

A Lei nº 11.645/2008 e os Limites do Reconhecimento da História Indígena na Escola

**Rosângela Daiana dos Santos**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil

rossantos104@gmail.com**Marcos Rodrigues Barreto**

Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Brasil

Resumo

A Lei 11.645/2008 representa um importante marco legal na valorização da diversidade étnico-racial brasileira, ao tornar obrigatório o ensino das histórias e culturas indígenas e afro-brasileiras na educação básica. No entanto, mais de uma década após sua promulgação, observa-se que as culturas indígenas seguem sendo marginalizadas ou representadas de forma distorcida nos espaços escolares. Este artigo tem como objetivo analisar os desafios contemporâneos da implementação da Lei 11.645/2008, com foco específico no reconhecimento e valorização das culturas indígenas no contexto da educação escolar brasileira. A problematização se fundamenta na pergunta: apesar da obrigatoriedade legal, por que as culturas indígenas continuam sendo invisibilizadas nas práticas pedagógicas? Argumenta-se que a ausência ou a má aplicação dos conteúdos previstos na lei não constitui apenas um descumprimento normativo, mas uma negação simbólica do direito à identidade, à memória e à história dos povos originários. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com caráter exploratório e descriptivo, fundamentando-se em revisão bibliográfica e documental. Os resultados indicam que barreiras estruturais — como a insuficiente formação docente, o eurocentrismo curricular e a escassez de materiais didáticos específicos — somam-se a resistências simbólicas que limitam a efetividade da lei. Conclui-se que a superação desses desafios exige ações integradas de políticas públicas, formação continuada e ressignificação dos currículos escolares, de modo a promover uma educação verdadeiramente intercultural, crítica e antirracista.

Palavras-chave:
História e cultura indígena; Lei nº 11.645/2008; Práticas pedagógicas

Resumen

La Ley 11.645/2008 representa un importante hito legal en la valorización de la diversidad étnico-racial brasileña, al hacer obligatorio el estudio de las historias y culturas indígenas y afrobrasileñas en la educación básica. Sin embargo, más de una década después de su promulgación, se observa que las culturas indígenas continúan siendo marginadas o representadas de forma distorsionada en los espacios escolares. Este artículo tiene como objetivo analizar los desafíos contemporáneos en la implementación de la Ley 11.645/2008, con un enfoque específico en el reconocimiento y valorización de las culturas indígenas en el contexto de la educación escolar brasileña. La problemática se fundamenta en la pregunta: a pesar de la obligatoriedad legal, ¿por qué las culturas indígenas siguen siendo invisibilizadas en las prácticas pedagógicas? Se argumenta que la ausencia o la mala aplicación de los contenidos previstos en la ley no constituye solo un incumplimiento normativo, sino una negación simbólica del derecho a la identidad, a la memoria y a la historia de los pueblos originarios. La investigación adopta un enfoque cualitativo, con carácter exploratorio y descriptivo, fundamentándose en revisión bibliográfica y documental. Los resultados indican que barreras estructurales —como la insuficiente formación docente, el eurocentrismo curricular y la escasez de materiales didácticos específicos— se suman a resistencias simbólicas que limitan la efectividad de la ley. Se

Palabras Clave:
Historia y cultura indígena; Ley nº 11.645/2008; Prácticas pedagógicas

con-

cluye que superar estos desafíos requiere acciones integradas de políticas públicas, formación continua y resignificación de los currículos escolares, de modo que se promueva una educación verdaderamente intercultural, crítica y antirracista.

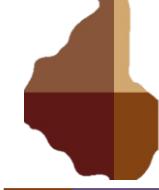
1. Introdução

A promulgação da Lei 11.645/2008¹ representou um marco na luta pelo reconhecimento da diversidade étnico-cultural brasileira, ao tornar obrigatória a inclusão da história e cultura indígena e afro-brasileira nos currículos escolares. No entanto, apesar de seu caráter progressista, a efetivação dessa legislação no cotidiano das escolas enfrenta inúmeros desafios. A invisibilidade das culturas indígenas, a escassez de formação docente específica, a resistência institucional e a carência de materiais didáticos adequados são alguns dos obstáculos que ainda limitam a construção de uma educação verdadeiramente intercultural. Neste contexto, o presente artigo propõe uma reflexão crítica sobre as barreiras e possibilidades envolvidas na implementação da Lei 11.645/2008, com foco especial no ensino da história indígena, buscando compreender de que forma a escola pode contribuir para a valorização e o reconhecimento das identidades indígenas² no Brasil contemporâneo. Propõe ainda refletir sobre possíveis caminhos para uma prática educativa que vá além da abordagem folclórica e estereotipada, adotando uma perspectiva crítica, intercultural e decolonial.

Este artigo surge da necessidade de investigar a relação entre a questão racial, com ênfase nas populações indígenas, e o campo da educação, destacando a articulação entre as identidades indígenas e a formação de professores. O estudo busca analisar de que forma a integração de temáticas indígenas na formação docente pode contribuir para a construção de uma educação mais inclusiva e culturalmente sensível, pautada no respeito às diversas manifestações identitárias. Ademais, explora a importância de reconhecer as especificidades culturais e históricas dos povos indígenas, promovendo uma abordagem pedagógica que favoreça a valorização dessas culturas dentro dos espaços escolares.

¹ A Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), previamente modificada pela Lei nº 10.639/2003, institui a obrigatoriedade da inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” nos currículos oficiais da educação básica, consolidando um marco legal voltado à valorização da diversidade étnico-racial e à promoção de uma educação comprometida com a equidade e o reconhecimento das contribuições históricas e culturais dos povos originários e da população negra no Brasil.

² A diversidade indígena no Brasil revela-se de forma expressiva, sendo composta por mais de 300 povos distintos e cerca de 274 línguas faladas, o que evidencia a riqueza sociocultural e linguística dos povos originários e desafia as representações homogêneas frequentemente reproduzidas no espaço escolar.



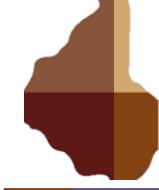
É preciso enfatizar os desafios ainda presentes na implementação efetiva do ensino das histórias e culturas indígenas, sobretudo no contexto da educação básica. Apesar da obrigatoriedade legal prevista pela Lei nº 11.645/2008, observa-se que muitos docentes ainda carecem de formação adequada e de recursos pedagógicos que lhes permitam abordar essa temática de forma crítica e interdisciplinar. Essa realidade tem sido constatada, de modo particular, na rede municipal de ensino de Niterói, onde um dos autores deste trabalho atua como servidor público. A lacuna entre a legislação e a prática educacional evidencia que, na maioria das escolas, os conhecimentos indígenas seguem marginalizados ou abordados de maneira superficial e estereotipada, restringindo-se, muitas vezes, a datas comemorativas. Tal cenário compromete o direito à educação intercultural e impede a valorização da diversidade étnico-racial como fundamento da formação cidadã.

Apesar da obrigatoriedade prevista em lei, por que as histórias e culturas indígenas ainda são marginalizadas ou representadas de forma distorcida nos espaços escolares? Que barreiras estruturais e simbólicas dificultam o cumprimento da Lei 11.645/2008? E, principalmente, quais propostas educativas podem ser desenvolvidas para superar tais obstáculos e garantir uma educação mais inclusiva e plural?

A ausência ou insuficiente implementação dos conteúdos referentes às culturas indígenas no âmbito da educação básica configura-se como um descumprimento normativo e uma forma de negação dos direitos à identidade e à memória histórica dos povos originários. Essa lacuna curricular contribui para a reprodução de estereótipos, o apagamento dos processos históricos e a exclusão cultural desses grupos, perpetuando desigualdades e fragilizando a diversidade étnico-racial no espaço escolar.

A produção acadêmica sobre o tema evidencia que, embora haja avanços normativos, as práticas pedagógicas ainda carecem de formação crítica, recursos adequados e diálogo com os próprios sujeitos indígenas. Neste sentido, este artigo justifica-se pela urgência em repensar a educação escolar a partir de uma perspectiva que reconheça e valorize os múltiplos saberes existentes no território nacional, respeitando as especificidades culturais dos povos indígenas e promovendo uma aprendizagem dialógica, democrática e antirracista.

Para tanto, propõe-se a investigar os principais entraves enfrentados por docentes e instituições escolares no processo de aplicação da referida legislação; identificar de que forma os conteúdos referentes aos povos indígenas têm sido abordados nos currículos, materiais didáticos e práticas pedagógicas; refletir sobre o papel da educação intercultural crítica como instrumento para o enfrentamento das desigualdades culturais no ambiente escolar; e, por fim, apontar práticas educativas possíveis e viáveis que contribuam para a efetiva inserção da



temática indígena no cotidiano das escolas, promovendo uma abordagem mais inclusiva, plural e respeitosa à diversidade étnico-cultural brasileira.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, com o objetivo de compreender os desafios e as possibilidades relacionados à implementação da Lei nº 11.645/2008 no contexto da educação escolar brasileira. Os procedimentos metodológicos envolvem a realização de uma revisão bibliográfica e documental, com a análise de legislações pertinentes — como a própria Lei 11.645/2008, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Essa abordagem metodológica possibilita compreender o arcabouço legal vigente e suas implicações para a implementação das políticas públicas educacionais voltadas à valorização da diversidade étnico-racial e cultural no ambiente escolar. A análise dessas normas revela não apenas avanços, mas também desafios e lacunas na efetivação do ensino intercultural, ressaltando a necessidade de articulação entre o conteúdo legislativo e as práticas pedagógicas.

Outrossim, a revisão bibliográfica permite o diálogo com produções acadêmicas e teóricas que aprofundam o debate sobre a educação indígena, a interculturalidade crítica e a decolonialidade, oferecendo bases conceituais sólidas para a reflexão sobre as barreiras e possibilidades enfrentadas pelas escolas. Ao combinar essas fontes de dados, a pesquisa assegura um panorama abrangente que conecta o marco regulatório às experiências concretas do campo educacional, possibilitando a proposição de estratégias pedagógicas efetivas e contextualizadas.

2. O Ensino da História Indígena e a Valorização das Culturas Originárias na Educação Brasileira

Esta análise parte da necessidade de ampliar as investigações sobre o ensino da história indígena, com o objetivo de promover a valorização das culturas originárias no contexto escolar. A reflexão proposta está ancorada na compreensão de que a efetiva inserção das temáticas indígenas no currículo demanda não apenas o cumprimento da legislação educacional vigente, mas também uma abordagem crítica e intercultural, capaz de confrontar as estruturas epistemológicas hegemônicas. A fundamentação teórica será construída com base em autores que discutem a educação indígena, o currículo, a interculturalidade, a decolonialidade e os



marcos legais da educação, como Santos (2011), Walsh (2009), Brighenti (2016), Cunha (2019), Munduruku (2017) e Kayapó (2023), entre outros. Esses referenciais permitirão uma análise que articula a dimensão política, histórica e pedagógica da presença indígena na escola, contribuindo para o fortalecimento de práticas educativas que reconheçam os saberes e modos de vida dos povos originários como constitutivos da diversidade sociocultural brasileira.

A obra de Walsh (2009) fundamenta teoricamente a discussão sobre educação intercultural crítica no contexto brasileiro, especialmente em relação às lutas decoloniais e aos processos de reconhecimento das identidades indígenas. A autora analisa a interculturalidade não apenas como um encontro entre culturas, mas como uma prática política que desafia as estruturas coloniais de poder presentes no Estado e na sociedade. Essa perspectiva é essencial para compreender o papel da educação na construção de relações mais justas e igualitárias entre diferentes grupos étnicos e culturais.

Nesse sentido, Walsh (2009, p. 45) destaca que “a interculturalidade crítica implica a desconstrução dos discursos hegemônicos e a valorização dos saberes originários, como forma de resistência e afirmação política dos povos colonizados”. Essa abordagem sustenta a necessidade de uma educação que vá além do mero reconhecimento superficial das diferenças, promovendo uma transformação real nas relações sociais e educativas.

Brighenti (2016), no artigo *Colonialidade e decolonialidade no ensino da História e Cultura Indígena*, apresenta uma crítica contundente à Lei nº 11.645/2008, ao destacar suas limitações diante da persistência de estruturas coloniais no sistema educacional e da omissão histórica do Estado em efetivar políticas públicas voltadas à proteção dos direitos dos povos indígenas, inclusive no que se refere à demarcação e preservação de seus territórios. O autor observa que, apesar dos avanços legislativos, a presença da temática indígena nas escolas ainda está atrelada a uma visão ultrapassada e distorcida, herdada de paradigmas positivistas e evolucionistas. Nesse sentido, destaca que “a temática indígena em sala de aula está relacionada a um imaginário positivista e evolucionista criado no século XIX, pelo qual os indígenas não eram considerados em suas historicidades e estavam fadados a desaparecer” (Brighenti, 2016, p. 231–232).

O interesse nas terras indígenas continua sendo mobilizador das justificativas do preconceito. Logo, mais uma vez, percebe-se que há um ato intencional em situar um lugar específico para os povos indígenas, o lugar que foi, do passado, um passado nostálgico como que com remorsos, mas um lugar que não mais existe. Nessa alegoria imaginária, o indígena ainda presente já não é mais

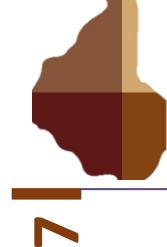


considerado indígena, e sim uma imitação de nosso imaginário e, portanto, não merecedor de direitos coletivos (Brighenti, 2016, p. 241).

Dessa forma, observa-se que a persistente vulnerabilidade vivenciada pelos povos indígenas é intensificada pelas sucessivas violações de seus direitos fundamentais, configurando um quadro marcado por exclusão social, omissão do Estado e insegurança territorial. Esses fatores comprometem não apenas as condições materiais de existência dessas populações, mas também sua autonomia sociocultural e política. A negligência institucional em garantir acesso equitativo à educação, saúde, terra e representatividade reforça processos históricos de marginalização e silenciamento, os quais seguem reproduzidos nos diferentes âmbitos da sociedade, inclusive no espaço escolar. Nesse contexto, torna-se urgente a promoção de políticas públicas efetivas e práticas pedagógicas comprometidas com a justiça social, o reconhecimento da diversidade e o fortalecimento das identidades indígenas como sujeitos históricos e coletivos de direito.

Segundo Brighenti (2016, p. 246), a escola ocupa um papel central na manutenção da colonialidade do poder, sobretudo por atuar como instrumento estratégico de dominação simbólica e epistemológica. Nesse sentido, o autor destaca que “a imposição do conhecimento ocidental como o único e válido e a negação e destruição dos saberes dos povos originários se constituiu em um dos mais poderosos mecanismos de dominação”. Essa afirmação evidencia como o projeto colonial não se limitou à ocupação territorial ou à exploração econômica, mas estendeu-se à deslegitimização sistemática das formas próprias de conhecimento dos povos indígenas, produzindo uma violência epistêmica profunda e duradoura. Tal contexto reforça a urgência de repensar o papel da escola na promoção de uma educação descolonizadora, que reconheça e valorize os saberes originários como legítimos e essenciais para a construção de uma sociedade plural e intercultural.

Diante dos elementos anteriormente analisados, Brighenti (2016, p. 149) enfatiza que a inserção dos saberes indígenas no contexto escolar deve ir além de uma simples valorização da diversidade cultural como elemento decorativo ou folclórico. Trata-se, segundo o autor, de uma proposta que visa ao reconhecimento epistêmico e à construção de uma educação dialógica, plural e crítica. Nesse sentido, ele afirma que “a sala de aula é o lugar privilegiado para estabelecer o diálogo dos saberes, porque é o espaço em que a ciência se materializa e toma a dimensão social”. A partir dessa perspectiva, a escola é convocada a ultrapassar a lógica monocultural e eurocentrada que historicamente pautou os currículos, assumindo o compromisso com a promoção de práticas pedagógicas que acolham a interculturalidade como

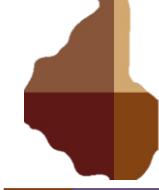


princípio estruturante. Assim, a inclusão dos saberes indígenas deve ser compreendida como parte de um projeto político-pedagógico de justiça epistemológica, que visa à reconfiguração das relações de poder no campo educacional e ao fortalecimento das identidades e protagonismos dos povos originários.

Em *Pedagogia Indígena: Saberes, práticas e educação escolar*, Pereira (2021) aborda os fundamentos e as práticas pedagógicas que emergem das próprias culturas indígenas, destacando a importância de uma educação que dialogue com os saberes tradicionais e respeite as especificidades dos povos originários. A autora enfatiza que a incorporação desses saberes no ambiente escolar não deve se limitar a uma abordagem superficial ou folclórica, mas constituir uma prática educativa crítica, intercultural e transformadora, que reconheça o protagonismo indígena na construção do conhecimento.

No âmbito do ensino da história e cultura indígenas, a obra de Pereira (2021) oferece fundamentação teórica e diretrizes práticas para a adoção de metodologias pedagógicas que valorizem os saberes indígenas, contribuindo decisivamente para a descolonização dos currículos escolares. Essa abordagem fortalece, simultaneamente, as identidades culturais tanto dos estudantes indígenas quanto dos não indígenas, ao promover um ensino que reconhece e respeita a pluralidade cultural. Conforme destaca Pereira (2021, p. 85), “a pedagogia indígena constitui um caminho fundamental para a construção de uma educação que respeite a diversidade cultural, promovendo o protagonismo dos povos originários na produção e transmissão do conhecimento”, ressaltando o papel ativo dos indígenas na formulação e disseminação dos seus próprios saberes dentro do espaço educacional.

Diante disso, Gomes (2003) examina as interações entre a educação, a identidade negra e a formação de professores no Brasil, considerando a interconexão entre os processos educativos formais e informais, bem como as oportunidades para a incorporação de novas temáticas e debates no âmbito da formação docente. A autora destaca a importância de uma abordagem crítica que reconheça a diversidade cultural e étnica no processo de ensino-aprendizagem, enfatizando a necessidade de desconstruir visões hegemônicas e racistas no ambiente educacional. Nesse contexto, Gomes (2003) aponta para a urgência de repensar as práticas pedagógicas, integrando questões relacionadas à identidade negra e ao combate ao racismo estrutural, de forma a promover uma educação mais inclusiva e plural. A reflexão proposta pelo autor não se limita à teoria, mas se direciona à aplicação prática no cotidiano escolar, com vistas a uma formação docente que seja, de fato, transformadora e socialmente responsável.



De modo semelhante, Kayapó (2023) discorre sobre a Educação Indígena e a aplicação da Lei nº 11.645/2008, destacando a urgência de transformações nos currículos escolares que promovam, de fato, a inclusão das temáticas indígenas no espaço escolar e na construção da memória histórica nacional. O autor enfatiza a necessidade de trilhar os "caminhos da decolonialidade e do rompimento com os silêncios, lacunas e estereótipos historicamente impostos aos povos indígenas, especialmente nas salas de aula" (KAYAPÓ, 2023, p. 17).

Vale destacar que apesar dos avanços promovidos pela promulgação da Lei nº 11.645/2008, observa-se que muitas instituições escolares ainda reproduzem, de forma acrítica, o discurso hegemônico da história oficial. Tal narrativa tende a valorizar predominantemente a perspectiva eurocêntrica, ressaltando feitos heróicos dos colonizadores europeus em detrimento da pluralidade de vozes e experiências dos povos originários.

As escolas e seus currículos, sutilmente ou declaradamente vêm acompanhando a ação genocida do Estado, apagando as memórias e as histórias desses povos no processo de ensino e aprendizagem. Os povos originários são condenados a um passado longínquo da história nacional, enquanto suas concepções cosmológicas e saberes milenares são transformados em folclore e lendas, num movimento que desumaniza-los (KAYAPÓ, 2023, p. 19).

Esse relato evidencia as persistentes dificuldades em inserir de forma efetiva os povos indígenas na historiografia, nas ciências e nos currículos escolares, revelando um desafio que exige uma mobilização crítica tanto no campo da pesquisa quanto na produção de narrativas históricas contra-hegemônicas. Trata-se de romper com a linearidade da história oficial — marcada por uma perspectiva eurocêntrica, excludente e colonial — e abrir espaço para epistemologias outras, que reconheçam os saberes, memórias e contribuições dos povos originários. Essa tarefa demanda, ainda, o comprometimento com uma educação intercultural, decolonial e socialmente comprometida com a pluralidade cultural e histórica do Brasil.

Isto é, incorporar os movimentos indígenas à narrativa histórica e ressignificar o ensino da história e da cultura nas escolas implica reconhecer e valorizar a diversidade étnica e cultural brasileira, dando visibilidade ao protagonismo dos povos originários e às suas lutas históricas de resistência. Trata-se de um processo que não se resume à inclusão de conteúdos no currículo, mas que demanda uma revisão crítica das bases epistemológicas que sustentam o ensino tradicional, ainda marcado por silenciamentos e estereótipos. Ao legitimar as vozes indígenas como produtoras de conhecimento, o espaço escolar assume um papel fundamental na construção de uma educação intercultural e decolonial, capaz de confrontar a hegemonia das narrativas eurocêntricas e promover a justiça histórica e social.



Buscando compreender e ensinar a racionalidade própria que orienta a organização social, territorial e cultural dos povos indígenas é fundamental para que os estudantes reconheçam a complexidade e a legitimidade desses modos de vida. Tal abordagem contribui para desnaturalizar visões estereotipadas e descolonizar o olhar sobre as populações originárias, permitindo perceber que os processos de desestruturação social enfrentados por esses povos foram historicamente provocados por ações coloniais, políticas de apagamento e imposições externas. Ao reconhecer a lógica interna dessas formas de organização — profundamente conectadas à terra, à coletividade e aos saberes ancestrais —, a escola desempenha um papel crucial na construção de uma consciência crítica, que compreenda as desigualdades históricas não como resultado de inferioridade cultural, mas como fruto de um sistema de dominação que persiste até os dias atuais.

O combate ao racismo, generalidades e estereótipos pressupõe conhecer e reconhecer as diversidades socioculturais desses povos no presente e no passado, bem como o processo colonizador que historicamente assola seus modos próprios de organização. Esses povos podem contribuir no repensar das crises de valores instituídas pela lógica capitalista (KAYAPÓ, 2023, p. 21).

Nesse sentido, torna-se imprescindível a implementação de uma revisão crítica dos conteúdos historicamente veiculados pela sociedade e, sobretudo, pelos sistemas educacionais. Tal revisão deve promover a ampliação e a diversificação das temáticas abordadas nos currículos escolares, de modo a incluir, de forma efetiva e respeitosa, as múltiplas histórias, culturas, cosmovisões e epistemologias dos povos indígenas. Essa reformulação curricular não deve se restringir à inclusão pontual de conteúdos, mas envolver uma reestruturação profunda da lógica pedagógica, desafiando a hegemonia de uma narrativa eurocêntrica e monocultural. Ao incorporar a pluralidade indígena como parte constitutiva da formação histórica e cultural do Brasil, a escola assume o compromisso com uma educação antirracista, intercultural e socialmente comprometida com a justiça histórica e o reconhecimento dos saberes marginalizados.

Ademais, a obra *Cultura com aspas e outros ensaios* de Manuela Carneiro da Cunha (2019), demonstra a problematização da noção de cultura quando esta é apresentada de forma simplificada, essencialista ou estereotipada — ou seja, “com aspas”. A autora chama atenção para os riscos de se tratar as culturas indígenas como objetos fixos e homogêneos, ignorando suas dinâmicas internas, diversidades e transformações. Essa crítica é particularmente relevante para o ensino da história e cultura indígenas, pois reforça a necessidade de práticas educativas

que

reconheçam a complexidade e a vitalidade das culturas originárias, evitando reduzi-las a representações superficiais ou exóticas.

No contexto do presente artigo, a reflexão de Cunha (2019) contribui para fundamentar a importância de integrar nas práticas pedagógicas obras produzidas por indígenas, que trazem perspectivas autênticas e plurais sobre suas culturas, rompendo com os discursos hegemônicos e contribuindo para uma educação intercultural crítica e respeitosa.

De igual modo, Boaventura de Sousa Santos (2011) apresenta o conceito de “razão indolente” como uma crítica aos saberes hegemônicos que desprezam ou marginalizam outras formas de conhecimento, especialmente aquelas produzidas por grupos historicamente subalternizados, como os povos indígenas. No contexto do ensino da história e cultura indígenas, essa crítica é fundamental para repensar currículos e práticas pedagógicas que tendem a reproduzir uma visão eurocêntrica e excludente. Santos (2011, p. 25) afirma que a razão indolente “desperdiça a experiência acumulada por saberes diferentes, relegando ao silêncio outras formas de conhecimento que poderiam enriquecer o entendimento do mundo”. Assim, incorporar saberes indígenas no ensino contribui para a superação dessa indolência epistemológica, promovendo uma educação mais plural, crítica e inclusiva.

Conforme destaca Daniel Munduruku (2017) no texto sobre “A importância do protagonismo indígena na educação”, a participação ativa dos povos indígenas na construção dos processos educativos é fundamental para assegurar a legitimidade e a autenticidade do ensino da história e da cultura desses povos. O autor argumenta que o protagonismo indígena rompe com a tradicional posição de mera representação ou exotificação dos saberes originários, promovendo uma educação que respeita e valoriza as vozes indígenas em suas múltiplas dimensões culturais, históricas e sociais. Essa perspectiva reforça a necessidade de práticas pedagógicas que não se limitem à inclusão de conteúdos indígenas, mas que também envolvam as comunidades indígenas como agentes ativos, fortalecendo a identidade cultural dos estudantes indígenas e ampliando a compreensão dos estudantes não indígenas acerca da diversidade étnico-cultural.

Munduruku (2017, p. 120) enfatiza que “o protagonismo indígena é fundamental para que a educação deixe de ser um espaço de reprodução de estereótipos e se transforme em um ambiente de valorização e reconhecimento das identidades originárias”. Essa abordagem está em consonância com os princípios da educação intercultural crítica e descolonial, cuja finalidade é superar narrativas hegemônicas e promover o respeito à pluralidade cultural.

Na dissertação de mestrado, Martinez (2023) investiga o protagonismo e as culturas indígenas no contexto do ensino de História, com ênfase na valorização da diversidade étnica no Brasil e na discussão sobre os processos de povoamento da América. A autora propõe uma abordagem que problematiza as narrativas hegemônicas e busca inserir perspectivas indígenas como agentes históricos, contribuindo para uma educação mais inclusiva e crítica. Demonstrando que a preocupação dos pesquisadores não é apenas com a abordagem da “temática indígena em sala de aula, mas em ‘como’ é apresentada, narrada e ensinada para os estudantes” (2023, p. 37).

Martinez (2023) enfatiza a importância de compreender as produções artísticas e acadêmicas em articulação com os contextos históricos, sociais e culturais nos quais estão inseridas. Tal abordagem permite uma análise mais aprofundada das dinâmicas de representação, significação e disputa de narrativas que essas produções veiculam.

As produções artísticas e acadêmicas de indígenas se apresentam, nesse contexto, como interlocutores fundamentais para educar e propor os protagonismos indígenas na sala de aula, assim como, componentes de base para pesquisas, reflexões, materiais didáticos e estratégias para o ensino-aprendizagem. (Martinez, 2023, p. 37).

Nesse contexto, destaca-se a relevância de obras produzidas por autores indígenas, as quais contribuem significativamente para a valorização das culturas originárias e para o fortalecimento de perspectivas contra-hegemônicas no ensino de História. A obra *Meu voo na literatura*, de Eliane Potiguara (2005), reúne uma coletânea de crônicas, poesias e reflexões que expressam a vivência, a resistência e a espiritualidade dos povos indígenas. Potiguara (2005) é reconhecida como uma das pioneiras do movimento indígena contemporâneo e da literatura indígena no Brasil, sendo sua produção literária marcada por uma escrita comprometida com a identidade e os direitos dos povos originários.

Da mesma forma, a obra *A terra dos mil povos: história indígena do Brasil contada por um índio*, de Kaká Werá (2002), apresenta uma narrativa que articula elementos históricos, culturais e espirituais, oferecendo uma visão indígena do processo de formação do Brasil. Membro do povo Tapuia, o autor propõe uma reinterpretação da história nacional a partir de uma perspectiva ancestral, destacando o papel dos povos indígenas na construção da sociedade brasileira.

Por fim, destaca-se a contribuição de Daniel Munduruku (2017), importante referência da literatura indígena infantojuvenil, especialmente com sua obra *Histórias da resistência indígena*. Nela, o autor apresenta narrativas que evidenciam o protagonismo de personagens

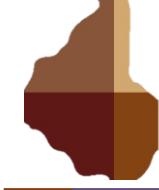


indígenas ao longo da história, ressaltando suas estratégias de resistência frente à opressão colonial. Essa abordagem contribui para desconstruir estereótipos e reafirmar a presença histórica e cultural dos povos indígenas no Brasil.

Nesse sentido, ao se reconhecer o valor das produções literárias elaboradas por autores indígenas, evidencia-se a relevância de uma educação literária comprometida com a valorização da diversidade de vozes e com a ampliação de perspectivas historicamente marginalizadas. A incorporação da literatura indígena no ambiente escolar contribui não apenas para o enriquecimento do repertório cultural e formativo dos discentes, mas também para a promoção do respeito às múltiplas identidades étnico-culturais e à memória coletiva dos povos originários. Trata-se, portanto, de um movimento que reafirma o papel da escola como espaço de formação crítica e emancipatória, voltada à construção de uma sociedade mais equitativa, democrática e plural.

3. Silêncios Históricos e Apagamentos: A Política Indigenista no Século XX e a Invisibilização das Violências de Estado

A ausência de uma abordagem crítica e aprofundada sobre a história da política indigenista no Brasil ao longo do século XX, sobretudo nos espaços educacionais e nos materiais didáticos, reflete um processo sistemático de silenciamento e apagamento das violências cometidas contra os povos indígenas. Questões centrais como a criação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), as ações repressivas praticadas por civis e agentes estatais durante a Ditadura Militar, e as políticas de assimilação forçada, raramente figuram nos currículos escolares ou no debate público. Este silêncio contribui para a manutenção de uma memória oficial que ignora o protagonismo indígena e desconsidera os traumas históricos impostos por sucessivos projetos estatais de tutela e controle. A análise crítica desse cenário exige o diálogo com autores como João Pacheco de Oliveira, que discute a lógica integracionista das políticas indigenistas; Manuela Carneiro da Cunha (2019), com reflexões sobre os direitos constitucionais dos povos indígenas; e Marcelo Zelic (2020), que tem atuado no resgate da memória e na denúncia das violações cometidas no período da Ditadura Militar. Tais contribuições são fundamentais para compreender os efeitos duradouros dessas políticas e para problematizar debates atuais, como o do Marco Temporal, que perpetuam uma lógica de negação de direitos originários.



A promulgação da Constituição Federal de 1988 representou um marco histórico na luta dos povos indígenas no Brasil, consolidando importantes conquistas após décadas de violações e políticas assimilaçãonistas. Resultado de intensa mobilização dos movimentos indígenas e de seus aliados durante os trabalhos da Assembleia Constituinte, a nova Carta Magna reconheceu, pela primeira vez, os direitos originários dos povos indígenas sobre as terras que tradicionalmente ocupam, conforme expresso no artigo 231. Essa mudança de paradigma rompe com a lógica tutelar anterior, estabelecendo o direito à diferença, à autodeterminação e à preservação de suas línguas, culturas e formas de organização social. A Constituição de 1988, assim, configura-se como um instrumento fundamental de resistência e afirmação identitária, embora, na prática, os direitos nela garantidos ainda sejam constantemente ameaçados por iniciativas legislativas e interpretações jurídicas restritivas, como é o caso do debate sobre o marco temporal.

Em *História dos Índios no Brasil* (1992), Manuela Carneiro da Cunha (org.) inaugura um projeto intelectual que busca deslocar o olhar tradicionalmente colonial sobre os povos indígenas, situando-os como sujeitos históricos ativos, e não meramente como vítimas de processos coloniais. Na Introdução à coletânea, ela afirma que “a percepção de uma política e de uma consciência histórica em que os índios são sujeitos e não apenas vítimas” (CUNHA, 1992, p. 15) constitui uma virada epistemológica na historiografia. Essa mudança de visão é potencializada pela diversidade de fontes e pela autoria descentralizada dos artigos reunidos, que refletem pesquisas em várias regiões e disciplinas — como história, antropologia, arqueologia e linguística — e subvertem a narrativa hegemônica que os exclui da história nacional. Ao destacar que os indígenas protagonizaram alianças, resistências e reconstruções identitárias, mesmo sob regimes de dominação, a obra reforça a centralidade dos saberes e memórias indígenas na compreensão das políticas indigenistas do século XX.

Em *Indigenismo e Territorialização: Poderes, Rotinas e Saberes Coloniais no Brasil Contemporâneo* (1998), João Pacheco de Oliveira organiza uma coletânea de ensaios que analisa como o SPI e a FUNAI operaram como aparelhos de controle administrativo e territorial sobre os povos indígenas no século XX. Oliveira destaca que “as instâncias de poder, o cotidiano da ação administrativa e as estruturas de conhecimento que suportam a prática indigenista [...] são submetidos [...] à análise antropológica acurada” (Oliveira, 1998). Nesse sentido, a obra introduz o conceito de “paradoxo da tutela”, segundo o qual o indigenismo combina ideais de proteção e civilização com práticas repressivas e de dominação (Oliveira, 2011). Essa abordagem permite compreender como políticas indigenistas institucionalizadas



durante a criação do SPI e o regime militar contribuíram para as violências territoriais e simbólicas que permanecem pouco discutidas no ensino e na historiografia oficial.

No artigo *A política indigenista como objeto de estudo: 1930–1967*, Leandro Mendes Rocha (1996) realiza uma análise crítica da historiografia sobre a política indigenista brasileira durante esse período. Ele identifica lacunas significativas nos estudos existentes, especialmente no que diz respeito à compreensão do contexto político, social e econômico que moldou as ações do Estado em relação aos povos indígenas. Rocha destaca que os estudos anteriores frequentemente negligenciaram a complexidade dessas políticas e as implicações para as comunidades indígenas, e enfatiza que a partir da leitura historiográfica, percebe-se a existência de lacunas sobre a política indigenista pós anos-30.

Constatamos que os estudos da política indigenista, enquanto práticas e discursos produzidos a partir dos aparelhos do Estado, não tem sido bem equacionados. A maioria das análises realizadas caracteriza-se pelo não privilégio, ausência ou mesmo não utilização de uma visão crítica do Estado, da sociedade política e sua relação com o resto da sociedade. Grande parte desses estudos reduz a ação do Estado à ação da agência encarregada da execução da política indigenista, negligenciando o papel desempenhado pelos demais aparelhos do estado. A política indigenista é muitas vezes reduzida à ação do SPI (Rocha, 1996, p. 114).

Nesse sentido, comprehende-se que uma análise aprofundada da política indigenista brasileira requer, necessariamente, o entendimento do Estado moderno e de suas configurações históricas. Tal análise demanda a articulação entre as diretrizes indigenistas e os distintos momentos do desenvolvimento do capitalismo, bem como com os processos estruturais mais amplos que marcaram a trajetória da sociedade brasileira. Assim, torna-se fundamental situar a política indigenista não apenas como expressão de um aparato jurídico ou administrativo, mas como uma prática historicamente condicionada por interesses econômicos, ideológicos e geopolíticos que orientaram a ação estatal frente aos povos indígenas.

No livro *Os fuzis e as flechas*, o jornalista Rubens Valente apresenta uma investigação rigorosa sobre a violência estatal contra povos indígenas durante a ditadura militar (1964–1985). Utilizando centenas de entrevistas e milhares de documentos desclassificados, ele revela episódios dramáticos como o extermínio de indígenas Waimiri-Atroari com o avanço da BR-174, violações sanitárias e deslocamentos forçados de grupos como Parakanã e Xavante. O autor destaca que a mentalidade integracionista do Estado e sua truculência são ainda apresentados a partir da “criação da famigerada Guarda Rural Indígena (Grin) e pelo plano de

‘emancipar’ os índios, retirando-lhes o direito à terra. Além disso, discute-se projetos de grandes obras que tiveram consequências fatais sobre os Parakanã, Asurini e Waimiri-Atroari” (VALENTE, 2017, p. 340).

A partir dos relatórios da Comissão Nacional da Verdade e relatos de sobreviventes, Valente (2017) expõe como a política indigenista esteve diretamente vinculada à lógica integracionista e desenvolvimentista da ditadura, em convivência com órgãos como o SPI e a FUNAI. Projetos de infraestrutura, como a construção da BR-174, resultaram em massacres e deslocamentos forçados de diversos povos indígenas. Ao denunciar o apagamento institucional dessas violências, Valente contribui para a compreensão de como a omissão do Estado e o silenciamento histórico seguem moldando os debates contemporâneos sobre território, memória e reparação.

O historiador Marcelo Zelic (2020) tem se destacado por suas pesquisas interdisciplinares que resgatam a memória das violências cometidas contra indígenas durante a Ditadura Militar e guardam relação direta com o debate contemporâneo sobre o marco temporal. Seus trabalhos denunciam o apagamento institucional dessas narrativas e articulam o resgate histórico com lutas jurídicas e políticas em defesa dos direitos originários. Apesar de não termos acesso a uma citação textual específica neste momento, a relevância de Zelic está em aproximar história, direito indígena e memória da opressão estatal como elemento fundamental para problematizar porque esses eventos permanecem ausentes na historiografia oficial e nos currículos escolares.

4. Práticas Pedagógicas e Educação Intercultural: Caminhos para o Ensino da História e Cultura dos Povos Indígenas

A construção de práticas pedagógicas voltadas ao ensino da história e cultura dos povos indígenas demanda a adoção de uma perspectiva intercultural crítica, comprometida com a superação de estereótipos e com a valorização da diversidade étnico-cultural brasileira. Nesse sentido, torna-se essencial integrar os saberes indígenas ao currículo de forma transversal, reconhecendo-os como parte constitutiva do conhecimento escolar e não como conteúdos isolados ou folclorizados. A formação continuada de professores, com a participação ativa de intelectuais e lideranças indígenas, configura-se como um dos pilares para a efetivação dessa proposta, contribuindo para o desenvolvimento de práticas mais sensíveis às realidades dos

povos originários. Para mais, a valorização das produções culturais, literárias e artísticas indígenas como fontes legítimas de conhecimento amplia as possibilidades de ensino e aprendizagem. A articulação entre escolas e comunidades indígenas locais, aliada ao uso de metodologias ativas — como projetos, rodas de conversa, oficinas, visitas e produções colaborativas —, fortalece o protagonismo indígena no espaço educativo e favorece a construção de uma educação democrática, plural e decolonial.

Com o intuito de contribuir para a implementação efetiva da Lei nº 11.645/2008 e para o fortalecimento de uma educação intercultural crítica, serão apresentadas, a seguir, algumas obras produzidas por autores e artistas indígenas que podem ser exploradas em contextos escolares. Essas produções abrangem diferentes linguagens e áreas do conhecimento, como teatro, música, cinema, história, literatura, cultura e arte indígena, oferecendo possibilidades didáticas para uma abordagem transversal, não estereotipada e epistemologicamente plural. A proposta visa demonstrar como essas obras podem ser integradas ao currículo por meio de práticas pedagógicas que promovam o reconhecimento dos saberes indígenas como fontes legítimas de conhecimento. Além de favorecerem o trabalho interdisciplinar, essas atividades possibilitam o desenvolvimento de competências críticas e o engajamento dos estudantes em processos de ensino-aprendizagem que valorizem a diversidade étnico-racial e contribuam para a superação de preconceitos históricos. Ademais, a adoção dessas referências amplia o repertório cultural da escola e fortalece o protagonismo indígena no espaço educacional.

A peça teatral *Ay Kakyri Tama – Eu Moro na Cidade*, encenada pelo grupo indígena feminino Kunhã Asé (2025), pode ser utilizada como ponto de partida para atividades teatrais voltadas à discussão sobre identidade, pertencimento e vivência indígena em contextos urbanos. A partir da leitura e encenação de trechos selecionados da obra, os alunos podem refletir sobre os desafios enfrentados por indígenas que vivem nas cidades, rompendo com o estereótipo de que o indígena só existe no campo ou na floresta. A proposta inclui ainda a produção de pequenas cenas teatrais inspiradas nas experiências locais dos estudantes, promovendo empatia, reconhecimento de diferentes culturas e articulação entre o teatro e temas sociais.

O documentário *Ailton Krenak e o sonho da pedra*, dirigido por Marco Altberg (2009), constitui uma rica fonte audiovisual para o ensino de temas relacionados à cosmovisão indígena, à relação com a natureza e à resistência cultural. Após a exibição do filme, os alunos podem participar de uma roda de conversa para discutir a importância do território, da espiritualidade e do pensamento indígena no contexto contemporâneo. Como desdobramento, os estudantes podem produzir vídeos, podcasts ou crônicas reflexivas que expressem suas percepções sobre

o

meio ambiente, a terra e o papel das comunidades indígenas na preservação dos recursos naturais.

As músicas do grupo indígena de rap *Brô MC's*, formado por jovens Guarani-Kaiowá, oferecem uma abordagem inovadora para o ensino da cultura indígena contemporânea. A análise de letras como “Terra Vermelha” permite discutir temas como juventude, resistência, violência, territorialidade e afirmação cultural por meio da linguagem musical. A atividade pode incluir a composição de letras autorais ou paródias por parte dos alunos, utilizando elementos da realidade local. Essa proposta também favorece a interdisciplinaridade entre História, Sociologia, Artes e Língua Portuguesa, valorizando linguagens juvenis e estratégias de resistência cultural.

A obra *A Terra dos Mil Povos: História Indígena do Brasil contada por um índio*, de Kaká Werá (2002), pode ser utilizada como contraponto às narrativas eurocêntricas predominantes nos livros didáticos. A leitura de capítulos selecionados pode subsidiar a construção de linhas do tempo históricas baseadas na perspectiva indígena, destacando a diversidade dos povos originários antes e após o processo de colonização. Ainda, propõe-se a elaboração de mapas históricos e socioculturais com foco na presença indígena em diferentes regiões do Brasil, incentivando uma releitura crítica da história nacional a partir de fontes e vozes indígenas.

A coletânea *Meu voo na literatura*, da escritora e ativista indígena Eliane Potiguara (2005), reúne poesias, crônicas e reflexões que abordam temas como ancestralidade, território, espiritualidade, direitos humanos e identidade feminina indígena. A proposta pedagógica consiste na leitura e interpretação de textos da obra, seguidas da produção de poemas, crônicas ou cartas autorais pelos alunos, inspiradas nos temas abordados por Potiguara. Como atividade interdisciplinar, sugere-se a criação de um livro coletivo ilustrado com as produções dos estudantes, promovendo a expressão artística, o protagonismo estudantil e o reconhecimento das literaturas indígenas como forma legítima de conhecimento.

A produção artística de Jaider Esbell (2025), artista indígena do povo Macuxi, constitui uma rica fonte de trabalho pedagógico voltado à valorização da arte indígena contemporânea. Por meio da apreciação de suas obras visuais — como aquelas apresentadas na exposição *A queda do céu*, inspirada na cosmologia Yanomami — os alunos podem explorar as relações entre arte, território, espiritualidade e resistência cultural. Propõe-se a realização de uma oficina artística, iniciada com a leitura crítica de imagens selecionadas, seguida de um debate sobre os sentidos simbólicos e políticos presentes nas obras. Em seguida, os estudantes serão convidados



a

produzir expressões visuais autorais inspiradas nas temáticas indígenas discutidas. A atividade favorece o desenvolvimento da sensibilidade estética, a valorização dos saberes originários e a compreensão da arte indígena como linguagem de denúncia, memória e afirmação identitária.

A obra *Crônicas indígenas para rir e refletir*, de Daniel Munduruku (2004), oferece uma abordagem acessível e crítica da cultura indígena brasileira a partir de relatos curtos e bem-humorados, que desafiam estereótipos e preconceitos ainda presentes no imaginário social. A proposta pedagógica envolve a leitura coletiva de algumas crônicas selecionadas, seguidas de discussões orientadas sobre identidade, diversidade e os desafios enfrentados pelos povos indígenas no contexto urbano e escolar. Como desdobramento, sugere-se a produção de crônicas autorais, podcasts reflexivos ou cartazes temáticos elaborados pelos estudantes, a partir das questões levantadas. Esta atividade contribui para o letramento crítico, amplia a compreensão sobre a pluralidade cultural dos povos originários e estimula a escuta sensível das vozes indígenas dentro do ambiente escolar.

Enfatiza-se assim, o uso de documentários como material didático apresentando uma estratégia potente para abordar temas históricos, sociais e políticos de forma crítica e interdisciplinar. O documentário *Martírio* (2017), dirigido por Vincent Carelli, em colaboração com Ernesto de Carvalho e Tatiana Almeida, é exemplar nesse sentido, pois articula narrativa histórica, denúncia política e memória coletiva para expor os conflitos pela terra envolvendo o povo Guarani Kaiowá. A obra documenta a trajetória da violência institucional contra os indígenas no Mato Grosso do Sul, revelando as continuidades do colonialismo na política indigenista brasileira. Além de ampliar o repertório dos estudantes, *Martírio* contribui para a desconstrução de estereótipos e para o desenvolvimento de uma consciência histórica crítica. Como propõe Carelli (2017), “a luta pela terra é também a luta pela memória” — uma afirmação que convida à reflexão sobre as omissões da história oficial e o papel do Estado nas violações de direitos. A partir do documentário, pode-se propor a seguinte atividade didática: organizar uma roda de conversa interativa, em que os alunos, após assistirem ao filme, analisem trechos selecionados e relacionem o conteúdo à Constituição de 1988, ao conceito de marco temporal e aos direitos territoriais indígenas. Essa atividade pode ser complementada com a produção de pequenos textos reflexivos ou podcasts, estimulando a articulação entre linguagem, história e cidadania.

A inclusão de autores indígenas nas práticas educativas configura-se como um elemento fundamental para a promoção de uma educação verdadeiramente plural e democrática, capaz de reconhecer e valorizar as múltiplas epistemologias que compõem o

tecido cultural brasileiro. Ao incorporar vozes indígenas como protagonistas do conhecimento, a escola não apenas desconstrói estereótipos e narrativas hegemônicas historicamente presentes, mas também amplia o horizonte de compreensão dos estudantes sobre a diversidade cultural e histórica do país. Essa dinâmica formativa estimula o pensamento crítico, o respeito às diferenças e a empatia, aspectos essenciais para a construção de identidades mais conscientes e cidadãs. Ademais, o contato direto com produções indígenas legitima os saberes originários, contribuindo para o fortalecimento da autoestima dos estudantes indígenas e para o reconhecimento do seu lugar na sociedade. Portanto, a utilização de obras e autores indígenas no currículo escolar representa uma estratégia pedagógica indispensável para a construção de uma educação intercultural crítica, que dialogue com os desafios contemporâneos da inclusão, da justiça social e da valorização dos direitos dos povos originários.

5. Considerações Finais

A efetiva implementação da Lei 11.645/2008 não depende apenas de uma obrigatoriedade legal, mas de uma transformação no modo como a escola comprehende a diversidade étnico-racial brasileira. A superação das barreiras estruturais e simbólicas exige políticas públicas consistentes, formação docente qualificada e o reconhecimento da centralidade dos saberes indígenas na construção de uma educação verdadeiramente democrática.

A incorporação de obras produzidas por povos indígenas no ambiente escolar revela-se uma estratégia pedagógica indispensável para a promoção de uma educação mais plural, democrática e respeitosa às diversidades culturais. Ao valorizar produções literárias, artísticas, históricas e culturais originárias, a escola contribui para a descolonização do conhecimento e para o reconhecimento legítimo dos saberes indígenas, combatendo estereótipos e preconceitos historicamente enraizados no currículo tradicional. Essa valorização não apenas fortalece a identidade dos estudantes indígenas, mas também amplia o repertório cultural e a sensibilidade dos estudantes não indígenas, fomentando um ambiente de convivência intercultural pautado no respeito e na empatia.

Além disso, as práticas pedagógicas que utilizam essas obras como recurso didático possibilitam a construção de processos formativos que ultrapassam a mera transmissão de conteúdos, estimulando o pensamento crítico, a reflexão sobre as desigualdades históricas e

sociais, e o engajamento ativo dos estudantes. Metodologias que incentivam a participação, o diálogo e a cooperação, como projetos colaborativos, rodas de conversa, oficinas culturais e visitas a comunidades indígenas, são fundamentais para consolidar uma educação intercultural crítica e descolonial. Essas práticas promovem a aprendizagem significativa e contribuem para a formação de cidadãos conscientes de sua responsabilidade na construção de uma sociedade mais justa e plural.

Por fim, ressalta-se que o sucesso dessas iniciativas depende da formação continuada dos educadores, da valorização do protagonismo indígena na escola e da articulação entre instituições escolares e comunidades indígenas. É necessário que o currículo escolar incorpore a diversidade cultural de forma transversal e permanente, garantindo que o ensino da história e cultura indígenas não seja tratado como conteúdo periférico ou pontual, mas como parte integrante da educação básica. Assim, a adoção de obras e práticas pedagógicas indígenas representa um passo fundamental para a efetivação dos direitos culturais e educacionais dos povos originários, fortalecendo o compromisso com a inclusão, o respeito à diversidade e a construção de um projeto educativo verdadeiramente intercultural.

REFERÊNCIAS

ALTBERG, Marco (Dir.). *Ailton Krenak e o sonho da pedra*. [Filme-documentário]. Produção: Cinevídeo. Rio de Janeiro: TV Escola, 2009. (52 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MGc8bg5pAaA>. Acesso em: 29 jul. 2025.

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

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”. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica*. Brasília, DF, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília, DF, 2017.

BRIGHENTI, Clovis Antonio. *Colonialidade e decolonialidade no ensino da História e Cultura Indígena*. In: SOUZA, Fábio Feltrin de; WITTMANN, Luisa Tombini (Org.).

Protagonismo indígena na história: coleção Educação para as Relações Étnico-Raciais. Tubarão; Erechim: Copiart; UFFS, 2016. p. 231–254

BRÔ MC'S. *Terra vermelha*. [Música]. 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4TnLFkzvjY0>. Acesso em: 29 jul. 2025.

CARELLI, Vincent; CARVALHO, Ernesto de; ALMEIDA, Tatiana Soares de. *Martírio* [documentário]. Olinda (PE): Vídeo nas Aldeias / Papo Amarelo, 2017.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Cultura com aspas e outros ensaios. São Paulo: Ubu Editora, 2019.

_____. (org.). *História dos Índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras / FAPESP, 1992.

ESBELL, Jaider. *A queda do céu e outras pinturas*. Catálogos e exposições disponíveis em: <https://jaideresbell.com>. Acesso em: 29 jul. 2025.

GOMES, Nilma Lino. *Educação, identidade negra e formação de professores/as: Um olhar sobre o corpo negro e cabelo crespo*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

GRUPO KUNHÃ ASÉ. *Ay Kakyri Tama – Eu moro na cidade*. [Peça teatral]. Direção coletiva. Estreia: 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=HQ_vVoAO9g0 . Acesso em: 29 jul. 2025.

KAYAPÓ, Edson. *Lei 11.645/08 e a educação indígena*. Salvador: EDIFBA, 2023. 50 p. (Coleção Pedagógica do Programa Asé-Toré: formação em educação sobre negras(os) e povos indígenas; v. 2). Departamento de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis – DPAAE.

MARTINEZ, Ana Cristina. *Educando a todos: protagonismos e culturas indígenas e ensino (d)e história*. 2023. 137 f. Dissertação (Mestrado profissional em História) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2023.

MUNDURUKU, Daniel. *A importância do protagonismo indígena na educação*. In: JESUS, João Batista de; MACHADO, Lilian do Valle (Org.). *Diversidade na escola: desafios e perspectivas*. Rio de Janeiro: Vozes, 2017. p. 115–127.

_____. *Crônicas indígenas para rir e refletir*. São Paulo: Callis, 2004.

_____. *Histórias da resistência indígena*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2017.

OLIVEIRA, João Pacheco de (org.). *Indigenismo e Territorialização: Poderes, Rotinas e Saberes Coloniais no Brasil Contemporâneo*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1998.

_____. *O paradoxo da tutela e a produção da indianidade: ação indigenista no Alto Solimões (1920-1970)*. In: ROCHA FREIRE, Carlos A. da (org.). *Memória do SPI*. Rio de Janeiro: Museu do Índio-Funai, 2011. p. 427-439

PEREIRA, Teresa Cristina da Silva. *Pedagogia indígena: saberes, práticas e educação escolar*. São Paulo: Cortez, 2021.

POTIGUARA, Eliane. *Meu voo na literatura*. Brasília: LGE Editora, 2005.

ROCHA, Leandro Mendes. *A política indigenista como objeto de estudo: 1930-1967*. História Revista, Goiânia, v. 1, n. 1, p. 105-123, jan./jun. 1996. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/historia/article/view/11051>. Acesso em: 31 jul. 2025.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VALENTE, Rubens. *Os fuzis e as flechas: história de sangue e resistência indígena na ditadura*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

WALSH, Catherine. *Interculturalidade, Estado, sociedade: Lutas (de)coloniais de nossa época*. Buenos Aires: CLACSO, 2009.

WERÁ, Kaká. *A terra dos mil povos: história indígena do Brasil contada por um índio*. 10. ed. São Paulo: Ágora, 2002.

ZELIC, Marcelo. *Memórias e Lutas Indígenas: Violência, Direito e Marco Temporal no Brasil Contemporâneo*. São Paulo: Editora X, 2020.