de tratamento didático, ainda que bem-intencionada, pode alimentar uma percepção de que os povos indígenas vivem de maneira estática, isolados do mundo atual, o que invisibiliza sua diversidade e sua presença ativa em diferentes espaços sociais, políticos e culturais do Brasil contemporâneo. Conforme Neves (2020).

Os livros didáticos devem nos servir, também, de objetos de reflexão, para compreendermos as representações indígenas construídas nesses livros, e assim propiciarmos possibilidades de desconstrução de estereótipos, contribuindo para o processo de reconhecimento da importância cultural e histórica destes povos. (Neves, 2020, p.33).

Diante desse cenário, torna-se necessário que os materiais didáticos ultrapassem abordagens superficiais e representações meramente simbólicas dos povos indígenas, incorporando perspectivas que evidenciem a diversidade étnica, cultural, linguística e territorial existente entre os diferentes povos originários do Brasil. Mais do que apresentar elementos culturais isolados ou vinculados a datas comemorativas, é fundamental que os conteúdos escolares contemplem aspectos relacionados às trajetórias históricas, às formas de organização social, às lutas pela garantia de direitos, às reivindicações territoriais e ao protagonismo político dos povos indígenas na sociedade contemporânea. Tal perspectiva contribui para romper com concepções estereotipadas que frequentemente associam os indígenas a um passado distante, desconsiderando sua presença ativa e sua participação nos debates sociais e políticos atuais.

Nesse contexto, o papel do professor assume especial relevância, uma vez que o livro didático não deve ser compreendido como única fonte de conhecimento, mas como um recurso pedagógico passível de análise, problematização e complementação. Cabe ao docente promover a mediação crítica dos conteúdos apresentados, contextualizando informações, questionando generalizações e estimulando reflexões que favoreçam a compreensão da diversidade cultural presente na sociedade brasileira. Ao desenvolver práticas pedagógicas fundamentadas nos princípios da interculturalidade, o educador contribui para a desconstrução de visões etnocêntricas historicamente reproduzidas pela escola e para a construção de relações pautadas no respeito às diferenças e na valorização dos múltiplos saberes produzidos pelos diversos grupos sociais. Dessa forma, o ensino de História pode constituir-se como um importante instrumento de formação cidadã, promovendo o reconhecimento da pluralidade cultural brasileira e o enfrentamento das desigualdades sociais, culturais e étnicas ainda presentes no país.

A análise das páginas 62 a 67 do livro didático *Vida Criança: História – 2º ano*, de Caroline Minerolli e Chiba Charles (São Paulo: Saraiva Educação, 2021), utilizado pelos estudantes participantes desta pesquisa, possibilita refletir sobre as representações dos povos indígenas veiculadas no contexto escolar e sobre os significados atribuídos a esses sujeitos históricos no processo de ensino-aprendizagem. A escolha desse material justifica-se por sua utilização cotidiana em sala de aula, constituindo-se como uma importante referência para a construção de conhecimentos pelos alunos. Destaca-se que a reprodução das páginas analisadas foi

apresentada ao longo deste trabalho com o objetivo de situar o leitor no universo empírico investigado e possibilitar uma compreensão mais aprofundada das análises desenvolvidas. A partir da observação das imagens, textos e atividades propostas, busca-se identificar de que maneira os povos indígenas são representados, quais discursos são privilegiados e quais silenciamentos permanecem presentes, contribuindo para uma reflexão crítica acerca do papel do livro didático na produção e reprodução de conhecimentos sobre a diversidade cultural brasileira.

Figura 1 – Página 62 do livro Vida Criança: História: 2º ano



Fonte: Minerolli e Charles (São Paulo: Saraiva Educação, 2021).

A partir dessa análise, observa-se como o material didático disponível na escola contribui para a construção de uma visão limitada e, por vezes, etnocêntrica sobre esses povos.

Nesse trecho específico, é apresentada a história do povo Kamaiurá, com destaque para a ancestralidade, os vínculos com a natureza e os animais, além de elementos culturais próprios. A proposta é construída de forma lúdica, com narrativas acessíveis ao público infantil, o que

pode favorecer o engajamento dos estudantes dos anos iniciais. No entanto, tal abordagem também exige um olhar crítico por parte do educador, especialmente no que se refere ao modo como a ludicidade pode contribuir para a formação de imaginários estereotipados.

Figura 2 – Página 63 do livro Vida Criança: História: 2º ano



Fonte: Minerolli e Charles (São Paulo: Saraiva Educação, 2021).

O ensino das histórias e das culturas dos povos indígenas nas séries iniciais representa um desafio ainda não plenamente superado pela escola brasileira. Apesar de a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/1996, em seu artigo 26-A, determinar a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena em todas as etapas da Educação Básica, observa-se que esse conteúdo ainda é tratado de forma secundária e superficial no cotidiano escolar.

Essa constatação torna-se evidente na análise do livro didático de História utilizado pelos alunos participantes desta pesquisa, composto por 127 páginas, das quais apenas seis se dedicam à temática indígena.

Figura 3 – Página 64 do livro Vida Criança: História: 2º ano



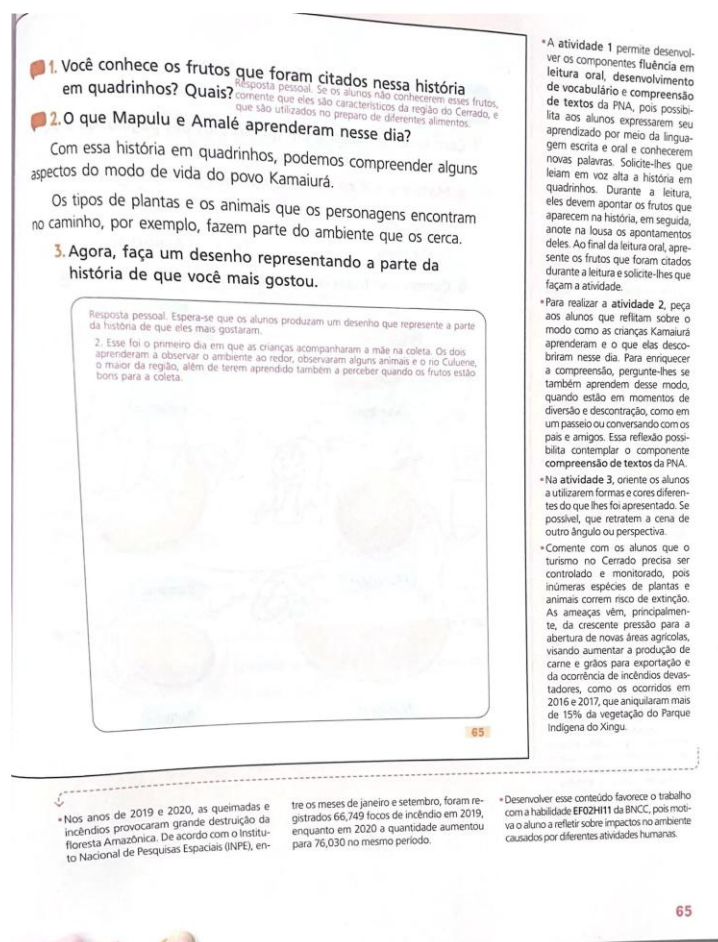
Fonte: Minerolli e Charles (São Paulo: Saraiva Educação, 2021).

O espaço reduzido destinado a esse conteúdo já revela a pouca importância atribuída à presença e à contribuição dos povos indígenas na formação da sociedade brasileira. Tal organização do material didático destaca escolhas que reforçam hierarquias culturais e históricas, típicas de uma perspectiva etnocêntrica. Além disso, observa-se que nos demais conteúdos escolares, os livros didáticos usados na sala de aula pelos alunos, não há qualquer referência à história, cultura ou participação dos povos indígenas, mesmo em temas que

permitiriam uma abordagem integradora e interdisciplinar. Essa ausência contraria o que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, que, em seu artigo 26-A, torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena em todo o currículo escolar, e não apenas de forma pontual ou isolada.

Além disso, a abordagem apresentada se mostra limitada, centrando-se em uma história em quadrinhos do povo Kamaiurá, retratando cenas de banho no rio e coleta de frutos, o que reforça estereótipos e restringe a compreensão da riqueza e diversidade cultural dos povos originários. Essa simplificação demonstra como o material didático, ao privilegiar determinadas imagens, contribui para a manutenção de visões estereotipadas e etnocêntricas.

Figura 4 – Página 65 do livro Vida Criança: História: 2º ano



Fonte: Minerolli e Charles (São Paulo: Saraiva Educação, 2021).

Tal limitação pedagógica impede que os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental construam uma visão crítica e atualizada sobre esses povos, perpetuando imagens romantizadas e descontextualizadas. Como pode ser observado nas atividades propostas nas páginas

analisadas, apresentadas nas figuras a seguir, as questões direcionam a atenção dos alunos para elementos pontuais e descritivos, como a identificação de frutos e ações, sem aprofundar aspectos históricos, sociais e culturais mais amplos.

Figura 5 – Página 66 do livro Vida Criança: História: 2º ano

*A atividade 1 favorece o trabalho com o componente compreensão de textos da PNA. Para que isso ocorra, explique aos alunos que eles devem usar as informações obtidas na história em quadros para realizar essa atividade. No item a, deseje que reflitam e assinem a resposta adequada (sem coletar). No item b, os alunos devem contar os nomes das frutas (pequi e mangaba). Depois de marcarem as respostas, dê mais informações sobre as frutas, como se segue:

1. Pequi: é o fruto de uma árvore nativa do Cerrado, muito utilizado no preparo de alimentos diversos, principalmente nas regiões Nordeste, Centro-Oeste e Norte de Minas Gerais. Um prato muito comum nessas regiões é o arroz com pequi. O pequi também é utilizado para fazer azeite, doces e licores.

2. Mangaba: é o fruto da mangabeira, rico em vitamina C. Ele pode ser consumido ao natural ou utilizado para fazer doces, sucos, sorvetes e licores.

*O Cerrado tem grande importância social. Seus recursos naturais são utilizados por muitas populações que habitam a região, como indígenas, quilombolas e ribeirinhos. São consumidos pela população local ou vendidos nos centros urbanos cerca de dez tipos de frutos, como pequi, buri, mangaba, capata, bacupari, cajuinho do cerrado, araticum e as sementes do baru.

*Ao abordar este conteúdo, é possível trabalhar com o tema contemporâneo Educação alimentar e nutricional, com o componente curricular de Ciências. Aproveite para lembrar aos alunos que as frutas são essenciais para o corpo humano, uma vez que fornecem vitaminas, minerais e outros elementos importantes para o bom funcionamento do nosso organismo. Para incentivar atitudes de boa alimentação e nutrição, se achar conveniente, sugira a eles que substituam refrigerantes por suco de frutas, por exemplo.

ATIVIDADES

1. Com base na história em quadros das páginas 62 a 64, realize as atividades a seguir.

a. Marque um X na atividade realizada pelos personagens.

☐ Caça. ☐ Pesca.

☒ Coleta. ☐ Agricultura.

b. Contorne as frutas que foram coletadas pelos personagens.

Os alunos deverão contornar as frutas citadas na história em quadros: pequi e mangaba.

Manga. Laranja.

Mangaba. Banana.

Melancia. Pequi.

Fonte: Minerolli e Charles (São Paulo: Saraiva Educação, 2021).

O ensino da história indígena, portanto, precisa ir além de representações folclóricas, devendo promover o reconhecimento dos indígenas como sujeitos históricos e protagonistas da própria cultura, com modos de vida dinâmicos e múltiplos.

Dessa forma, desaprender estereótipos é uma tarefa essencial para a escola comprometida com a formação cidadã e com a valorização da diversidade cultural. Nesse sentido, mostra-se urgente que o currículo e os materiais didáticos sejam revisados à luz da LDB e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena, a fim de

assegurar uma abordagem mais crítica, plural e emancipatória, capaz de desconstruir preconceitos e promover o respeito à diferença. A seguir, apresentam-se elementos do material analisado que evidenciam tais limitações e reforçam a necessidade dessa revisão.

Figura 6 – Página 67 do livro Vida Criança: História: 2º ano



Fonte: Minerolli e Charles (São Paulo: Saraiva Educação, 2021).

Observa-se, a partir disso, que a estrutura curricular vigente, aliada às diretrizes das políticas educacionais, frequentemente restringe o trabalho docente a conteúdos considerados essenciais para a alfabetização e o letramento, marginalizando discussões que envolvem identidade, cultura e justiça social. Tal abordagem reducionista da função da escola compromete a formação integral dos alunos e esvazia o papel social da instituição escolar enquanto espaço de democratização do conhecimento e de promoção de valores humanitários. A sanção da Lei

nº 11.645/2008, busca não apenas promover a visibilidade dos povos indígenas nos currículos escolares, mas também fomentar uma educação pautada na justiça social, na valorização das diferenças e na promoção do respeito às distintas matrizes culturais que compõem o Brasil.

Entretanto, a efetivação da legislação encontra diversos obstáculos. Entre eles, destaca-se a insuficiente formação inicial e continuada dos professores, a carência de materiais didáticos produzidos com a participação de intelectuais indígenas e o predomínio de uma pedagogia que ainda reproduz padrões eurocêntricos. Como observa Cunha (2009), o rompimento com essa lógica requer uma reconfiguração profunda do olhar escolar, que deve reconhecer os povos indígenas como produtores legítimos de conhecimento e como protagonistas de suas próprias histórias.

A inclusão qualificada da temática indígena exige, portanto, mais do que o cumprimento formal da legislação: implica um compromisso ético e político com a construção de uma escola intercultural. Isso significa adotar abordagens que integrem os conhecimentos indígenas aos conteúdos escolares, por meio de metodologias ativas, leitura de autores indígenas, projetos pedagógicos contextualizados e diálogo com lideranças e comunidades indígenas locais.

Assim, como reforça Macedo (2005), é fundamental que a escola deixe de tratar a cultura indígena como curiosidade ou como algo a ser comemorado pontualmente e passe a concebê-la como parte estruturante do processo de ensino-aprendizagem. Tal mudança favorece não apenas a desconstrução de preconceitos, mas também o fortalecimento de uma consciência crítica entre os estudantes, contribuindo para a formação de sujeitos capazes de atuar na transformação da realidade social.

Nesse cenário, Edson Silva (2022) também ressalta a importância de integrar os saberes indígenas de forma transversal em todas as áreas do conhecimento, não somente nas áreas relacionadas a educação artística, e de literatura e história brasileiras, conforme citado na lei superando a lógica de abordagens pontuais ou meramente comemorativas. Com base nessa perspectiva, propomos uma análise crítica dos discursos veiculados nos livros didáticos, entendendo-os não apenas como instrumentos pedagógicos, mas também como produtores e reprodutores de representações sociais. Essa reflexão não se limita ao conteúdo impresso: considera-se igualmente relevante a escuta atenta das vozes dos estudantes, bem como a observação dos discursos disseminados nas redes sociais, espaços nos quais circulam imagens, ideias e estigmas que influenciam diretamente a forma como as sociedades indígenas são percebidas e compreendidas. Assim, ao analisar essas múltiplas narrativas, buscamos promover uma leitura crítica das construções simbólicas que incidem sobre os povos originários,

contribuindo para o enfrentamento de estereótipos e para a valorização da diversidade cultural brasileira.

Nas imagens e discursos sobre “os índios”, seja no ensino desde o nível básico e até mesmo no Ensino Superior, seja na mídia e no senso comum, ainda predomina a folclorização, o exotismo e o romantismo. Ainda são muito desconhecidas e ignoradas as situações vivenciadas pelos povos indígenas, as expressões socioculturais, os conflitos enfrentados, as mobilizações para conquistas, reconhecimentos e garantias dos direitos, sobretudo a demarcação das terras onde habitam. E as discussões sobre as concepções, imagens, conceitos contribuem para superar as desinformações generalizadas sobre os povos indígenas. (Silva, 2022, p.15)

Nesse sentido, o ensino-aprendizagem sobre os povos indígenas demanda da escola um compromisso ético e político com a valorização das diferenças, o reconhecimento da multiplicidade de saberes e a luta contra as desigualdades estruturais. É imprescindível reconhecer os povos indígenas como agentes históricos contemporâneos, dotados de culturas próprias, saberes legítimos e formas autônomas de organização social que enriquecem o tecido social brasileiro.

Durante o processo de investigação, tive contato com o trabalho desenvolvido pela professora Valéria de Paula Martins, cuja experiência se destaca por sua relevância na interface entre Antropologia e Educação, especialmente com o público infantil. A docente idealizou, em 2014, um projeto inovador na cidade de Uberlândia, Minas Gerais, que propõe a inserção de temáticas antropológicas no cotidiano escolar de crianças da Educação Básica. Sua proposta pedagógica apresenta uma abordagem interdisciplinar e crítica, centrada na valorização das diferenças e no enfrentamento das desigualdades históricas. Segundo Martins (2014), “Com o acionamento de dispositivos como exibição de filmes, elaboração de desenhos, leitura de livros, realização de jogos coletivos, rodas de conversa, entre outros, a ideia do projeto é sensibilizar para a diferença a partir da abordagem de temáticas caras aos debates antropológicos.”

O projeto oferece um amplo repertório de referências teóricas e materiais didáticos que contribuem significativamente para o processo de ensino-aprendizagem, sobretudo quando se trata de trabalhar temas transversais como relações étnico-raciais, negritude, ancestralidade africana, povos indígenas, etnias tradicionais, diversidade cultural, meio ambiente e sustentabilidade. Entre os recursos disponibilizados estão vídeos, histórias, livros de literatura infantil com protagonismo negro e indígena, registros de tradições musicais de diversas regiões do Brasil, exposições culturais com fotografias, pinturas, esculturas, além de desenhos, jogos, podcasts e projetos interativos. Trata-se, portanto, de um acervo pedagógico rico e diversificado, capaz de ampliar a visão de mundo das crianças e, ao mesmo tempo, fortalecer o

trabalho dos professores no enfrentamento de estereótipos e preconceitos ainda presentes nas práticas escolares.

Diante da complexidade dos temas abordados nesta pesquisa, a experiência da professora Valéria constitui uma referência fundamental e foi utilizada como suporte em momentos estratégicos da aplicação do trabalho proposto, sobretudo por seu caráter formativo e pelo compromisso com uma educação voltada para os direitos humanos, a equidade racial e a valorização da pluralidade cultural.

Em síntese, o ensino da história e cultura indígena deve ser compreendido como um eixo transversal da prática educativa, necessário à superação das desigualdades históricas e à construção de um currículo mais justo, plural e representativo. É por meio dessa valorização que se pode avançar rumo a uma educação que reconheça e respeite as múltiplas identidades que constituem o Brasil contemporâneo.

3 O DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Este capítulo apresenta o desenvolvimento da proposta de intervenção pedagógica realizada no âmbito desta pesquisa, detalhando os caminhos metodológicos, as estratégias didáticas adotadas e as atividades aplicadas junto aos alunos do Ensino Fundamental I. A proposta teve como foco a abordagem da cultura indígena a partir de uma perspectiva crítica, fundamentada no diálogo entre o ensino de História e as Ciências Sociais, com ênfase nos aportes da Antropologia.

Ao adotar essa abordagem, buscou-se proporcionar aos alunos uma compreensão mais aprofundada das histórias e vivências dos povos indígenas, articulando esses conhecimentos às dimensões sociais e culturais que estruturam a sociedade brasileira. Nesse sentido, a intervenção pedagógica favoreceu o desenvolvimento, entre as crianças, de uma consciência crítica e reflexiva acerca dos processos históricos e das condições contemporâneas que envolvem os povos indígenas, contribuindo para a formação de sujeitos mais sensíveis à diversidade cultural e comprometidos com a justiça social.

A etapa inicial da intervenção consistiu na preparação do ambiente escolar, com o intuito de criar um espaço propício ao diálogo e à problematização, articulando conteúdos de História e Ciências Sociais de maneira integrada. Considerando que os povos indígenas são frequentemente invisibilizados ou lembrados de forma pontual, sobretudo em datas como o 19 de abril, denominado ‘Dia dos Povos Indígenas’, buscou-se desenvolver, junto aos alunos, uma

compreensão crítica dessas representações e de seus significados na construção social e política do Brasil.

A intervenção fundamentou-se na compreensão de que o ensino de História, em diálogo com as Ciências Sociais, especialmente a Antropologia, pode constituir-se como um importante instrumento para a formação de sujeitos conscientes de seu papel na sociedade e das possibilidades de transformação social.

Para a realização das atividades, foi utilizada uma metodologia baseada na leitura, discussão e análise de diferentes textos, aliada a propostas criativas e interativas que estimularam o envolvimento ativo dos alunos no processo de aprendizagem. As atividades desenvolvidas incluíram leituras orientadas, rodas de conversa, produção de cartazes, representações teatrais e a construção de linhas do tempo.

3.1 Elaboração

Na fase de elaboração, as atividades didáticas e as estratégias pedagógicas foram cuidadosamente delineadas a partir dos conteúdos definidos no currículo escolar, em consonância com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No que se refere à implementação da Lei nº 11.645/2008, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não apresenta uma habilidade única ou específica destinada exclusivamente ao ensino da história e da cultura dos povos indígenas. Entretanto, a temática encontra-se distribuída em diferentes competências e habilidades ao longo da Educação Básica, especialmente nos componentes curriculares de História, Geografia, Arte e Ensino Religioso. A BNCC orienta o desenvolvimento de conhecimentos relacionados à diversidade étnico-cultural brasileira, ao reconhecimento dos saberes tradicionais e à valorização das contribuições dos povos indígenas para a formação da sociedade. Dessa forma, embora o documento normativo ofereça subsídios para o trabalho pedagógico com essa temática, sua efetivação depende das escolhas curriculares, das práticas docentes e do compromisso das instituições escolares em promover uma educação intercultural que ultrapasse abordagens pontuais e estereotipadas.

Essa etapa demandou atenção especial à seleção de métodos e recursos que favorecessem não apenas a transmissão de conhecimentos, mas, sobretudo, a formação de sujeitos críticos, conscientes de seu papel social. Nesse sentido, a proposta pedagógica foi fundamentada em uma abordagem crítica e interdisciplinar, com ênfase na utilização de livros didáticos atualizados e materiais complementares diversos, como textos literários, reportagens, vídeos e produções culturais. A seleção desses materiais não ocorreu de forma aleatória, mas

foi orientada pelo objetivo de ampliar as representações sobre os povos indígenas, superando visões estereotipadas ainda presentes no ambiente escolar. Optou-se por incluir diferentes linguagens, como audiovisual, literária e imagética, por compreender que, especialmente nos anos iniciais, a diversidade de recursos favorece a compreensão, o engajamento e a construção de sentidos por parte das crianças.

Além disso, foram priorizados materiais que apresentassem os povos indígenas em sua contemporaneidade, evidenciando seus modos de vida atuais, suas produções culturais e suas formas de organização social, em contraposição às representações restritas ao passado ou ao folclore. A escolha de vídeos e narrativas produzidas com participação indígena ou baseadas em perspectivas não eurocêtricas também se justifica pela intenção de valorizar vozes historicamente silenciadas e promover uma abordagem mais ética e contextualizada.

Já os textos literários e produções culturais foram selecionados por seu potencial de sensibilização e aproximação com o universo infantil, possibilitando que os alunos estabelecessem relações entre suas próprias vivências e as experiências apresentadas. Dessa forma, considerou-se que o conjunto de materiais escolhidos contribuiria para a construção de um olhar mais crítico, plural e respeitoso em relação à diversidade cultural, em consonância com os objetivos da intervenção pedagógica.

O planejamento didático buscou assegurar que as discussões realizadas em sala de aula articulassem, de forma significativa, as dimensões históricas, sociais, culturais e políticas das datas comemorativas e dos temas abordados, superando abordagens pontuais ou folclóricas. Conforme estabelecem as competências gerais da BNCC, as atividades propostas visaram ao desenvolvimento do pensamento crítico, da empatia, da valorização da diversidade, do respeito aos direitos humanos e do exercício ativo da cidadania.

Ao promover a análise das datas comemorativas sob uma perspectiva crítica e contextual, pretendeu-se possibilitar aos alunos a construção de conexões entre os eventos históricos e os desafios contemporâneos que atravessam a sociedade brasileira, tais como o racismo estrutural, a desigualdade social, a exclusão de identidades e culturas diversas, entre outros. A intencionalidade pedagógica residiu, portanto, em oferecer uma aprendizagem que fosse além da memorização de fatos, estimulando a reflexão, a problematização e o protagonismo estudantil.

Dessa forma, a proposta educativa assumiu o compromisso de contribuir com a formação de sujeitos históricos autônomos, capazes de reconhecer e valorizar as múltiplas identidades que compõem o tecido social brasileiro. Ao fomentar uma educação pautada na

equidade, na justiça social e na valorização da diversidade, buscou-se consolidar um processo formativo alinhado com os princípios de uma sociedade mais democrática, inclusiva e plural.

3.2 Atividade: As culturas dos Povos Indígenas

A proposta de intervenção pedagógica consistiu no desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar, articulando os conhecimentos das áreas de História e Ciências Sociais, com ênfase nos aportes da Antropologia, para tratar da cultura e da história dos povos indígenas no Ensino Fundamental I. As atividades foram organizadas a partir de uma visão crítica, buscando oferecer aos alunos oportunidades de conhecer diferentes histórias e formas de vida, valorizando a diversidade cultural do Brasil e reconhecendo a importância dos povos indígenas na formação da sociedade.

Ao aproximar os conteúdos, buscou-se mostrar como as sociedades indígenas contribuíram e continuam contribuindo para a cultura brasileira. A proposta também estimulou o respeito aos direitos coletivos, o reconhecimento das diferenças e o entendimento das relações de poder que marcam a história do país. Dessa forma, buscou-se favorecer que as crianças refletissem de forma crítica sobre o passado e o presente, combatendo visões estereotipadas que ainda são comuns no ambiente escolar.

A atividade foi voltada para estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental I, contando com a participação de 56 alunos, fase importante para a formação de valores como empatia, respeito e pertencimento. Nessa etapa, também buscou-se desenvolver o conceito de alteridade, que significa saber reconhecer e valorizar o outro em sua diferença, sem julgá-lo pelos nossos próprios costumes. Trabalhar esse valor com as crianças contribuiu para uma formação mais ética e sensível, capaz de combater preconceitos e atitudes discriminatórias.

O primeiro passo da proposta foi organizar o ambiente escolar para favorecer momentos de escuta, diálogo e partilha de ideias. A sala de aula foi preparada para incentivar a colaboração entre os alunos e a construção coletiva do conhecimento. Os temas foram apresentados de forma integrada e reflexiva, sempre respeitando o nível de compreensão das crianças, e buscando ligar os conteúdos escolares à realidade social em que elas vivem.

A metodologia usada foi baseada em atividades participativas, como leituras, rodas de conversa, jogos, vídeos e produções artísticas. Foram utilizados materiais variados, incluindo livros de literatura indígena, textos informativos, imagens, músicas e relatos orais. As atividades propostas incluíram a construção de linhas do tempo, criação de cartazes, dramatizações,

desenhos e outras formas de expressão que ajudaram os alunos a refletirem sobre o que aprenderam de maneira criativa e significativa.

Esse trabalho interdisciplinar buscou mostrar às crianças que os povos indígenas não fazem parte apenas do passado, mas são povos vivos, que seguem lutando por seus direitos e mantendo vivas suas culturas. Ao final da intervenção, observou-se que os estudantes foram capazes de compreender melhor a riqueza da diversidade cultural brasileira e se mostraram mais abertos ao diálogo, ao respeito e à convivência democrática.

A princípio, o cronograma pedagógico previu a abordagem do tema em um período de cinco semanas, totalizando cerca de 10 horas/aula. No entanto, compreendeu-se que a presença dos saberes e das histórias dos povos indígenas não deve se limitar a um recorte pontual no calendário escolar. Dada sua relevância histórica, social e cultural, essa temática precisa ser incorporada de forma transversal e contínua ao longo de todo o ano letivo e nos diversos componentes curriculares. Reduzir o estudo dos povos indígenas a datas comemorativas ou a projetos isolados é uma prática que contribui para sua marginalização e para a manutenção de estereótipos construídos historicamente.

Os indígenas não são apenas parte do passado, mas sujeitos ativos do presente, com formas próprias de organização social, saberes sofisticados e cosmologias profundamente diferentes daquelas que orientam a visão de mundo ocidental. Cunha (1997) argumenta que o reconhecimento das culturas indígenas exige mais do que a inserção de conteúdos específicos, sendo necessário romper com a lógica de silenciamento e invisibilização que caracterizou a trajetória dessas populações nas narrativas oficiais da história do Brasil. Nessa mesma perspectiva, Viveiros de Castro (2002) nos convida a repensar a alteridade indígena não como uma diferença a ser assimilada, mas como uma outra maneira legítima de habitar o mundo, com sistemas de pensamento, de linguagem e de relação com a natureza que desafiam os parâmetros eurocêntricos.

Quadro 1 – Organização da sequência didática sobre a temática indígena

Momento	Descrição	Atividades Principais
1º Momento: Introdução à temática	Apresentação do tema e identificação de concepções estereotipadas sobre os povos indígenas.	Sequência de imagens; vídeo introdutório; roda de conversa inicial.
2º Momento: Cultura e tradições indígenas	Exploração da diversidade cultural, tradições e modos de vida dos diferentes povos indígenas.	Exibição de curtas; leitura de livros infantis; Escrever uma frase e ilustrar o que mais marcou
3º Momento: Aula teórica	História indígena sobre alguns itens indígenas com foco na peteca	
4º Momento: Aula prática	Construção da peteca com materiais recicláveis	Analisar a construção do brinquedo
5º Momento: Fechamento	Roda de conversa e ilustração	

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

1º Momento: Introdução ao tema dos povos indígenas.

Nesta primeira etapa, foi feita uma roda de conversa com os alunos para saber o que eles já conhecem sobre os povos indígenas, suas histórias e tradições. As respostas foram anotadas, e as mais faladas pelos alunos foram: “Todos os indígenas vivem na floresta.”; “Todos usam penas e andam sem roupa.”; “Todos falam da mesma maneira.”. Conforme já se era esperado que as crianças possuísem representações limitadas ou estereotipadas sobre os povos indígenas, frequentemente associando-os a imagens simplificadas e marginalizadas divulgadas pela mídia e pelos livros didáticos.

Fotografia 1 - Roda de conversa com os alunos



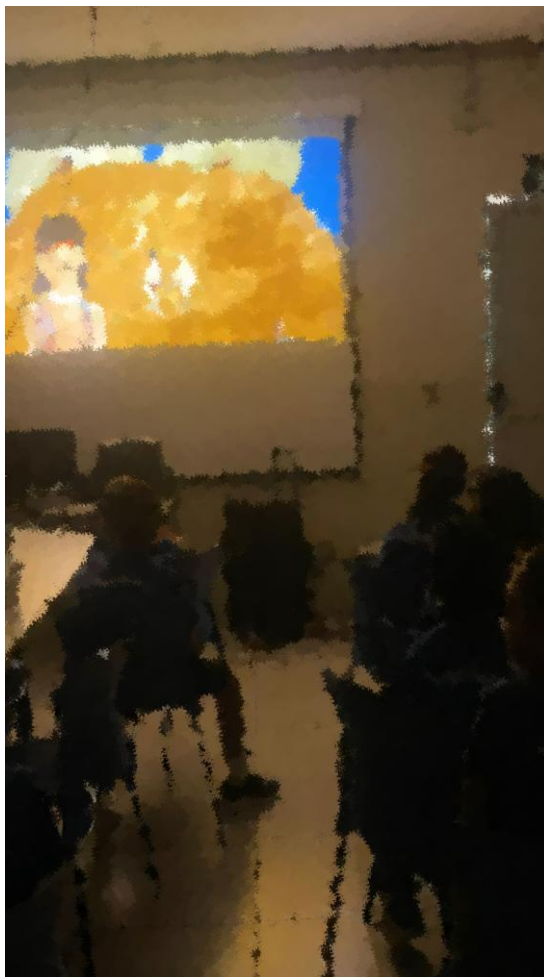
Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Foi observada durante a atividade a limitação do vocabulário de algumas crianças para nomear e descrever elementos culturais apresentados no vídeo, como instrumentos musicais e hábitos alimentares dos povos indígenas. Em determinados momentos, os estudantes demonstraram dificuldade em expressar suas ideias com clareza, o que evidenciou a necessidade de intervenções pedagógicas mais atentas por parte da professora-pesquisadora. Nesse contexto, a roda de conversa assumiu um papel fundamental como estratégia de mediação, possibilitando o diálogo coletivo, a escuta ativa e o enriquecimento do repertório linguístico e cultural das crianças.

Depois, da roda de conversa inicial foram apresentados três vídeos curtos e animações que mostram diferentes povos indígenas e suas culturas para que os alunos conheçam a diversidade existente.

- Caminho dos Gigantes: A história da Oquirá, uma menina que aprende sobre o ciclo da vida na floresta. (<https://vimeo.com/302154312> – 11 minutos)
- Kalapalo: Uma animação que mostra o povo Kalapalo e uma festa importante chamada Kuarup. (<https://vimeo.com/247672663> – 5 minutos)
- Osiba Kangamuke – Vamos lá, criançada: Filme feito com a participação de crianças indígenas. (<https://vimeo.com/187484839> – 20 minutos)

Fotografia 2 - Exibição dos vídeos para os alunos



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

2º Momento: Conhecendo as culturas indígenas.

Nesta aula, os alunos assistiram a curtas-metragens que contam histórias e mostram as culturas indígenas, presentes no projeto Antropologia com crianças, da professora Valéria Paula Martins

- A Vida Não é Útil | Ailton Krenak (Fala Animada) - vídeo.
- Palermo e Neneco - Um dia na aldeia Mbya-Guarani (Dublado) – vídeo

Fotografia 3 - Exibição dos curtas-metragens



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Após a exibição dos curtas *A Vida Não é Útil*, de Ailton Krenak, e *Palermo e Neneco – Um dia na aldeia Mbya-Guarani*, foi desenvolvida uma sequência de atividades com os alunos do 2º ano, voltada à valorização das culturas indígenas e à reflexão sobre a diversidade cultural no Brasil. A proposta teve como objetivo ampliar a compreensão das crianças sobre a presença indígena na sociedade atual, desconstruindo estereótipos e promovendo o respeito às diferenças. O primeiro momento foi dedicado a uma roda de conversa para que os alunos pudessem compartilhar o que compreenderam e sentiram ao assistir aos vídeos.

Essa troca permitiu que expressassem suas percepções de forma espontânea, enquanto a professora conduzia o diálogo com perguntas que estimulavam a reflexão, como: “O que mais chamou sua atenção?”, “Como vivem as crianças indígenas?” e “Elas se parecem conosco em alguma coisa?”. As respostas foram registradas em um cartaz coletivo, intitulado “O que aprendemos com os povos indígenas”, servindo como ponto de partida para os próximos momentos.

Esse registro evidenciou que, por meio do contato com diferentes produções audiovisuais, as crianças foram capazes de estabelecer relações comparativas entre a cultura

indígena e sua própria realidade, demonstrando avanços no processo de desconstrução de estereótipos e no desenvolvimento de uma postura mais respeitosa e reflexiva diante da diversidade cultural. A prática pedagógica aqui relatada confirma a importância de metodologias que favoreçam a escuta e a expressão infantil, criando espaços de diálogo

Além disso, foi feita a leitura de livros infantis que falam sobre as tradições dos povos indígenas e contarei um pouco sobre a biografia dos autores:

- **Coisas de onça, de Daniel Munduruku.** As quatro fábulas deste livro têm o intuito de propor que, observando os animais, as crianças indígenas aprendem a se relacionar com a natureza, com os outros seres e a sobreviver aos percalços do dia a dia. A onça, símbolo do exímio predador, da força e da coragem, se vê desafiada por pequenos animais inexpressivos, se comparados à grandiosidade do poderoso felino. Eles, no entanto, devem lançar mão de outros atributos para sobreviver - no lugar da força, a ousadia, inteligência e esperteza.

Daniel Munduruku (Belém, 28 de fevereiro de 1964) é um escritor, professor, ator e ativista indígena brasileiro originário do povo mundurucu. Autor de 62 livros, suas obras literárias são sobretudo dirigidas aos públicos infantil e juvenil tendo como tema principal a diversidade cultural indígena. Daniel é um defensor ativo dos direitos dos povos indígenas desde os anos 1990 e tem trabalhado para promover a literatura indígena e a conscientização sobre a importância das culturas indígenas do Brasil

- **O Povo Pataxó e suas histórias, de Angthichay, Arariby, Jassanã, Manguadã, Kanátyo.** O livro "O Povo Pataxó e suas Histórias" é uma obra que revela a rica cultura e a história do povo Pataxó, localizado na aldeia de Carmésia, Minas Gerais. Os autores, cinco professores indígenas Pataxó, compartilham suas experiências e conhecimentos sobre a vida, os costumes, as crenças e as tradições do povo. O livro é uma fonte valiosa para o conhecimento e a educação, oferecendo uma visão única e autêntica da identidade indígena brasileira.

O livro foi feito pelos professores indígenas Pataxós – Angthichay, Arariby, Jassanã, Manguahã e Kanátyo. Estes professores escreveram, ilustraram e compilaram um pouco da história de seu povo. Na apresentação do livro, eles comentam: Esperamos que este livro possa voltar para nossas escolas, e que também possa contribuir com outras escolas não indígenas, para o conhecimento da verdadeira história do país. Nossa aldeia é localizada no município da Carmésia, Minas Gerais. A população de nossa comunidade é de aproximadamente 300 pataxós, entre adultos, jovens, velhos e crianças. (...) Nós, pataxós, temos a nossa música, a nossa dança, o nosso casamento, as nossas brincadeiras, tudo dentro da nossa tradição.

Depois das exibições dos vídeos e leitura dos livros, promoveu-se uma roda de conversa em que os alunos puderam expressar suas percepções e sentimentos sobre o que haviam assistido. A mediação da professora-pesquisadora buscou valorizar as vozes das crianças e provocar reflexões críticas sobre os modos de vida apresentados.

Durante a discussão, surgiram comentários que revelaram encantamento e curiosidade. Uma das alunas comentou: “Achei bonito como eles cuidam da natureza, não jogam lixo e vivem juntos ajudando um ao outro.” Outro aluno acrescentou: “Eles moram diferente da gente, mas parecem felizes do mesmo jeito.”

Essas falas demonstraram uma abertura para compreender o outro a partir de uma perspectiva de respeito e reconhecimento da diferença, objetivo central da proposta. A professora-pesquisadora retomou as ideias trazidas pelos alunos, problematizando visões estereotipadas e reforçando que os povos indígenas estão presentes na contemporaneidade, com modos próprios de viver e produzir conhecimento.

No terceiro momento, propôs-se uma atividade de expressão escrita e artística, em que cada aluno escreveu uma frase sobre o que mais o havia marcado nas leituras e nos vídeos e, posteriormente, realizou uma ilustração representando sua frase. O objetivo era incentivar a reflexão individual e a expressão criativa dos aprendizados.

Entre as produções dos alunos, destacaram-se frases como: “Os índios ensinam que a vida é mais importante que as coisas.” “Aprendi que respeitar a natureza é respeitar a gente mesmo.” “Eles têm costumes diferentes, mas o coração é igual.” As frases e ilustrações foram expostas em um mural coletivo intitulado “A sabedoria dos povos indígenas: o que aprendemos”. Essa culminância teve caráter simbólico, transformando o espaço escolar em um ambiente de valorização da diversidade e de reconhecimento das culturas indígenas como parte integrante da identidade nacional.

Observou-se que os alunos participaram com entusiasmo e sensibilidade, revelando maior compreensão sobre a importância do respeito e da convivência entre diferentes culturas.

3º Momento: Apresentação e conversa sobre as culturas indígenas.

Essa etapa abordou a presença das línguas indígenas no cotidiano, ampliando a compreensão das crianças sobre a influência desses povos na formação da cultura brasileira. Com base em palavras de origem indígena — como pipoca, tatu, mandioca, jacaré, abacaxi, entre outras —, os alunos construíram um pequeno dicionário ilustrado. A atividade despertou grande interesse, pois muitas crianças se surpreenderam ao descobrir que utilizam diariamente palavras de

origem indígena sem perceber. O trabalho possibilitou reflexões sobre a riqueza cultural presente na língua portuguesa e promoveu o reconhecimento da importância dos povos indígenas na construção da identidade nacional.

A atividade pedagógica intitulada “A origem indígena de alguns itens” foi desenvolvida com uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental, como parte da proposta de intervenção desta pesquisa, cujo objetivo foi promover o reconhecimento e a valorização da cultura indígena no ambiente escolar. A ação fundamentou-se na Lei nº 11.645/2008, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, determinando a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena em todas as etapas da Educação Básica.

A proposta teve duração de duas aulas e buscou articular o conhecimento histórico à prática vivencial, favorecendo o diálogo entre os saberes tradicionais indígenas e as experiências culturais contemporâneas dos alunos.

No primeiro momento, iniciei a atividade com uma roda de conversa, na qual perguntei aos alunos quais brincadeiras conheciam e se já haviam ouvido falar ou brincado de peteca. As respostas foram diversas, mas a maioria desconhecia sua origem. A partir desse diálogo inicial, apresentei a história da peteca, explicando que se trata de um brinquedo tradicional dos povos indígenas, especialmente de grupos de origem Tupi, cujo nome deriva do termo “pe’teka”, que significa “golpear com as mãos”. Ressaltei que, entre os povos indígenas, a peteca não era apenas um brinquedo, mas também uma atividade ritual e coletiva, usada em momentos de celebração e convivência comunitária, simbolizando agilidade, cooperação e alegria.

Durante a explanação, utilizei o texto disponível no site da Confederação Brasileira de Peteca, o qual é apresentado a seguir na íntegra, por meio do qual os alunos conheceram a história desse brinquedo, sua origem e o contexto em que surgiu.

O objeto que hoje conhecemos como peteca vem sendo utilizado por vários povos habitantes da América do Sul e Central. Relatos e evidências materiais indicam a prática disseminada, mesmo antes do desembarque dos colonizadores portugueses no Brasil pela costa atlântica, no início do século XVI, tendo como referência o ano de 1500.

As raízes indígenas da peteca indicam a prática disseminada de diferentes formas pelos povos da América. Existem registros nas regiões onde hoje se localizam o Brasil, o Peru e a Argentina, além do México. O jogo ou brincadeira de peteca tomava forma de acordo com culturas específicas, adotando assim usos distintos.

A peteca era constituída de fibras naturais, com destaque para as cascas de bananeira (embira) e palhas de milho. Tradicionalmente, algumas petecas não apresentam penas, com enchimentos e envoltórios de palha. Outras, compostas também com penas grandes e coloridas, deram origem à peteca que conhecemos hoje em sua forma esportiva.

Vale salientar que os povos de língua Tupi adotaram o termo Pe’teka que significa “bater com a palma da mão”. Dessa forma, a peteca era jogada sem regras rígidas, sem espaços delimitados, tendo como objetivo mantê-la no ar por mais tempo

possível. Fontes indicam que era jogada em círculos favorecendo a integração entre os participantes.

A peteca também faz parte do vocabulário dos povos indígenas bororos como paopaó; entre os Parintins é conhecida como jítahy'gi; os Guaranis jogam a mangá; os povos Xavantes a nomeiam de Tobda'é e os Kaingangs a chamam de ñaña ou ñagna. As formas de jogo são características de cada cultura conferindo também aspectos de brincadeiras de ataque e defesa.

A introdução da peteca, inicialmente em pequenas comunidades e povoados, fez crescer o interesse pela prática da brincadeira desde a confecção do brinquedo até a sua forma de jogo. A peteca deixou de ser um mero objeto para se tornar um brinquedo popularmente apreciado, fonte de cultura, memória e identidade daqueles que brincavam. A Curiosidade do objeto, a experimentação da prática e as emoções geradas pelas situações lúdicas a tornaram muito apreciada em ruas, praças e parques pelo Brasil. A brincadeira, ainda hoje, tem como objetivo principal não deixar a peteca cair ou rebatê-la o mais alto possível. Daí surgiu a frase popular, referência sobre a atitude de resistência ou resiliência “não deixe a peteca cair”, adotada com vários sentidos, inclusive em meios corporativos (SANTOS, 2020)

Essa abordagem despertou grande interesse e curiosidade nos alunos, que se mostraram admirados ao perceber que a brincadeira fazia parte da cultura brasileira desde antes da colonização. Essa contextualização foi fundamental para romper estereótipos e promover uma visão mais ampla sobre os povos indígenas, apresentando-os como sujeitos históricos, ativos e criadores de cultura.

O encerramento da atividade ocorreu com uma roda de conversa avaliativa, na qual os alunos compartilharam suas aprendizagens e percepções. Questionei o grupo sobre o que haviam aprendido com a história da peteca e de que maneira os povos indígenas continuam presentes na sociedade atual. As respostas revelaram compreensão do tema e empatia cultural, demonstrando que o aprendizado ultrapassou o nível informativo, alcançando o campo das atitudes e valores.

A experiência evidenciou a importância de práticas pedagógicas que integrem história, cultura e ludicidade, permitindo que o aluno aprenda por meio da ação, da pesquisa e da convivência. Essa intervenção reafirmou a escola como espaço de valorização da diversidade cultural, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (BRASIL, 2012), e demonstrou que o ensino da história indígena, quando trabalhado de forma crítica e vivencial, contribui efetivamente para a formação de sujeitos conscientes e respeitosos das diferenças.

4º Momento: Aula prática: confecção da peteca.

Propus uma conversa sobre o significado das brincadeiras e sua importância na preservação da cultura. Em seguida, introduzi a segunda etapa da intervenção, explicando que confeccionaríamos nossas próprias petecas com materiais recicláveis, de forma sustentável,

utilizando sacolinhas plásticas e papéis de revista. Essa proposta teve como intuito despertar nos alunos o senso de responsabilidade ambiental e a valorização do reaproveitamento de materiais, pois utilizamos apenas materiais recicláveis.

Nessa aula realizamos a confecção das petecas. Demonstrei o passo a passo e acompanhei o trabalho dos alunos, que participaram com entusiasmo, colaborando entre si e expressando criatividade na decoração das peças. Ao final da confecção, realizamos um momento de vivência prática da brincadeira no pátio da escola. As crianças organizaram-se em duplas e grupos, explorando a brincadeira de forma espontânea, rindo, correndo e criando suas próprias regras.

Durante a socialização, percebi o quanto a atividade havia despertado sentimentos de alegria e pertencimento. Muitos alunos comentaram que não imaginavam que a peteca tivesse origem indígena e reconheceram que os povos indígenas contribuíram para muito do que existe em nosso cotidiano, desde brincadeiras até alimentos e objetos. Essa reflexão mostrou-se significativa para o processo de desconstrução de visões estereotipadas, objetivo central desta pesquisa.

Fotografia 4 - Confecção da peteca



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

5º Momento:

Por fim, propôs-se um quinto momento, correspondente à última aula da sequência, dedicado a uma discussão crítica e reflexiva mais aprofundada. Esse encontro teve como objetivo consolidar os aprendizados e promover uma análise coletiva sobre os conhecimentos construídos ao longo das etapas anteriores.

Complementando a discussão, os alunos realizaram uma atividade criativa, produzindo desenhos e cartazes que representavam elementos das culturas indígenas estudadas. As

produções foram expostas no mural da escola, tornando-se um espaço de valorização da diversidade e de partilha de saberes com toda a comunidade escolar. Esse momento final culminou em uma reflexão conjunta sobre a importância do respeito e da valorização das culturas indígenas, reforçando o compromisso ético, social e educativo com a diversidade cultural e o reconhecimento dos povos originários.

Foi realizada a comparação entre os desenhos produzidos pelos alunos no início do projeto e aqueles elaborados ao seu término. Observou-se que o aspecto que mais chamou a atenção das crianças, conforme seus relatos, foi a percepção de que os povos indígenas frequentam a escola e utilizam vestimentas semelhantes às nossas — elemento que também se refletiu nos desenhos analisados.

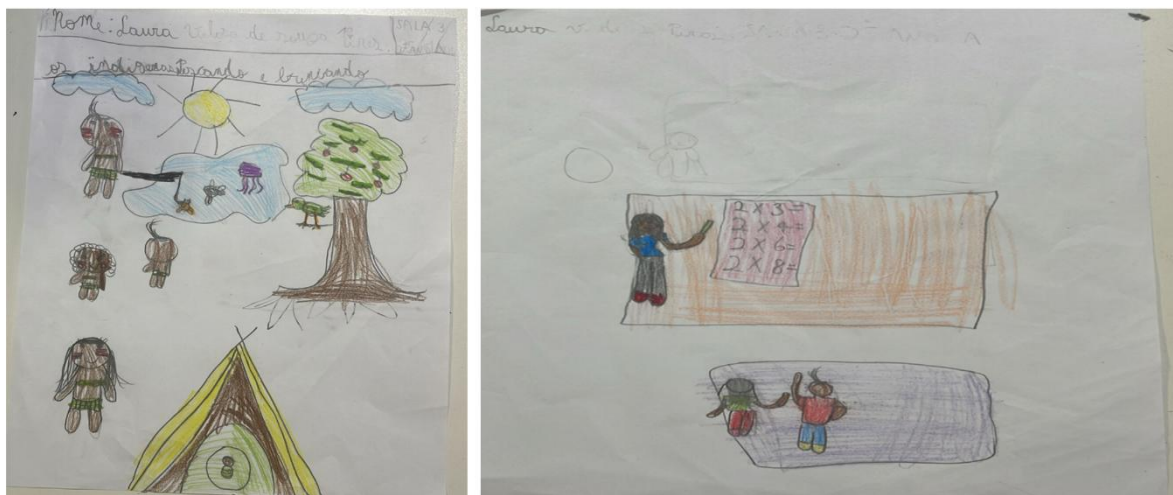
Fotografia 5 - Desenhos feitos pela aluna Ana Livia



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Os desenhos retratados acima são da mesma aluna, o que mais chamou atenção dela é que os povos indígenas usam vestidos como ela.

Fotografia 6- Desenhos feitos pela aluna Laura



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

O relato da aluna evidenciou que o aspecto que mais despertou sua atenção durante as atividades desenvolvidas foi perceber que os povos indígenas também frequentam a escola e têm acesso aos conteúdos considerados tradicionais no ambiente escolar, assim como ela em sua realidade cotidiana. Sua fala demonstra a surpresa diante da constatação de que os indígenas estão inseridos em contextos educacionais contemporâneos, rompendo, ainda que de forma inicial, com visões estereotipadas que frequentemente os associam apenas a modos de vida isolados ou distantes da sociedade atual. Dessa forma, a fala da estudante revela a importância de práticas pedagógicas que possibilitem ampliar a compreensão dos alunos acerca da diversidade das experiências indígenas na contemporaneidade.

Posteriormente, foi realizada a exibição de fotografias de crianças indígenas em diferentes contextos do cotidiano, como na escola, utilizando roupas modernas, jogando bola e manuseando o celular. Essa proposta teve como objetivo reforçar a ideia de que os povos indígenas vivem no presente e compartilham práticas muito semelhantes às das demais crianças, desconstruindo a visão estereotipada que os associa exclusivamente a um passado distante ou a costumes cristalizados. O impacto nas crianças foi evidente, uma vez que muitos alunos expressaram surpresa ao perceber que os indígenas também usam uniformes, frequentam salas de aula e participam de brincadeiras comuns em seu universo, como o futebol. Alguns comentaram, de forma espontânea, que “eles são iguais a gente, só moram em outro lugar”, enquanto outros disseram que “pensavam que índio só vivia na floresta”. Essas falas revelam o quanto ainda persiste, mesmo entre os pequenos, uma visão marcada por estereótipos construídos socialmente, que reduzem a pluralidade das identidades indígenas.

A atividade possibilitou, portanto, um momento de reflexão coletiva, em que os alunos puderam ampliar seus horizontes e compreender que os povos originários não estão presos a uma representação única, mas vivem e se reinventam, assim como qualquer outro grupo social. Ao reconhecer a diversidade e a contemporaneidade da vida indígena, as crianças foram levadas a desenvolver uma postura mais crítica e respeitosa, percebendo que ser indígena não significa estar à margem da modernidade, mas integrar tradições e práticas atuais em um modo de vida dinâmico, plural e legítimo.

Incluir essa temática de forma consistente no planejamento escolar é, portanto, uma ação política e pedagógica. É reconhecer que os povos indígenas constituem parte viva e fundamental da sociedade brasileira, e que sua presença no currículo contribui para a construção de uma educação mais plural, crítica e comprometida com os princípios da equidade e da justiça social. Mais do que cumprir uma exigência legal prevista pela Lei nº 11.645/08, trata-se de fomentar uma mudança de postura que valorize a diversidade como elemento constitutivo do processo educativo.

Cada semana contemplou duas horas-aula, o que permitiu desenvolver atividades diversificadas, garantindo tempo adequado para a assimilação dos conteúdos, a participação ativa dos estudantes e a reflexão crítica sobre os temas abordados. Tal organização favoreceu a construção coletiva do conhecimento e a vivência dos processos pedagógicos previstos.

No primeiro momento, foi feita uma roda de conversa inicial para compreender o que os alunos entendiam sobre povos indígenas. Já no momento da intervenção concentrou-se na introdução da temática, com o objetivo de identificar e desconstruir concepções estereotipadas acerca dos povos indígenas. Para tanto, foram utilizadas sequências de imagens e vídeos que ampliaram a percepção inicial dos alunos, criando um ambiente propício à abertura para o diálogo e à problematização crítica.

No segundo momento dedicou-se ao estudo da diversidade cultural e das tradições indígenas, por meio da exibição de materiais audiovisuais, leituras coletivas de obras literárias infantis. Essa etapa buscou aproximar os estudantes das múltiplas expressões culturais indígenas, promovendo o reconhecimento e a valorização da pluralidade étnico-cultural, posteriormente os alunos deveram escrever uma frase e ilustrar o que mais marcou nessa etapa.

No terceiro momento, os alunos apresentaram os resultados de suas pesquisas e participaram de discussões orientadas que visaram estimular o pensamento crítico e o exercício da alteridade, entendida como a capacidade de reconhecer e valorizar o outro em sua diferença, fortalecendo, assim, valores éticos e sociais essenciais para a convivência democrática. Nesse contexto, também foram explorados objetos, alimentos e brincadeiras de origem indígena que

foram incorporados ao nosso cotidiano, como o milho, a mandioca, a rede de dormir, o urucum, e a confecção de painéis de barro e artesanatos de palha. Além disso, destacou-se o estudo sobre brinquedos e brincadeiras tradicionais indígenas, com ênfase especial na peteca, que surgiu entre povos originários brasileiros e até hoje é praticada em diversas regiões do país. A confecção e a vivência da peteca em sala de aula possibilitaram que os alunos reconhecessem o valor cultural e histórico dessas expressões lúdicas, compreendendo que o brincar também é uma forma de preservar e transmitir saberes ancestrais. Essa abordagem ampliou o olhar das crianças sobre a cultura indígena, mostrando que suas contribuições permanecem presentes e vivas na sociedade contemporânea.

No quarto momento da intervenção, realizou-se a aula prática voltada à confecção da peteca com materiais recicláveis, seguida de um tempo destinado à vivência da brincadeira. Os alunos utilizaram sacolinhas plásticas, papéis de revista e barbante para montar suas próprias petecas, explorando a criatividade e o trabalho coletivo. Durante o processo, observou-se grande entusiasmo e envolvimento, pois as crianças demonstraram satisfação em produzir um brinquedo com as próprias mãos e compreenderam a importância do reaproveitamento de materiais como prática sustentável.

Após a confecção, os alunos participaram de um momento de socialização e brincadeira, experimentando diferentes formas de jogar e criando espontaneamente regras para o uso das petecas. Essa etapa permitiu integrar aprendizado histórico, ludicidade e interação social, favorecendo a construção de conhecimentos sobre a cultura indígena de forma significativa e prazerosa. A vivência consolidou os objetivos da atividade, promovendo o respeito à diversidade cultural, o reconhecimento das contribuições indígenas e o fortalecimento de valores como cooperação e respeito mútuo.

Por fim, propôs-se um quinto momento, correspondente à última aula da sequência, dedicado a uma discussão crítica e reflexiva mais aprofundada. Esse encontro teve como objetivo consolidar os aprendizados e promover uma análise coletiva sobre os conhecimentos construídos ao longo das etapas anteriores.

Complementando a discussão, os alunos realizaram uma atividade criativa, produzindo desenhos e cartazes que representavam elementos das culturas indígenas estudadas. As produções foram expostas no mural da escola, tornando-se um espaço de valorização da diversidade e de partilha de saberes com toda a comunidade escolar. Esse momento final culminou em uma reflexão conjunta sobre a importância do respeito e da valorização das culturas indígenas, reforçando o compromisso ético, social e educativo com a diversidade cultural e o reconhecimento dos povos originários.

Ao término do período previsto para a intervenção, espera-se que os estudantes desenvolvam uma compreensão crítica e respeitosa acerca da cultura indígena, reconhecendo sua relevância histórica e atual, bem como a importância da valorização da diversidade cultural e do respeito à alteridade para a construção de uma sociedade plural e justa.

4 PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES E REFLEXÕES SOBRE A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A presente proposta busca articular os campos das Ciências Sociais e da História na Educação Básica, com o objetivo de promover uma prática educativa crítica e inclusiva, voltada à valorização da diversidade étnico-cultural brasileira. Focalizando a realidade e as contribuições dos povos indígenas, espera-se que os estudantes do Ensino Fundamental desenvolvam a capacidade de reconhecer essas culturas como múltiplas, dinâmicas e essenciais à formação da identidade nacional.

Espera-se, como um dos principais resultados, o reconhecimento da diversidade cultural, compreendendo que os povos indígenas apresentam modos de vida distintos, línguas próprias, sistemas de conhecimento e formas autônomas de organização social. A aproximação dos estudantes a narrativas que valorizem essas culturas, por meio de materiais didáticos, pesquisas, vídeos e momentos de debate, tem como finalidade o fortalecimento da alteridade, entendida como a capacidade de reconhecer e respeitar o outro em sua diferença. Esta dimensão ética é fundamental na formação cidadã, na medida em que contribui para a superação de práticas discriminatórias e visões etnocêntricas.

Além disso, a proposta busca promover o desenvolvimento de uma consciência histórica, permitindo que os alunos compreendam os povos indígenas como sujeitos históricos ativos, protagonistas de processos de resistência, mobilização e luta por direitos. Por meio da análise crítica de acontecimentos do passado e suas repercussões no presente, os alunos poderão compreender, de maneira introdutória, as relações de poder que marcam a trajetória dos povos originários no Brasil, refletindo sobre temas como o colonialismo, a perda de territórios, o etnocídio e os desafios atuais na garantia de seus direitos constitucionais.

Outro resultado esperado é a desconstrução de estereótipos recorrentes no imaginário social e escolar, como a ideia de que todos os indígenas vivem em florestas, utilizam cocares ou falam uma mesma língua. A superação dessas imagens simplificadas e excludentes está em consonância com as críticas elaboradas Cunha (2009), ao demonstrar que os saberes indígenas

são constituintes da sociedade brasileira e não pertencem a um passado congelado ou exótico, mas a um presente vivo e plural.

Esse processo formativo também se apoia nos estudos de Macedo (2017), para quem a educação precisa assumir o compromisso com o reconhecimento da diversidade e com a justiça social. Sua perspectiva reforça a importância de práticas pedagógicas que estimulem o pensamento crítico, a empatia e o engajamento com os direitos humanos, especialmente no que se refere à valorização das culturas historicamente marginalizadas.

Com base nessas diretrizes, espera-se que os alunos desenvolvam atitudes mais sensíveis às diferenças culturais, além de um senso de pertencimento e respeito ao outro. As atividades planejadas visam estimular a escuta, a expressão, o diálogo e a produção coletiva de conhecimento, fortalecendo valores como solidariedade, respeito e responsabilidade social. O registro das produções discentes — cartazes, desenhos, relatos orais e escritas — será fundamental para analisar o alcance desses objetivos e verificar a construção de saberes orientados por uma perspectiva de equidade e valorização da alteridade.

Trabalhar o Dia dos Povos Indígenas nas séries iniciais conforme está no currículo de História, de acordo com o Fascículo Curricular da Prefeitura de Uberlândia (EF02HI02X) Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades, valorizando o respeito à diversidade, proporcionando uma oportunidade para os alunos aprenderem sobre a diversidade cultural do Brasil e desenvolverem uma compreensão mais crítica da história nacional. Ao integrar as datas comemorativas com práticas pedagógicas significativas, os estudantes não apenas conhecem a história dos povos indígenas, mas também refletem sobre questões de identidade, direitos humanos, respeito à diversidade e construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Os alunos não haviam tido, até então, um estudo aprofundado sobre os povos indígenas. O tema era abordado apenas de forma pontual, geralmente no dia 19 de abril, quando realizavam atividades estereotipadas, como colorir ou pintar a figura do “índio”, sem uma reflexão crítica sobre a diversidade e a riqueza das culturas indígenas. Ao relacionar os resultados preliminares aos objetivos da pesquisa, observa-se que as atividades deram início a esse processo de mudança. Apesar da persistência de concepções estereotipadas, a receptividade das crianças ao diálogo e ao aprendizado revela que práticas pedagógicas críticas e culturalmente contextualizadas possuem elevado potencial educativo.

Do ponto de vista teórico, a pesquisa partiu do pressuposto de que a escuta das crianças e o reconhecimento de suas narrativas constituem uma via legítima de acesso ao conhecimento reelaborado por elas sobre o mundo social e cultural. Referenciais como Macedo (2005),

Martins (2014) e Cunha (2009) subsidiaram a compreensão da importância de se valorizar saberes indígenas e romper com discursos homogeneizantes presentes na história escolarizada. A partir desse referencial, apresentam-se, a seguir, as atividades desenvolvidas ao longo da intervenção pedagógica, bem como as percepções e análises construídas a partir das experiências vivenciadas pelos alunos.

Mas, antes de apresentar as análises específicas das atividades desenvolvidas, é importante retomar, ainda que de forma sintética, os momentos que compuseram a proposta de intervenção pedagógica. Conforme descrito no desenvolvimento da pesquisa, as ações foram organizadas de maneira sequencial e articulada, contemplando diferentes estratégias didáticas, como rodas de conversa, exibição de vídeos, leitura de textos, produções artísticas e atividades práticas. Cada etapa foi planejada com o intuito de promover o contato dos alunos com a diversidade das culturas indígenas, favorecendo a problematização de estereótipos e a construção de novos sentidos a partir das experiências vivenciadas em sala de aula.

De modo geral, as atividades possibilitaram observar avanços significativos na forma como os estudantes passaram a perceber os povos indígenas, evidenciando maior abertura ao diálogo, curiosidade e sensibilidade diante das diferenças culturais. As interações realizadas ao longo da intervenção revelaram não apenas o envolvimento das crianças com os conteúdos propostos, mas também sua capacidade de estabelecer relações entre os conhecimentos trabalhados e suas próprias vivências. Nesse contexto, a análise das falas dos alunos, especialmente durante a exibição dos materiais audiovisuais, constituiu um importante indicativo dos processos de aprendizagem e ressignificação construídos ao longo da proposta.

Durante as atividades pedagógicas propostas, foi notório o envolvimento e a atenção que os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental dedicaram à exibição dos três curtas-metragens voltados à valorização da cultura indígena e à desconstrução de estereótipos. A participação das crianças, com idades entre sete e oito anos, revelou não apenas curiosidade e interesse, mas também a capacidade de estabelecer relações significativas entre os conteúdos assistidos e suas próprias vivências cotidianas. Será usado nomes fictícios para os relatos dos alunos.

No curta “Caminho dos Gigantes”, a narrativa despertou grande sensibilidade entre os estudantes, que acompanharam a trajetória da personagem Oquirá com expressiva concentração. Muitos destacaram a relação profunda entre a protagonista e a floresta, afirmando que “as árvores falavam com ela” e interpretando essa comunicação como um símbolo da vida que a natureza carrega. Em seus comentários surgiram reflexões espontâneas acerca da importância da preservação ambiental. Ana Clara afirmou “Achei bonito que a menina do filme escutava as árvores, parece que a floresta era amiga dela”, revelando percepção sensível da

natureza como sujeito vivo. Lucas complementou: “Se cortar as árvores, a gente perde o ar, e aí não dá para viver”, demonstrando entendimento de relações ambientais. Júlia acrescentou: “As árvores são como gigantes, mas que ajudam a gente”, numa interpretação poética da simbologia do curta. Esses registros demonstram que, mesmo em idade tão tenra, as crianças já conseguem elaborar compreensões sobre a centralidade da natureza para os povos indígenas e, mais amplamente, para a humanidade.

Ao assistir ao curta “Kalapalo”, as crianças foram imediatamente atraídas pela estética das cores, pelos sons das músicas e pela expressividade das danças que compõem a festa Kuarup. Nos relatos, apareceram comparações com festas que vivenciam em seu cotidiano, como aniversários ou confraternizações escolares. Pedro comentou: “Eles dançam juntos, não tem cadeira para cada um, parece que todo mundo é família”, revelando a percepção do caráter coletivo da festa. Mariana fez uma comparação com suas próprias experiências: “Na minha festa de aniversário a gente dança também, mas não é todo mundo igual, lá parecia que ninguém ficava de fora”. João observou: “A música era diferente, mas dava vontade de dançar também”, evidenciando a capacidade de se colocar no lugar do outro e sentir proximidade cultural. Helena ainda destacou: “Eles pintam o corpo para ficar bonito, igual quando a gente põe roupa nova na festa”, demonstrando capacidade de analogia com elementos de sua realidade.

Por fim, o curta “Osiba Kangamuke – Vamos lá, criançada” proporcionou maior identificação e aproximação entre as crianças e a realidade apresentada. Os alunos observaram com entusiasmo que “eles brincam como a gente”, apontando para semelhanças universais que atravessam diferentes culturas. Sofia destacou: “Eles brincam de roda, igual a gente no recreio”, enquanto Miguel acrescentou: “Parecia o recreio da escola, só que na aldeia”. Laura comentou: “Eles correm e dão risada igual nós, todo mundo junto”, demonstrando percepção de igualdade nas experiências da infância. Gabriel, por sua vez, afirmou: “Brincar é bom em qualquer lugar, seja na aldeia ou na cidade”, revelando maturidade em compreender a universalidade da infância.

Esses comentários revelam que os alunos identificaram tanto diferenças culturais quanto semelhanças que os aproximam das crianças indígenas. De modo geral, os relatos revelam sensibilidade, abertura ao diálogo e disposição para compreender a diversidade cultural a partir de um olhar respeitoso e curioso. Assim, a atividade cumpriu um papel fundamental não apenas no campo pedagógico, mas também na formação cidadã, ao instigar os alunos a refletirem sobre a preservação da natureza, a importância das manifestações culturais coletivas e a universalidade da infância como espaço de trocas, aprendizagens e convivência.

Portanto, baseado nesse contexto, esta pesquisa evidenciou a importância de repensar o ensino da história e da cultura indígena nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, não apenas como cumprimento da Lei nº 11.645/2008, mas como compromisso ético e pedagógico, corroborando com a construção de uma escola mais plural, crítica e comprometida com os direitos humanos. Ao propor atividades que valorizaram o diálogo, a contação de histórias, a arte e o uso de vídeos, foi possível observar que as crianças começaram a construir novas percepções sobre os povos indígenas, superando gradualmente estereótipos enraizados em representações simplificadas e coloniais.

Ao reconhecer que o Brasil abriga mais de 300 povos indígenas com línguas, costumes e cosmovisões próprios, o trabalho contribui para desconstruir a imagem homogênea e estereotipada que ainda persiste no imaginário escolar. A valorização das culturas indígenas, como saberes vivos e contemporâneos, possibilita ampliar o olhar das crianças e fomentar uma educação mais justa e respeitosa das diferenças.

Assim, conclui-se que práticas pedagógicas sensíveis à diversidade étnico-cultural, que promovam o diálogo intercultural desde os primeiros anos da escolarização, são fundamentais para formar sujeitos mais conscientes, respeitosos e críticos. O espaço escolar, nesse sentido, deve configurar-se como território de escuta, reconhecimento e valorização dos povos indígenas, contribuindo para a construção de uma sociedade democrática e plural.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo compreender de que maneira a escola pode contribuir para a desconstrução de estereótipos relacionados aos povos indígenas, a partir de práticas pedagógicas desenvolvidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao longo da pesquisa, evidenciou-se que, apesar dos avanços no campo normativo, especialmente com a promulgação da Lei nº 11.645/2008, há um descompasso entre a legislação e sua efetiva materialização no cotidiano escolar. Esse processo revela que a simples institucionalização da obrigatoriedade curricular não é suficiente para garantir uma educação intercultural, uma vez que práticas pedagógicas e concepções docentes continuam, em muitos casos, ancoradas em perspectivas eurocêntricas e assimilacionistas.

A análise dos materiais didáticos e das práticas pedagógicas permitiu identificar que as representações sobre os povos indígenas permanecem atravessadas por simplificações, generalizações e silenciamentos. Não se trata apenas de ausência de conteúdos, mas de uma presença marcada por enquadramentos que descaracterizam historicamente e despolitizam

esses sujeitos. Ao situar os povos indígenas predominantemente no passado ou em registros folclorizados, o discurso escolar contribui para a naturalização de hierarquias culturais e para a legitimação de uma narrativa nacional excludente. Nesse sentido, a escola não apenas reproduz estereótipos, mas atua como instância de produção e circulação de representações que sustentam relações de poder historicamente constituídas.

A intervenção pedagógica realizada no contexto desta pesquisa permitiu problematizar essa lógica, ao propor uma abordagem que desloca o foco da transmissão de conteúdo para a construção crítica do conhecimento. Ao articular diferentes linguagens e metodologias, a prática desenvolvida evidenciou que o contato com narrativas plurais e com produções culturais indígenas favorece a desestabilização de concepções cristalizadas. No entanto, é importante reconhecer que tais mudanças não ocorrem de forma automática nem linear, elas dependem de mediações qualificadas, de intencionalidade pedagógica e de um posicionamento crítico por parte do docente diante dos materiais e discursos disponíveis.

As respostas e produções dos estudantes indicaram avanços na compreensão da diversidade indígena, mas também evidenciaram o quanto os estereótipos estão profundamente enraizados, sendo frequentemente reproduzidos de forma inconsciente. Isso aponta para a necessidade de compreender o processo educativo como espaço de disputa simbólica, no qual diferentes narrativas sobre a realidade social são tensionadas. Nesse contexto, a desconstrução de estereótipos não deve ser entendida como substituição de informações equivocadas por informações corretas, mas como um processo mais amplo de problematização das formas de conhecimento e das estruturas que sustentam determinadas visões de mundo.

Embora a proposta pedagógica analisada neste estudo tenha sido desenvolvida especificamente no contexto do 2º ano do Ensino Fundamental, a experiência docente acumulada ao longo da atuação nos anos iniciais permite compreender que sua aplicabilidade não se restringe a essa etapa de escolarização. As práticas de valorização da diversidade cultural, de problematização de estereótipos e de ampliação das representações acerca dos povos indígenas podem ser adaptadas e ressignificadas em diferentes níveis de aprendizagem, contemplando estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Tal possibilidade se justifica pelo fato de que as construções simbólicas relacionadas às diferenças culturais começam a ser elaboradas desde os primeiros contatos das crianças com o ambiente escolar, tornando imprescindível que a escola atue de maneira contínua e progressiva na formação de percepções mais críticas e inclusivas.

Além disso, a ampliação da proposta para os demais anos do Ensino Fundamental I revela seu potencial enquanto prática pedagógica transversal e interdisciplinar, capaz de

dialogar com diferentes componentes curriculares e faixas etárias. Nos anos iniciais, as atividades podem priorizar experiências mais lúdicas e imagéticas, favorecendo o reconhecimento da diversidade cultural e o respeito às diferenças; já nos anos posteriores, torna-se possível aprofundar discussões históricas, sociais e políticas relacionadas aos povos indígenas, promovendo análises mais complexas sobre desigualdade, identidade e direitos sociais. Desse modo, a proposta demonstra não apenas viabilidade metodológica, mas também relevância formativa, ao contribuir para a construção de uma educação comprometida com princípios democráticos e interculturais em toda a trajetória escolar das crianças nos anos iniciais.

A pesquisa também permitiu afirmar que a inserção da temática indígena no currículo não pode se limitar a momentos isolados ou a abordagens pontuais. Quando restrita a datas comemorativas ou a atividades descontextualizadas, essa temática tende a reforçar exatamente aquilo que se pretende combater, ou seja, a ideia de que os povos indígenas são objetos de curiosidade e não sujeitos históricos contemporâneos. Nesse sentido, a transversalidade do tema não é apenas uma recomendação curricular, mas uma exigência epistemológica para a construção de uma educação comprometida com a pluralidade.

Nesse sentido, a formação docente precisa ser levada em consideração, uma vez que, a persistência de abordagens superficiais e estereotipadas está diretamente relacionada à insuficiência de processos formativos que contemplem perspectivas críticas e interculturais. Sem esse suporte, o professor tende a reproduzir os limites dos materiais disponíveis, o que reforça a circularidade das representações equivocadas. Assim, a transformação das práticas pedagógicas demanda investimentos estruturais que envolvem tanto a formação inicial quanto a continuada, além da ampliação do acesso a produções elaboradas por autores indígenas.

Portanto, conclui-se que o processo de desaprendizagem de estereótipos exige mais do que boa vontade ou iniciativas isoladas, trata-se de um movimento que implica revisão de currículos, questionamento de epistemologias dominantes e reconhecimento da escola como espaço político. A valorização das histórias e culturas indígenas não deve ser compreendida como acréscimo ao currículo, mas como elemento constitutivo de uma educação que se pretende democrática. Nesse sentido, este trabalho contribui para evidenciar que a construção de uma escola mais justa passa necessariamente pelo enfrentamento crítico das formas de invisibilização e subalternização dos povos indígenas, reafirmando a educação como prática social comprometida com a transformação das desigualdades históricas.

REFERÊNCIAS

- ANGTHICHAY; ARARIBY; JASSANÃ; MANGUADÃ; KANÁTYO. O povo Pataxó e suas histórias. Ilustrações de ARARIBY Pataxó e MANGUADÃ Pataxó. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais – SEE/MG
- ARROYO, M. G. Educação e diversidade cultural: Formação de professores para uma educação multicultural. São Paulo: Cortez. (2007).
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm. Acesso em: 07 janeiro 2025.
- CUNHA, Manuela Carneiro da. Cultura entre aspas e outros ensaios. 2. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2009.
- CUNHA, Manuela Carneiro da. O futuro da questão indígena. Revista de Ciências Sociais, Fortaleza: UFC, v. 28, n. 1/2, p. 105–114, 1997.
- DI LEO, Alois. Way of Giants. Caminho dos Gigantes: A história da Oquirá, uma menina que aprende sobre o ciclo da vida na floresta. 2016. Curta-metragem de animação dirigido, produzido e escrito por Alois Di Leo; animação de Tiago Rovida & Henrique Lobato; música original de Tito La Rosa. Disponível em: <https://vimeo.com/302154312>. Acesso em: 5 jun. 2025.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- HAJA KALAPALO; TAWANA KALAPALO; PEDRO, Thomaz M. G.; MONACHINI, Veronica. Osiba Kangamuke – Vamos lá, criançada! [curta-metragem]. São Paulo: Povo Kalapalo; Araújo; Unicamp, 2016. Disponível em: <https://vimeo.com/187484839>. Acesso em: 5 jun. 2025.
- KRENAK, Ailton. A vida não é útil [fala animada]. Direção: Pedro Caldas. Produção: FALA – Formação Afetiva em Liberdade para o Amanhã. YouTube, 29 out. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Cbk0V6dRUSk>. Acesso em: 5 jun. 2025.
- LAHIRE, Bernard. Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino da Sociologia? Revista de Ciências Sociais, Fortaleza, v. 45, n. 1, p. 45-61, jan./jun. 2014.
- MACEDO, Maria Aparecida de Oliveira. Os povos indígenas e os livros didáticos de História: a negação da diversidade. In: MACEDO, Maria Aparecida de Oliveira; GONÇALVES, Maria

Lúcia (orgs.). Diversidade e cidadania: desafios para a educação. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 71–88.

MARTINS, Valéria de Paula. Antropologia com crianças. Poéticas da Terra, 2014. Disponível em: <https://poeticasdaterra.org/projetos/antropologia-com-criancas/>. Acesso em: 26 jun. 2025.

MINEROLLI, Caroline; CHARLES, Chiba. Vida criança: história: 2º ano. 1. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2021. (livro didático)

MUNDURUKU, Daniel. Coisas de onça. Ilustrações de Ciça Fittipaldi. São Paulo: Mercuryo Novo Tempo, 2005.

NEVES, Macdone Ramos. História e cultura indígena nos livros didáticos a partir da Lei nº 11.645/08. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória, Cáceres, 2020.

NOELLI, Francisco Silva. Povos indígenas no Brasil: 1996/2000. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2000.

ROCHA, Everardo. **O que é etnocentrismo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1999.

RODRIGUES, Daniele; AnimeNativo (produtores). Kalapalo [animação]. 2015. Kalapalo: Uma animação que mostra o povo Kalapalo e uma festa importante chamada Kuarup. Curta-metragem realizado no CIEP Poeta Cruz e Sousa, com assessoria de representantes do povo Kalapalo. Disponível em: <https://vimeo.com/247672663>. Acesso em: 4 jun. 2025.

SANTOS, Renato Machado dos. História da peteca. Confederação Brasileira de Peteca, jun. 2020. Disponível em: <https://cbpeteca.org.br/historia-da-peteca/>. Acesso em: 24 set. 2025.

SILVA, Edson. Os povos indígenas e o ensino: (re)conhecendo sociodiversidades na educação para as relações étnico-raciais. Revista de estudos indígenas de Alagoas – Campiô. Palmeira dos Índios, v. 1, n.1, p. 4-19. 2022. <https://doi.org/10.48017/rc.v1i1.329>

VIDEO NAS ALDEIAS; COLETIVO MBYÁ-GUARANI DE CINEMA. Palermo e Neneco – Um dia na aldeia Mbya-Guarani (Dublado) [animação]. 2012? Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Gce8DlqAPQY>. Acesso em: 8 jun. 2025.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. A insubmissão à antropologia. São Paulo: Cosac Naify, 2002.

YOUTUBE. Conhecendo a cultura indígena [vídeo]. YouTube, 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2Q4BJzdfqHE>. Acesso em: 20 jun. 2025.