

A temática indígena na sala de aula: possibilidades para um ensino de ciências na perspectiva da lei n.º 11.645/08

Interdisciplinarity in the context of professional and technological education

Vania Costa Ferreira Vanuchi¹
Daniele Raupp²

Resumo: Este artigo é uma proposta teórica e tem o objetivo de apresentar possibilidades didáticas para fomentar e concretizar a abordagem da temática indígena em sala de aula, a fim de auxiliar na implementação da lei n.º 11.645/08, que estabelece a obrigatoriedade do estudo da História e da Cultura afro-Brasileira e Indígena na Educação Básica brasileira. A inserção do estudo da temática indígena no ensino de Ciências é estratégia fundamental para desconstruir representações, equívocos e estereótipos que estão enraizados na sociedade brasileira e que são frequentemente disseminados pelos meios de comunicação e, em grande medida, construídos dentro das escolas, devido à predominância de um currículo eurocêntrico e colonial. Por essa razão, é crucial apresentar uma nova narrativa, que desafie ideias que foram historicamente aceitas como verdades absolutas, revisando o conhecimento que a sociedade e as instituições de ensino têm sobre os povos indígenas. Isso implica romper com um silêncio estabelecido, oferecendo visibilidade a essas comunidades. Assim, é vital assegurar a implementação efetiva da lei n.º 11.645/08 nas escolas, garantindo que a legislação e as instituições atuem em conjunto para combater e desafiar esses estereótipos arraigados. Por isso, neste trabalho almeja-se fornecer subsídios didáticos que fomentem a implementação da abordagem da temática indígena na escola, dentre os quais se pode destacar informações e conhecimentos acerca da temática indígena, possibilidades didáticas para se aprender sobre o tema e inseri-lo na sala de aula; obras da literatura indígena, livros sobre o assunto, vídeos, artigos e textos científicos, além de representantes dos povos indígenas contemporâneos.

Palavras-chave: temática indígena; lei 11.645/08; recursos didáticos; ensino de ciências.

Abstract: This article is a theoretical proposal and aims to present didactic possibilities to promote and concretize the approach of the Indigenous theme in the classroom, aiming to contribute to the implementation of Brazilian Law No. 11.645/08, which establishes the compulsory study of Afro-Brazilian and Indigenous history and culture in Brazilian basic education. The inclusion of the study of Indigenous issues in science education is a fundamental strategy for deconstructing representations, misconceptions, and stereotypes that are rooted in Brazilian society, often disseminated by the media and, to a large extent, constructed in schools due to the predominance of a Eurocentric and colonial curriculum. For this reason, it is crucial to present a new narrative that challenges ideas that have been historically accepted as absolute truths, revising the knowledge that society and educational institutions have about Indigenous peoples. This means breaking an established silence, giving voice and visibility to these communities. It is, therefore, essential to ensure the effective implementation of Law 11.645/08 in schools, ensuring that legislation and institutions work together to combat and challenge these entrenched stereotypes. For this reason, this work aims to provide teaching materials to promote the

¹ Doutoranda do Programa de Pós graduação em educação em Ciências -UFRGS. Sou formada em Licenciatura em Química e mestra em educação em ciências pela Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: vanuchivania@gmail.com.

² Doutora em Educação em Ciências (UFRGS), docente no Instituto de Química (UFRGS) e docente do Programa de Pós-Graduação de Educação em Ciências (UFRGS). E-mail: daniele.raupp@ufrgs.br.

implementation of the Indigenous theme in schools, including information and knowledge about the Indigenous theme, didactic possibilities for learning about the theme and including it in the classroom; works of Indigenous literature, books on the theme, videos, articles, and scientific texts, as well as representatives of contemporary Indigenous peoples.

Keywords: indigenous theme 1; law 11.645/08; teaching resources; science teaching

INTRODUÇÃO

Discussões relacionadas à diversidade étnica têm ocupado espaços de diálogos e reflexões críticas no âmbito educacional brasileiro nas últimas décadas (Silva e Martins, 2015). Isso porque questões relacionadas à pluralidade cultural tencionam e mobilizam diferentes posicionamentos em prol da construção de uma educação que seja consciente, inclusiva, antirracista e humanitária. E que, sobretudo, atue no enfrentamento da matriz eurocêntrica e colonial, que, ainda hoje, fundamenta muitos currículos escolares, materiais didáticos e sistemas escolares brasileiros. A luz disso, tais questões têm sido resguardadas pelos principais documentos que orientam a educação brasileira e garantidas por meio de legislações específicas que fundamentam essa inserção.

A vista disso, foi publicada em 2003 a Lei Federal n.º 10.639, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei 9.394/1996, e assegura a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos da educação básica. Tal garantia é fruto de lutas do Movimento Negro em prol da democratização da educação no Brasil (Brasil, 2003; Sá, 2021). Posteriormente, no ano de 2008, a lei em questão foi atualizada pela Lei n.º 11.645, a qual preserva o ensino acerca da história e da cultura afro-brasileira e inclui o ensino sobre a história e a cultura dos povos indígenas (Brasil, 2008; Goularte e Melo, 2013). A partir dessa data, o artigo 26 A da LDB/1996 passou a vigorar com a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (Brasil, 2008).

Logo, a promulgação dessa lei pode ser vista como um marco histórico de extrema importância para a educação no Brasil, uma vez que representa o reconhecimento e valorização da diversidade étnica que compõe a sociedade brasileira (Kundlatsch e Silva, 2017). Tencionando um novo posicionamento frente à falsa ideia de democracia racial brasileira, reforçada por processos coloniais e relações de poder e saber vigorantes nos currículos escolares e nas práticas educativas atuais (Marques, 2014). Assim, abre-se espaço para quebrar o silenciamento imposto aos povos indígenas e afro-brasileiros, perpetuado pelos grupos dominantes. Isso envolve questionar um modelo de educação que não apenas promove, mas também perpétua a invisibilidade desses grupos, buscando abordagens pedagógicas que não se enquadrem nos padrões eurocêntricos e que historicamente marginalizaram, oprimiram e desumanizaram esses povos (Kayapó e Brito, 2014; Marques, 2014).

Nesse contexto, Gersem Baniwa em uma entrevista para Maria Aparecida Bergamaschi (2012, p.141) ressalta que “a lei 11.645 é um instrumento fundamental para combater

principalmente o preconceito e a discriminação, porque estou convencido de que a origem principal da discriminação e do preconceito é a ignorância, o desconhecido.” Dessa forma, essa legislação se mostra como uma excelente oportunidade para aprender, respeitar e valorizar aquilo que é desconhecido ou que foi distorcido, compreendido de modo equivocado e preconceituoso na escola e na sociedade (Bergamaschi, 2012). Além disso, possibilita a criação de novos ambientes de ensino embasados na interação cultural, na quebra de padrões estabelecidos, na erradicação de preconceitos, no contato direto com diversas culturas e na disseminação de informações sobre a diversidade de povos que formam a sociedade brasileira contemporânea (Candau, 2016). Por isso, a abordagem desses temas no ensino deve ser facilitada por todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, de modo a cumprir com o que determina a legislação e propiciar uma mudança no cenário educacional atual.

Diante disso, este manuscrito configura-se como uma proposta teórica que tem por objetivo fornecer recursos didáticos para orientar a aplicação da Lei nº 11.645/08 em salas de aula, com ênfase na inclusão da temática indígena no ensino de Ciências. Considerando a relevância histórica, social e cultural dos povos indígenas, bem como a importância da legislação para desconstruir currículos e práticas eurocêntricas que há tanto tempo perpetuam a visão do colonizador na escola, destaca-se a urgência de sua efetiva implementação. As análises e referências reunidas ao longo deste texto resultam de um percurso investigativo consolidado ao longo de um período prolongado de pesquisa, e têm ancorado a construção de uma tese de doutorado em andamento, constituindo-se como base teórico-conceitual e didática para as reflexões e proposições aqui desenvolvidas.

A temática indígena na escola e a importância da legislação n.º 11.645/08

Como dito anteriormente, a lei n.º 11.645 foi publicada no dia 10 de março de 2008 e promoveu a inserção, no currículo da Educação Básica, e a obrigatoriedade do estudo da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Recomendando que os conteúdos alusivos às Histórias e Culturas dos povos indígenas e afro-brasileiros sejam abordados no âmbito de todo o currículo escolar, sobretudo nas áreas de educação artística, história e literatura brasileira (Brasil, 2008). Contudo, é importante mencionar que, embora a lei aborde duas temáticas super relevantes para a desconstrução de currículos eurocêntricos, este trabalho dedica-se exclusivamente em apresentar contribuições para a inserção da temática indígena na sala de aula.

A abordagem da temática indígena³ nas instituições de ensino básico, sejam elas públicas ou privadas, representa uma perspectiva de transformações do atual cenário educacional, haja vista que a escola, durante muito tempo, tem cristalizado imagens deturpadas e equivocadas sobre os povos indígenas na sociedade brasileira. Tais conjecturas são frutos de uma abordagem curricular eurocêntrica e uma matriz colonial que ainda é fortemente reproduzida no espaço escolar (Russo e Paladino, 2015; Funari e Piñon, 2016). Tanto nos currículos escolares da Educação Básica, nos materiais didáticos quanto nos cursos de formação de professores, há a presença de imagens, frequentemente, associadas aos povos indígenas, e remetem apenas ao passado; a culturas atrasadas (culturas congeladas); a uma condição genérica do indígena que encobre a sua diversidade; à falsa contraposição entre indígenas verdadeiros e não verdadeiros, além de enfatizar unicamente características pitorescas e folclóricas (Freire, 2016; Nascimento, 2019; Silva e Costa, 2018).

³ Neste artigo, utilizaremos a expressão “temática indígena” para nos referirmos ao conjunto de saberes, práticas, epistemologias e contextos socioculturais dos povos indígenas que permeiam as discussões educacionais. A escolha por esse termo não busca reduzir os povos indígenas a um objeto de estudo, mas sim destacar a importância de abordar, de forma transversal e crítica, esses conhecimentos no currículo escolar, em consonância com a Lei nº 11.645/08.

As informações sobre a história e as culturas dos povos indígenas nas escolas são inexistentes, escassas ou insuficientes e desatualizadas, refletindo consideravelmente no silenciamento dos povos indígenas e na propagação de uma imagem estereotipada deles frente à comunidade escolar e à sociedade de modo geral (Silva e Neves, 2020) Até hoje, na escola, persistem práticas educativas que se distanciam consideravelmente do que é expresso na lei. Um exemplo desse tipo de atividade é a celebração do Dia dos povos indígenas (Figura 1), na qual se procura utilizar todos os estereótipos para ensinar às crianças, fazendo-as reproduzir o imaginário trazido por adultos pouco informados (Nascimento, 2019; Munduruku, 2019)..


Figura 1. Exemplo de atividade escolar sobre o dia 19 de abril

“DIA DO ÍNDIO”
(Música A Canoa Virou)
(Rosa Maria Stabile - Livro Expressão Artística na pré-escola - FAE)

**ELE MORA NUMA TRIBO
CONTENTE E FELIZ
CAÇANDO E PESCANDO
E COMENDO RAIZ**

**O SOL É O GUARACI
A LUA É JACI
E A LÍNGUA QUE ELE FALA
É O TUPI-GUARANI**

**FOI ELE O PRIMEIRO
HABITANTE DO BRASIL
SALVE O DIA DO ÍNDIO
19 DE ABRIL.**



- Marcar com um X:

a) Onde o índio mora?
 cidade tribo campo

b) O que ele faz?
 pesca queima a floresta caça

c) O que ele come?
 pizza peixe raiz

Fonte: Stabile (1996).

O texto da figura 1 representa uma série de informações distorcidas, equivocadas e errôneas que ainda permeiam as salas de aula. Nesse sentido, Kayapó (2021, p. 40), pontua que “As escolas e seus currículos, por sua vez, sutil ou declaradamente vêm acompanhando a ação genocida, quando silencia esses povos no processo de ensino e aprendizagem”. Na visão do autor, os povos indígenas foram presos a um passado longínquo da história brasileira, ao passo que suas concepções cosmológicas e seus saberes são transformados em folclore. Sendo lembrados apenas nas aulas de História, em períodos específicos da história colonial ou em pequenos espaços da história recente e no mito do índio genérico (falam o Tupi, adoram o Tupã, vivem nus, moram na floresta, etc.). Ou seja, ao longo da história, esses entendimentos têm sido utilizados para fortalecer, ratificar e legitimar a história contada a partir da perspectiva do colonizador branco europeu (Araujo, 2014).

Por isso, que a inclusão do estudo da temática indígena no currículo escolar, pode contribuir significativamente para enriquecer o processo educacional, fomentando a formação de novas perspectivas étnicas, atitudinais e comportamentais em relação às comunidades indígenas. Essa abordagem também estimula a reflexão crítica sobre as representações equivocadas e arraigadas que permearam as escolas ao longo dos anos (Koeppel, Lahm e Borges, 2014.) Ademais, o estudo da temática indígena na escola representa uma excelente oportunidade de reencontro do Brasil consigo mesmo, a fim de refletir sobre suas memórias, sua história, sua identidade e recompor a sua base, a sua fonte cultural e étnica (Baniwá, 2019).

A atual legislação garante aos povos indígenas o direito de ter suas histórias contadas de acordo com suas próprias perspectivas culturais, já que o Brasil é um país pluricultural, onde as culturas indígenas fazem parte dessa diversidade (Kayapó, 2021; Araujo, 2014). Como evidenciado no último censo (2022) realizado pelo Instituto Brasileiro de Estatística e Geografia (IBGE). Verificou-se que, no Brasil, existem mais de 300 povos indígenas, totalizando 1,7 milhão de pessoas (BRASIL, 2022a). Portanto, é inadmissível considerar que a maioria dos currículos escolares brasileiros não leve em conta a verdadeira diversidade cultural do país, negando a presença dos povos indígenas na sociedade e perpetuando práticas educacionais que disseminam informações equivocadas sobre essas comunidades (Munduruku, 2020; Kayapó, 2019).

Diante disso, é imprescindível que as escolas reconheçam essa diversidade e a incorporem em seus currículos, substituindo concepções equivocadas e estereotipadas disseminadas por abordagens pedagógicas, recursos didáticos e currículos desatualizados. Estes, por sua vez, perpetuam um conhecimento sedimentado, fechado, estagnado, cartesiano, universal e inacabados, ainda influenciados por uma perspectiva eurocêntrica (Araujo, 2014). É essencial desmontar os preconceitos enraizados nas mentes das pessoas ao longo de séculos de colonização. A escola, como instituição privilegiada e estratégica, tem a responsabilidade de eliminar ou ao menos reduzir a intolerância, preconceitos, discriminação e racismo entre os povos. A Lei n.º 11.645 surge como uma excelente oportunidade e ferramenta para alcançar esse objetivo (Bergamaschi, 2012).

Isso posto, fica evidente que o objetivo da legislação n.º 11.645/08, amparada pelos demais documentos que orientam a Educação Básica Brasileira, é a promoção da abordagem da temática indígena nas instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema de ensino da Educação Básica. Porém, faz-se necessário definir alguns termos, associados à educação e aos povos indígenas, e que eventualmente podem causar estranhezas e até certas confusões. É o caso dos conceitos de temática indígena; educação indígena e educação escolar indígena.

TEMÁTICA INDÍGENA, EDUCAÇÃO INDÍGENA E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENAS: DEFINIÇÕES

O termo temática indígena é usualmente utilizado para referir a assuntos e/ou temas relacionados à vivência dos povos indígenas, tais como: história, línguas, vida, cosmologia, costumes, culturas, educação, entre outros. E pode ser compreendido como uma perspectiva pela qual se é possível pensar a educação indígena na escola não indígena (Kayapó e Schubert, 2020). O termo é frequentemente associado às determinações da lei n.º 11.645/08, que instaurou o ensino da temática indígena na escola, compreendido como o estudo de aspectos culturais e identitários dos povos indígenas nas salas de aula e realizado por professores da Educação Básica (Dorrigo, 2021.)

A exemplo disso, pode-se citar o trabalho intitulado “A Tecelagem Huni Kuin no ensino de Química”, de Silva et al., (2016), em que os autores apresentam uma proposta didática para o ensino de conceitos químicos e culturais, no contexto sociocultural da técnica de tecelagem, praticada pelo povo Huni Kuin do estado Acre (Figura 2). Fica evidente, ao longo do texto, o aspecto temático da proposta, o que difere conceitualmente de uma proposta de educação escolar indígena e/ou educação indígena.

Figura 2. Recorte do artigo.



Fonte: Silva *et al.*, (2016).

A propósito, o termo educação indígena é comumente associado à educação escolar indígena, porém equivocadamente. A educação indígena é a educação realizada exclusivamente pelas próprias comunidades indígenas, seguindo seus princípios, costumes, crenças, tradições e modo de vida (Leivas, Rio e Chäfer, 2014). É a maneira com a qual as sociedades indígenas formam os seus; é o conhecimento transmitidos pelos pais, tios, avós, amigos e vizinhos, ou seja, a comunidade em si. E é adquirido por meio do contato diário com os saberes próprios do povo indígena, ao qual o indivíduo pertence (Kayapó e Schubert, 2020).

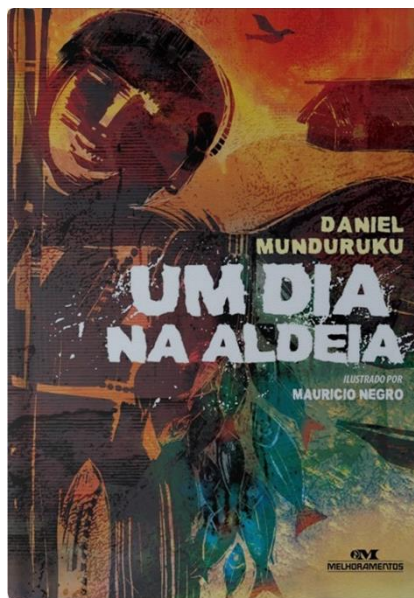
Essa educação é caracterizada pelos rituais que marcam as transições, guiando as fases da vida dos indivíduos indígenas, os quais devem vivenciá-las plenamente para evitar a incompletude que uma fase mal vivida possa causar (Munduruku, 2009). Portanto, uma criança, um jovem e um adulto devem viver cada uma dessas fases de forma satisfatória, a fim de envelhecerem com sabedoria e transmitirem à comunidade os saberes culturais adquiridos ao longo da vida, em sua relação com a terra, com a comunidade e consigo mesmos (Munduruku 2020). Na educação indígena, as lições são baseadas nas maneiras de atribuir significado ao mundo, a partir da ancestralidade de cada grupo étnico, valorizando a língua materna, o território e a identidade (Dorrico, 2021).

No livro (Figura 3) “Um dia na Aldeia: Uma história munduruku” de Daniel Munduruku (2012) é possível perceber aspectos da educação indígena, evocados pelo autor ao contar as aventuras de um menino munduruku, demonstrando como a criança recebe, por meio de brincadeiras e jogos, os conhecimentos tradicionais e essenciais para crescer em sintonia com a cultura de seu povo e viver em harmonia com o meio ambiente (Munduruku, 2012). A passagem abaixo exemplifica o que o autor quis transmitir:

Fazia parte da tradição munduruku acompanhar o caminho do kaxi pelo céu. Acordar muito cedo, tomar o primeiro banho no cabitutu e fazer a refeição matinal era uma sequência natural que se repetia todo dia. Manhuari perguntou para sua ixi qual o significado desse ritual. - É assim mesmo, filho. Quando você crescer vai entender: o banho matinal é para tirar da gente as coisas ruins que

a noite pode trazer. Além disso, repetir as mesmas ações sempre nos ajuda a ficar atento às coisas que podem nos surpreender- dizia ela com um riso nos lábios (Munduruku, 2012, p. 9).

Figura 3. Capa do Livro “Um dia na aldeia: uma história Munduruku”.



Fonte: Munduruku (2012).

O autor apresenta, por meio desta obra aspectos fundamentais da educação indígena vivenciada nas comunidades. A imagem da capa do livro (Figura 3) foi inserida com o objetivo de evidenciar visualmente os elementos da educação indígena, chamando a atenção para a força simbólica e cultural presente na literatura indígena, que expressa saberes, práticas e valores transmitidos no cotidiano das comunidades.

Finalmente, o conceito de educação escolar indígena representa uma forma de ensino na Educação Básica brasileira disponibilizada às comunidades indígenas, na qual são transmitidos conhecimentos indígenas e não indígenas por meio da instituição educacional. A garantia desse modelo educacional foi estabelecida pela Constituição Federal Brasileira de 1988 e pelas Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, assegurando o direito a uma educação de qualidade, diferenciada, laica e bilíngue. Além disso, estabelece o funcionamento das escolas indígenas dentro das áreas indígenas, com um currículo e materiais didáticos adequados (Leivas; Rio, e Chäfer, 2014; Dorrico, 2021).

Vale lembrar que essa modalidade de ensino é uma das mais antigas do Brasil, tendo suas origens ainda no período colonial. Logo que os europeus tomaram posse das terras habitadas pelos povos nativos, uma das primeiras medidas foi implementar um sistema educacional seguindo os padrões do Ocidente. As tradições educacionais ancestrais de cada comunidade indígena foram suprimidas e substituídas por uma abordagem centrada na catequese e na educação formal, relegando esses conhecimentos ao esquecimento. Os missionários católicos desempenharam um papel fundamental nesse processo de europeização e cristianização da América, introduzindo a escola como meio de dominar os povos indígenas (Bergamaschi e Silva, 2007).

Esse modelo de escola permaneceu inalterado até a chegada do período republicano no Brasil. Nesse contexto, o governo implementou um programa voltado para a proteção dos povos indígenas, no qual a educação desempenhou um papel fundamental. Apesar disso, a influência notável da educação religiosa entre os indígenas ainda se faz presente atualmente, seja por meio das escolas vinculadas às missões religiosas ainda em operação, da presença de uma mentalidade cristã evidente e de conceitos enraizados em muitas comunidades indígenas no

Brasil (Bergamaschi e Silva, 2007). Além disso, diversas culturas, saberes e valores indígenas foram perdidos devido à influência da escola (Bergamashi, 2012).

Diante dessa realidade, as comunidades indígenas estão empenhadas em impedir que isso ocorra novamente, buscando que a escola contribua para a preservação e promoção dos métodos educacionais próprios dos povos indígenas. Diante disso, Gersem Baniwa em entrevista a Bergamashi (2012), pontua:

Hoje as escolas pelo menos não proíbem e nem perseguem mais os conhecimentos, as culturas e as tradições indígenas. Isso já em si é um grande avanço. Mas, mesmo a escola não sendo mais negadora e perseguidora das culturas indígenas, ainda não é suficiente para recolocar o papel das pedagogias tradicionais no mesmo patamar das pedagogias escolares na vida das pessoas e coletividades indígenas. É um processo mais longo. O desafio da escola indígena atual é encontrar esse ponto de equilíbrio, valorizar os saberes indígenas no mesmo nível da valorização dos saberes científicos e tecnológicos, que em geral chamamos de educação intercultural (Baniwa *apud* Bergamashi, 2012, p. 102).

Contudo, essa é uma modalidade de ensino crescente no Brasil contemporâneo, conforme os dados recentes do Censo Escolar de 2022, divulgado pelo Ministério da Educação (MEC), dentre as 178,3 mil escolas de ensino básico no Brasil, 3.541 (1,9%) estão situadas em terras indígenas e oferecem conteúdos específicos e diferenciados que levam em consideração aspectos etno culturais. Indica, ainda, que 2% delas (3.597) oferecem educação indígena por meio das redes de ensino (Brasil, 2022b). Dessa forma, é crucial reiterar que o acesso à educação escolar indígena é um direito conquistado pelos povos indígenas por meio de grandes lutas. É fundamental refletir que a escola deve ser vista como um meio de conexão entre a vida na comunidade e o mundo exterior, tendo a família e povo como responsáveis pela educação interna, seguindo a tradição ancestral dos povos indígenas, que veem a escola e a comunidade como entidades distintas, porém interligadas, articuladas e organicamente coordenadas (Bergamashi, 2012).

Considerando o exposto, torna-se claro o propósito da Lei n.º 11.645/08 em incentivar a inclusão da temática indígena no ambiente escolar, bem como a existência de outros instrumentos normativos que orientam os princípios da educação indígena e escolar indígena. Portanto, aprofundar nesses termos e nesses documentos não é o foco desta investigação, tendo em visto a diversidade de informações. Assim sendo, considerando o que foi exposto nesse tópico, apresentaremos a seguir uma breve reflexão sobre o papel da legislação n.º 11.645/08 frente as principais representações escolares, construídas e perpetuadas (por séculos de desinformação) nas escolas a respeito dos povos indígenas.

A lei n.º 11.645/08 como subsídio didático para desconstruir representações equivocadas sobre povos indígenas

Como mencionado anteriormente, diante das grandes distorções causadas pela narrativa histórica contada a partir da perspectiva colonial, as populações indígenas foram submetidas a um intenso processo de ocultação, silenciamento e subjugação. Até hoje, persistem na sociedade contemporânea concepções errôneas, ideias superficiais e um modelo estabelecido, baseado na falta de autêntico entendimento acerca dos povos indígenas, resultando na criação de estereótipos, preconceitos, falta de informação e violência para com esses povos (Araujo, 2014; Silva e Costa, 2018).

Desde a infância, os brasileiros têm contato com a visão estereotipada dos povos indígenas, a qual é frequentemente difundida na sociedade por meio de meios de comunicação, instituições educacionais e materiais didáticos que apresentam uma versão distorcida da história, criando assim representações errôneas e distorcidas a respeito desses povos. A Educação Básica, ao não incorporar as mais recentes pesquisas acadêmicas, acaba

fortalecendo esses estereótipos, visto que o conhecimento transmitido nas salas de aula é replicado nas esferas familiar e social dos estudantes (Silva e Costa, 2018). Por isso, é importante contar uma história diferente a partir de uma perspectiva alternativa, desconstruindo ideias historicamente estabelecidas como verdades absolutas, revisando o que a sociedade e a escola sabem e ensinam sobre os povos indígenas, demonstrando que suas histórias e culturas são contemporâneas e relacionam-se com o passado e o presente (Araujo, 2014; Kayapó; Brito, 2014).

Diante disso, José Ribamar Bessa Freire (2016) em seu texto “5 ideias equivocadas sobre os índios”⁴ descreve as principais representações equivocadas que permeiam a sociedade a respeito dos povos indígenas, desde o período colonial e que se perpetuam na atualidade. Tal afirmação é corroborada pelos estudos de Koeppe, Lahm e Borges (2014) e Koeppe, Borges e Lahm (2014). E é com base nesses trabalhos que apresentaremos as principais representações equivocadas sobre os povos indígenas que estão enraizadas no imaginário brasileiro e conseqüentemente são perpetuadas pela/na escola, bem como na sociedade.

Um equívoco que permeia a sociedade é a concepção de um indígena genérico, concepção que simplifica os povos indígenas a um único grupo, em que todos eles compartilham a mesma cultura, língua, cosmologia, estilo de vida e costumes. Eles também são retratados como indivíduos que habitam a floresta, vivendo nus, moram em ocas, indivíduos de cabelos lisos, pele da mesma tonalidade, com pinturas corporais espalhadas pelo corpo, adoram vários deuses, principalmente Tupã, e falam uma única língua, o Tupi (Munduruku, 2020; Kayapó 2021; Freire, 2016; Silva, 2019). Na Figura 4, há um texto de uma atividade escolar que descreve a visão genérica do indígena, que ainda persiste na sociedade atualmente e é difundida pela escola e na maioria dos casos veiculada pela mídia.

Figura 4 . Texto de uma atividade escolar que descreve os povos indígenas de uma forma genérica

Dia 19 de Abril
Dia do Índio

Os índios foram os primeiros habitantes do Brasil.
No começo, havia muitos índios vivendo livres nas nossas florestas.
Hoje, eles são em número bem reduzido.
Os índios vivem em grupos chamados tribos.
Cada tribo tem um chefe guerreiro, chamado cacique ou morubixaba, e um chefe religioso, chamado pajé, que também é curandeiro da tribo.
As casas dos índios chamam-se ocas. São cabanas construídas com paus e barro, cobertas de palha ou folhas de árvores.
A reunião de ocas forma uma pequena aldeia chamada taba.
As armas dos índios são o arco, a flecha, a lança, o tacape e a zarabatana.
Os índios costumam dormir em redes ou esteiras.
Alimentam-se da caça, da pesca e de vegetais.
Plantam mandioca, milho, batata-doce, etc.
Gostam de cantar e de dançar. Seus instrumentos musicais são o tambor, o chocalho, a flauta e o maracá.
Os índios andam nus ou quase nus. Alguns usam tangas e cocares feitos de penas coloridas de aves.
Costumam pintar o corpo com tintas extraídas das plantas.
Enfeitam-se com colares e pulseiras feitos com dentes de animais.
Adoram o sol, que chamam de Guaraci, a lua, que chamam de Jaci, e outros deuses.



Fonte: Atividades (2016).

⁴ Não utilizaremos a palavra índio para se referir aos povos originários, e sim o termo povos indígenas. No entanto, alguns autores citados utilizam a terminologia índio, portanto ela aparecerá no texto quando não houver a possibilidade de substituí-la pela terminologia correta, que é povos indígenas.

Dessa forma, é possível perceber que ainda há práticas educacionais que insistem em manter viva uma visão europeia e colonial dos povos indígenas, retratando o indígena como um estereótipo, o qual tem suas raízes no universalismo ocidental do currículo educacional, privilegiado em relação a outras formas de conhecimento desenvolvidas ao longo dos séculos por diversas culturas e, são parte integrante do cenário contemporâneo. Por consequência, essas práticas acabam agravando o racismo, a violência e os preconceitos em relação aos diferentes povos (Koeppel, Borges e Lahm, 2014). Tais práticas renegam a existência de uma pluralidade cultural brasileira que é formada por uma variedade étnica, linguística e social.

Há um estereótipo comum na sociedade em relação aos povos indígenas, é o chamado mito do "bom selvagem". Essa versão idealizada da cultura indígena está associada a uma visão genérica dos indígenas, muito difundida atualmente, e é influenciada pelas ideias de Rousseau. Essa narrativa sugere que os povos indígenas são incapazes de discernir entre o certo e o errado, conferindo-lhes uma inocência quase infantil que leva a ações guiadas por instintos naturais (Koeppel, Lahm e Borges, 2014). Além disso, os escritos de Rousseau influenciaram a ideia do indianismo aqui no Brasil, atribuindo ao indígena uma versão romantizada que também está atrelada a esse mito do bom selvagem no país (Silva, 2019).

A proposta indianista foi adotada pelos românticos brasileiros em seu plano de desenvolver uma identidade nacional para o Brasil. A partir desse momento, os indígenas passam a ser vistos como um elemento único da identidade brasileira. São retratados como valentes guerreiros da antiguidade, e o indianismo gira em torno da história da formação do Brasil a partir do encontro entre os nobres indígenas e os colonizadores portugueses. Com algumas variações, os indígenas são elevados à condição de heróis nacionais, sendo idealizados de acordo com narrativas históricas que os enaltecem como povos dignos e virtuosos. Assim, se justificava a colonização, estabelecendo o país como uma nação original e miscigenada, destacando sua capacidade de unir natureza e civilização conforme o pensamento romântico. No entanto, a ascensão do indígena como símbolo nacional revela-se apenas como um jogo simbólico, ao retratar o índio como herói nacional, pouco altera a realidade enfrentada pelos povos indígenas diante da expansão agressiva das fronteiras agrícolas (Silva, 2019).

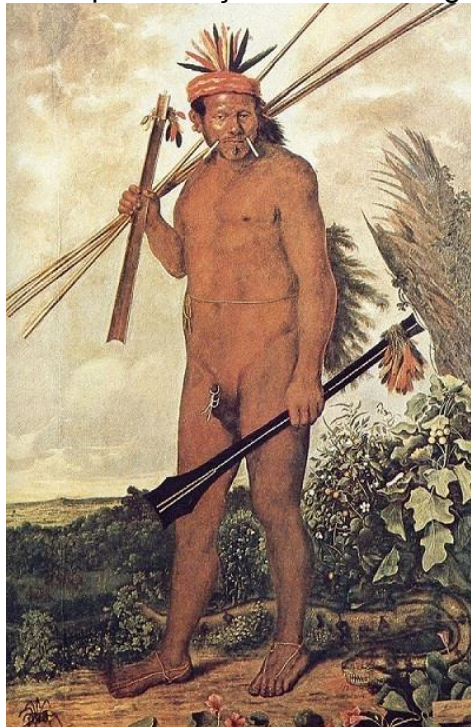
Outro equívoco, resultado da época colonial, é a perspectiva de que os povos indígenas possuem culturas atrasadas e primitivas (Freire, 2016). É importante destacar que essas comunidades não só produziram como continuam a contribuir significativamente para diversas áreas, como ciência, arte, literatura, poesia, música e religião. Suas culturas não devem ser vistas como primitivas, como alguns colonizadores pregaram e muitos e indivíduos desinformados ainda erroneamente acreditam, isso porque pode contribuir para se perpetuarem práticas de silenciamento e apagamentos desses saberes.

A exemplo disso, é forma como as línguas, as crenças e as ciências indígenas foram consideradas inferiores e subalternas pelos europeus. Por muito tempo, os saberes dos povos indígenas foram desvalorizados e ridicularizados, como se fossem opostos à ciência e à objetividade, e essa discriminação persiste até hoje. O preconceito em relação às línguas, religiões e conhecimentos produzidos pelos indígenas também atingiu as expressões artísticas desses povos, especialmente a literatura. Os diversos grupos indígenas brasileiros criaram uma forma de literatura sofisticada, que foi menosprezada devido à ausência de sistemas de escrita em suas línguas; assim, essa produção literária foi transmitida oralmente ao longo das gerações. As diferentes formas de narrativa e poesia indígena não são reconhecidas como parte da história da literatura do país, não são abordadas nas escolas e nem recebem o devido destaque e valorização por parte da mídia (Freire, 2016).

Outro erro é considerar que "indígena é coisa do passado" e que os povos indígenas contemporâneos "não são indígenas de verdade" (Freire, 2016). Essa percepção originada de uma mentalidade predominante, a imagem do índio descrita por Pero Vaz de Caminha, como uma pessoa que anda nu ou veste apenas uma tanga, decorada com pinturas, colares e cocares, habitando a floresta, utilizando arco e flecha, falando línguas estranhas, sendo

selvagens e distantes do que os não indígenas chamam de “grau de civilidade”. Na mente dessas pessoas, esse é o verdadeiro índio ou o índio autêntico (Figura 5) e qualquer alteração nessas imagens causa estranheza entre os não indígenas, levando-os a questionar se a pessoa é realmente indígena (Freire, 2016; Munduruku, 2020; Silva e Costa, 2018).

Figura 5. Imagem da representação de uma indígena do século XVII



Fonte: Altoé (2021).

Aliada a isso, há a ideia de que o indígena deveria renunciar ao desfrute de todos os bens de consumo que os não indígenas usufruem e, ao se integrarem à sociedade brasileira, eles perdem sua identidade indígena. Isso representa uma tentativa de classificar as populações indígenas atuais e questionar sua legitimidade. Supõe-se a existência de povos “mais indígenas” e populações “menos indígenas”. Os critérios utilizados para tal, muitas vezes, baseiam-se na perda da língua indígena como língua materna, ou até mesmo em características biológicas e físicas, no fato de viverem isolados ou não, de residirem em áreas urbanas ou não e na expectativa de que eles devam viver e comportar-se como seus antepassados (Silva e Costa, 2018).

Ao considerar que as comunidades indígenas devam apresentar comportamentos e/ou elementos das culturas materiais e imateriais de tempos remotos, ignora-se quase completamente a longa jornada histórica dos indígenas, marcada por permanência, fugas, rendições, negociações, tentativas de extermínio, entre outras situações. Por conseguinte, é essencial questionar: se é garantido o direito de mudança aos não indígenas, de se adequar a diferentes realidades sociais, por quais motivos somente os indígenas deveriam ficar presos ao passado (Silva e Costa, 2018)?

Por isso, é extremamente relevante deixar de lado o estereótipo do indígena do passado, vinculado a culturas atrasadas e congeladas no tempo, a fim de dar lugar ao protagonismo indígena. É fundamental permitir que eles próprios contem suas histórias, apresentem suas experiências, tradições e falem sobre seus antepassados. É necessário compreender os povos indígenas na atualidade, como cidadãos que são e, portanto, fazem parte da mesma sociedade, a sociedade brasileira. Tanto os não indígenas quanto os indígenas compartilham o mesmo tempo, portanto, devem compartilhar os mesmos espaços, tecnologias, urgências e cuidados.

Isso possibilita a criação de uma sociedade mais justa para todos (Munduruku, 2009; Freire, 2016; Kayapó, 2019).

REPENSAR A ABORDAGEM INDÍGENA NAS PRÁTICAS ESCOLARES

Desconstruir os equívocos, as representações e os estereótipos comumente associados aos povos indígenas, como foi exposto anteriormente, é um dos papéis da educação básica brasileira. A escola, por sua vez, precisa ter a consciência do seu papel frente à promoção de ações que busquem resolver a problemática da exclusão do estudo da história e das culturas dos povos indígenas nos currículos. Por isso, faz-se necessário repensar suas práticas pedagógicas a fim de não reproduzir discursos eurocêntricos que semeiam inverdades, preconceitos e equívocos.

Primeiramente, é preciso ressignificar, tanto na escola quanto na sociedade, o conceito de “descobrimto do Brasil”. Ao celebrar esse evento, nega-se a história dos habitantes que já estavam aqui antes de 1500. O termo “descobrimto” relaciona-se com a Europa e todas as justificativas da colonização, silenciando as verdadeiras razões dos conflitos entre portugueses e nativos, não explanando os abusos cometidos por Portugal em relação aos indígenas e o etnocídio que foi praticado, além de obscurecer o verdadeiro valor histórico dos povos que aqui viviam. No contexto desse descobrimto, o livro didático, por exemplo, retrata os povos indígenas como inferiores, destacando a ausência de uma história própria, a falta de inventividade tecnológica e os aspectos exóticos dessas culturas, produzindo uma narrativa que legitima a exploração europeia, geralmente vista como benéfica e civilizadora (Munduruku, 2009).

Também é relevante ressignificar o 19 de abril nas escolas, ocasião na qual se comemora, no Brasil, o Dia dos Povos Indígenas, anteriormente conhecido (até 2020) como dia do índio. Essa data foi estabelecida no país, em 1943, pelo presidente Getúlio Vargas, baseada nas garantias alcançadas durante o Congresso⁵ Indigenista Interamericano realizado no México em 1940. Dentre essas garantias, destaca-se o respeito à igualdade de direitos e oportunidades para todos os grupos da população na América, a adoção do indianismo como política de Estado e a designação do Dia do Aborígene Americano para 19 de abril, entre outras. É importante mencionar que nem todos os países adotaram essa celebração, e o Brasil foi um deles, tendo aderido somente em 1943, graças ao incentivo de Marechal Rondon (Garcia, 2023; Beltrão; Mota e Bomfim, 2022).

A problemática envolvendo as comemorações desse dia, na escola, são inúmeras, contudo, destaca-se o silenciamento e o apagamento histórico-cultural, praticados contra os povos indígenas, por meio de diversas práticas pedagógicas, realizadas a fim de comemorar esse dia e ignoram a presença dos povos indígenas durante o restante do calendário escolar. Além disso, perpetuam inverdades, equívocos e contribuem para reafirmar os diversos estereótipos praticados contra os povos indígenas diariamente (Munduruku, 2020).

Algumas terminologias utilizadas para se referir aos povos indígenas devem ser excluídas dos currículos escolares, haja vista, que ao longo de séculos de domínio europeu, muitos termos foram ou ainda são utilizados para designar ou referir-se aos povos indígenas. Há registros na literatura do emprego de vários termos, tais como: aborígene, selvagens, nativos, silvícolas, gentios da terra, pagãos, originários, entre outros (Silva e Costa, 2018). Porém, o termo mais utilizado, que se tornou comum e perpetuou-se na sociedade brasileira até os dias atuais, é

⁵ O evento contou com a participação de diversos governantes, incluindo líderes indígenas de várias regiões da América. Durante esse encontro, houve uma discussão a respeito das circunstâncias enfrentadas pelos povos indígenas após séculos de colonização, visando protegê-los em seus territórios. No entanto, os representantes indígenas estavam relutantes a participar do evento e, em forma de protesto, fizeram um boicote nos primeiros dias, mas, justamente no dia 19 de abril, decidiram aparecer no congresso para tomar parte nas discussões (Garcia, 2023; Beltrão; Mota; Bomfim, 2022).

“índio”. A expressão “índio” é utilizada como uma generalização para referir-se aos habitantes das Américas.

Essa denominação surgiu de um equívoco histórico, quando os navegadores europeus, erroneamente acreditando terem chegado no continente asiático, mais especificamente na China ou Índia, passaram a chamar os nativos dessa terra de “índios”. Mesmo cientes de que haviam alcançado terras distintas das pretendidas, os europeus persistiram no uso dessa terminologia (Silva e Costa, 2018; Funari; Piñón, 2011).

Designá-los dessa forma é atribuir-lhes uma imagem estereotipada que os desqualifica e rotula, seja por meio de uma visão romantizada de que vivem em uma eterna tranquilidade, sem preocupações, dificuldades ou dúvidas sobre a vida, ou por intermédio de uma percepção pejorativa de que são preguiçosos, malandros e que impedem o progresso do país (Munduruku, 2020). O vocábulo por si só não consegue contemplar toda a diversidade indígena que existe no Brasil, embora haja algumas semelhanças entre elas. Além disso, é insuficiente para demonstrar a imensa diferença que existe entre cada povo indígena brasileiro, com identidades próprias, crenças distintas, tecnologias e formas únicas de viver e representar a vida (Silva e Costa, 2018).

A expressão indígena, por sua vez, é um dos termos mais utilizados para referir-se aos povos que habitavam o Brasil antes de 1500. O vocábulo indígena é derivado do latim e possui o significado de “nascido em casa”, ou seja, aquele que é originário, “aqueles que estão ali antes dos outros” (Silva e Costa, 2018). Outro termo com um significado equivalente é aborígene, que se refere a uma pessoa originária (Funari e Piñon, 2016). No entanto, cada comunidade indígena possui sua própria identidade, características específicas que devem ser reconhecidas por meio delas (Munduruku, 2020). Portanto, ao mencionar um povo indígena, é necessário chamá-los por seu próprio nome ou pelo nome de sua comunidade. A respeito disso, Daniel Munduruku (2020) acrescenta:

Indígenas sim, índios não. Os que primeiro habitaram essa terra chamada Brasil são originários, ou se preferirem, indígenas. Mas quando se é originário significa que temos um povo de origem, por isso é muito bom quando alguém diz que somos um indígena Munduruku, Xavante, Guarani ou Kayapó. Quando alguém nos chama pelo nome de nosso povo está nos reconhecendo como participantes de um certo povo cuja origem é passada de pai para filho num grande e rico processo de nos tornar gente de verdade (Munduruku, 2020. p. 23).

É importante ressaltar que, antes da chegada dos europeus, o Brasil já era habitado por povos nativos. Estima-se que mais de mil diferentes grupos étnicos, totalizando mais de cinco milhões de pessoas, viviam nessa terra originalmente. Cada grupo falava sua própria língua e essas línguas estavam conectadas formando diferentes troncos linguísticos (Luciano, 2006). É dentro dessas especificidades linguísticas, culturais e étnicas que os próprios indígenas se denominavam e ainda se autodenominam (Munduruku, 2020; 2009).

Por essa razão, a legislação brasileira, por meio da resolução de número 454, datada de 22 de abril de 2022, estabelece que indígena é aquele indivíduo que se identifica como membro de uma comunidade indígena e é reconhecido por ela. Além disso, a legislação também defende o princípio da autoidentificação, que consiste na própria percepção/concepção que cada comunidade indígena possui de si mesma, representando um critério crucial para determinar a identidade indígena. Em outras palavras, para ser considerado um indígena brasileiro, a pessoa deve se autoidentificar e ser reconhecida por sua comunidade como pertencente ao respectivo grupo (Brasil, 2022).

Posto isso, é importante reafirmar que diante desse cenário de anseio por mudanças, por quebra de paradigmas e reafirmação de uma nova abordagem da temática indígena, é fundamental que todos os envolvidos no processo de educação busquem garantir a efetiva implementação da lei n.º 11.645/08 no ambiente escolar, de modo que a legislação e a

instituição trabalhem em conjunto para combater e desafiar esses estereótipos arraigados (Baniwa, em entrevista para Bergamaschi, 2012.) Portanto, no tópico seguinte, apresentaremos um compilado de estratégias didáticas que podem subsidiar a implementação efetiva da lei 11.645/08 na sala de aula.

Subsídios para um ensino de ciências na perspectiva da lei n.º 11.645/08

Como foi exposto anteriormente, a legislação 11.645/08 estabelece que os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros sejam ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (Brasil, 2008). Isso significa que todas as componentes curriculares podem se aliar a esses temas, e transformá-los em estratégias de ensino e aprendizagem que sejam pontuais, diversificadas, intencionais, que busquem ser objeto de desconstrução de preconceitos, que ressignifique as representações deturpadas sobre os povos indígenas que continuam enraizadas nas escolas e promovam um ensino com base na equidade (Brasil, 2018) e pluralidade cultural (Brasil, 1977).

Por essa razão, a abordagem da temática indígena nas escolas, especialmente no campo das ciências, enfatiza a relevância de um ensino que promova a cidadania. Isso busca desenvolver os indivíduos como cidadãos ativos, consumidores conscientes e usuários responsáveis da tecnologia disponível (Viecheneski e Carletto, 2013). Ademais, contribui para a formação de novos conceitos étnicos, comportamentais e atitudinais em relação aos povos indígenas (Koepe, Borges e Lahm, 2014). Assim, ensinar ciências naturais sob uma perspectiva intercultural exige uma reavaliação dos métodos de ensino e aprendizagem dessas ciências dentro de contextos de diversidade social e cultural (Cárdenas, Arias-Ortega, e Millan, 2022).

Diante disso, é importante que os professores tenham acesso a aportes didáticos que forneçam informações verdadeiras e relevantes a respeito dos povos indígenas e podem ser subsídios pedagógicos para suas práticas educativas em prol da desconstrução de práticas eurocêntricas e colonialistas. Vale lembrar que o acesso a essas estratégias não deve e nem pode invalidar a busca pelo saber indígena juntamente com os povos indígenas, aliás, trazer os povos indígenas para dentro da escola é fundamental para se construir uma nova postura pedagógica, na qual eles são os protagonistas da própria história (Baniwa, 2016). Isso permitirá que os educandos aprendam a conhecer e valorizar a diversidade étnica brasileira, contribuindo para quebrar rótulos e equívocos; desfazer ideias enraizadas no imaginário coletivo. Sobre esse assunto, Edson Kayapó (2019) observa que a:

Lei n. 11.645/2008 abre novos horizontes para o ensino da história e cultura dos povos indígenas, possibilitando o rompimento com o silêncio e com a memória produzida pelos grupos hegemônicos, colocando sob suspeita o currículo que produz e reproduz a invisibilidade e a inaudibilidade destes povos, rejeitando o reducionismo de suas memórias e histórias. **Está lançado o convite para emprendermos um caminho docente que repense a natureza e o lugar da nossa atividade de professor na Educação Básica, assumindo o compromisso social e político próprio do ofício, buscando avançar na produção de outras histórias, com base em outras memórias dos povos indígenas**, ancoradas na relação temporal presente-passado e presente-futuro (Kayapó, 2019, p. 61, grifo nosso).

Diante disso, neste texto, apresentaremos algumas fontes de informação que podem guiar os educadores na inclusão do estudo sobre a temática indígena nas instituições de ensino. Essas sugestões têm o potencial de enriquecer as práticas pedagógicas e criar novos espaços de aprendizagem, visando estabelecer uma nova narrativa em defesa e respeito aos povos indígenas. Portanto, torna-se fundamental aprender sobre esses povos e com eles, a fim de desenvolver uma nova abordagem educacional. Considerando que, até agora, a oferta de materiais didáticos que retratem a verdadeira história e abracem os conhecimentos dessas

comunidades é escassa, soma-se a isso a carência de formação inicial e continuada oferecida pelas instituições responsáveis pela formação de educadores cultural (Cárdenas, Arias-Ortega, e Millan, 2022). Além disso, há uma falta de informação e estímulo para que a legislação seja aplicada de maneira a transformar essa realidade (Kundlatsch e Silva, 2017).

A vista disso, os textos, os livros e os vídeos de Daniel Munduruku são excelentes aliados para quem quer aprender e ensinar sobre as vivências e as histórias dos povos indígenas brasileiros. O professor e escritor, pertencente ao povo Munduruku, é autor de uma diversidade de livros, a maioria classificadas como literatura infantojuvenil e paradidáticos. Suas obras apresentam aspectos relevantes da sua vivência, dos seus aprendizados e saberes que é gentilmente compartilhado em formas de crônicas, reflexões e textos. A exemplo disso, sugerimos as obras do autor⁶ (Figura 6A e 6B): "O Banquete dos Deuses: Conversa sobre a origem da cultura brasileira"; "Mundurukando 1: Saberes e utopias" e "Crônicas indígenas: para ler e refletir na escola". São leituras que irão contribuir para a aquisição de novos conhecimentos sobre a história e as culturas dos povos indígenas, contadas a partir do olhar e das vivências dos povos indígenas.

Figura 6. Daniel Munduruku (6A) e algumas de suas obras (6B).



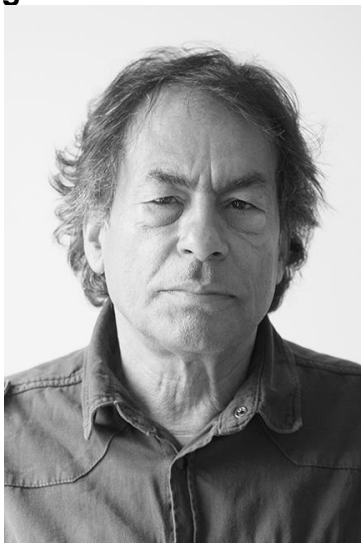
Fonte: 6A Munduruku ([2024]); 6B Acervo pessoal autor 1.

Outro autor significativo que enriquece a reflexão crítica sobre a história dos povos indígenas é Ailton Krenak (Figura 7), que exerce as funções de escritor, ambientalista, professor, entre outras. Ele é conhecido por obras como "Ideias para adiar o fim do mundo", onde faz uma crítica à concepção de humanidade como algo distinto da natureza, apontando isso como a raiz do atual desastre socioambiental, que chamamos de Antropoceno (Krenak, 2020). Nesse livro, Krenak promove uma análise sobre a maneira como as pessoas não indígenas interagem com a natureza, destacando o consumismo exacerbado e a falta de consideração pelo meio ambiente. Adicionalmente, ele explora como se estabelece a relação

⁶ As imagens de autores e lideranças indígenas que apresentamos neste artigo (Figuras 6 a 9) foram inseridas com o propósito de valorizar o protagonismo indígena, atribuir rosto e identidade a sujeitos historicamente invisibilizados e romper com estereótipos que reduzem os povos indígenas a figuras do passado. Tais imagens cumprem função pedagógica e representativa, contribuindo para a reflexão crítica sobre o lugar dos povos indígenas na sociedade contemporânea e no currículo escolar

entre homem e Terra sob a ótica indígena, especialmente através das experiências do povo Krenak. Para quem se interessa, também indicamos outras obras do autor, como "A vida não é útil", "Futuro Ancestral" e "O amanhã não está à venda".

Figura 7. Ailton Krenak



Fonte: Companhia das Letras (2024).

Aliás, Ailton Krenak se destaca como uma figura emblemática na defesa dos direitos dos povos indígenas e das questões ambientais no Brasil, trazendo uma experiência significativa nas lutas do movimento indígena. Ele foi o primeiro indígena a ser eleito para uma cadeira na Academia Brasileira de Letras e atua de forma ativa na produção e divulgação da história e dos saberes indígenas. Sua participação está presente em vários documentários⁷ no YouTube, entrevistas online e, além disso, ele é um dos protagonistas da série da Netflix "Guerras do Brasil", que apresenta em detalhes a formação do país ao longo dos séculos de conflitos armados, desde os primeiros conquistadores até a violência atualmente

Em consonância com o que foi mencionado, outra fonte de informação são os vídeos disponíveis na plataforma YouTube, como: "culturas indígenas"⁸ produzidos com povos indígenas, incluindo pensadores como Ailton Krenak, Daniel Munduruku, Ariel Ortega, Katu Mirim entre outros. Um debate bastante interessante, em formato de live, intitulado "Para que estudar a temática indígena na escola?"⁹, é conduzida por Onorio Isaias de Moura, Indígena do povo *kaingang* e Edson Kayapó, pertencente ao povo *Mebengokré*. Ademais, Edson Kayapó aborda a temática indígena em parceria com a professora Arlete Pinheiro Schubert no vídeo denominado "Minicurso: Recursos didáticos na abordagem da temática indígena"¹⁰, que oferece diversas sugestões de materiais didáticos e informações complementares no texto de rodapé do vídeo. Também é uma fonte confiável de informações verídicas sobre os povos indígenas o Instituto Socioambiental¹¹ (ISA) e o projeto "Povos indígenas do Brasil Mirim"¹² (organizado pelo ISA). E os seguintes sites: O Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (Apib)¹³; Museu das culturas indígenas¹⁴ e o Instituto Raoni¹⁵ (MT).

⁷ Sugestão de documentários: Vozes da Floresta disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=KRTJlh1os4w>.

⁸ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mqrte5vv3toelist=PLaV4cVMp_odz6HQTxtbmEG5ZmcrljHSsxeindex=2

⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bP1uH8HPoGUet=1s>

¹⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9rMwYIXf3WEet=967s>

¹¹ Disponível em: <https://www.socioambiental.org/>

¹² Disponível em <https://mirim.org/pt-br>

¹³ Disponível em: <https://apiboficial.org/>

¹⁴ Disponível em: <https://institutoiepe.org.br/>

¹⁵ Disponível em: <https://institutoraoni.org.br/>

Outra forma de desconstruir estereótipos, paradigmas e representações equivocadas sobre os povos indígenas, na escola, é aprendendo sobre os povos indígenas com indígenas contemporâneos, tais como Alice Pataxó (figura 8), uma ativista e comunicadora indígena reconhecida como uma das 100 mulheres mais influentes e inspiradoras do mundo. Alice integra a equipe de embaixadores do World Wide Fund for Nature Brasil (WWF) e, em 2021, teve a oportunidade de discursar na 26ª edição da Conferência de Juventude sobre Mudanças Climáticas das Nações Unidas (COY 26), realizada em Glasgow, Escócia (VIEIRA, 2013). Além disso, ela se destaca como uma jovem influente nas redes sociais, utilizando essas plataformas para compartilhar suas experiências, lutas e conhecimentos, assim como para elevar as vozes dos povos indígenas e debater as questões atuais que envolvem leis, direitos e garantias.

Figura 8. Alice Pataxó.



Fonte: Bessa (2023).

E, Txai Suruí (Figura 9), que é uma proeminente líder indígena da etnia *Paiter Suruí* e atualmente atua como coordenadora da Associação de Defesa Etnoambiental *Kanindé*. Ela tem se dedicado intensamente à defesa dos direitos dos povos indígenas, buscando maneiras de fortalecer a identidade nativa em diversas regiões do Brasil. Aos 24 anos, Txai se destacou ao ser a única brasileira a fazer um discurso na COP 26, conferência da ONU sobre Mudanças Climáticas que ocorreu em 2021, em Glasgow, na Escócia. Adicionalmente, é a fundadora do Movimento da Juventude Indígena de Rondônia, onde desempenha um papel crucial ao denunciar a expansão da agropecuária na terra indígena *Uru-Eu-Wau-Wau*. Txai também atua como conselheira na WWF Brasil e no Pacto Global da Organização das Nações Unidas, além de ser colunista do jornal Folha de São Paulo (Vieira, 2023). Paralelamente, Txai se destaca como influenciadora nas redes sociais, utilizando seus perfis oficiais para compartilhar informações, conhecimentos e notícias sobre as lutas e experiências dos povos indígenas. Assim, as mídias sociais se tornam um espaço de comunicação e intercâmbio de informações, contribuindo para derrubar barreiras e combater preconceitos.

Figura 9: Txai Suruí



Fonte: Laura Scofield (2022).

Posto isso, é importante mencionar que ainda existe uma série de suportes didáticos, disponíveis e que podem servir de aporte educacional para os docentes que queiram inserir a abordagem didática da temática indígena em suas aulas. Podemos elencar os seguintes livros:

- Ciências, Tecnologias, Artes e Povos Indígenas no Brasil: Subsídios e debates a partir da lei 11.645/08 (Kelly Russo e Mariana Paladino, 2016).
- Ensino de Ciências e Matemática| Educação Indígena| Metodologias de Ensino e Avaliação da aprendizagem (Antônio Nunes de Oliveira, Marcos Cirineu Aguiar Siqueira e Diego José Araújo Bandeira, 2022).
- A temática indígena na escola novos subsídios para professores de 1º e 2º Grau (Aracy Lopes Silva e Luís Donisete Benzi Grupion, 1995).
- A temática indígena na escola novos subsídios para professores (Pedro Paulo Funari e Ana Piñón, 2016).
- A temática indígena na sala de aula: reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008 (Edson Silva e Maria da Penha Silva, 2020).
- O ensino da temática indígena: subsídios didáticos para o estudo das sociodiversidades indígenas (Juliana Alves de Andrade e Tarcísio Augusto Alves da Silva, 2016).
- O Índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje (Gersem dos Santos Luciano, 2006).

Em conformidade com o exposto, sugerimos também alguns textos científicos a respeito da abordagem da temática indígena no ensino de Ciências/Química.

- Revisão Sistemática de Literatura acerca da abordagem da temática indígena no Ensino de Ciências (Vanuchi e Raupp, 2022).
- O Uso de Corantes Naturais por Algumas Comunidades Indígenas Brasileiras: Uma Possibilidade para o Ensino de Química Articulado com a Lei nº 11.645/2008 (Vanuchi e Braibante, 2021).
- Oficina temática “Tintas Indígenas”: ensino de Ciências por meio da temática “indígena” (Vanuchi *et.al*; 2019).
- O ensino de ciências como ferramenta pedagógica de reconstrução das representações escolares sobre os povos indígenas (Koppe, Borges e Lahm, 2014).
- O ensino de ciências naturais como possibilidade de interculturalidade de saberes indígenas sobre plantas amazônicas (Ives-Felix, Barros, e Nakayama, 2019).
- Práticas pedagógicas interculturais sobre a temática indígena em uma escola do Distrito Federal (Oliveira e Almeida, 2023).
- A Química dos povos indígenas da América do Sul (Soentgen e Hilbert, 2016).

- Articulando Ciências e Cultura indígena na escola: Análise de uma oficina temática a partir da perspectiva multicultural (Kundlatsch e Silva, 2017).
- Ensino de Ciências, Interculturalidade e decolonialidade: Possibilidades e desafios a partir da pesca com Timbó (Jesus e Lopes, 2021).

A diversidade de recursos didáticos e produções indígenas apresentadas nesta seção — que inclui vídeos, livros, projetos e materiais científicos — oferece um panorama robusto de possibilidades para integrar os saberes indígenas ao ensino de Ciências da Natureza. Os conhecimentos expressos por meio dessas fontes dialogam diretamente com competências previstas na BNCC, como o reconhecimento da diversidade cultural e ambiental brasileira, o desenvolvimento de atitudes responsáveis e sustentáveis, e a compreensão de diferentes formas de interpretar fenômenos naturais.

As práticas indígenas relacionadas ao uso de plantas medicinais, à produção de tintas naturais, à relação com a terra e à cosmologia, por exemplo, podem ser exploradas em unidades temáticas de ecologia, saúde, química de materiais, biodiversidade e sustentabilidade. Nosso objetivo, ao reunir e organizar esses materiais, é oferecer subsídios concretos para que os professores saibam onde encontrar fontes confiáveis e ricas em saberes indígenas, e assim possam elaborar suas aulas conforme o contexto de sua escola e os objetivos de sua prática pedagógica. Destacamos que todo material citado, constituem fontes legítimas e riquíssimas de conhecimento tradicional, que podem orientar a implementação da Lei nº 11.645/08 na escola e servir de base para a elaboração de materiais didáticos no campo do ensino de Ciências.

Reforça-se, portanto, a importância de integrar a temática indígena de forma contínua, gradual e intencional no ensino de Ciências. Embora a Lei nº 11.645/08 esteja em vigor há mais de uma década, sua implementação ainda é incipiente frente à necessidade de transformação de um contexto educacional fortemente marcado por perspectivas eurocêntricas e colonialistas. O reconhecimento e a valorização das culturas indígenas devem perpassar todas as disciplinas e etapas da Educação Básica, promovendo uma formação cidadã comprometida com a justiça social. Compreender a pluralidade dos povos indígenas no Brasil é fundamental para a construção de currículos que reconheçam e celebrem as múltiplas heranças culturais que compõem a sociedade brasileira. Tal reconhecimento possui potencial significativo para transformar práticas pedagógicas, subsidiar a produção de materiais didáticos e fortalecer a formação de professores, contribuindo para o enfrentamento de preconceitos e para a edificação de uma sociedade mais equitativa, democrática e plural.

REFERENCIAS

ALTOÉ, Larissa. Resistência Indígena na História do Brasil. **MultiRio**, Rio de Janeiro, 7 abr. 2021. Disponível em: <https://www.multirio.rj.gov.br/index.php/reportagens/17165-resistencia-indigena-na-historia-do-brasil>. Acesso em: 8 maio 2024.

ARAUJO, Ivanildo Amaro de. Temática indígena na escola: potencialidades do currículo para o enfrentamento da colonialidade. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 53-69, Jan/Abr 2012. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cfc/tematica_indigena.pdf. Acesso em: 20 maio 2023.

ATIVIDADES para o dia do índio. **Atividades Escolares**, [s. l.], 17 abr. 2016. Disponível em: <https://www.atividadesescolares.blogspot.com/2016/04/atividades-para-o-dia-do-indio.html>. Acesso em: 8 maio 2024.

BANIWA, Gersem. Direitos humanos e direitos indígenas na perspectiva da Lei n. 11.645/2008. *In*: SESC - Departamento Nacional. **Culturas indígenas, diversidade e educação**. Educação em rede, v. 7. Rio de Janeiro: Sesc, 2019. p. 82-105.

BANIAWA, Gersem Luciano. A inclusão da temática indígena na escola: Desafios para a educação. In: **Ciências, Tecnologias, Artes e Povos Indígenas no Brasil: Subsídios e debates a partir da lei 11.645/08** orgs. Kelly Russo e Mariana Paladino, Editora: Garamond Ltda, Rio de Janeiro. 2016.

BELTRÃO, Hyonara Gomes; MOTA, Érico Ricard Lima Cavalcante; BOMFIM, Fernanda Rocha. O “dia do índio” e a apropriação cultural na educação infantil: o que pensam as professoras? **Revista Latino-americana de estudos científicos**, v. 3, n. 14, mar./abr. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/ipa/article/view/37908>. Acesso: 20 set. 2023.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Entrevista: Gersem José dos Santos Luciano – Gersem Baniwa. **Revista História Hoje**, v. 1, n. 2, p. 127-148, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.20949/rhhj.v1i2.44>. Acesso em: 14 set. 2023.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; SILVA, Rosa Helena. EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL: DA ESCOLA PARA ÍNDIOS ÀS ESCOLAS INDÍGENAS. **Ágora**, v. 13, n. 1, p. 124-150, 30 nov. 2007. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/agora/article/view/113>. Acesso em 20 jul.2024.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso em: 20 set. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n.º 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, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 20 set. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 jun. 2023.

BRASIL. **Resolução n.º 454, de 22 de abril de 2022**. Estabelece diretrizes e procedimentos para efetivar a garantia do direito ao acesso ao Judiciário de pessoas e povos indígenas. Brasília: Conselho Nacional de Justiça (CNJ), 2022. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/dl/leia-resolucao-cnj-acesso-judiciario.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>. Acesso em: 14 set. 2023.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo demográfico de 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022a. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/22827-censo-demografico-2022.html>. Acesso em: 12 mar. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo escolar de 2022b. Brasília: INEP, MEC, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados/2022>. Acesso em: 12 set. 2023.

BESSA, Silvia. **Vozes do rec'n'play- Alice Pataxó: potência e inspiração**. Disponível em: <https://jornaldigital.recife.br/2023/11/09/vozes-do-recnplay-alice-pataxo-potencia-e-inspiracao/>. Acesso em: 17 ago. 2024.

CANDAU, Vera Maria. Prefácio. In: CIÊNCIAS tecnologias artes e povos indígenas no Brasil: subsídios e debates a partir da Lei n.º 11.645/2008. Rio de Janeiro: Garamond, 2016. p. 7-12.

CÁRDENAS, Viviana Marcela Villarroel Villarroel.; ARIAS-ORTEGA, Katerin Elisabeth, MILLAN, Segundo Enrique Quintriqueo .DIDÁCTICA INTERCULTURAL PARA LAS CIENCIAS NATURALES. **Investigações em Ensino de Ciências**, [S. l.], v. 27, n. 2, p. 243–256, 2022. DOI: 10.22600/1518-8795.ienci2022v27n2p243. Disponível em: <https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/2832>. Acesso em: 21 ago. 2024.

DORRICO, Julie. **Educação indígena e educação escolar indígena entenda a diferença**. Uol, Ecoa, [s. l.], 19 maio 2021. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/julie-dorrico/2021/05/19/educacao-indigena-e-educacao-escolar-indigena-entenda-a-diferenca.htm>. Acesso em: 18 ago. 2023.

FREIRE, José Ribamar Bessa. Cinco ideias equivocadas sobre os índios. **Revista Ensaios e pesquisa em educação**, v. 1. n. 1, p. 3-23, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/repecult/article/view/578>. Acesso em: 15 nov. 2023.

FUNARI, Pedro Paulo; PIÑON, Ana. **A temática cultura indígena na escola**: subsídios para os professores. São Paulo: Contexto, 2016.

GARCIA, Maria Fernanda. **Por que 19 de abril é comemorado o “dia dos povos indígenas”**. Observatório do terceiro setor, [s. l.], 19 abr. 2023. Disponível em: <https://observatorio3setor.org.br/noticias/por-que-19-de-abril-e-comemorado-o-dia-dos-povos-indigenas/>. Acesso em: 19 jun. 2023

GOULARTE, Raquel da Silva.; MELO, Karoline Rodrigues de. A lei 11.645/08 e sua abordagem nos livros didáticos do ensino fundamental. **Entretextos**, v. 13, n. 2, p. 33-54, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.5433/1519-5392.2013v13n2p33>. Acesso em: 24 out. 2023.

KAYAPÓ, Edson. O silêncio que faz ecoar as vozes indígenas. *In*: CESCO, Susana *et al.* (org.). **Ensino de História**: reflexões e práticas decoloniais. Porto Alegre: Letra1, 2021. p. 39-54.

KAYAPÓ, Edson; BRITO, Tamires. A pluralidade étnico-cultural indígena no Brasil: o que a escola tem a ver com isso? **Mneme - Revista de Humanidades**, v. 15, n. 35, p. 38-68, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/mneme/article/view/7445>. Acesso em: 25 out. 2023.

KAYAPÓ, Edson; SCHUBERT, Arlete Pinheiro. **Minicurso: Recursos didáticos na abordagem da temática indígena**. Youtube, Museu do Índio da UFU, 12 nov. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9rMwYIXf3WE>. Acesso em 17 set. 2023.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2. ed. São Paulo: Companhia das letras, 2020.

KRENAK, Ailton. **Companhia das letras**. Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/colaborador/01412/ailton-krenak>. Acesso em: 12 mar.2024.

KOEPPE, Cleise Helen Botelho; LAHM, Regis Alexandre; BORGES, Regina Maria Rabello. Contribuições do ensino de ciências para a construção da alteridade em relação à cultura indígena. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 19, n. 3, p. 577-591, 2014. Disponíveis em: <https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/74>. Acesso em: 23 mar. 2024

KOEPPE, Cleise Helen Botelho; BORGES, Regina Maria Rabello; LAHM, Regis Alexandre. O ensino de Ciências como ferramenta pedagógica de reconstrução das representações escolares sobre os Povos Indígenas. **Ens. Pesqui. Educ. Ciênc.**, Belo Horizonte , v. 16, n. 1, p. 115-130, abr. 2014 . Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-21172014000100115&lng=pt&nrm=iso. Acessos em: 08 ago. 2024. <https://doi.org/10.1590/1983-21172014160108>.

KUNDLATSCH, Aline; SILVA, Camila Silveira da. Articulando Ciências e Cultura Indígena na escola: Análise de uma oficina temática a partir da perspectiva multicultural. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS (XI ENPEC). 2017, Florianópolis, SC. **Anais [...]**. ABRAPEC, Florianópolis. 2017. Disponível em: <https://abrapec.com/enpec/xi-enpec/anais/resumos/R0075-1.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2024

LEIVAS, Paulo Gilberto Cogo; RIOS, Roger Raupp, SCHÄFER, Gilberto. Educação escolar indígena no direito brasileiro: do paradigma integracionista ao paradigma do direito à uma educação diferenciada. **Revista da AJURIS**, v. 41, n. 136, p. 371-383, 2014. Disponível em: <https://revistadaajuris.ajuris.org.br/index.php/REVAJURIS/article/view/366>. Acesso em: 25 out. 2023.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006.

- MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira. Educação e relações étnico-raciais no Brasil: As contribuições das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 para a decolonização do currículo escolar. **Rev. de Educação Pública** Cuiabá, v. 23, n. 53, supl. 02, p. 553-571, agosto 2014. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-20972014000300006&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 09 mar. 2023.
- MUNDURUKU, Daniel. **O banquete dos deuses**: Conversa sobre a origem e a cultura brasileira. 2 ed. São Paulo: Global, 2009.
- MUNDURUKU, Daniel. **Um dia na aldeia**: Uma história munduruku. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- MUNDURUKU, Daniel. “Posso ser quem você é sem deixar de ser quem eu sou”: uma reflexão sobre o ser indígena, *In*: SESC - Departamento Nacional. **Culturas indígenas, diversidade e educação**. Educação em rede, v. 7. Rio de Janeiro: Sesc, 2019. p. 40-55.
- MUNDURUKU, Daniel. **Crônicas indígenas para rir e refletir na escola**. São Paulo: Moderna, 2020.
- MUNDURUKU, Daniel. Daniel Munduruku - Currículo Resumido. **Daniel Munduruku Blogspot**, [s. l.], [2024]. Disponível em: <https://danielmunduruku.blogspot.com/p/daniel-munduruku.html>. Acesso em: 8 maio 2024.
- NASCIMENTO, Rita Gomes. A Lei n. 11.645/08 e o ensino da temática indígena: fundamentos e desafios de um currículo intercultural para uma sociedade pluriétnica. *In*: SESC - Departamento Nacional. **Culturas indígenas, diversidade e educação**. Educação em rede, v. 7. Rio de Janeiro: Sesc, 2019. p. 140-154.
- RUSSO, Kelly; PALADINO, Mariana. Reflexões sobre a Lei 11.645/2008 e a inclusão da temática indígena na escola. **Revista Fórum Identidades**, v. 16, n. 16, p. 31-60, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/forumidentidades/article/view/4260>. Acesso em: 24 out. 2023.
- SA, ANA PAULA DOS SANTOS DE. DAS RUAS PARA OS CURRÍCULOS: PRECURSORES SOCIAIS E JURÍDICOS DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 37, e20654, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982021000100144&lng=pt&nrm=iso. Acessos em: 08 ago. 2024.
- SCOFIELD, Laura. **Agência Pública**. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2022/04/20/txai-surui-nao-estao-queimando-so-a-amazonia-estao-queimando-as-pessoas-de-la-tambem>. Acesso em: 17 jun. 2024.
- SILVA, Edon Haley. Índios: pensando o ensino e questionando as práticas pedagógicas. **Instrumento**: Rev. Est. e Pesq. em Educação, Juiz de Fora, v. 21, n. 2, p. 168-186, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/download/27711/20029/115568>. Acesso em: 18 de out. 2023.
- SILVA, Gilberto Ferreira da; MARTINS, Rejane Penna. Políticas e práticas de inserção da história e cultura afro-brasileira na educação básica: a Lei 11.645/2008. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 20, n. 2, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao>. DOI: <http://dx.doi.org/10.18316/2236-6377.15.14>. Acesso em: 25 fev. 2025.
- SILVA, Gilson Divino Araújo da; NEVES, Josélia Gomes. Educação intercultural e os aspectos da Lei nº 11645/2008 – história e culturas indígenas. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, v. 25, n. 2, p. 73-85, 2020. Disponível em: <http://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao>. Acesso em: 25 fev. 2025.
- SILVA, Giovani José da; COSTA, Anna Maria Ribeiro F. M. da. **Histórias e culturas indígenas na Educação Básica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- SILVA, Maria Antônia Moura da *et al.* Tecelagem HuniKuini e o ensino de química. **Química Nova na Escola**, v. 38, n. 3, p. 200-207, 2016. Disponível em: http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc38_3/QNESC_38-3_completa.pdf. Acesso em: 18 ago. 2023.
- STABILE, Rosa Maria. **Expressão Artística Na Pré-escola**. São Paulo: FTD, 1996.

VANUCHI, Vânia Costa Ferreira; RAUPP, Daniele Trajano. Revisão Sistemática de Literatura acerca da abordagem da temática indígena no Ensino de Ciências. **Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, Belém, v. 18, n. 40, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistaamazonia/article/view/12719>. Acesso em: 25 fev. 2025.

VANUCHI, Vânia Costa Ferreira; BRAIBANTE, Mara Elisa Fortes. O Uso de Corantes Naturais por Algumas Comunidades Indígenas Brasileiras: Uma Possibilidade para o Ensino de Química Articulado com a Lei 11.645/2008. **Revista Debates em Ensino de Química**, v. 7, n. 2, p. 54–74, 2021. DOI: 10.53003/redequim.v7i2.4207. Disponível em: <https://www.journals.ufrpe.br/index.php/REDEQUIM/article/view/4207>. Acesso em: 25 fev. 2025.

VANUCHI, Vânia Costa Ferreira Welter; Luís Eduardo; Stefanello, Luiza Bertoldo; Braibante, Mara Elisa Fortes. (2019). Oficina temática “Tintas Indígenas”: ensino de Ciências por meio da temática “indígena”. **Revista De Ensino De Ciências E Matemática**, 10(5), 253-270. Disponível em: <https://doi.org/10.26843/rencima.v10i5.2006>. Acesso em: 25 fev. 2025

VIEIRA, Dayanne. Gente que Inspira: conheça Txai Suruí, liderança indígena e única brasileira a discursar na COP 26. **Notícias do TST, projeto gente que inspira**. 2023. Disponível em: <https://tst.jus.br/-/gente-que-inspira-conhe%C3%A7a-txai-suru%C3%AD-lideran%C3%A7a-ind%C3%ADgena-e-%C3%BAnica-brasileira-a-discursar-na-cop-26>. Acesso em : 09 ago. 2024.

VIEIRA, Malu. Na lista das 100 mais inspiradoras do mundo, Alice Pataxó fala sobre quebra de estereótipos e trajetória: 'se não tivesse esperança, não seria ativista'. **Matéria do G1**,. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2023/04/20/na-lista-das-100-mais-inspiradoras-do-mundo-alice-pataxo-fala-sobre-quebra-de-estereotipos-e-trajetoria-se-nao-tivesse-esperanca-nao-seria-ativista.ghtml>. Acesso em: 09 de ago.2024.

VIECHENESKI, Juliana Pinto; CARLETTO, Marcia. Por que e para quê ensinar ciências para crianças. **Rev. RBECT**. v. 6, n. 2 (2013). Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/1638/1046> .Acesso em 09 ago. 2024.

Submetido em: 27/03/2025.

Aprovado em: 30/04/2025.