ISSN: 2358-8829

O PAPEL DOCENTE NA VALORIZAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID ALFABETIZAÇÃO

Ana Beatriz Silva Dantas [1]
Ana Clara Costa e Silva [2]
Giovanna Vitória Miranda de Melo [3]
Maria Clara Félix Soares [4]
Tainara Fernandes da Silva [5]

INTRODUÇÃO

A escola, enquanto espaço sociocultural, constitui-se como uma instituição educativa, política, dinâmica, e formativa, marcada pela presença de diferentes grupos, sujeitos, e culturas que a vivenciam (Dayrell, 1966). Nesse contexto, as práticas e experiências que são desenvolvidas pelos educadores possuem o papel de contribuir para a formação social, crítica e reflexiva dos alunos, possibilitando o contato com conhecimentos, saberes, e perspectivas acerca da sociedade e das suas múltiplas culturas.

Dessa maneira, compreende-se a responsabilidade para o trabalho docente em introduzir temáticas que viabilizem a valorização das culturas múltiplas, bem como em observar problemáticas no ambiente escolar e fazer uso destas para promover a reflexão perante concepções limitadas que são perpetuadas historicamente e socialmente. Para tanto, a iniciativa de abordar a temática da valorização dos povos indígenas com as crianças surge a partir de perceber conhecimentos estereotipados perante seus costumes,

[1] Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, beatriz.dantas.136@ufrn.edu.br;
[2] Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, aclaracosta.sil@gmail.com;
[3] Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, gmelo4702@gmail.com;
[4] Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, maria.felix.127@ufrn.edu.br;
[5] Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, tainara.fernandes.708@ufrn.edu.br.

ISSN: 2358-8829

modos de vida e sua história, entendendo tais ideias como resultado do apagamento de sua cultura durante os processos políticos históricos.

Nessa perspectiva, este trabalho apresenta um relato de experiência desenvolvido no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no âmbito do subprojeto Alfabetização – Natal, com o objetivo de relatar sobre as reflexões geradas a partir de propostas que foram desenvolvidas por oito bolsistas na realização de uma sequência didática intitulada "Valorização dos povos e culturas indígenas", realizada em 2026, entre os meses de abril e maio, com o total de 10 propostas planejadas e realizadas pelas 8 bolsistas do PIBID, com apoio e orientações da supervisora e da coordenadora do programa.

O trabalho em questão visou à desconstrução de percepções enviesadas trazidas pelas crianças em decorrência da reprodução de discursos sociais hostis em relação aos povos originários. A ação busca, desse modo, a efetivação da Lei nº 11.645/2008 que torna a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas como iniciativa, através de uma ação que leva a interculturalidade e a diversidade cultural aos alunos do 1º ano do ensino fundamental de uma escola pública no município de Natal/RN.

Vale destacar que, neste trabalho adotou-se o uso do conceito "histórias e culturas indígenas" e termos equivalentes de maneira plural. Russo e Paladino (2014) questionam o uso do singular no texto da Lei nº 11.645/2008 e sustentam a crítica ao argumentar: "são 305 povos indígenas e cada um com suas histórias e culturas específicas e particulares" (Russo e Paladino, 2014, p.47), isto é, embora valorize-se a conquista da instituição da legislação de 2008 na luta e reivindicação de direitos indígenas, referir-se à cultura e história indígena de maneira singular é admitir uma generalização desses povos.

Destaca-se que a ação surgiu da determinação do grupo de bolsistas para pôr em vigor a referida lei, portanto, o trabalho tem por objetivo evidenciar o papel docente na efetivação de ações de ensino acerca das histórias e culturas indígenas na escola enquanto formador social. Discute-se tal responsabilidade por meio da proposta pedagógica de sequência didática voltada para o ensino e valorização das histórias, saberes e práticas culturais indígenas.

Metodologicamente, caracteriza-se como um relato de experiência, construído a partir da análise do documento de planejamento da sequência didática, da observação

ISSN: 2358-8829

participante, dos registros fotográficos e das anotações reflexivas em diário de campo. Esses materiais possibilitaram acompanhar as ações desenvolvidas, refletir sobre as estratégias pedagógicas adotadas e analisar aspectos relevantes da experiência para a aprendizagem das crianças e para a formação das bolsistas.

A experiência promoveu o reconhecimento das contribuições dos povos originários na formação da sociedade brasileira através das práticas pedagógicas educativas voltadas à valorização de suas expressões culturais e a responsabilidade dos professores em tomar atitudes de combate aos preconceitos que são reproduzidos no ambiente escolar por intermédio de ações educativas que abordem as diversidades culturais que coexistem em sociedade.

Os resultados reúnem destaques sobre o aumento do repertório das crianças acerca dos povos originários brasileiros, além da relevância da experiência para a formação inicial dos bolsistas ao fortalecer o desenvolvimento de práticas pedagógicas comprometidas com a educação intercultural e o desmonte de concepções generalizadas relacionadas aos povos indígenas na escola.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

O presente trabalho, de abordagem qualitativa (André, 2013), caracteriza-se como um relato de experiência desenvolvido no âmbito do PIBID Alfabetização núcleo Natal com a turma do 1º ano do ensino fundamental, composto por 26 crianças. Para o desenvolvimento da sequência didática sobre os povos indígenas, de perspectiva interdisciplinar, foram planejadas 10 aulas pelas 8 bolsistas, as quais ocorreram entre os meses de abril e maio de 2026. É importante ressaltar, ainda, que cada aula foi planejada por uma dupla de “pibidianos” – termo comumente utilizado para se referir aos bolsistas PIBID.

Os caminhos metodológicos compreenderam a análise do documento de planejamento da sequência didática, a observação participante e o registro das vivências por meio de anotações em diários de campo e de fotografias. Conforme destaca Nunes (2015), o pesquisador, ao adotar a técnica de observar diretamente o contexto analisado, insere-se de maneira ativa e imersiva na realidade investigada.

Além disso, sob a ótica de Souza (2012), os diários de campo permitem, através do distanciamento dos fatos vivenciados, a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas

ISSN: 2358-8829

e, por conseguinte, um novo olhar sobre elas. Quanto aos aspectos éticos, durante o desenvolvimento da experiência, foram considerados os cuidados necessários à preservação da identidade das crianças e à utilização dos registros fotográficos, respeitando as orientações institucionais pertinentes. Os registros foram utilizados com finalidade pedagógica e acadêmica, observando-se a necessidade de autorização para o uso de imagens e a proteção da identidade dos participantes.

Desse modo, tais instrumentos possibilitaram documentar as situações pedagógicas, as interações estabelecidas e as manifestações das crianças ao longo da experiência, contribuindo para a reflexão sobre as aprendizagens construídas e os desafios encontrados durante a prática docente.

REFERENCIAL TEÓRICO

Desde muito tempo, as histórias e culturas indígenas vêm sendo ignoradas através dos processos sociais e históricos pelos quais o país passou, e se mantiveram esquecidas para dar lugar à incorporação de modos de vida eurocêntricos na sociedade brasileira. Quando pensamos sobre o âmbito educacional, os conhecimentos que atravessam as escolas são os mesmos conhecimentos advindos de modelos culturais distantes do contexto social brasileiro, enquanto os saberes construídos pelos povos tradicionais nativos não são devidamente valorizados ao ponto de ocupar os espaços escolares.

Se não esquecidos pelo currículo escolar, os povos indígenas são abordados como mera temática e um conteúdo a ser cumprido devido à sua relação com o processo de colonização das terras brasileiras, sendo retratados, nesse sentido, como um povo submisso e ingênuo através da narrativa clássica da “troca dos espelhos pelas terras”. Isto é, sua história é contada por um ponto de vista externo, em que as comunidades não protagonizam suas próprias histórias.

Acrescentando à discussão, Chimamanda Adichie (2019, p. 12) problematiza a questão: “mostre um povo como uma coisa, uma coisa só, sem parar, e é isso que esse povo se torna”, incorporando no imaginário brasileiro estereótipos ao generalizar esses povos sem dar espaço para suas vozes. A autora ainda reforça o perigo dos estereótipos nesses discursos ao fortalecer concepções incompletas acerca de comunidades inferiorizadas, nesse caso, os povos indígenas brasileiros.

ISSN: 2358-8829

É através dessa mesma ótica que os currículos escolares são construídos de modo a favorecer certas sociedades e desvalorizar outras. Conforme os movimentos sociais e políticos indígenas foram se mobilizando em busca da reivindicação de direitos no decorrer dos anos, conquistas e avanços históricos foram consolidados e seguem sendo pautados para garantir a visibilidade de suas histórias. Dentre tais políticas, evidencia-se a Lei nº 11.645/2008 que torna obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas de todo o país (Brasil, 2008), assegurando o ensino acerca de suas contribuições na formação social e cultural brasileira. Ademais, ainda acerca da lei n° 11.645/2008, Brito (2009) afirma:

> A lei 11.645/08 representa a força da resistência indígena e o esforço de setores democráticos da sociedade brasileira em favor do reconhecimento do direito dos povos indígenas enquanto povos diferenciados, que participam da comunidade nacional, mas que mantém estreitos laços históricos com os povos que ocupavam as terras atualmente denominadas de Brasil, antes da chegada dos colonizadores portugueses. (Brito, 2009, p. 67)

Através da instituição da referida lei, o ensino da história brasileira nas escolas passa a ter a possibilidade de tomar outros rumos, podendo partir de uma perspectiva decolonial para a educação e buscando direcionar o olhar para a história dos nativos originários brasileiros e suas contribuições na formação do país. Novak e Mendes (2020, p. 18) tratam dessa abordagem e confirmam: “A temática indígena, trabalhada junto às escolas, ao abordar sujeitos invisibilizados pelas narrativas históricas tradicionais, pode contribuir para uma prática e entendimento histórico mais pluralizados".

Ainda que a lei nº 11.645/2008 seja um avanço ao instituir a obrigatoriedade e incorporar mudanças na organização do ensino, a efetivação de ações positivas para que a determinação esteja em vigor depende de iniciativas governamentais, políticas públicas, da autonomia docente e do currículo adotado nas instituições, além de formar profissionais capacitados para lidar com a temática e não tornar a perpetuar menções generalizadas.

Chama-se a atenção para a pesquisa de Russo e Paladino (2014) com professores em relação ao trabalho sobre os povos indígenas nas suas aulas, em que foram relatadas dificuldades em relação à lacunas na formação inicial e a respeito de não saber trabalhar devido à conhecimentos superficiais para tratar do assunto. Para além da responsabilidade de profissionais da educação para efetivar a legislação, ainda que a

ISSN: 2358-8829

"temática indígena" seja trabalhada nas escolas é preciso ter cuidado ao limitar as abordagens à uma folclorização dos seus aspectos culturais, e por esta razão chama-se a atenção para a formação continuada de professores nesse quesito.

Nessa perspectiva, a fundamentação teórica baseia-se nos estudos de Brito (2009), Novak e Mendes (2020) e Russo e Paladino (2014), que defendem a educação intercultural na escola como meio principal para combater visões estereotipadas e hegemônicas que se perpetuaram historicamente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A princípio, pensar o papel docente na valorização dos povos indígenas implica refletir sobre a sua atuação em sala de aula e sobre como as suas escolhas pedagógicas podem contribuir para o reconhecimento, valorização e respeito às culturas, histórias, costumes, saberes, lutas e conquistas dos povos indígenas. Nesse sentido, ao pensarmos sobre a prática docente, especialmente voltada à esse contexto, devemos considerar que o papel do professor não deve se limitar à apresentação e transmissão de conteúdos e informações, mas envolve a responsabilidade de promover momentos de diálogo, reflexão, e análise crítica que favoreçam o respeito e enaltecimento em relação às culturas indígenas.

Para tanto, a fim de desenvolver um trabalho crítico e significativo, é necessário que o professor planeje propostas de maneira intencional, considerando práticas e objetivos que contribuam para o reconhecimento e a valorização dos povos indígenas. Dessa maneira, a organização do trabalho pedagógico assume relevância nesse processo, uma vez que possibilita ao docente articular ações desenvolvidas em sala de aula com às finalidades educativas pretendidas.

Sob essa perspectiva, um dos caminhos possíveis que integram a organização do trabalho docente é a sequência didática. A respeito disso, Ugalde e Roweder (2020) conceituam a Sequência Didática como um conjunto de atividades planejadas, previamente organizadas, articuladas entre si, orientadas para o alcance de objetivos educacionais previamente estabelecidos e com princípios conhecidos tanto pelo professor como pelos alunos.

A partir dessa compreensão, destaca-se que a realização de uma sequência didática não se limita a distribuição de atividades durante um determinado prazo, mas

ISSN: 2358-8829

envolve intencionalidade e objetivos que orientam o papel docente e orientam o caminho da sua prática. Desse modo, no contexto da sequência desenvolvida pelo PIBID, tivemos como intencionalidade e objetivos a desmistificação dos estereótipos voltados para a cultura dos povos indígenas, com propostas e diálogos a fim de apresentar e refletir sobre a importância das culturas desses povos.

Nessa sequência, faz-se importante mencionar o modo como cada aula foi planejada e desenvolvida, visando uma ampla compreensão sobre as discussões realizadas neste trabalho. A primeira aula visou o mapeamento dos conhecimentos prévios da turma sobre os povos indígenas. Para isso, as crianças, além de responderem oralmente, fizeram um desenho que representasse suas percepções. Ao final, também foi construída uma nuvem de palavras com as primeiras ideias das crianças acerca dos povos indígenas em cartaz, na qual a bolsista atuou como escriba.

Na segunda aula, as pibidianas trabalharam com imagens dos povos originários no cotidiano, que foram projetadas no quadro branco da sala. Em suma, o objetivo dessa segunda proposta era apresentar para as crianças referências de pessoas indígenas em espaços e contextos comuns nas vivências delas, de modo a afastar a ideia de que são pessoas distantes.

Já na terceira aula, as bolsistas apresentaram 4 brincadeiras indígenas para a turma: mamãe galinha; *pó hamek*; corrida de tora e arranca mandioca. Para essa discussão, foram projetadas imagens dessas atividades lúdicas e culturais e, a partir delas, questionamentos foram elaborados para as crianças, investigando suas hipóteses. Além disso, as pibidianas abordaram sobre a origem das brincadeiras, os povos a que elas pertencem e as suas respectivas línguas faladas. Na sequência, foi realizada uma votação com as crianças, a fim de que elas escolhessem uma brincadeira para conhecer e experimentar. Ao final da aula, a turma brincou de mamãe galinha no pátio da escola.

Na quarta aula, as bolsistas, em uma roda de conversa, organizaram uma conversa com as crianças sobre a história do Brasil, de modo a destacar a presença indígena no território desde sua origem. Para isso, as pibidianas, através de imagens impressas em folhas A4, organizaram uma narrativa visual e oral, ressaltando a ancestralidade originária no país, os processos de resistência e os seus modos de vida.

Nessa linha, na quinta aula, as bolsistas retomaram a brincadeira de mamãe galinha e propuseram a produção de um texto no qual se pudesse ensinar outras crianças da escola a brincar com a referida atividade. Para isso, foi retomado, de forma coletiva,

ISSN: 2358-8829

o modo como a brincadeira funciona, de maneira a destacar o povo a qual ela pertence, as funções de cada pessoa e as regras. Em um cartaz, as pibidianas, que atuaram como escribas, mediaram a construção textual, evidenciando a autoria infantil, o uso social da língua escrita e a valorização da cultura indígena.

Na sexta aula, as bolsistas realizaram a leitura de "O tupi que você fala", de Cláudio Fragata e Maurício Negro. Nesse momento, foram exploradas palavras indígenas presentes no cotidiano, de modo a ampliar o repertório linguístico e cultural da turma. Além disso, a proposta contemplou um bingo, no qual cada criança recebeu uma cartela de vocábulos presentes na obra lida anteriormente, possibilitando, também, reflexão sobre o sistema de escrita alfabética em um contexto de sentido.

Na sétima aula, as bolsistas apresentaram para as crianças os grafismos indígenas, com vistas, principalmente, à valorização e ao reconhecimento das culturas originárias. À princípio, foi preparado um curto slide, no qual as pibidianas apresentaram as origens da prática, as possibilidades de uso, os materiais comumente utilizados e os significados para diversos povos. Em seguida, utilizando urucum e temperos naturais, foram produzidas, coletivamente, tintas para que as crianças construíssem seus próprios grafismos.

Na oitava aula, mediada por uma das bolsistas, foram apresentados dicionários à turma. Em roda, as crianças puderam ver, sentir e folhear os materiais, realizando o seu primeiro contato com o suporte. Em síntese, a proposta foi a produção de um dicionário relacionado às palavras que aparecem na obra "O tupi que você fala", de modo que, através de um sorteio, cada aluno ficou responsável por um verbete.

Já na nona aula, o trabalho desenvolvido se deu através do gênero notícia. Em roda de conversa, os bolsistas buscaram mapear os conhecimentos prévios das crianças sobre a temática através de perguntas norteadoras. Em seguida, apresentaram notícias reais para as crianças, destacando, principalmente, a estrutura. Após, a discussão foi direcionada para a leitura de notícias sobre os povos indígenas, de modo a abordar suas lutas, modos de vida, línguas e identidades culturais. Por fim, a turma produziu coletivamente um cartaz com base no gênero trabalhado.

Na décima e última aula, as bolsistas realizaram uma lista de aprendizagens das crianças com a sequência. Para isso, as pibidianas conversaram com a turma e, a partir das falas de cada aluno, escreveram os dizeres em uma cartolina. Após, foi retomado o cartaz construído na primeira aula e, por meio dele, foi feita uma dinâmica de

ISSN: 2358-8829

“verdadeiro ou falso”. Tal desdobramento foi essencial para perceber a desmistificação e a desconstrução de estereótipos sobre os povos indígenas ocorridas através das aulas.

Um dos principais aspectos identificados durante a experiência foi a possibilidade de ampliar as representações das crianças acerca dos povos indígenas. No cotidiano escolar, a percepção de que grande parte da turma possuía visões estereotipadas sobre os povos indígenas foi um elemento fundamental para a motivação do desenvolvimento da sequência didática, como podemos perceber a partir do seguinte trecho retirado de um diário de campo:

> Foi perceptível que as crianças possuem um pensamento ainda muito estereotipado sobre os povos indígenas, afirmando que usam saias, moram em ocas, caçam animais para comer, não estudam, não trabalham, entre outras afirmações. (Diário de campo, 09 de abril de 2026)

O trecho em questão foi produzido por uma das bolsistas do programa na sequência didática, referindo-se a um momento de diálogo sobre as concepções prévias das crianças frente ao tema proposto. Entende-se, através do registro, que as perspectivas expressadas pelas crianças revelaram a necessidade de intervenções que pudessem ampliar suas compreensões, contemplando as diversidades culturais dos povos indígenas. É sob essa ótica que destaca-se a importância do papel docente em contextos como esse, de forma que, ao partir das concepções iniciais expressadas pelas crianças, os professores possam problematizar visões homogeneizadas e limitadas no tocante à temática discutida.

No que se refere a análise dos resultados da sequência didática evidencia que o desenvolvimento de práticas pedagógicas intencionais, contextualizadas e fundamentadas em conhecimentos científicos pode contribuir significativamente para a desconstrução de estereótipos e para a valorização da diversidade dos povos indígenas no contexto escolar. A partir das observações registradas nos diários de campo, das produções das crianças e dos diálogos estabelecidos ao longo das dez aulas, foi possível identificar mudanças nas percepções iniciais da turma, que, inicialmente, apresentava concepções limitadas e generalizadas sobre os povos originários. Nesse sentido, compreende-se que a aprendizagem não ocorreu apenas pela apresentação de novas informações, mas, sobretudo, pelas oportunidades de questionamento, experimentação, participação e construção coletiva de conhecimentos proporcionados pelas atividades.

Nesse sentido, ao longo das propostas, buscou-se apresentar diferentes representações, brincadeiras, palavras e manifestações culturais, evitando restringir a

ISSN: 2358-8829

temática à imagem estereotipada frequentemente associada aos povos originários brasileiros. Com isso, as experiências aproximam-se da perspectiva de Novak e Mendes (2020), que defendem a abordagem da história e da cultura indígena a partir de sua diversidade cultural, de modo a contribuir para a desconstrução de mitos que ainda permanecem arraigados na sociedade.

Portanto, destaca-se que a análise dos registros produzidos a partir da sequência didática possibilitou a identificação de diversos aspectos relevantes acerca das aprendizagens construídas pelas crianças e das contribuições das experiências para as bolsistas em um sentido formativo. Através do desenvolvimento das atividades e dos destaques feitos em diário de campo, foi possível salientar a desconstrução de estereótipos acerca dos povos indígenas e as aprendizagens concebidas pelas bolsistas como repercussões notáveis a partir das atividades implementadas, as quais buscaram incluir experiências lúdicas e culturais no decorrer da sequência didática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada e analisada permitiu refletir sobre a necessidade da efetivação da lei 11.645/2008 no cotidiano escolar e, por conseguinte, a importância do papel e da autonomia docente nesse contexto. A sequência didática desenvolvida revelou, através dos conhecimentos prévios mobilizados pelas crianças, a forte presença de estereótipos não apenas no imaginário social brasileiro, mas também nos currículos, que, vale ressaltar, não são dotados de neutralidade. Por outro lado, a mesma proposta descortina que é possível desenvolver práticas pedagógicas comprometidas com a valorização e o reconhecimento das culturas indígenas sem folclorizar as ações.

A partir das vivências presentes neste trabalho, depreende-se que os alunos não desmistificam tais visões distorcidas e preconceituosas de maneira natural. Para tanto, faz-se essencial a presença de professores que, através de planejamento e mediação intencionais, comprometam-se, em suas práticas, a trabalhar com as culturas silenciadas e negadas nos currículos. Como percebido na presente atividade, deslocar narrativas hegemônicas e trazer à discussão culturas e identidades que vão contra a essa lógica contribui diretamente para a desconstrução de preconceitos estruturais.

Nesse viés, é fundamental ressaltar o PIBID como fundamental para a formação das bolsistas. Através das reuniões e dos estudos coletivos, as pibidianas, com o suporte

das professoras, puderam não só estudar as temáticas de maneira profunda, mas também trazer inquietações, dúvidas e ideias. A oportunidade de converter as discussões em práticas pedagógicas planejadas para um contexto real foi primordial para o processo formativo de cada estudante, possibilitando a articulação entre a escola e a universidade, a orientação direta pelas docentes e a reflexão sobre as atividades desenvolvidas.

Estudos posteriores podem abordar e aprofundar discussões acerca de outras possibilidades de efetivação da lei 11.645/2008 no cotidiano escolar, considerando diferentes públicos e, também, desafios que atravessam tais práticas. Além disso, a partir deste relato, torna-se pertinente investigar como a formação inicial e continuada de professores contribui para o desenvolvimento de propostas que, através da perspectiva da educação intercultural, valorizem, reafirmem e reconheçam as culturas indígenas.

Palavras-chave: PIBID, Povos indígenas, Educação intercultural, Docência.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. 64 p.

ANDRÉ, M. E. D. A. O que é um estudo de caso qualitativo em Educação? **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

BRASIL. **Lei n. 11.645/2008, de 10 de março de 2008**. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 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". Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRITO, Edson Machado de. **O ensino de História como lugar privilegiado para o estabelecimento de um novo diálogo com a cultura indígena nas escolas brasileiras de nível básico**. Fronteiras, [S. l.], v. 11, n. 20, p. 59–72, 2009. Disponível em: https://ojs.ufgd.edu.br/FRONTEIRAS/article/view/624. Acesso em: 29 out. 2026.

NOVAK, Éder da Silva; MENDES, Luís César Castrillon. **Ensino de história e cultura indígena na escola e o papel do professor/historiador.** História e Culturas, [S. l.], v. 8, n. 15, p. 38–57, 2020. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/revistahistoriaculturas/article/view/3154. Acesso em: 29 out. 2026.

ISSN: 2358-8829

NUNES, Débora Regina de Paula *et al* (org.). **Pesquisa educacional**. Natal: SEDIS-UFRN, 2015.

RUSSO, Kelly; PALADINO, Mariana. **Reflexões sobre a lei 11.645/2008 e a inclusão da temática indígena na escola**. Revista Fórum Identidades, Itabaiana-SE, 2015. Disponível em: https://periodicos.ufs.br/forumidentidades/article/view/4260. Acesso em: 29 out. 2026.

SOUZA, Ana Paula Gestoso de *et al*. **A escrita de diários na formação docente.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 28, n. 01, p. 181-210, mar. 2012.

UGALDE, M. C. P; ROWEDER, C. **Sequência didática:** uma proposta metodológica de ensino-aprendizagem. Revista de Estudos e Pesquisa sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC), v. 6, Edição Especial, e099220, 2020.