

UM RELATO, RAÍZES QUE CONTAM: LITERATURA INDÍGENA NO ENSINO DE HISTÓRIA.

Cailhane Cristine Quaresma dos Santos ¹

Carlos Jair Gomes de Oliveira Filho ²

Patrícia Cristina de Aragão ³

RESUMO

Este relato de experiência tem como objetivo descrever uma oficina realizada no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto história da Universidade Estadual da Paraíba, com estudantes do 7º ano do ensino fundamental II, em uma escola pública, com o fito de promover a valorização da literatura indígena no ensino de História e na sala de aula. A atividade promoveu reflexões sobre a representação e a presença dos povos indígenas na sociedade brasileira e na comunidade escolar a partir do viés literário, buscando a valorização de suas narrativas, saberes e resistência. Partimos de uma ação educativa baseada em oficina pedagógica, organizada em três momentos: apresentação do contexto nascente dos povos originários do Brasil e da Paraíba, juntamente com a desmistificação de termos pejorativos e estereótipos, e leitura coletiva de mitos do autor indígena Daniel Munduruku e produção textual dos alunos. De tal forma, discutir em sala de aula a literatura indígena e a construção da identidade indígena por meio de atividades interativas, como a produção textual criativa dos alunos, contribui para a inclusão da temática indígena na escola. Observamos que os alunos refletiram para além da literatura e se envolveram em um ambiente real de reflexão crítica, colaborando para novos olhares sobre os povos indígenas. Ademais, O referencial teórico-metodológico baseou-se em Freire (1996), Bittencourt (2005), Ribeiro (2019) Krenak (2019) e Coelho (2000) que discutem a prática docente crítica, o papel de uma educação antirracista e da literatura, propondo a escola como lugar de diálogo entre diversos saberes. Os resultados mostraram que a oficina estimulou a criação de mitos inspirados nas vivências dos próprios alunos, comprovando a compreensão dos conteúdos. Destarte, a atividade está correlacionada à Lei nº 11.645/2008, e a literatura indígena se mostrou como um recurso importante para um ensino histórico diverso, inclusivo e crítico.

Palavras-chave: Literatura indígena, Pibid, Ensino de História, História Indígena.

INTRODUÇÃO

1 Graduanda do Curso de História da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB e bolsista do Pibid pela CAPES, cailhane.santos@aluno.uepb.edu.br

2 Graduando em História pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) - Campus Campina Grande. Email: carlos.jair@aluno.uepb.edu.br.

3 Professora do Departamento de História na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Historiadora e Doutora em Educação pela UFPB, Pós-Doutora em História pela UFCG Email: patriciaaragao@servidor.uepb.edu.br. Coordenadora do PIBID - História (Campus I).





A trajetória dos povos indígenas no Brasil é marcada por resistência e constante reinvenção. Desde o período colonial, as populações originárias enfrentam políticas de extermínio físico e simbólico, apagamentos culturais e tentativas sistemáticas de silenciamento. Ainda assim, mantiveram vivos seus saberes, modos de vida e cosmologias, reafirmando sua presença na formação histórica, social e cultural do país. Nas últimas décadas, suas lutas têm alcançado novos espaços, do campo político ao acadêmico, conquistando o direito de falar por si e de redefinir suas próprias narrativas. De tal forma, como disse Krenak (2019) “Se as pessoas não tiverem vínculos profundos com sua memória ancestral, com as referências que dão sustentação a uma identidade, vão ficar loucas neste mundo maluco que compartilhamos” (2019, p. 9). Essa reflexão aproxima-se da proposta da literatura indígena, que, por meio da palavra escrita, busca preservar e transmitir a sabedoria dos povos originários, impedindo o apagamento sistemático de seus saberes, mitologias e conhecimentos. Trata-se de uma forma de resistência frente à narrativa histórica ocidental, profundamente marcada pela influência eurocêntrica, que por séculos deslegitimou outras formas de conhecimento e de existência.

Paralelamente, o ensino de História assume papel essencial na reconstrução de memórias e na valorização das identidades silenciadas. Assim, a escola, enquanto espaço de formação humana e social, deve promover o reconhecimento das múltiplas vozes que compõem o Brasil e fomentar uma educação que seja crítica, emancipadora e antirracista. Por isso, vale ressaltar a promulgação da Lei nº 11.645/2008, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, representou um avanço histórico nesse sentido, pois reconhece a urgência de rever as bases curriculares e de inserir as narrativas indígenas como parte legítima da história nacional.

Ademais, o presente trabalho tem como objetivo principal analisar as potencialidades da literatura indígena como instrumento pedagógico no ensino de História, a partir de uma experiência desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), promovido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), subprojeto História da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), com estudantes do 7º ano do ensino fundamental II da escola pública ECIT Prefeito Williams de Sousa Arruda, localizada no bairro dos cuités na cidade de Campina Grande, Paraíba. Busca-se refletir a partir da obra “Como surgiu: mitos indígenas brasileiros” do autor indígena





Daniel Munduruku, observando como a literatura indígena é protagonista na desconstrução de estereótipos, e na valorização das culturas originárias. Além do mais, discutir a importância da prática docente crítica e dialógica no processo de ensino-aprendizagem; e compreender como o uso dessa literatura contribui para a formação de uma consciência histórica e cidadã.

Este relato de experiência tem como propósito apresentar como os alunos da educação básica reagiram ao uso de materiais didáticos voltados para o ensino de temáticas sociais e culturais, com ênfase na literatura indígena como instrumento de reflexão e aprendizagem. Através da leitura e discussão de contos e mitos do autor indígena Daniel Munduruku, e da desconstrução de ideias preconceituosas através de metodologias que envolvessem os alunos, buscou-se promover um olhar mais sensível e crítico sobre a história e as identidades dos povos originários, valorizando seus saberes e contribuindo para uma prática pedagógica que reconhece a diversidade como fundamento essencial da educação.

A metodologia adotada para o desenvolvimento deste relato fundamentou-se na pedagogia freiriana (Freire, 1996) e nas propostas de Bittencourt (2005) para uma aprendizagem significativa em História. A experiência foi organizada em três etapas: contextualização histórica sobre os povos originários, visando desconstruir estereótipos; leitura coletiva de textos da literatura indígena, com destaque para Daniel Munduruku; e produção textual criativa, na qual os alunos expressaram novas percepções sobre a diversidade cultural. Essa proposta buscou integrar conhecimento histórico e sensibilidade literária, em diálogo com as reflexões de Krenak (2019) sobre o resgate da ancestralidade e da memória coletiva.

A fundamentação teórica deste trabalho baseia-se em autores que compreendem a educação como prática libertadora e plural. Tal como, Freire (1996) que inspira uma pedagogia do diálogo e da escuta, em que o aluno participa ativamente da construção do saber. Bittencourt (2005) que reforça o papel do ensino de História na formação da consciência crítica, reconhecendo a diversidade das experiências humanas. Ribeiro (2019) propondo uma ação antirracista, comprometida com o enfrentamento das desigualdades. Já Krenak (2019) traz a força da memória ancestral como caminho de resistência e reconexão com a terra. E finalmente, Coelho (2000) recordando o poder humanizador da literatura, capaz de despertar empatia, sensibilidade e pertencimento.

A partir dessa experiência, foi possível perceber como a literatura indígena pode transformar o modo como os alunos se relacionam com a História. As discussões em sala e as





oficinas mostraram que, quando o ensino valoriza outras formas de narrar o passado, os estudantes passam a enxergar os povos indígenas não apenas como personagens distantes, mas como parte viva da nossa história. As atividades despertaram curiosidade, empatia e reflexão sobre o perigo de aceitar apenas uma versão dos acontecimentos. Mesmo com diferentes realidades e experiências, os alunos demonstraram interesse em compreender as culturas indígenas com mais respeito e profundidade, reconhecendo a importância de preservar e valorizar esses saberes.

Em suma, este relato de experiência propõe refletir sobre o potencial da literatura indígena como instrumento pedagógico no ensino de História, articulando saberes tradicionais e perspectivas críticas da educação. Ao aproximar os estudantes das narrativas produzidas pelos próprios povos indígenas, busca-se romper com a visão eurocêntrica que ainda predomina nas salas de aula e promover uma aprendizagem que valorize a diversidade, o diálogo e o reconhecimento das múltiplas identidades que formam o Brasil. Assim, a experiência aqui apresentada pretende contribuir para o fortalecimento de práticas educativas comprometidas com a escuta, a sensibilidade e a construção de uma consciência histórica plural e transformadora.

METODOLOGIA

A metodologia usada neste trabalho surge a partir das vivências dos alunos bolsistas do subprojeto de história do Programa de Iniciação à Docência - PIBID, e foi baseada em uma abordagem qualitativa, tendo como objetivo compreender como a escuta, o diálogo e a valorização dos saberes indígenas podem contribuir para transformar a prática docente. A experiência se deu a partir de uma oficina realizada junto a turma do 7º ano do ensino fundamental da Escola Cidadã Integral Técnica Prefeito Williams de Sousa Arruda, localizada no bairro dos Cuités, na cidade de Campina Grande – PB, durante o primeiro semestre do ano letivo de 2025. A oficina expositiva dialogada firmou-se em valorizar os saberes e os mitos indígenas como formas legítimas de conhecimento histórico, com isso, buscou-se reconhecer a diversidade cultural e a importância da oralidade na construção da memória coletiva desses povos.

Influenciada pelos princípios pedagógicos do educador Paulo Freire, a proposta metodológica priorizou a escuta e o protagonismo dos discentes como fundamento base da prática educativa. Diante da compreensão de que ensinar história é também um ato de escuta e





de encontro entre diferentes sujeitos e culturas que constroem o conhecimento de maneira coletiva. Desse modo, Freire destaca que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 47). Com isso, o papel do professor foi de mediador, ao incentivar o pensamento crítico e valorizar os saberes culturais, respeitando as diferentes formas de ver e interpretar o mundo.

A oficina ocorreu ao longo de dois dias, e posteriormente, foi incorporada às aulas regulares de história, com a finalidade de aprofundar e consolidar os conhecimentos trabalhados. Essa proposta envolveu no primeiro momento a contextualização por meio de aulas expositivas dialogadas e também a ativação dos saberes prévios dos alunos, em um segundo momento houve a prática da leitura a partir da utilização de mitos indígenas, produção coletiva e por fim socialização das produções, com o intuito principal de promover o diálogo entre a realidade, os saberes dos estudantes e os conhecimentos históricos e culturais dos povos indígenas. Durante a atividade, os materiais utilizados para a sua realização foram slides, quadro, cartolinas, vídeos, materiais de desenho e o livro “Como surgiu – mitos indígenas brasileiros”, Daniel Munduruku (2011). O livro serviu de referência principal para as discussões.

Existiu também algumas limitações, um dos principais problemas enfrentados foi o curto tempo para o desenvolvimento completo das atividades, o que dificultou o aprofundamento em algumas discussões. Apesar disso, a oficina apresentou importantes potencialidades, como o fortalecimento do diálogo, o envolvimento dos alunos e a valorização de suas produções e percepções sobre os povos indígenas. Ademais, é válido ressaltar que essa experiência conversa com outras disciplinas e pode ser articulada pelos professores de distintas áreas a elas, permitindo que eles trabalhem em conjunto a valorização da pluralidade cultural indígena e a reflexão sobre as múltiplas identidades que compõem a sociedade brasileira.

Diante disso, é notório que a metodologia construída, procurou integrar a teoria e a prática, promovendo um processo educativo pautado na escuta, no respeito à diversidade e na construção coletiva do conhecimento histórico, o que reafirma a educação como prática de liberdade (Freire, 1996) e destacando a importância de uma abordagem crítica e reflexiva no ensino de história (Bittencourt, 2005).

REFERENCIAL TEÓRICO





O ensino de História efetivo deve ser libertador, crítico, envolvente e inovador, constituindo-se como um movimento pedagógico criativo e acessível a todas as pessoas, independentemente de gênero, etnia ou classe social. Nesse sentido, é fundamental dar visibilidade à história daqueles que, por séculos, foram marginalizados ou silenciados pela narrativa dominante eurocêntrica, como os povos indígenas. Tal perspectiva busca superar o ensino tradicional, promovendo a valorização de experiências e saberes historicamente sub-representados. Assim, como defende Freire (1996), o ensino quando orientado para a construção crítica do conhecimento, deve promover a passagem da ingenuidade à criticidade epistemológica, valorizando a curiosidade como força motriz da aprendizagem. Em suas palavras:

Não há para mim, na diferença e na “distância” entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação. A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão (Freire, 1996, p.15).

No contexto do ensino de História, a reflexão freireana se insere no estímulo da criticidade dos alunos, os quais ao fazer a leitura e interpretação das narrativas dos povos nativos despertam para a curiosidade crítica, permitindo aos estudantes uma compreensão plural e questionadora. Ao problematizar o conhecimento sobre os preconceitos e estigmas relacionados a esses povos é possível construir um aprendizado a partir de múltiplas perspectivas, superando visões unilaterais e promovendo uma educação transformadora. Dessa forma, a abordagem freireana dialoga diretamente com propostas pedagógicas que incluem a literatura indígena e perspectivas antirracistas.

Ademais, essa concepção dialógica reforça que o professor atua como mediador do conhecimento, estimulando os alunos a desenvolverem pensamento crítico e habilidades de análise. A inclusão no currículo da literatura indígena, conforme pontua Bittencourt (2005) desloca o ensino de História da simples transmissão de conteúdos programados, aproximando-o da valorização dos saberes que os alunos já possuem, oriundos de suas experiências e da influência da cultura midiática. Ao incorporar narrativas indígenas, a escola cria espaço para confrontar percepções pré-concebidas e dar visibilidade a experiências historicamente silenciadas.



Assim, a literatura indígena não atua apenas como fonte de conteúdo, mas como instrumento para desenvolver a reflexão ética, a empatia e a capacidade de questionamento dos estudantes, ampliando sua compreensão do passado e do presente de forma interligada. De tal maneira, “A história escolar não pode ignorar os conceitos espontâneos formados por intermédio de tais experiências.” (Bittencourt, 2005, p.189)

Alinhado à importância de conhecer a História daqueles que foram escravizados, aldeados de forma forçada por brancos carrascos, é imprescindível que se compreenda o lugar que ocupam esses corpos na comunidade. Quem são? Quais suas cores? De onde vinheram? Como se definem? É preciso saber, e Ribeiro (2019) defende que “Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social” (Ribeiro, 2019, p. 40). Aplicado ao ensino de História, a literatura indígena, escrita por seus próprios pares, de seus próprios lugares de fala, reivindicados por suas formas de existir, refuta a historiografia tradicional, desconstruindo espaços sociais e epistemológicos repletos de estigmas, construindo pelos alunos uma rede de saberes em que vozes antes silenciadas são reconhecidas como parte integrante da construção do conhecimento histórico.

Outrossim, Krenak (2019), alerta para os perigos da abstração civilizatória, que ignora a diversidade de modos de vida e conhecimento:

A ideia de nós, os humanos, nos descolarmos da terra, vivendo numa abstração civilizatória, é absurda. Ela suprime a diversidade, nega a pluralidade das formas de vida, de existência e de hábitos. Oferece o mesmo cardápio, o mesmo figurino e, se possível, a mesma língua para todo mundo (Krenak, 2019, p. 12).

Essa reflexão evidencia como a hegemonia cultural e epistemológica impõe modelos uniformizadores, desconsiderando a diversidade de experiências e formas de conhecimento presentes nos povos originários. No ensino de História, essa perspectiva inspira práticas que valorizam a pluralidade de experiências e saberes, como a literatura indígena, permitindo que os alunos compreendam a diversidade cultural e histórica do Brasil de forma crítica e situada, em diálogo com a realidade concreta dos povos originários. Pois, nesse caso “O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas a poder existir” (Ribeiro, 2019, p.40)

Em suma, a literatura aqui é tida como viva, histórica, onde se faz através de produções escritas documentais ou fictícias. Para Coelho:





A literatura é uma linguagem específica que, como toda a linguagem, expressa uma determinada experiência humana, e dificilmente poderá ser definida com exatidão. Cada época compreendeu e produziu literatura a seu modo. Conhecer esse “modo” é, sem dúvida, conhecer a singularidade de cada momento da longa marcha da humanidade em sua constante evolução (Coelho, 2000, p.27).

Nesse sentido, a literatura indígena deve ser compreendida como parte essencial desse vasto campo de produção humana, uma vez que expressa modos próprios de existir e narrar o mundo. Deste modo, ao trazer para o espaço escolar os textos produzidos por autores indígenas, como Daniel Munduruku, o ensino de História amplia as possibilidades de leitura e interpretação da realidade, rompendo com a visão eurocêntrica que por muito tempo monopolizou a produção de sentido na educação.

Destarte, reafirmando o compromisso cidadão, o ensino de História abre portas para discussões interdisciplinares e traz consigo uma carga de resistência, ao possibilitar a existência da memória e da vida de pessoas invisibilizadas pelas lentes da colonialidade, mostrando que “O reconhecimento da literatura indígena é uma afirmação cultural feita de dentro das aldeias e que sai ocupando espaços editoriais fora dela” (Carvalho; Santos, 2023, p.7)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência observada, na turma do 7º ano, da escola pública ECIT Prefeito Williams de Sousa Arruda, localizada no bairro dos Cuités, na cidade de Campina Grande, na Paraíba, revelou-se extremamente necessária para a formação histórica crítica e cidadã dos discentes que vivenciaram a oficina. A partir das discussões apresentadas sobre a história dos povos indígenas e seus modos de vida, e o contato com a literatura indígena, do autor Daniel Munduruku, o que permitiu a reflexão proposta pela oficina.

De tal forma, a atividade ajudou os alunos a enxergar diferentes formas de pensar e conhecer o mundo, desfazendo estereótipos e mostrando que a história não tem apenas uma versão. Ao mesmo tempo, contribuiu para que eles reconhecessem a diversidade cultural, social e política presente na escola e na sociedade. Essa experiência possibilitou que os estudantes desenvolvessem uma compreensão mais problematizadora da realidade, respeitando a vida e a história dos povos indígenas, fortalecendo uma prática de ensino que





valoriza a inclusão, a pluralidade e o respeito às múltiplas formas de saber, como defende Freire (1987):

A educação problematizadora, que não é fixismo reacionária, é a futuridade revolucionária. Daí que seja profética e, como tal, esperançosa. Daí que corresponda à condição dos homens como seres históricos e à sua historicidade. Daí que se identifique com eles como seres mais além de si mesmos – como “projetos” – como seres que caminham para frente, que olham para frente; como seres a quem o imobilismo ameaça de morte; para quem o olhar para trás não deve ser uma forma nostálgica de querer voltar, mas um modo de melhor conhecer o que está sendo, para melhor construir o futuro (Freire, 1987, p.42).

Outrossim, é válido destacar que a oficina realizada na turma do 7º ano, em seu primeiro dia, antes mesmo do contato com o material pedagógico, sendo este a obra literária “Como surgiu”, foi introduzida a partir da discussão e exposição da história dos povos originários, em zona nacional e regional, trazendo por questionamentos, onde estes estavam presentes, de onde vieram, e principalmente da desmistificação dos estereótipos calcados através de estigmas potencializados por uma narrativa predominantemente branca, que infelizmente esteve e está presente na história desde o início da historiografia do Brasil.

Foram trabalhadas as culturas e vivências de alguns povos como Guarani, Ticuna, Caingangue, Macuxi, Yanomami, Terena, Guajajara, Xavante, Potiguar e Pataxó, foram destacados também os povos indígenas da Paraíba, os Potiguaras, Tabajaras, Cariris e Tarairiú, tendo como intuito reconhecer a presença histórica e a luta desses povos. De certo modo, essa visão panorâmica da história dos povos indígenas fez-se necessária para a compreensão e leitura da literatura indígena, expressa por meio da partilha em roda de alguns mitos trazidos no livro de Daniel Munduruku.

Por conseguinte, os mitos lidos na roda de leitura foram “Como surgiu o milho”, “Como surgiu o fogo”, do livro do autor Daniel Munduruku e para fazermos uma comparação com a teoria da criação do mundo, tão concebida pela história cristã, levamos o “Mito de Tupã”. E, logo após a leitura feita de modo compartilhado, questionamos se os alunos haviam tido contato com alguma dessas histórias, e muitos disseram que não, mas alguns resgataram até mesmo algumas lendas regionais como “A Comadre Florzinha” apresentada por seus avós como a protetora das matas.

De tal modo, a oficina possibilitou que os estudantes refletissem sobre diferentes formas de compreender a origem do mundo, reconhecendo a riqueza e a diversidade dos saberes indígenas, promovendo de fato, a ação antirracista em contraponto a perpetuação de





preconceitos ensaiados pelo racismo estrutural, observados por exemplo, na ocultação dessas histórias nos livros didáticos de história. Ao confrontar essas narrativas com as tradições cristãs, os alunos puderam perceber que a história e a cultura não possuem uma única versão, mas múltiplas interpretações construídas por diferentes povos ao longo do tempo.

Além disso, contribuiu para que eles reconhecessem a importância de preservar e valorizar as tradições orais e literárias dos povos indígenas, entendendo que essas narrativas são parte essencial da formação cultural e histórica do Brasil, ampliando, assim, a percepção de uma história plural, inclusiva e viva. Assim, Krenak (2019) propõe a reflexão:

Definitivamente não somos iguais, e é maravilhoso saber que cada um de nós que está aqui é diferente do outro, como constelações. O fato de podermos compartilhar esse espaço, de estarmos juntos viajando não significa que somos iguais; significa exatamente que somos capazes de atrair uns aos outros pelas nossas diferenças, que deveriam guiar o nosso roteiro de vida (Krenak, 2019, p. 16).

A oficina desenvolveu-se em etapas conectadas, o que favoreceu o envolvimento dos alunos durante a construção coletiva de conhecimento. De início ocorreu uma discussão introdutória com perguntas problematizadoras, como por exemplo “Quem são os povos indígenas?” ou “O que você sabe sobre esses povos?”, logo em seguida houve uma leitura compartilhada usando mitos indígenas e, posteriormente, a criação de mitos realizada com base nos saberes trocados em sala e nas vivências de mundo dos alunos, após isso, uma exposição dos trabalhos em uma roda de conversa.

Por fim, a roda de partilha encerrou a atividade, onde foi valorizada a oralidade e a escuta como instrumentos de aprendizagem. O percurso metodológico presente no processo estimulou os discentes desenvolvendo a autonomia e o pensamento crítico deles, fazendo com que cada etapa se tornasse um espaço de reflexão sobre identidade, diversidade e memória, mostrando que, quando um estudante é protagonista da aprendizagem, o conhecimento adquirido acaba ganhando mais sentido. Os resultados do trabalho construído em sala demonstraram uma transformação perceptiva: os alunos começaram a compreender mais sobre os povos originários como sujeitos históricos, e envolvimento nas produções escritas e visuais, revelando empatia, criatividade e respeito pelas diferenças culturais. Alguns ficaram surpresos ao perceber que as histórias indígenas também explicam a sabedoria ao mundo, o que contribui para desconstruir estereótipos e preconceitos.

Definitivamente ensinar história é possibilitar ao aluno compreender o presente a partir das experiências do passado, percebendo-se como sujeito histórico e agente de transformação social (Bittencourt, 2005, p. 23).





Diante disso, a oficina conseguiu ampliar a consciência histórica dos estudantes e reconheceu que o conhecimento pode ser construído a partir do diálogo entre as diferentes visões de mundo. Os resultados deixam evidente que o ensino de história, quando é usado de maneira que se comprometa com a pluralidade e a valorização das culturas marginalizadas, pode se tornar um instrumento de transformação e libertação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência retratada neste presente artigo evidencia a importância de se trabalhar a literatura indígena como instrumento pedagógico capaz de promover um ensino de história mais inclusivo, crítico e dialógico. Essa oficina desenvolvida junto à turma do 7º ano demonstrou que o contato com as narrativas de autoria indígena, como o livro de Daniel Munduruku, possibilitou que os alunos reconhecessem os povos originários como sujeitos históricos, portadores de saberes, culturas e modos de vida que contribuem ativamente para a formação cultural e intelectual do Brasil.

Ao integrar o estudo da literatura indígena à prática docente, houve a possibilidade de desconstruir e despertar o interesse nos discentes para a reflexão sobre as múltiplas formas de compreender outras culturas. Por meio de uma abordagem freiriana e crítica, e fundamentada em Bittencourt (2005), Krenak (2019), Ribeiro (2019) e Coelho (2000), a proposta implantada consolidou o espaço escolar como um lugar de escuta, diálogo e de construção coletiva de conhecimento.

Os resultados adquiridos com o projeto revelaram que essas práticas educativas, baseadas na valorização da oralidade, da ancestralidade e das produções autorais dos alunos contribuem para o desenvolvimento da consciência histórica e cidadã. Os discentes mostraram envolvimento, curiosidade e empatia; expressaram novas percepções sobre a presença e a importância dos povos indígenas no passado e na sociedade atual.

Dessa forma, a experiência aqui apresentada procurou reforçar que o ensino de história deve ser constantemente repensado a partir das perspectivas que valorizam as vozes que muitas vezes são silenciadas e que também promovem a interculturalidade. O trabalho com a literatura indígena na escola é, portanto, um ato de resistência, político e pedagógico, que visa ampliar os horizontes, humanizar as relações e reafirmar os compromissos da educação com a formação de sujeitos críticos, pensantes, sensíveis e conscientes de seu papel enquanto indivíduo inserido em uma sociedade.





REFERÊNCIAS

SOUSA, Damiana Pereira de. **As narrativas dos escritores(as) indígenas**. Revista Mutirão, Recife, v. II, n. III, 2021. ISSN 2675-3472. Disponível em: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR.

NOGUEIRA, Camila. **Literaturas indígenas no ensino-aprendizagem de história e cultura indígena**. Revista Articulando e Construindo Saberes, v. 6, e66077, 2021. DOI: 10.5216/racs.v6.66077.

Larissa; CESAR, Isabella; ROMANCENE, Anna. **Ensino de história indígena: o que se tem produzido e discutido a respeito no Brasil**. Revista Univap, São José dos Campos-SP, v. 30, n. 65, 2024. ISSN 2237-1753. Disponível em: <https://revista.univap.br/index.php/revistaunivap/article/view/4489>. Acesso em: 19 out. 2025. DOI: 10.18066/revistaunivap.v30i65.4489

CAMPESATO, Maria Alice Gouvêa. **Da oralidade à escrita: povos indígenas, História do Tempo Presente e os desafios no campo educacional**. Revista Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 15, n. 40, e0103, dez. 2023. DOI: 10.5965/2175180315402023e0103.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2005. 408 p. ISBN 8524910690.

AUTOR(ES) DESCONHECIDO. **Literatura indígena: a escrita como resistência e memória**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 39, e38419, 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** São Paulo: Letramento; justificando, 2017.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil, teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

