

**A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 11.645/2008 NO ENSINO DE HISTÓRIA:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E VALORIZAÇÃO DOS POVOS ORIGINÁRIOS NO
CURRÍCULO**

Me. Marcos Antonio Franco Petraglia Filho

Escola Estadual Sérgio de Freitas Pacheco

marcos.petraglia@educacao.mg.gov.br

RESUMO

O presente artigo analisa a implementação da Lei nº 11.645/2008 no contexto do ensino médio de uma escola estadual no município de Capinópolis-MG, considerando os desafios históricos da educação brasileira quanto à valorização da diversidade étnico-racial. Parte-se da compreensão de que o currículo escolar ainda é marcado por perspectivas eurocêntricas, dificultando a inserção crítica das temáticas relacionadas aos povos indígenas. O estudo tem como objetivo analisar como práticas pedagógicas articuladas a metodologias ativas podem contribuir para a efetivação da referida legislação e para a construção de uma educação antirracista. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, baseada em revisão bibliográfica e relato de experiência pedagógica desenvolvida com turmas do primeiro ano do ensino médio. A prática organizou-se em eixos temáticos como história das etnias indígenas, jogos e brincadeiras, alimentação tradicional e arte indígena. Como estratégias didáticas, foram utilizadas a sala de aula invertida e a produção de lapbooks, favorecendo o protagonismo discente. Os resultados indicam que o uso de metodologias ativas e a abordagem interdisciplinar contribuíram para o engajamento dos estudantes, a desconstrução de estereótipos e a valorização das culturas indígenas. Conclui-se que a efetivação da Lei nº 11.645/2008 demanda práticas pedagógicas críticas, formação docente contínua e revisão curricular.

Palavras-chave: Ensino de História. Lei 11.645/08. Povos originários. Currículo. Educação antirracista.

INTRODUÇÃO

A educação brasileira, historicamente marcada por práticas excludentes e pela centralidade de narrativas eurocêntricas, tem sido desafiada, nas últimas décadas, a se reinventar frente às demandas por reconhecimento da diversidade cultural e pela construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse contexto, a promulgação da Lei nº 11.645/2008 representa um marco fundamental ao tornar obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena em todas as etapas da educação básica, ampliando o escopo anteriormente estabelecido pela Lei nº 10.639/03.

Mais do que uma determinação legal, essa legislação expressa a necessidade de revisão das práticas pedagógicas, dos currículos e das concepções de ensino que, por muito tempo, contribuíram para a invisibilização e a estereotipação dos povos indígenas e da população negra. Assim, sua implementação exige não apenas a inclusão de conteúdos, mas a construção de abordagens críticas, contextualizadas e comprometidas com a valorização das identidades e das diferenças.

Nesse sentido, o ensino de História assume papel central, uma vez que se constitui como espaço privilegiado de disputa de narrativas, produção de sentidos e formação de identidades. Ao incorporar perspectivas plurais e valorizar sujeitos historicamente marginalizados, a disciplina contribui para a desconstrução de preconceitos e para o fortalecimento de uma educação antirracista e intercultural.

Paralelamente, a adoção de metodologias ativas, como a sala de aula invertida e o uso de recursos pedagógicos como os lapbooks, tem se mostrado uma estratégia potente para promover o protagonismo discente e a construção significativa do conhecimento. Tais metodologias favorecem o engajamento dos estudantes e possibilitam a articulação entre teoria e prática, ampliando as possibilidades de abordagem de temáticas complexas, como as relações étnico-raciais e a diversidade cultural.

Diante desse cenário, o presente artigo tem como objetivo analisar como práticas pedagógicas articuladas a metodologias ativas podem contribuir para a efetivação da Lei nº 11.645/2008 e para a construção de uma educação antirracista.

Metodologicamente, trata-se de um estudo de caráter qualitativo, fundamentado em revisão bibliográfica e em relato de experiência pedagógica. A pesquisa dialoga com autores que discutem educação, currículo, metodologias ativas e relações étnico-raciais, além de considerar documentos oficiais que orientam a educação básica no Brasil, como a Base Nacional Comum Curricular.

O artigo está estruturado em três seções principais. Inicialmente, discute-se o contexto legal e teórico da educação para as relações étnico-raciais, com destaque para a legislação vigente e suas implicações no currículo escolar. Em seguida, aborda-se o papel das metodologias ativas na construção de práticas pedagógicas mais significativas e inclusivas. Por fim, apresenta-se e analisa-se a experiência desenvolvida em Capinópolis-MG, evidenciando as potencialidades e os desafios da implementação da temática indígena no cotidiano escolar.

Espera-se, com este trabalho, contribuir para o debate acerca da efetivação das políticas educacionais voltadas à diversidade, bem como oferecer subsídios para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização dos povos originários e com a promoção de uma educação antirracista, crítica e transformadora.

1. O ENSINO DE HISTÓRIA, A LEI 11.645/08 E A NECESSIDADE DE UMA HISTÓRIA “VISTA DE BAIXO”

A promulgação da Lei nº 11.645/2008 representa um avanço significativo no campo educacional brasileiro ao instituir a obrigatoriedade do ensino da história e cultura dos povos indígenas nos currículos escolares. Essa legislação amplia a Lei nº 10.639/2003 e altera a Lei nº 9.394/1996, estabelecendo novas diretrizes para o ensino de História, sobretudo no que diz respeito à valorização da diversidade étnico-cultural que compõe a sociedade brasileira.

Entretanto, a existência da legislação, por si só, não assegura sua efetivação no cotidiano escolar. Há uma distância significativa entre o que está prescrito nos documentos oficiais e o que se concretiza nas práticas pedagógicas. Tal distanciamento pode ser explicado, em grande medida, pela permanência de uma tradição historiográfica e didática marcada pelo eurocentrismo, pela linearidade e pela centralidade de sujeitos históricos hegemônicos.

O ensino de História no Brasil foi historicamente estruturado a partir de uma perspectiva que privilegiou a construção de uma identidade nacional homogênea, frequentemente baseada em referenciais europeus e coloniais. Nesse processo, os povos indígenas foram sistematicamente marginalizados, aparecendo ora como obstáculos ao progresso, ora como figuras folclorizadas, desprovidas de historicidade.

De acordo com Bittencourt (2011):

“A constituição do ensino de História no Brasil esteve historicamente vinculada à construção de uma identidade nacional baseada em referenciais europeus. Esse processo implicou a seleção de conteúdos e narrativas que privilegiaram determinados grupos sociais em detrimento de outros, especialmente aqueles considerados ‘subalternos’. Os povos indígenas, nesse contexto, foram frequentemente representados de forma genérica e descontextualizada, como sujeitos pertencentes a um passado distante, o que contribui para a negação de sua presença contemporânea e de seu protagonismo histórico. Essa abordagem, além de simplificadora, reforça estereótipos e limita a compreensão da complexidade cultural existente no país” (BITTENCOURT, 2011, p. 82).

Essa lógica de invisibilização não se restringe aos conteúdos, mas também se manifesta nos materiais didáticos, nas práticas pedagógicas e nas próprias concepções de

História que orientam o trabalho docente. Assim, a implementação da Lei nº 11.645/2008 exige não apenas a inclusão de novos temas, mas uma revisão profunda das bases epistemológicas do ensino de História.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais reforçam essa necessidade ao apontarem que a mudança deve ser estrutural e não apenas pontual:

“A obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena implica uma transformação no modo como o currículo é concebido e desenvolvido. Não se trata apenas de acrescentar conteúdos, mas de promover uma revisão crítica das narrativas históricas, dos materiais didáticos e das práticas pedagógicas. Essa revisão deve ter como objetivo central o reconhecimento da diversidade étnico-racial e a valorização dos sujeitos historicamente marginalizados, contribuindo para a construção de uma educação comprometida com a equidade e a justiça social” (BRASIL, 2004, p. 18).

Nesse contexto, ganha relevância a perspectiva da chamada “história vista de baixo”, inspirada em autores como Edward P. Thompson, que propõe uma ruptura com a historiografia tradicional centrada nas elites. Essa abordagem busca evidenciar as experiências, resistências e protagonismos dos grupos subalternizados, entre eles os povos indígenas.

A adoção dessa perspectiva no ensino de História permite deslocar o foco das grandes narrativas políticas e econômicas para as vivências concretas dos sujeitos históricos, valorizando suas formas de organização, seus saberes e suas cosmologias. No caso dos povos originários, isso implica reconhecer sua diversidade, sua contemporaneidade e suas múltiplas formas de resistência.

Conforme Cunha (2012):

“A ideia de desaparecimento dos povos indígenas, amplamente difundida em determinados momentos da historiografia brasileira, constitui-se como uma construção ideológica que atende a interesses específicos, sobretudo aqueles relacionados à expansão territorial e à exploração econômica. Ao afirmar que os indígenas pertencem ao passado, nega-se sua existência no presente e, conseqüentemente, seus direitos. No entanto, os povos indígenas continuam presentes, ativos e em constante processo de reinvenção cultural, resistindo às diversas formas de dominação. Reconhecê-los como sujeitos históricos implica não apenas incluí-los no currículo, mas repensar profundamente as categorias analíticas utilizadas no ensino de História” (CUNHA, 2012, p. 52).

Essa discussão também dialoga diretamente com as orientações da Base Nacional Comum Curricular, que estabelece como uma de suas competências gerais a valorização da diversidade cultural e o respeito às diferenças. No componente curricular de História, a BNCC

ênfata a necessidade de trabalhar com múltiplas temporalidades, diferentes sujeitos históricos e diversas formas de produção do conhecimento.

Além disso, a BNCC propõe o desenvolvimento de habilidades que envolvem a análise crítica de fontes, a problematização de narrativas históricas e a compreensão da pluralidade cultural brasileira, o que reforça a importância de abordagens que rompam com visões simplificadoras e homogêneas.

Portanto, a efetivação da Lei nº 11.645/2008 no ensino de História depende de uma transformação mais ampla, que envolve não apenas a inserção de conteúdos, mas a construção de novas perspectivas pedagógicas e epistemológicas. Nesse sentido, a “história vista de baixo” se apresenta como um caminho potente para a valorização dos povos originários, contribuindo para a construção de uma educação mais crítica, inclusiva e comprometida com a diversidade.

2. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A EFETIVAÇÃO DA LEI: EXPERIÊNCIA EM CAPINÓPOLIS-MG

A experiência pedagógica foi desenvolvida em uma escola estadual no município de Capinópolis-MG, envolvendo turmas do primeiro ano do Ensino Médio regular e em tempo integral, tendo como objetivo central promover o ensino da temática indígena em consonância com a Lei nº 11.645/2008. A proposta partiu da compreensão de que a efetivação da legislação no cotidiano escolar exige não apenas a inserção pontual de conteúdos, mas a construção de práticas pedagógicas intencionais, críticas e contextualizadas, capazes de superar abordagens superficiais e estereotipadas historicamente associadas aos povos originários.

Nesse sentido, o trabalho foi estruturado a partir de uma perspectiva interdisciplinar, articulando conhecimentos das áreas de História, Geografia e Sociologia, e organizado em eixos temáticos distribuídos entre as turmas: história das etnias indígenas brasileiras, jogos e brincadeiras indígenas, alimentação tradicional indígena e arte indígena. Essa organização permitiu abordar diferentes dimensões da vida dos povos originários, contribuindo para uma compreensão mais ampla e complexa de suas culturas, modos de vida e formas de resistência.

Na turma responsável pela temática das etnias indígenas brasileiras, os estudantes foram orientados a desenvolver pesquisas sobre diferentes povos, como Guarani, Yanomami, Tikuna e Xavante, entre outros, com o objetivo de desconstruir a ideia de um “índio genérico”.

ainda presente no imaginário social e escolar. As orientações incluíram o levantamento de informações sobre localização geográfica, organização social e política, modos de subsistência, cosmovisão, lideranças e processos históricos de resistência, tanto no período colonial quanto na contemporaneidade. Além disso, os alunos foram incentivados a analisar criticamente como essas etnias são representadas em livros didáticos e na mídia, problematizando estereótipos e ausências. Essa abordagem possibilitou a compreensão da diversidade étnica indígena e reforçou a ideia de que esses povos são sujeitos históricos ativos no presente.

A turma que trabalhou com jogos e brincadeiras indígenas desenvolveu atividades voltadas à compreensão dessas práticas como manifestações culturais que articulam corpo, aprendizagem e identidade. Os estudantes foram orientados a pesquisar jogos tradicionais de diferentes povos, identificar seus significados e funções sociais, bem como estabelecer comparações com práticas contemporâneas urbanas. Como parte da proposta, foram realizadas vivências práticas de algumas dessas brincadeiras, adaptadas ao contexto escolar, seguidas de registros reflexivos. Essa experiência permitiu compreender o brincar como elemento formativo e cultural, ampliando a percepção dos alunos sobre as diferentes formas de produção de conhecimento.

No eixo da alimentação indígena, os estudantes investigaram alimentos de origem indígena, como milho, mandioca e batata-doce, analisando seus modos de preparo, significados culturais e permanências na alimentação brasileira contemporânea. As orientações incluíram também a problematização dos processos de apropriação e invisibilização desses saberes, destacando a contribuição dos povos indígenas para a formação da cultura alimentar nacional. A produção dos trabalhos envolveu a sistematização dessas informações em formatos visuais, evidenciando a presença indígena no cotidiano dos estudantes.

Já a turma dedicada à arte indígena explorou diferentes formas de expressão, como grafismos, pintura corporal, arte plumária e cerâmica, buscando compreender seus significados simbólicos e suas relações com a espiritualidade, a natureza e a organização social. Os alunos foram orientados a analisar essas produções para além de uma perspectiva estética ocidentalizada, reconhecendo-as como formas legítimas de produção de conhecimento e identidade. Além disso, realizaram produções artísticas inspiradas nos elementos estudados, respeitando seus contextos culturais e evitando apropriações indevidas.

Do ponto de vista metodológico, todas as turmas foram orientadas a partir da utilização da sala de aula invertida, estratégia que desloca o foco do ensino da transmissão de conteúdos para a construção ativa do conhecimento. Nessa abordagem, os estudantes tiveram acesso prévio a materiais como textos, vídeos e reportagens, sendo o espaço da sala de aula destinado à discussão, problematização e aprofundamento dos temas.

Segundo Moran (2015):

“A inversão da sala de aula promove uma ruptura com o modelo tradicional de ensino, ao deslocar o foco da transmissão de conteúdos para a construção colaborativa do conhecimento. Nesse processo, o estudante assume um papel ativo, enquanto o professor atua como mediador, criando condições para que a aprendizagem ocorra de forma significativa, crítica e contextualizada, favorecendo o desenvolvimento da autonomia e do pensamento reflexivo” (MORAN, 2015, p. 39).

Além disso, foi incorporado o uso de lapbooks como estratégia de sistematização das aprendizagens. Esse recurso permitiu aos estudantes organizar informações de forma visual, interativa e criativa, articulando diferentes linguagens e favorecendo a construção de sínteses sobre os conteúdos trabalhados.

De acordo com Bacich e Moran (2018):

“As metodologias ativas possibilitam a integração entre teoria e prática, promovendo o engajamento dos estudantes e o desenvolvimento de competências essenciais para o século XXI. O uso de recursos como lapbooks permite que os alunos construam o conhecimento de maneira visual, interativa e significativa, ampliando sua compreensão sobre os conteúdos trabalhados e favorecendo o protagonismo no processo educativo” (BACICH; MORAN, 2018, p. 74).

A adoção dessas metodologias contribuiu significativamente para o engajamento dos estudantes, que passaram a se reconhecer como sujeitos ativos no processo de aprendizagem. Observou-se o desenvolvimento de habilidades como pesquisa, análise crítica, síntese e argumentação, além da ampliação da compreensão sobre a diversidade dos povos indígenas e a problematização de visões estereotipadas.

A culminância das atividades ocorreu por meio da socialização dos trabalhos, momento em que os estudantes apresentaram suas produções, compartilharam conhecimentos e estabeleceram diálogos entre os diferentes temas abordados. Essa etapa reforçou o caráter coletivo da aprendizagem e possibilitou a valorização das produções discentes.

Dessa forma, a experiência evidencia que o trabalho com a temática indígena, quando articulado a metodologias ativas e orientações pedagógicas consistentes, contribui para a construção de uma aprendizagem crítica, contextualizada e comprometida com a valorização da diversidade cultural. Assim, a efetivação da Lei nº 11.645/2008 no contexto escolar se mostra diretamente relacionada à intencionalidade pedagógica e à adoção de práticas que promovam o protagonismo estudantil e a ressignificação do ensino de História.

3. EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E VALORIZAÇÃO DOS POVOS ORIGINÁRIOS

A implementação da Lei nº 11.645/2008 no contexto escolar está diretamente vinculada à construção de uma educação comprometida com a diversidade, a equidade e a justiça social. Mais do que uma exigência legal, trata-se de uma demanda histórica que busca reparar processos de invisibilização e marginalização dos povos originários, promovendo o reconhecimento de sua importância na formação da sociedade brasileira.

Nesse sentido, o ensino de História assume um papel fundamental, uma vez que é por meio dele que se constroem narrativas, identidades e compreensões sobre o passado e o presente. Quando pautado em perspectivas críticas e inclusivas, esse ensino possibilita a problematização de discursos hegemônicos e a valorização de sujeitos historicamente silenciados.

A inserção da temática indígena no currículo escolar contribui significativamente para a desconstrução de estereótipos, como a ideia de que os povos indígenas pertencem exclusivamente ao passado ou que constituem um grupo homogêneo. Ao contrário, evidencia-se sua diversidade cultural, linguística e social, bem como sua presença ativa e suas lutas contemporâneas por território, direitos e reconhecimento.

De acordo com Gomes (2017):

“A construção de uma educação voltada para as relações étnico-raciais implica reconhecer que a escola é um espaço de disputa de narrativas e de produção de sentidos. Nesse contexto, valorizar a história e a cultura dos povos indígenas significa romper com uma tradição excludente e promover a inclusão de novos sujeitos no currículo. Essa inclusão, no entanto, não deve ocorrer de forma superficial ou pontual, mas como parte de um projeto político-pedagógico comprometido com a transformação social, com a equidade e com o reconhecimento da diversidade como elemento estruturante da sociedade brasileira” (GOMES, 2017, p. 108).

Essa perspectiva dialoga diretamente com a necessidade de construção de uma educação antirracista, entendida como aquela que não apenas reconhece as desigualdades, mas

atua de forma intencional na sua superação. No caso dos povos originários, isso implica enfrentar preconceitos historicamente enraizados, muitas vezes reproduzidos de forma naturalizada no ambiente escolar.

A Base Nacional Comum Curricular reforça essa orientação ao destacar, entre suas competências gerais, a valorização da diversidade cultural e o respeito às diferenças. No componente curricular de História, a BNCC propõe o trabalho com múltiplas perspectivas, incentivando a análise crítica das fontes e a compreensão dos diferentes sujeitos históricos.

Além disso, a BNCC enfatiza a importância de desenvolver nos estudantes a capacidade de reconhecer e valorizar a pluralidade cultural brasileira, o que inclui o entendimento das contribuições dos povos indígenas para a formação social, econômica e cultural do país. Essa abordagem contribui para a formação de sujeitos mais conscientes, críticos e comprometidos com a construção de uma sociedade democrática.

A experiência pedagógica desenvolvida em Capinópolis-MG evidencia que o trabalho com a temática indígena, quando realizado de forma intencional e articulada a metodologias ativas, potencializa esse processo formativo. Ao se envolverem em atividades de pesquisa, análise e produção, os estudantes não apenas ampliaram seus conhecimentos, mas também ressignificaram suas percepções sobre os povos originários.

Nesse processo, observou-se uma mudança significativa nas concepções dos alunos, que passaram a reconhecer a diversidade e a contemporaneidade dos povos indígenas, bem como sua relevância histórica e cultural. Essa transformação evidencia o papel do ensino de História na construção de novas formas de pensar e interpretar a realidade.

A perspectiva freireana contribui para compreender esse processo, ao enfatizar a educação como prática de liberdade e transformação social. Segundo Paulo Freire (1996):

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Quando o educador assume uma postura crítica e dialógica, ele possibilita que os educandos se reconheçam como sujeitos históricos, capazes de intervir na realidade. No contexto da educação para a diversidade, isso significa promover práticas pedagógicas que valorizem os saberes dos diferentes grupos sociais e contribuam para a superação das relações de opressão e exclusão” (FREIRE, 1996, p. 47).

A valorização dos povos originários no ambiente escolar, portanto, não se limita ao reconhecimento de suas culturas, mas envolve também o respeito aos seus direitos e à sua autonomia. Trata-se de um processo que exige o comprometimento de toda a comunidade escolar, bem como a revisão de práticas, conteúdos e concepções.

Além disso, é fundamental destacar que a abordagem da temática indígena contribui para a construção de uma educação mais diversificada, capaz de dialogar com diferentes realidades e promover o respeito às diferenças. Ao reconhecer a pluralidade cultural brasileira, a escola se torna um espaço mais inclusivo e democrático.

Autores indígenas também têm contribuído significativamente para esse debate, ao reivindicar o protagonismo na produção de conhecimentos sobre suas próprias realidades. Nesse sentido, suas vozes são fundamentais para a construção de uma educação que não apenas fale sobre os povos indígenas, mas que dialogue com eles e reconheça seus saberes como legítimos.

Dessa forma, a efetivação da Lei nº 11.645/2008 no ensino de História representa um passo importante na direção de uma educação mais justa, plural e comprometida com a valorização da diversidade. No entanto, sua concretização depende de um conjunto de fatores, entre os quais se destacam a formação docente, a revisão curricular e a adoção de práticas pedagógicas críticas e inovadoras.

Conclui-se, portanto, que o trabalho com a temática indígena não deve ser entendido como um conteúdo adicional, mas como um elemento estruturante do currículo, capaz de contribuir para a formação de sujeitos críticos, conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais equitativa. Nesse sentido, o ensino de História se reafirma como espaço privilegiado para a problematização das desigualdades e para a valorização dos povos que constituem a base da formação social brasileira.

4. CONCLUSÃO

A análise desenvolvida ao longo deste artigo evidenciou que a implementação da Lei nº 11.645/2008 representa um avanço significativo no campo educacional brasileiro, ao propor a valorização das histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas como elementos constitutivos do currículo escolar. No entanto, também ficou evidente que sua efetivação ainda enfrenta desafios estruturais, formativos e pedagógicos, que demandam ações contínuas por parte das instituições escolares e dos profissionais da educação.

Ao discutir o papel do currículo e das práticas pedagógicas, constatou-se que a simples inclusão de conteúdos não é suficiente para promover uma educação comprometida com a diversidade. É necessário um movimento mais profundo de ressignificação curricular, capaz de romper com perspectivas eurocêntricas e de incorporar, de maneira crítica e

contextualizada, os saberes e as experiências dos povos historicamente marginalizados. Nesse sentido, o ensino de História se reafirma como espaço estratégico para a construção de novas narrativas e para o enfrentamento de estereótipos e preconceitos.

A experiência pedagógica desenvolvida em Capinópolis-MG demonstrou que o trabalho com a temática indígena, quando articulado a metodologias ativas, como a sala de aula invertida e o uso de lapbooks, potencializa o processo de ensino-aprendizagem. Os estudantes, ao assumirem um papel mais ativo na construção do conhecimento, desenvolveram não apenas habilidades cognitivas, mas também uma postura mais crítica e reflexiva diante das questões sociais e culturais abordadas.

Observou-se, ainda, que a abordagem interdisciplinar e a organização das atividades por temáticas — como história das etnias indígenas, jogos e brincadeiras, alimentação e arte — favoreceram uma compreensão mais ampla e significativa sobre os povos originários. Essa perspectiva contribuiu para a desconstrução de visões estereotipadas e para o reconhecimento da diversidade e da contemporaneidade das populações indígenas.

Outro aspecto relevante diz respeito ao papel do professor como mediador do processo educativo. A adoção de práticas pedagógicas inovadoras exige do docente não apenas domínio de conteúdos, mas também abertura para o diálogo, sensibilidade para lidar com a diversidade e compromisso com a formação crítica dos estudantes. Nesse contexto, a formação inicial e continuada dos professores se apresenta como elemento fundamental para a consolidação de uma educação antirracista e intercultural.

Além disso, destaca-se a importância da Base Nacional Comum Curricular como documento orientador, ao enfatizar a valorização da diversidade cultural e o desenvolvimento de competências relacionadas ao respeito às diferenças. Contudo, sua efetivação depende da articulação entre políticas públicas, gestão escolar e práticas pedagógicas, evidenciando que a transformação da educação é um processo coletivo e contínuo.

Dessa forma, conclui-se que a efetivação da Lei nº 11.645/2008 não se limita ao cumprimento de uma exigência legal, mas se configura como uma oportunidade de transformação do espaço escolar em um ambiente mais inclusivo, democrático e socialmente comprometido. A valorização dos povos originários, nesse contexto, constitui-se como um passo essencial para a construção de uma educação que reconheça a pluralidade da sociedade brasileira e contribua para a formação de sujeitos críticos e conscientes.

Por fim, ressalta-se a necessidade de ampliação de pesquisas e práticas

pedagógicas que aprofundem a discussão sobre as relações étnico-raciais na escola, especialmente no que se refere à presença indígena no currículo. Espera-se que este trabalho possa contribuir para esse debate, incentivando novas experiências e reflexões que fortaleçam o compromisso da educação com a justiça social, a equidade e o reconhecimento da diversidade.

REFERÊNCIAS

- BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 35 - 83. Disponível em: https://www.recursosdefisica.com.br/files/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf?utm_source=chatgpt.com Acesso em: 18 abr. 2026.
- BACICH, Lilian; MORAN, José. *Metodologias ativas para uma educação inovadora*. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2011.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394/96, 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”. Diário Oficial da União: Brasília, 2003.
- BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394/1996 para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm Acesso em: 18 abr. 2026.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 2 maio 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC, 2018. 600 p. ap. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> Acesso em: 18 abr. 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC, 2004. 48 p.
- CUNHA, Manuela Carneiro da. *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 30-52.
- GOMES, Nilma Lino. *Educação e relações raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.



XVI FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA

A PESQUISA NA GRADUAÇÃO: SABERES E PRÁTICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE

27 a 30 de maio 2026 - Sertão Central - Quixadá - CE.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017. p. 89-123.

MORAN, José Manuel. *Mudando a educação com metodologias ativas*. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (org.). *Coleção Mídias Contemporâneas*. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. p. 26-45. Disponível em: https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2018/03/Metodologias_Ativas.pdf?utm_source=chatgpt.com Acesso em: 18 abr. 2026.



REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP