



X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

O PIBID COMO FORMA DE APOIO PARA A LEI 11.645/08: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO INTERIOR DE MINAS GERAIS

Lívia Ferreira Silva ¹
Ingrid Silva de Oliveira Leite ²

RESUMO

A reflexão sobre educação, diversidade e interculturalidade é fundamental para o ensino de História, sobretudo quando se considera a forma como os povos indígenas são frequentemente retratados na grande mídia, em geral de modo homogeneizado e estereotipado. Tal representação contribui para a perpetuação de compreensões equivocadas acerca de suas histórias e culturas. Apesar da promulgação da Lei 11.645/08, que tornou obrigatória a abordagem das temáticas indígenas nas escolas brasileiras, persistem dificuldades na prática docente, frequentemente atribuídas à ausência de formação específica dos professores. Diante desse cenário, este trabalho possui como objetivo analisar de que maneira o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) pode contribuir para a efetivação da lei, ao articular a formação inicial de licenciandos com experiências de ensino voltadas à valorização das pluralidades indígenas. Para tanto, desenvolveu-se uma pesquisa, por meio da metodologia qualitativa descritiva, baseada em observação participante e entrevistas com os participantes do projeto, envolvendo licenciandos em História da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) que atuaram na Escola Municipal Professora Luzia Ferreira Cívico Militar, em Minas Gerais. O locus da investigação foi um projeto denominado “*Sociedades, culturas e atualidades indígenas*”, realizado por bolsistas do subprojeto de História do PIBID. Os resultados preliminares indicam que a inserção dos licenciandos no espaço escolar não apenas favoreceu a ampliação de seus repertórios formativos, mas também estimulou a criação de estratégias pedagógicas inovadoras voltadas à educação intercultural e decolonial, promovendo maior compreensão sobre a diversidade dos povos indígenas entre os alunos do ensino básico.

Palavras-chave: Educação indígena, Ensino, Lei 11.645/08, Diversidade, PIBID.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado em 2007, como uma ação da Política Nacional de Valorização do Magistério do ministério da Educação (MEC), por intermédio do Fundo Nacional de desenvolvimento da Educação (FNDE) e financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Em 2010, o programa foi consolidado pelo Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010, que dispõe ao Programa Institucional de bolsas de Iniciação à docência,

¹ Graduanda do Curso de História da Universidade Federal de São João del-Rei – UFSJ, livia.f.silva100@aluno.ufsj.edu.br;

² Professora orientadora: Doutora em História pela Universidade Federal Fluminense, Professora Adjunta de História do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal de São João del-Rei – UFSJ, ingridoliveira@ufsj.edu.br



segundo o Art. 3º, com o objetivo de inserir licenciandos no cotidiano escolar, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências e práticas docentes que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem.

Em paralelo, no dia 10 de março de 2008, foi sancionada a Lei 11.645 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, tornando obrigatório o estudo das histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas em todas as escolas públicas e particulares do ensino médio até o ensino fundamental. A Lei implementada visa possibilitar uma melhor compreensão sobre as temáticas e o estudo das histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas, promovendo uma educação mais abrangente e multicultural. Dessa forma, amplia-se a percepção dos alunos desafiando a visão eurocêntrica propagada pela história e narrativa hegemônica que tende a desconsiderar sujeitos historicamente invisibilizados.

A reflexão sobre educação, diversidade e interculturalidade é fundamental para o ensino de História e a Lei 11.645 viabiliza juridicamente a implementação de um ensino de História contra hegemônico respondendo às demandas dos coletivos negros e indígenas. Como aponta Ana Cláudia Oliveira e Silva (2020) a grande luta e mobilização dos movimentos sociais negros e indígenas na atualidade, bem como a discussão fomentada por intelectuais, apontam para a necessidade da ampliação das temáticas abrangidas pelo currículo escolar. Ou seja, observa-se que o debate sobre a discriminação e desigualdade étnico-racial é anterior à Lei 11.645/2008, contudo a luta travada pelos coletivos organizados, visando o reconhecimento das diversas identidades socioculturais presentes no território brasileiro, ganha ainda mais força e visibilidade, saindo do aspecto normativo da lei caminhando até a sala de aula e, então, a sociedade civil.

Entretanto, de acordo com a bibliografia sobre o tema, a implementação da norma permanece bastante limitada. Observa-se que a conquista jurídica e o avanço legislativo promovido pela criação da lei se restringem ao papel. Isto porque a sua execução em âmbito nacional tem enfrentado desafios significativos; como, por exemplo, a falta de materiais e recursos didáticos adequados para tratar o tema, a resistência da matriz curricular monocultural que favorece o ensino de certos temas em detrimento de outros, a formação



docente defasada que impossibilita o aprofundamento do ensino da História Indígena e Afro-brasileira dentro da sala de aula, dentre outros fatores.

Nesse sentido, o PIBID, enquanto um programa que insere licenciandos ao contexto escolar fomentando a criação de práticas pedagógicas inovadoras, pode funcionar como forma de apoio para esta lei, tanto para as escolas, professores regentes (que muitas vezes não tiveram a temática em sua formação) e os próprios bolsistas que vivenciam os desafios para a implementação da Lei 11.645/08 e as limitações de um ensino de História multicultural no contexto escolar. Em síntese, o que se observa dentro da escola é um abismo entre a legislação e sua aplicabilidade, ou seja, ainda que a Lei 11.645/08 represente um grande avanço para a educação brasileira, que caminha para promover um ensino antirracista e cidadão, notamos significativas barreiras para a sua implementação. Assim como aponta Maria da Penha da Silva (2020) tendo em vista as históricas práticas que fomentaram o preconceito e a discriminação racial no Brasil, tais mudanças na legislação educacional têm exigido das escolas outras posturas nas práticas educativas, no que se refere ao tratamento com as diversidades étnico-raciais.

Por essa razão, entendemos o PIBID como forma de apoio para Lei 11.645/08 e apresentaremos o projeto desenvolvido em uma escola no interior do Estado de Minas Gerais. O projeto denominado “*Sociedades, culturas e atualidades indígenas*” foi realizado por bolsistas do subprojeto de História da Universidade Federal de São João del-Rei, que atuam na Escola Municipal Professora Luzia Ferreira Cívico militar em turmas do 6º ano do ensino fundamental II. A presente pesquisa foi articulada a partir da nossa experiência ao formular e aplicar o projeto voltado para a história indígena, também por meio de um levantamento junto aos bolsistas através da aplicação de um formulário on-line. Diante desse cenário, este trabalho possui como objetivo analisar de que maneira o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) pode contribuir para a efetivação da lei, ao articular a formação inicial de licenciandos com experiências de ensino voltadas à valorização das pluralidades indígenas.

A partir da escolha temática do projeto (culturas e sociedades indígenas originárias), procuramos relacioná-la aos objetivos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a seguir:



(EF02HI02X) Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades, valorizando o respeito à diversidade familiar, social, cultural, política e religiosa;

(EF06HI05X) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade com destaque para os povos indígenas originários, discutindo a natureza e a lógica das transformações ocorridas;

(EF04HI01) Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo.

METODOLOGIA

A elaboração do artigo se deu por meio da abordagem metodológica qualitativa descritiva, baseada em observação participante e entrevistas com os integrantes do Programa, além da pesquisa bibliográfica que “[...] com o propósito de fornecer fundamentação teórica ao trabalho, bem como a identificação do estágio atual do conhecimento referente ao tema” (GIL, 2017, p. 28). Como já mencionado, o lócus da investigação foi o projeto denominado “*Sociedades, culturas e atualidades indígenas*” realizado por bolsistas do subprojeto de História do PIBID. A coleta de dados foi realizada por meio de um formulário on-line disponibilizado aos bolsistas que elaboraram o projeto. Posteriormente, outros participantes também responderam, relatando suas dificuldades ao trabalharem com o tema em sala de aula e os desafios encontrados para a implementação da Lei 11.645/08.

No dia 13 de maio de 2025 realizamos uma oficina com as duas turmas do 6º ano (A e D). A oficina em questão intitulada como “*Sociedades, Culturas e Atualidades Indígenas*” tratou-se de uma aula expositiva-dialogada com apoio de slides, vídeos, imagens e textos, sempre adaptados ao nível de compreensão dos alunos. A aula foi pensada para um dia, mas devido à empolgação dos alunos, a última parte foi desenvolvida na semana seguinte. O conteúdo trabalhado em sala tinha como tema principal as sociedades indígenas brasileiras (assunto trabalhado em uma aula ministrada dias antes e reaproveitado para o trabalho do dia 13 de maio) e foi dividido em três momentos: 1) Sociedades indígenas; 2) Culturas, ensinamentos dos povos originários; 3) Atualidades indígenas. O objetivo principal era apresentar e caracterizar os povos originários brasileiros, diversificando suas práticas



culturais, modos de vida e organização social, visando o melhor entendimento e valorização de tais sociedades.

Portanto, a aula foi pensada visando a compreensão dos significados simbólicos e rituais da arte pré-histórica: por meio do estudo dos conceitos de pensamento mágico e xamanismo, destacando sua função social, espiritual e comunicacional nas comunidades antigas, promovendo uma experiência criativa por meio de atividades práticas: como pintura e colagem. Sendo assim, buscamos valorizar a cultura indígena como patrimônio histórico e contemporâneo combatendo estereótipos por meio da visibilidade das lutas, direitos e contribuições dos povos indígenas à sociedade brasileira.

Ademais, buscamos ampliar temporalmente o entendimento dos alunos sobre o tema, contextualizando as culturas e sociedades indígenas no tempo presente evidenciando suas lutas políticas pós democratização, a demarcação de terras apresentando tais temas através de figuras relevantes para o movimento indígena, como exemplo, a deputada federal Célia Xakriabá e o líder indígena Ailton Krenak. Durante a aula, os alunos assistiram a um vídeo em que a influenciadora Maira Gomez aborda os significados simbólicos da pintura corporal indígena. Em seguida, foi exibido um vídeo clipe da música Eju Orendive, do grupo Brô MC's, um grupo composto por jovens Guarani e Kaiowá que unem o rap à musicalidade indígena, cantando em guarani.

Paralelamente à apresentação das manifestações culturais, discutiram-se também temas políticos e sociais, como a luta pela demarcação de terras e os direitos dos povos indígenas no Brasil. Durante essa aula, foi promovida a escuta dos alunos, permitindo a formulação de perguntas e observações. Além disso, foram trabalhados os conceitos de xamanismo, pensamento mágico e a percepção indígena sobre o tempo, problematizando a percepção construída a partir da colonização, desmistificando a visão evolucionista eurocêntrica, visando a valorização das epistemologias e modos de vida alternativos e legítimos:

Dizia ainda há pouco que na concepção do tempo indígena o presente é o único tempo real. O passado é memorial e o futuro uma especulação que quase não entra na esfera mental dos povos indígenas. Dizia isso para refletir como isso se choca frontalmente com a concepção linear, histórica que o ocidente desenvolveu. Para o homem pós-moderno o tempo passou a ter utilidade produtiva. A revolução industrial trouxe à tona a idéia de que “tempo é dinheiro”. A academia, por sua vez, concentrou suas pesquisas buscando dividir o conhecimento em tantas vezes quanto necessárias para dele tirar um produto consumível. Isso tornou o ocidental alguém voltado apenas para si e para seu sucesso individual. Tirou o foco do coletivo e



X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

lançou-o a busca da felicidade capaz de ser comprada pelo dinheiro.
(MANDAKURU, 2009, p. 26)

REFERENCIAL TEÓRICO

Ao analisar a evolução dos paradigmas educacionais, Isabel Barca (2004) aponta que o modelo de “aula-conferência” se baseia em uma lógica de educação centralizada na figura do professor, na qual o docente se apresenta como único detentor do conhecimento, enquanto os alunos se apossam da narrativa histórica acriticamente. Assim como a “aula-colóquio”, na qual o professor utiliza a linguagem tecnicista e se apresenta como “planejador” e “gestor” do diálogo. Contudo como aponta Isabel Barca ao categorizar o modelo de aula-oficina e o papel do professor:

Aprender a interpretar o mundo conceitual dos seus alunos, não para de imediato o classificar em certo/errado, completo/incompleto, mas para que esta sua compreensão o ajude a modificar positivamente a conceitualização dos alunos, tal como o construtivismo social propõe. Neste modelo, o aluno é efetivamente visto como um dos agentes do seu próprio conhecimento, as atividades das aulas, diversificadas e intelectualmente desafiadoras, são realizadas por estes e os produtos daí resultantes são integrados na avaliação. (BARCA, 2004. p. 132)

Sendo assim, a partir da categorização do modelo de “aula-oficina”, nossa abordagem teórico metodológica possuiu como pano de fundo a proposta do ensino de história enquanto ferramenta interpretativa e o professor enquanto investigador social. Nesse paradigma educativo o aluno é agente de sua formação e o modelo de saber é multifacetado. Para Barca (2004) o saber histórico em sala de aula deve passar por uma compreensão contextualizada do passado e pela orientação temporal que se traduz na interiorização das relações entre passado compreendido, o presente problematizado e o futuro perspectivado:

Neste modelo, o aluno é efetivamente visto como um dos agentes do seu próprio conhecimento, as atividades das aulas, diversificadas e intelectualmente desafiadoras, são realizadas por estes e os produtos daí resultantes são integrados na avaliação (BARCA, 2004, p. 132)

Nesse contexto, a adoção do modelo de aula-oficina inseriu nosso trabalho em uma prática educativa problematizadora na qual os conteúdos aprendidos em sala de aula se reconfiguram em um discurso provocativo levando os alunos a compreensão crítica da realidade. Desse modo, a partir da oficina realizada, buscamos desenvolver uma estratégia pedagógica que fugisse do paradigma educacional enraizado pela concepção de ensino tradicional. Paralelamente, no âmbito da educação intercultural, Catherine Walsh (2009) propõe a interculturalidade como ferramenta pedagógica que questiona a subalternação,



X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

inferiorização e seus padrões de poder e busca a criação e desenvolvimento de compreensões que dialoguem com as diferenças tendo como marcos de legitimidade o respeito.

Sendo assim, a interculturalidade crítica entrecruza a luta dos coletivos étnico-raciais (negros/as e indígenas) e as práticas pedagógicas criando um ensino que questiona as estruturas opressivas, a segregação racial e a discriminação tendo como pano de fundo o saber multifacetado. Portanto, a educação intercultural é pensada enquanto um projeto político pedagógico que parte da diversidade sociocultural e tem como princípio norteador o questionamento das relações de poder que foram impostas pelo processo de colonização e propagadas a partir da subalternação e hierarquização dos povos:

Sob essa perspectiva, a educação formal tem, historicamente, sob a retórica do universalismo e da objetividade, não apenas difundido saberes e narrativas derivados do Norte global, como impossibilitado a emergência e/ou a visibilização de conhecimentos ‘Outros’. Assumindo, assim, essa instituição um relevante papel na perpetuação da colonialidade. (LEITE; RAMALHO; CARVALHO, 2019, p.7)

Nosso trabalho teve como foco, portanto, a construção de uma aula crítica e problematizadora que, por meio do diálogo entre os referidos autores, conseguisse superar desinformações, desconstruir estereótipos e preconceitos sobre os povos indígenas e reafirmar a pluralidade social e identitária presente no território repensando o Brasil e sua sociodiversidade, indo ao encontro do respeito:

Com discussões sobre direitos indígenas, demarcação de terras, xamanismo e pensamento mágico buscando ampliar a compreensão dos estudantes sobre as questões políticas, sociais e simbólicas que envolvem os povos indígenas. Foram apresentados aspectos históricos e contemporâneos das culturas indígenas, explorando elementos como pinturas rupestres, cerâmicas e manifestações culturais atuais, como o rap do grupo Brô MC's e o trabalho da influenciadora Maira Gomez. Também foi apresentado o discurso de Ailton Krenak na Assembleia Constituinte de 1988 e um vídeo sobre os Jogos Olímpicos Indígenas. Os estudantes demonstraram entusiasmo ao conhecer manifestações culturais indígenas contemporâneas, especialmente o rap do grupo Brô MC's. De modo geral, a experiência foi muito boa, mostrando que os alunos estavam abertos e interessados em desconstruir estereótipos, compreender a diversidade dos povos indígenas e refletir criticamente sobre suas lutas e contribuições para a sociedade brasileira. (Bolsista 1)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir do projeto, realizamos um levantamento por meio da aplicação de um formulário on-line direcionado aos bolsistas que ministraram a oficina e aqueles que também trabalharam a temática sobre a história indígenas no âmbito do PIBID, na mesma escola. O formulário contemplou questões voltadas à educação intercultural na qual os bolsistas



relataram os obstáculos enfrentados para a execução das aulas, o maior desafio encontrado pelo professor de História ao abordar a temática indígena, suas percepções acerca da implementação da Lei 11.645/08 e a importância do PIBID enquanto espaço de formativo favorecendo a ampliação do repertório de práticas pedagógicas inovadoras.

Clóvis Antônio Brightenti aponta que “a temática indígena em sala de aula está relacionada a um imaginário positivista e evolucionista criado no século XIX, pelo qual os indígenas não eram considerados em suas historicidades e estavam fadados a desaparecer” (BRIGHENTI, 2009, p. 232). Sobre a abordagem da temática ameríndia em sala de aula, os bolsistas apontaram que o maior desafio encontrado pelo professor é:

Um dos maiores desafios enfrentados pelo professor de História ao abordar a temática indígena está na superação de visões estereotipadas e simplificadas, ainda muito presentes no imaginário social. A complexidade das culturas indígenas, sua diversidade e presença contemporânea muitas vezes são negligenciadas, o que demanda do professor um esforço de pesquisa. O PIBID ajuda a enfrentar esse desafio ao oferecer experiências práticas que favorecem a construção de abordagens pedagógicas mais críticas e contextualizadas. Por meio de aulas que valorizam o protagonismo indígena, os bolsistas têm a oportunidade de desenvolver práticas educativas, por vezes não exploradas pelo professor titular. Nesse processo, aprendem também a exercer e refletir sobre a docência, articulando teoria e prática. (Bolsista 1)

No âmbito das práticas educativas, mais especificamente a educação intercultural, “a escola terá que fazer um esforço para conhecer esses povos, sua história e sua cultura e, mais especialmente, afirmar uma presença que supere a invisibilidade histórica que se estende até o presente” (BERGAMASCHI, GOMES, 2012, p.54). Saindo do chão da escola e colocando em evidência a formação docente, a bibliografia recém produzida aponta uma fragilidade curricular e indica a necessidade de transformações estruturais através da incorporação da perspectiva êmica, uma visão de dentro para fora, como caminho para a qualificação docente:

Os estudos indicam que a efetivação da Lei 11.645/2008 requer mudanças estruturais na formação inicial e continuada de professores de História, nos materiais didáticos e nas práticas escolares. A incorporação de saberes produzidos por intelectuais indígenas — uma perspectiva êmica — nos currículos e bibliografias dos cursos de licenciatura em História é um caminho promissor para superar os problemas identificados e garantir uma educação mais diversa, crítica e comprometida com os direitos dos povos originários. (LEITE e FERREIRA, 2025, p.220)

Sendo assim, pensando acerca da abordagem e o papel do professor de história, os bolsistas apontaram que a compreensão e valorização das culturas indígenas, dentro da oficina



ministrada, se deu partir da articulação com a produção intelectual, cultural e política dos povos originários:

O professor deve adotar uma abordagem que desconstrua visões estereotipadas e homogêneas sobre os povos indígenas, apresentando-os como sociedades dinâmicas, plurais e contemporâneas. Isso pode ser feito: Contrapondo o passado e o presente, esvaziando a visão que restringe os indígenas ao passado ou a um momento do "descobrimento". E valorizando a voz e a produção indígena, como incluir na aula materiais produzidos por indígenas, como músicas, literatura, filmes e depoimentos, dando autoria e protagonismo a esses grupos. Além de utilizar atividades práticas, artísticas e lúdicas (pintura, música, criação de murais) que permitam uma compreensão que vá além do cognitivo, atingindo também uma dimensão sensível e empática. (Bolsista 2)

A abordagem da educação intercultural e decolonial no Ensino Básico requer do professor uma postura crítica diante das narrativas históricas hegemônicas, muitas vezes excludentes. É importante trabalhar com múltiplas fontes (orais, visuais e escritas, como vídeos, músicas, obras artísticas e depoimentos de lideranças indígenas) que valorizem a diversidade cultural, histórica e linguística dos povos originários, acredito que isso contribua para desconstruir estereótipos e aproximar os estudantes da pluralidade dos modos de vida indígenas, incentivando o respeito às diferenças, a reflexão histórica e a valorização dos saberes não ocidentais. (bolsista 1)

Ainda no tocante da implementação e importância da Lei 11.645/08, o avanço legislativo “[...] é considerada pelos movimentos negros e indígenas como instrumento indispensável na luta contra as desigualdades etnicorraciais, uma vez que a instituição escolar possui a aptidão legal para contribuir com a desconstrução de preconceitos” (SILVA, 2020, p. 96). Apesar da lei permitir um caminho aberto para a interculturalidade, sua promulgação não garante sua efetividade, assim também a prática pedagógica da educação intercultural se figura especialmente no professor, mas não unicamente nele.

Dentro desse cenário, os bolsistas apontam o PIBID enquanto uma ação difusora da prática da educação decolonial e intercultural a partir da formação de professores que produzem novas percepções e metodologias sobre a temática indígena, desconstroem as noções equivocadas do senso comum, corroborando para a implementação da Lei 11.645/08:

O PIBID é uma ferramenta poderosa para a efetiva implementação da Lei 11.645/08, que torna obrigatório o ensino de história e cultura indígena. Muitas vezes, a lei não se concretiza por falta de recursos didáticos e formação prática dos professores. O PIBID atua justamente nessa lacuna, pois as intervenções didáticas validadas na prática pelos bolsistas se tornam recursos valiosos que podem ser compartilhados e adaptados por outros professores da escola. E criando comunidades de prática, espaços onde os participantes do PIBID de diferentes escolas possam socializar suas experiências, sucessos e fracassos, construindo coletivamente um repertório mais robusto para atender à lei. (Bolsista 2)

Destaca-se ainda:



X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

O PIBID representa uma importante forma de apoio à implementação da Lei 11.645/08, ao fomentar práticas pedagógicas que valorizam a história e cultura dos povos indígenas no currículo escolar. Através do PIBID é possível desenvolver práticas educativas coerentes com os princípios da lei mencionada, enfrentando o apagamento histórico e cultural dos povos originários. A formação continuada também é muito importante para atualizar os docentes em exercício, ampliar seus repertórios e garantir que a abordagem das temáticas indígenas seja feita com profundidade e respeito. (Bolsista 1)

Portanto, a partir do levantamento junto aos bolsistas do programa, nota-se que a inserção dos licenciandos no espaço escolar não apenas favoreceu a ampliação de seus repertórios formativos, mas também estimulou a criação de estratégias pedagógicas inovadoras voltadas à educação intercultural e decolonial, promovendo maior compreensão sobre a diversidade dos povos indígenas entre os alunos do ensino básico.

A inserção no espaço escolar através do PIBID foi fundamental para transformar a teoria acadêmica em prática docente real. Ao ministrar aulas sobre história indígena, pude aprender que conceitos complexos, como a desconstrução de estereótipos, só ganham vida com metodologias ativas. Os resultados indicam ampliação significativa do repertório cultural dos estudantes, com superação de visões estereotipadas sobre os povos indígenas. Através das produções artísticas e questionamentos surgidos, evidenciou-se a compreensão da continuidade cultural entre passado e presente, bem como o desenvolvimento de perspectivas mais críticas sobre a realidade contemporânea desses grupos. O mural produzido materializa concretamente essa conexão temporal, integrando técnicas ancestrais com projeções pessoais dos alunos. (bolsista 2)

A inserção de professores em formação no espaço escolar, proporcionada pelo PIBID, é muito importante para o desenvolvimento da prática docente, principalmente por permitir o contato direto com a realidade escolar. A vivência prática possibilita a compreensão das dinâmicas da sala de aula e da necessidade de adaptação. No caso específico das aulas sobre História Indígena, essa inserção permitiu experimentar metodologias, explorar recursos audiovisuais e promover a participação dos alunos, o que favoreceu a construção de um ensino mais significativo. Essa experiência prática contribuiu diretamente para minha formação docente, pois evidenciou a importância de uma abordagem crítica e atualizada, especialmente ao tratar de temas historicamente marginalizados, como os saberes e culturas dos povos indígenas. (bolsista 1)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa evidenciou que a Lei 11.645/08 é reconhecida como uma conquista legislativa que trouxe voz aos sujeitos silenciados pela história e pelo ensino perpassados pelo passado colonial, contudo sua efetivação ainda é um horizonte a ser alcançado. Nota-se que a implementação da lei de fato ocorrerá a partir da superação de grandes obstáculos formativos por meio de ações direcionadas à diversos atores do campo educacional, político e social. Como exemplo, podemos apontar a reforma e ampliação do



currículo escolar e a revisão da literatura acadêmica que serve de base para a formação docente, investimentos na formação continuada de professores e aos demais trabalhadores da educação.

Portanto, dentro desse cenário o PIBID, enquanto um programa que visa a inserção de futuros professores nas escolas de ensino básico, pode figurar como um apoio à Lei 11.645/08. Visto que o programa proporciona a possibilidade de uma formação docente consciente e reflexiva, pois insere professores em formação no ambiente escolar propiciando o contato direto com o contexto e desafios docentes, transformando a teoria em prática docente. Dessa forma, a ampliação de repertórios formativos frutos do programa, instrumentaliza e viabiliza a construção de um ensino de História que reformule antigas práticas pedagógicas objetivando a desconstrução de preconceitos propagados, subvertendo a narrativa que silenciou a voz dos povos originários nos currículos escolares e, consequentemente, fomentando uma licenciatura intercultural garantindo a implementação da Lei 11.645/08.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à CAPES pela concessão das bolsas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)

REFERÊNCIAS

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth. A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural. **Curriculum sem Fronteiras**, v. 12, n.1, p. 53-69, jan./abr. 2012.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. **Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica**. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e dá outras providências. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=7219&ano=2010&ato=8c2cXWU5EMVpWT09a>. Acesso em: 13/10/2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.



BRASIL. A Lei no 11.645, de 11 de março de 2008. Estabelece as diretrizes e base da educação nacional, para incluir no currículo oficial o ensino da História das Culturas afro-brasileiras e indígenas. Publicado no DOU de 11/03/2008. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em 14/10/2025.

BRIGHENTI, Clovis A. Colonialidade e decolonialidade no ensino da história e cultura indígena. In: SOUZA, Fábio Feltrin de e WITTMANN, Luisa Tombini. (Orgs.). **Protagonismo indígena na história: coleção educação para as relações étnico-raciais**. Tubarão: Gráfica e Editora Copiart UFFS, 2016 p. 231-254.

LEITE, Ingrid Silva de Oliveira; FERREIRA, Júlia Resende. A perspectiva êmica dos indígenas: um caminho para a formação dos professores de História e a Lei 11.645/2008. **Revista Lusófona de Educação**, v. 66, nº 66, p. 215-230, 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2017.

LEITE, Lúcia Helena Alvarez; RAMALHO, Bárbara Bruna Moreira; CARVALHO, Paulo Felipe Lopes de. A Educação como Prática de Liberdade: Uma Perspectiva Decolonial sobre a Escola. **Educação em Revista**, v. 35, p. 1-21, 2019.

MUNDURUKU, Daniel. Educação indígena: do corpo, da mente e do espírito. **Revista Múltiplas Leituras**, v.2, n. 1, p. 21-29, jan. / jun. 2009.

SILVA Maria da Penha da. Educação intercultural: a presença indígena nas escolas da cidade e a lei no 11.645/2008. in: SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da (org.). **A temática indígena na sala de aula: Reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008**. 3. ed. Recife : Ed. UFPE, 2020, p. 52-76. e-book. disponível Em: <https://editora.ufpe.br/books/catalog/book/62>. Acesso em 12/10/2025.

SILVA, Ana Cláudia Oliveira da. A implantação da lei 11.645/2008 no brasil: um histórico de mobilizações e conquistas. in: SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da (org.). **A temática indígena na sala de aula: Reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008**. 3. ed. Recife : Ed. UFPE, 2020, p. 78 - 102. e-book. disponível Em: <https://editora.ufpe.br/books/catalog/book/62>. Acesso em 12/10/2025.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria. (Org.). **Educação in-tercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro, Ed. 7 Letras, 2009, p. 12-42.