Anais do Congresso Brasileiro de Iniciação Científica
(https://periodicos.unisanta.br/COB)

ISSN 2317-1316

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

THE IMPORTANCE OF TEACHING INDIGENOUS HISTORY AND CULTURE IN BASIC EDUCATION: AN EXPERIENCE REPORT

Kayky da Silva Batista, Carolina Rodrigues Lincoln de Carvalho, Raphaela dos Santos Gonçalves, Lilian Tavares de Bairros Ferreira.

Universidade Santa Cecília, Faculdade de Educação, Curso de Licenciatura em História.
E-mail para contato: kaykydasilvabatista97@gmail.com

RESUMO – Este artigo apresenta um relato de experiência sobre o ensino de História e Cultura Indígena na Educação Básica. A Lei nº 11.645/2008 estabeleceu a obrigatoriedade da temática no currículo do Ensino Fundamental e Médio, ampliando as possibilidades de abordagem da diversidade histórica e cultural dos povos indígenas brasileiros. A experiência foi desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em março de 2026, com estudantes do 9º ano da Escola Municipal Cidade de Santos. O objetivo foi promover discussões sobre a diversidade dos povos indígenas, sua presença na sociedade contemporânea, os processos de apagamento de seus conhecimentos e os desafios relacionados à garantia de seus direitos. As atividades envolveram apresentação dialogada, rodas de conversa, utilização de recursos audiovisuais e produção de respostas escritas pelos estudantes. Foram trabalhados conceitos como eurocentrismo e epistemicídio e analisados materiais relacionados ao povo Krenak e à situação contemporânea do povo Yanomami. Os registros produzidos ao final das atividades indicaram manifestações de reconhecimento da diversidade entre os povos indígenas e maior atenção a questões relacionadas ao território, ao meio ambiente e aos direitos dessas populações. Conclui-se que a utilização de fontes e acontecimentos contemporâneos pode contribuir para um ensino de História que reconheça os povos indígenas como sujeitos históricos presentes na sociedade brasileira.

Palavras-chave: Ensino de História; Cultura indígena; Povos indígenas; Educação Básica; PIBID.

ABSTRACT – This article presents an experience report on the teaching of Indigenous History and Culture in Basic Education. Law No. 11,645/2008 established the mandatory inclusion of this subject in elementary and secondary education curricula, broadening possibilities for addressing the historical and

ISSN 2317-1316

cultural diversity of Indigenous peoples in Brazil. The experience was developed within the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID), in March 2026, with ninth-grade students at Escola Municipal Cidade de Santos. The objective was to promote discussions about the diversity of Indigenous peoples, their presence in contemporary society, processes of erasure of their knowledge, and challenges related to the protection of their rights. The activities included dialogical presentations, group discussions, audiovisual resources, and written responses produced by students. Concepts such as Eurocentrism and epistemicide were addressed, and materials related to the Krenak people and the contemporary situation of the Yanomami people were analyzed. Records produced at the end of the activities indicated expressions of recognition of the diversity among Indigenous peoples and greater attention to issues related to territory, the environment, and Indigenous rights. It is concluded that the use of contemporary sources and events can contribute to History education that recognizes Indigenous peoples as historical subjects present in Brazilian society.

Keywords: History education; Indigenous culture; Indigenous peoples; Basic Education; PIBID.

1 INTRODUÇÃO

A Lei nº 11.645/2008 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio. A legislação ampliou a responsabilidade das instituições escolares na abordagem das contribuições históricas, sociais, econômicas, políticas e culturais dos povos indígenas para a formação da sociedade brasileira (Brasil, 2008).

A obrigatoriedade legal representa um avanço importante, mas a inserção da temática indígena no currículo não deve ser compreendida apenas como cumprimento formal de uma determinação normativa. Seu desenvolvimento pode contribuir para questionar formas históricas de invisibilização e apresentar aos estudantes perspectivas que durante muito tempo tiveram presença reduzida nos conteúdos escolares (Brasil, 2008).

Uma das questões relacionadas a esse debate é o chamado epistemicídio, entendido como processo de desqualificação, silenciamento ou destruição de formas de conhecimento produzidas por grupos historicamente subordinados. A discussão de Boaventura de Sousa Santos permite problematizar a valorização desigual dos conhecimentos e a maneira como

ISSN 2317-1316

determinadas formas de saber foram transformadas em referências dominantes, enquanto outras foram marginalizadas (Santos, 2004).

No ensino da história indígena, essa reflexão torna-se especialmente pertinente diante da predominância histórica de documentos produzidos por colonizadores, administradores, missionários e outros agentes europeus. Isso não significa que seja impossível conhecer as experiências indígenas por meio dessas fontes, mas exige analisar criticamente quem produziu os documentos, em quais circunstâncias e a partir de quais interesses e perspectivas (Santos, 2004).

O eurocentrismo também constitui conceito relevante para essa discussão. A crítica desenvolvida por Mignolo permite compreender como determinadas formas de conhecimento vinculadas à experiência europeia foram historicamente apresentadas como universais, produzindo hierarquizações entre saberes, culturas e modos de interpretar o mundo (Mignolo, 2010).

No caso brasileiro, essa perspectiva contribuiu para que a história dos povos indígenas fosse frequentemente narrada a partir do contato com os europeus, como se esses povos passassem a integrar a história somente a partir da colonização. Uma abordagem mais cuidadosa precisa reconhecê-los como sujeitos que possuem histórias anteriores à conquista colonial e que permanecem produzindo suas próprias trajetórias no presente (Mignolo, 2010).

Os processos coloniais provocaram perda de territórios, violência, deslocamentos e diferentes formas de transformação das condições de vida dos povos indígenas. Ao mesmo tempo, essas populações desenvolveram diversas estratégias de resistência, preservação cultural, reorganização comunitária e reivindicação de direitos, o que impede compreendê-las apenas como vítimas passivas do processo histórico (Santos, 2004).

Essa abordagem também exige reconhecer a diversidade existente entre os povos indígenas. Não existe uma única cultura indígena, uma única língua ou uma única maneira de viver. Diferentes povos possuem formas próprias de organização, experiências históricas, relações territoriais, conhecimentos e práticas culturais, razão pela qual generalizações podem ocultar importantes diferenças (Brasil, 2008).

ISSN 2317-1316

A valorização dessa diversidade não significa apresentar as culturas indígenas como realidades imutáveis. Os povos indígenas participam da sociedade contemporânea, utilizam tecnologias, ocupam universidades, produzem literatura, cinema e conhecimento científico, organizam movimentos políticos e mantêm diferentes formas de relação com seus territórios e tradições (Mignolo, 2010).

No contexto escolar, uma das possibilidades de trabalhar essas questões está na articulação entre conhecimentos históricos e situações contemporâneas. Paulo Freire destaca que o processo educativo pode partir da realidade e das questões vivenciadas pelos sujeitos, favorecendo uma prática baseada no diálogo, na problematização e na participação dos estudantes (Freire, 1996).

Essa perspectiva orientou a experiência desenvolvida na Escola Municipal Cidade de Santos, no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Foram utilizados materiais relacionados a diferentes povos indígenas e a situações contemporâneas envolvendo território, meio ambiente, violência e reivindicação de direitos, buscando superar uma abordagem limitada aos primeiros momentos da colonização (Brasil, 2008).

Entre os recursos selecionados estiveram o documentário Krenak, lançado em 2025, e uma reportagem sobre os impactos do garimpo ilegal na Terra Indígena Yanomami. Os materiais foram escolhidos por apresentarem situações contemporâneas e permitirem discutir a permanência das disputas territoriais, dos problemas ambientais e das mobilizações indígenas no Brasil atual (Krenak, 2025; G1, 2026).

Diante desse contexto, o objetivo deste artigo foi apresentar e analisar uma experiência pedagógica desenvolvida com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental sobre História e Cultura Indígena, buscando discutir a diversidade dos povos indígenas, sua presença contemporânea e questões relacionadas ao eurocentrismo, ao epistemicídio, ao território e à garantia de direitos (Brasil, 2008; Mignolo, 2010).

ISSN 2317-1316

2 MATERIAIS E MÉTODOS

O trabalho caracteriza-se como relato de experiência de abordagem qualitativa, desenvolvido a partir de uma intervenção pedagógica realizada durante o mês de março de 2026 na Escola Municipal Cidade de Santos, com estudantes de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental.

A experiência foi realizada no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), como parte das atividades de iniciação à prática docente do Curso de Licenciatura em História da Universidade Santa Cecília.

A elaboração da proposta também foi acompanhada por levantamento bibliográfico relacionado ao ensino da história e cultura indígena, eurocentrismo, epistemicídio e práticas educativas. Foram utilizados livros, artigos e outros materiais acadêmicos que contribuíram para fundamentar as discussões realizadas em sala de aula.

A atividade pedagógica iniciou-se com uma conversa destinada a identificar os conhecimentos que os estudantes apresentavam sobre os povos indígenas brasileiros. Durante esse momento, foram observadas as manifestações da turma acerca da diversidade cultural, da presença indígena na sociedade contemporânea e das características que associavam aos povos indígenas.

Posteriormente, foi realizada uma apresentação dialogada destinada a ampliar a discussão sobre a diversidade existente entre os povos indígenas brasileiros, abordando diferenças relacionadas às línguas, culturas, territórios, modos de vida e experiências históricas.

Também foram apresentados e discutidos os conceitos de eurocentrismo e epistemicídio em linguagem adequada aos estudantes. O propósito foi demonstrar como determinadas interpretações da história podem privilegiar perspectivas específicas e contribuir para a menor visibilidade de conhecimentos e narrativas produzidos por povos historicamente marginalizados.

Em seguida, foram utilizados dois materiais audiovisuais e jornalísticos relacionados a situações contemporâneas. O primeiro foi o documentário Krenak, dirigido por Rogério Corrêa e lançado pelo Itaú Cultural em 2025. O material aborda aspectos da trajetória e das lutas do

ISSN 2317-1316

povo Krenak, incluindo questões territoriais e consequências ambientais relacionadas ao Rio Doce.

O segundo material foi uma reportagem publicada pelo G1 em 2026 sobre a situação da Terra Indígena Yanomami e as transformações recentes das atividades de garimpo ilegal. A reportagem foi utilizada para discutir conflitos territoriais, degradação ambiental e dificuldades relacionadas à proteção das populações indígenas.

Após a apresentação dos materiais, foram realizadas rodas de conversa nas quais os estudantes puderam formular perguntas, comentar os conteúdos e discutir possibilidades de proteção dos territórios e dos direitos indígenas.

Ao final das atividades, foram propostas perguntas abertas e produções textuais. Esses registros foram utilizados como elementos qualitativos para observar as manifestações dos estudantes após a experiência.

A análise considerou principalmente as diferenças entre as manifestações iniciais observadas durante a primeira conversa e os conteúdos presentes nos relatos e produções finais. Não foram utilizados testes padronizados ou instrumentos quantitativos, de modo que os resultados não representam mensuração estatística de mudanças de aprendizagem ou atitudes.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1. Conhecimentos iniciais e representações sobre os povos indígenas

No primeiro contato com a turma, foram observadas manifestações que apresentavam os povos indígenas de forma generalizada e, em alguns casos, associada principalmente a imagens tradicionais ou ao passado histórico. Também se identificou conhecimento limitado sobre a quantidade e diversidade de povos, línguas, costumes e experiências existentes no Brasil (Brasil, 2008).

Essas manifestações mostram a importância de trabalhar a temática indígena para além de imagens generalizantes. Quando diferentes povos são reunidos sob uma representação única,

ISSN 2317-1316

perdem-se referências históricas e culturais específicas e torna-se mais difícil compreender a diversidade das experiências indígenas contemporâneas (Mignolo, 2010).

A situação também permitiu discutir os efeitos de uma perspectiva eurocêntrica na organização do conhecimento histórico. O predomínio de narrativas centradas na experiência dos colonizadores pode contribuir para que os povos indígenas apareçam apenas nos momentos de contato, conflito ou ocupação territorial conduzidos pelos europeus (Mignolo, 2010).

A problematização inicial mostrou-se importante para orientar as atividades seguintes. Em vez de partir do pressuposto de que os estudantes não possuíam qualquer conhecimento sobre a temática, procurou-se identificar as referências já existentes e utilizá-las como ponto de partida para novas discussões (Freire, 1996).

3.2. Diversidade indígena e presença contemporânea

Durante a apresentação dialogada, foram introduzidas informações destinadas a mostrar que os povos indígenas brasileiros possuem diferentes línguas, culturas, histórias, formas de organização e relações territoriais. O objetivo foi questionar a compreensão de que existiria uma única forma de identidade indígena (Brasil, 2008).

Também foi enfatizado que ser indígena não significa permanecer vinculado exclusivamente a determinadas imagens associadas ao passado. A utilização de tecnologias, a presença em universidades ou cidades e a participação em diferentes espaços políticos e sociais não eliminam necessariamente a identidade ou o pertencimento a um povo (Mignolo, 2010).

Essa discussão permitiu aproximar a temática indígena do presente. Ao situar esses povos na sociedade contemporânea, tornou-se possível ampliar a abordagem histórica e relacionar processos anteriores de colonização e perda territorial às reivindicações e conflitos que continuam sendo observados atualmente (Santos, 2004).

Nos registros produzidos ao final das atividades, apareceram referências mais frequentes à existência de diferentes povos e à continuidade de suas culturas na sociedade atual. Essas manifestações indicam que determinados conteúdos discutidos durante a intervenção foram incorporados às respostas dos estudantes, embora não permitam afirmar mudanças permanentes de percepção (Brasil, 2008).

ISSN 2317-1316

3.3. O povo Krenak, território e impactos ambientais

O documentário Krenak foi utilizado para aproximar os estudantes de uma experiência indígena específica. O material permitiu discutir aspectos da trajetória do povo Krenak, suas relações com o território e questões contemporâneas ligadas ao Rio Doce e à defesa de direitos territoriais (Krenak, 2025).

A escolha de um povo específico contribuiu para evitar a apresentação dos indígenas como categoria homogênea. Em lugar de discutir genericamente “os indígenas”, a atividade possibilitou observar uma trajetória histórica concreta e os desafios enfrentados por determinado povo (Krenak, 2025).

As discussões sobre o Rio Doce também permitiram relacionar história indígena e questões ambientais. Os impactos decorrentes do rompimento da barragem de Fundão, em Mariana, afetaram diferentes populações e territórios, incluindo aqueles relacionados ao povo Krenak, tornando possível discutir como degradação ambiental, território e direitos podem aparecer de maneira articulada (Krenak, 2025).

Nos comentários dos estudantes, apareceram questionamentos sobre a relação entre atividades econômicas, proteção dos territórios e responsabilidade pelos danos ambientais. Essas manifestações demonstraram que o recurso audiovisual proporcionou elementos para discutir a temática indígena para além de aspectos culturais isolados (Krenak, 2025).

3.4. O povo Yanomami e o garimpo ilegal

A reportagem sobre a Terra Indígena Yanomami possibilitou trabalhar outra experiência contemporânea, relacionada ao garimpo ilegal e aos impactos produzidos sobre território, ambiente e condições de vida das comunidades indígenas. O material jornalístico foi utilizado como fonte para discutir acontecimentos recentes e mostrar que conflitos envolvendo povos indígenas permanecem presentes no Brasil (G1, 2026).

A utilização desse material também permitiu comparar situações envolvendo povos diferentes. Krenak e Yanomami possuem histórias, territórios e experiências próprias, e a análise de dois casos distintos contribuiu para reforçar a necessidade de evitar generalizações sobre os povos indígenas (G1, 2026; Krenak, 2025).

ISSN 2317-1316

Durante as rodas de conversa, os estudantes formularam propostas relacionadas à proteção territorial, fiscalização e enfrentamento do garimpo ilegal. Esses comentários demonstram participação na discussão e utilização de informações apresentadas durante a atividade, embora não constituam medida suficiente para afirmar desenvolvimento permanente de pensamento crítico (G1, 2026).

A abordagem de acontecimentos contemporâneos também contribuiu para demonstrar que o estudo dos povos indígenas não deve terminar no período colonial. Questões territoriais, ambientais e políticas atuais oferecem possibilidades para compreender permanências e transformações históricas e reconhecer esses povos como participantes da sociedade contemporânea (Brasil, 2008).

3.5. Eurocentrismo e epistemicídio no ensino de História

Os conceitos de eurocentrismo e epistemicídio foram trabalhados como instrumentos para questionar quais conhecimentos recebem maior espaço nas narrativas históricas. O objetivo não foi rejeitar toda produção europeia, mas discutir os efeitos produzidos quando uma única perspectiva é apresentada como universal ou suficiente para interpretar experiências sociais diversas (Mignolo, 2010).

A discussão sobre epistemicídio permitiu abordar o silenciamento de conhecimentos produzidos por populações indígenas e outros grupos historicamente subordinados. Esse processo pode ocorrer quando determinados saberes são classificados como inferiores ou quando não encontram espaço legítimo nas instituições de produção e transmissão do conhecimento (Santos, 2004).

No ensino de História, enfrentar esse problema exige ampliar as fontes utilizadas e incorporar perspectivas indígenas sempre que possível. Textos, filmes, entrevistas, obras literárias e outras produções de autoria indígena podem oferecer aos estudantes contato com narrativas elaboradas pelos próprios sujeitos históricos estudados (Santos, 2004).

A experiência realizada indica que essas discussões podem ser abordadas no 9º ano desde que os conceitos sejam apresentados de maneira contextualizada. A articulação entre

ISSN 2317-1316

explicações teóricas, casos concretos e materiais audiovisuais mostrou-se adequada para tornar temas mais complexos compreensíveis dentro da proposta desenvolvida (Freire, 1996).

3.6. Produções dos estudantes e possibilidades da experiência

Ao final da atividade, perguntas abertas e produções textuais possibilitaram observar referências à diversidade dos povos indígenas, às disputas territoriais, aos impactos ambientais e às formas de violência discutidas durante as aulas. Esses registros apresentam diferenças em relação às manifestações mais generalizantes observadas no início da proposta (Brasil, 2008).

Alguns estudantes passaram a mencionar explicitamente a existência de diferentes povos e modos de vida, enquanto outros destacaram problemas relacionados à proteção territorial e ambiental. Essas respostas permitem identificar uma ampliação dos elementos mobilizados pelos estudantes na discussão, ainda que não constituam prova de mudança permanente em suas concepções (Freire, 1996).

As rodas de conversa também criaram oportunidades para que os estudantes formulassem possibilidades de atuação diante dos casos analisados. Entre os temas discutidos estiveram proteção territorial, fiscalização, garantia de direitos e formas de apoio às populações indígenas afetadas por conflitos e degradação ambiental (G1, 2026).

A participação observada ao longo da proposta reforça as possibilidades de uma prática pedagógica baseada em diálogo e problematização. A formação histórica não precisa restringir-se à transmissão de informações prontas, podendo incorporar situações em que os estudantes analisem fontes, discutam acontecimentos e construam interpretações fundamentadas (Freire, 1996).

Os resultados precisam, contudo, ser interpretados dentro dos limites de um relato de experiência. Embora os registros finais apresentem respostas mais diversificadas do que aquelas observadas inicialmente, não foram utilizados instrumentos padronizados ou acompanhamento longitudinal capazes de demonstrar mudanças permanentes de conhecimento ou posicionamento (Freire, 1996).

Ainda assim, a experiência demonstra uma possibilidade de concretização da Lei nº 11.645/2008 por meio de uma abordagem que articula história, cultura, território e questões

ISSN 2317-1316

contemporâneas. A obrigatoriedade legal pode constituir ponto de partida para práticas que ultrapassem uma inserção superficial da temática indígena no currículo (Brasil, 2008).

4 CONCLUSÃO

A experiência desenvolvida com estudantes do 9º ano possibilitou trabalhar o ensino de História e Cultura Indígena por meio de uma abordagem voltada à diversidade, à contemporaneidade e aos desafios enfrentados por diferentes povos indígenas brasileiros.

A conversa inicial revelou a presença de conhecimentos generalizados e de algumas representações estereotipadas. Esse levantamento serviu de referência para a organização das discussões posteriores e demonstrou a importância de identificar os conhecimentos anteriores dos estudantes antes de apresentar novos conteúdos.

O trabalho com os conceitos de eurocentrismo e epistemicídio permitiu problematizar a maneira como determinadas narrativas foram historicamente privilegiadas, ao mesmo tempo que outras perspectivas receberam menor visibilidade.

O documentário sobre o povo Krenak e a reportagem sobre a Terra Indígena Yanomami contribuíram para aproximar os estudantes de situações contemporâneas envolvendo território, direitos, degradação ambiental e resistência. A abordagem de povos distintos também favoreceu a compreensão de que não existe uma única experiência indígena.

Nas produções finais, foram identificadas referências à diversidade cultural, aos conflitos territoriais e às questões ambientais apresentadas durante a intervenção. Esses registros sugerem ampliação dos elementos utilizados pelos estudantes para interpretar a temática, embora não permitam afirmar que houve mudança permanente em suas concepções.

No contexto do PIBID, a prática também contribuiu para aproximar a formação inicial docente das demandas concretas da escola. A seleção das fontes, a organização dos conteúdos e a mediação das discussões constituíram experiências relevantes para compreender as responsabilidades do professor diante de temas historicamente marcados por silenciamentos e estereótipos.

ISSN 2317-1316

Conclui-se que o ensino de História e Cultura Indígena pode favorecer uma compreensão mais plural da sociedade brasileira quando desenvolvido de maneira contínua, contextualizada e apoiada em fontes diversificadas. Como continuidade, recomenda-se incorporar cada vez mais materiais produzidos por autores, pesquisadores, cineastas e comunidades indígenas, fortalecendo a presença de suas próprias perspectivas no processo educativo.

5 AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão de bolsas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), edição 2024-2026.

À Secretaria de Educação (SEDUC) da Prefeitura Municipal de Santos, pela parceria estabelecida com as escolas municipais.

À Universidade Santa Cecília (UNISANTA), pelo apoio ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

6 DECLARAÇÃO DE USO DE IA

Durante a elaboração deste trabalho, utilizou-se a ferramenta ChatGPT para apoio à organização textual e à sistematização inicial da literatura. O conteúdo gerado foi revisado, editado e validado pelos autores, que assumem total responsabilidade pelo texto final.

7 REFERÊNCIAS

Brasil. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Brasília: Presidência da República, 2008.

Freire P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

ISSN 2317-1316

G1. Área degradada pelo garimpo cai, mas atividade muda estratégia e segue na Terra Indígena Yanomami. G1 Roraima. 2026 maio 22.

Krenak. Direção: Rogério Corrêa. São Paulo: Itaú Cultural, 2025. 1 vídeo (77 min).

Mignolo W. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado da identidade em política. Cadernos de Letras da UFF. 2010;(34):287-324.

Santos BS. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: Santos BS, org. Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado. São Paulo: Cortez, 2004.