

35ª RBA- Reunião Brasileira de Antropologia
13 a 17 de Julho de 2026, UFG, Goiânia, GO, Brasil

GT 062 - Ensino e Aprendizagem da antropologia na educação básica: práticas decoloniais e saberes plurais.

Contribuições antropológicas para o Ensino Médio: formação de professores da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas na Temática Indígena.¹

Joice Milenna Feitosa Bezerra (UFCG/ Paraíba)

Palavras Chaves: Educação Básica, Antropologia e Temática Indígena.

¹ Trabalho apresentado na 35ª Reunião Brasileira de Antropologia (Ano: 2026)

1. INTRODUÇÃO

Durante a Licenciatura em Ciências Sociais os alunos se deparam com um currículo bastante diversificado. Enquanto uma parte foca na construção de saberes voltados à área pedagógica para a formação docente, outra se destina aos conteúdos voltados às áreas de conhecimento que compõem as Ciências Sociais no Brasil, sendo eles a Sociologia, a Ciência Política e a Antropologia. A construção desse currículo pode ser refletida através na elaboração e apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Portanto, este trabalho é derivado desse processo, vivenciado por mim durante a licenciatura, buscando destacar os principais pontos de reflexão que originaram a escolha do tema debatido.

Assim como foi supracitado, as Ciências Sociais são compostas por três áreas de conhecimento: Sociologia, Antropologia e Ciência Política. Tratando-se da educação básica, essa interdisciplinaridade permanece presente no currículo por meio da disciplina de Sociologia. Sabemos que são três campos distintos e cada um possui sua própria maneira de construir o conhecimento científico, porém todos integram esse campo das Ciências Humanas e Sociais.

Essa configuração interdisciplinar apresenta-se como primordial para uma boa formação curricular do cientista social. No entanto, é possível observar que nem sempre os três campos de conhecimento detêm o mesmo espaço no currículo, o que pode ser refletido no contexto da educação básica. Um exemplo disso pode ser observado na aplicação dos conhecimentos antropológicos. Conforme destaca Oliveira (2013), a presença da Antropologia na educação básica é discutida há muito tempo, principalmente porque os conhecimentos oriundos dessa área costumam ser limitados a debates de poucos temas na sala de aula.

Para compreender melhor o lugar que a Antropologia pode ocupar dentro do currículo, é necessário, antes de mais nada, analisar como os marcos regulatórios da educação determinam essa inserção. Isso se justifica em decorrência do cenário educacional brasileiro ser marcado por constantes debates e reformulações, como ocorreu com a Reforma do Ensino Médio, em 2017. Uma reforma curricular como essa impacta diretamente na maneira como os professores organizam e desenvolvem determinados conteúdos.

Consequentemente, o ensino superior também deve preparar os novos licenciados para atender às novas demandas curriculares. Pensando nesse cenário, o debate sobre o lugar da Antropologia no Ensino Médio pode ganhar novas discussões. No entanto, a ideia de que a Antropologia deve ocupar um espaço próprio para o

desenvolvimento de seu conhecimento na educação básica permanece relevante. Estudos como os de Silva, Barbosa e Cunha (2021) evidenciam a importância dos conhecimentos antropológicos em diferentes temáticas, não apenas em debates sobre “o que é cultura”. Entre essas temáticas, podemos citar o debate sobre questões étnico-raciais, perspectivas decoloniais, diversidade de saberes, dentre outras.

A reflexão sobre esses temas levaram à construção do meu Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, intitulado como “A ANTROPOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS HUMANAS SOBRE TEMÁTICAS INDÍGENAS” (BEZERRA, 2025)². A partir dele, busco não só debater os temas pesquisados durante sua elaboração, mas também refletir como essa experiência impactou minha formação docente. Portanto, este trabalho tem como objetivo relatar como ocorreram as etapas de construção do TCC, e destacar os objetivos que foram alcançados.

A ideia para o Trabalho de Conclusão de Curso foi construída a partir de três experiências vividas durante a graduação. Tive a oportunidade de atuar como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e de um Projeto de Extensão (PROBEX) intitulado “Teoria Antropológica para a Educação Básica: a construção de materiais didáticos de apoio a docentes”³. Ambos os projetos despertaram inquietações sobre a dificuldade de inserir o conhecimento antropológico na educação básica. Essas inquietações se fortaleceram no período em que cursei uma disciplina optativa sobre Sociedades Indígenas. A partir disso, surgiu a ideia de pensar maneiras de articular o pensamento antropológico às temáticas indígenas e elaborar formas de abordar esses conteúdos na rede básica de ensino.

No PROBEX, tive a oportunidade de ministrar e acompanhar as aulas em um curso de Teoria Antropológica, ocasião em que conheci professores que demonstravam interesse em discutir possibilidades de aplicação dos conhecimentos antropológicos em suas aulas. Esse fato me levou à elaboração de uma formação de professores voltada a esses docentes, que já manifestavam esse interesse anteriormente. A escolha de desenvolver essa proposta com professores da rede estadual foi motivada pelo fato de que eles lidam diariamente com a realidade escolar e na Paraíba a sociologia está presente exclusivamente no Ensino Médio. Esse contato direto poderia gerar uma

² Link de acesso para uma leitura completa do TCC: <https://dspace.sti.ufcg.edu.br/handle/riufcg/44578>

³ Para entender melhor como foi o desenvolvimento e aplicação desse projeto de extensão, indico a leitura do trabalho “Da universidade à educação básica: caminhos possíveis para um aprofundamento da Antropologia em cursos de Licenciatura em Ciências Sociais.”, apresentado na XV Reunião de Antropologia do Mercosul, em agosto de 2025.

avaliação mais objetiva e, consequentemente, indicar diferentes caminhos para pensar essa relação entre temática indígena, conhecimento antropológico e Ensino Médio.

2. ANTROPOLOGIA E EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA O DEBATE SOBRE TEMÁTICA INDÍGENA.

O conhecimento possui diferentes maneiras de ser concebido, e essa diversidade também deve ser levada em consideração no ambiente escolar. Seja o conhecimento do “senso comum” ou do âmbito científico, ele se desenvolve por intermédio da socialização e, antes de “repassar” um novo conhecimento, é necessário avaliar o contexto social dos jovens. É possível citar os estudos da antropóloga Clarice Cohn, nos quais ela observa a construção do saber em meio às crianças indígenas, constatando, assim, a importância de não existir apenas uma única maneira de conceber o conhecimento.

Reconhecer a pluralidade de saberes de determinado espaço social é de extrema importância, uma vez que esse movimento contribui para a construção de estratégias pedagógicas que destaquem a importância de uma produção de saberes situada e contextualizada. A autora Jean Lave (2015) aponta que um processo de aprendizagem fundamentado na valorização das diversas manifestações culturais e no respeito às dimensões sociais e políticas favorece a formação de uma sociedade mais inclusiva, crítica e enriquecida pela diversidade. Nesse sentido, podemos compreender o campo antropológico como um forte aliado na construção do saber dentro da disciplina de sociologia. Por meio de autores como Cohn (2013) e Fernandes (1975) é possível refletir sobre a ideia de que a educação pode atingir resultados importantes quando desenvolvida por meio da observação e da participação na vida em comunidade.

Entender que o processo de construção do conhecimento sobre determinado tema não deve ser apenas uma transmissão vertical dos saberes, em que o professor fala e os alunos ouvem (INGOLD, 2020), nos leva a estabelecer diferentes parâmetros para explorar conteúdos complexos, como a temática. Essa complexidade decorre pelo fato da figura indígena estar envolta por um conjunto de estereótipos que se perpetuam a muitos anos o ambiente escolar. Muitas vezes, os alunos chegam ao Ensino Médio com os mesmos discursos de que o indígena é aquele com arco e flecha nas mãos e penas de aves na cabeça. Isso torna ainda mais evidente a necessidade de desconstrução dessas imagens que associam o indígena a alguém que vive isolado na mata, que é violento e preguiçoso (GORDILLO SÁNCHEZ, 2018; LEITES E BARTEL, 2024).

Nesse ponto, vemos como a presença do conhecimento antropológico pode ser uma ferramenta fundamental durante a elaboração de materiais didáticos, que o professor pode utilizar para abordar temáticas como a dos Povos Indígenas. Isso porque até mesmo professores acreditam que esse tema deve ser abordado apenas nas disciplinas de História, como apontam Russo e Paladino (2016). Essas perspectivas nos levam a refletir sobre o lugar que a Temática Indígena pode ocupar na disciplina de Sociologia e sobre como a Antropologia pode contribuir para esse debate. Um meio de avaliar essas possibilidades é analisando materiais didáticos destinados às escolas, como os livros didáticos.

3. ANÁLISE DOS LIVROS DA MODERNA PLUS (PNLD 2021) E PREPARO DO MATERIAL DA FORMAÇÃO.

A análise do livro didático foi uma das etapas mais importantes que antecederam a parte prática do TCC. Isso porque mesmo que os professores não trabalhassem com os livros, ele seguiria como um “guia” da maneira com que os marcos regulatórios esperam que a temática indígena se apresente. Após essa compreensão seria possível estabelecer os principais tópicos a serem abordados e as lacunas a serem preenchidas. Vale destacar que o primeiro livro que estava em vigor no Estado da Paraíba era a coleção da Moderna Plus (2021) aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático - PNLD.

Após a implementação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017), a produção dos livros didáticos da Moderna Plus também foram modificadas. Isso porque não seriam mais produzidos livros por disciplinas. A partir de 2017, a produção também foi dividida por áreas de conhecimento e divididos por eixos temáticos, assim como o currículo escolar. Das quais a Sociologia está inserida na de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, juntamente com as disciplinas de História, Filosofia e Geografia. Na coleção que analisei, temos 6 volumes referente a área de CHS, com os seguintes eixos temáticos: 1- Natureza em transformação, 2- Globalização, emancipação e cidadania, 3-Trabalho, Ciência e Tecnologia, 4- Poder e política, 5- Sociedade, política e cultura e 6- Conflitos e desigualdades.

Assim como destaquei no TCC, formulei a análise de cada livro nas seguintes etapas: I- observar na divisão do sumário, as possíveis aplicações de conteúdos para cada disciplina; II- Fazer uma leitura dos livros observando como a temática indígena era apresentada e seus contextos, assim como possíveis conteúdos em que o tema poderia ser incluso; III- observar autores ou obras citadas no decorrer do livro ligadas ao tema e IV- uma pesquisa utilizando as palavras “indígenas” ou “povos originários” na

ferramenta de busca no livro em PDF, observando se algo foi perdido na primeira leitura. Seguindo essas fases em cada livro, realizei a pesquisa, fazendo anotações e análises, as quais relatarei a seguir.

As análises dos seis livros resultaram em muitas observações e interpretações das quais destaco o seguinte: É possível entender que a coleção como um todo acaba abrangendo a história indígena em muitos contextos em todos os livros. Porém, não fornece o espaço necessário para dar o devido destaque que esse tema merece. Muitas vezes há uma presença do indígena em alguns contextos do livro didático, mas normalmente, ele aparece como um coadjuvante ou apenas uma citação.

Portanto, podemos ver que, por mais que possua uma grande presença da palavra “indígena” nos livros, o indígena, sua realidade contemporânea e ponto de vista próprio, raramente são mencionados. Tanto que podemos ver que, durante os seis volumes, os assuntos em que o tema é inserido são sempre os mesmos: presença na história colonial, questões territoriais e relação com o meio ambiente, aspectos culturais, direitos indígenas, conflitos e lutas em meio às políticas indigenistas. No entanto, destaco que os problemas observados no livro didático não são limitados apenas a Temática Indígena, a nova configuração desde a BNCC precariza o espaço de praticamente todas as discussões, tornando escasso a presença de inúmeros debates, entre eles o da própria temática indígena. Destaco ainda a presença de muitas imagens, mesmo quando o texto não se aprofundar no tema, tal como o exemplo da imagem a seguir, sendo ela uma imagem dentre várias outras no decorrer dos seis livros:

Figura 01- Representação dos povos indígenas em uma página do livro didático.



77

Fonte: (BRAICK *et al*, 2021, p. 77)

Todas essas constatações me levaram a estabelecer o roteiro da formação de professores, que foi o verdadeiro objetivo do TCC. O público alvo da formação foram os professores Waschington (leciona Sociologia e Filosofia), Danilo (leciona Geografia e é coordenador de área) e Wanderson (leciona História). A partir de sua confirmação, passei a elaborar a ideia dos encontros, que serão descritos a seguir. O primeiro passo já havia ocorrido, que foram as análises dos livros didáticos. Os dados recolhidos auxiliaram a estabelecer como seriam organizados os temas dos encontros.

Assim como observado anteriormente, a temática indígena foi muito abordada em torno do contexto colonial, questões ligadas ao território e direitos indígenas. Baseado nessas discussões, elaborei um roteiro que tanto abordasse essas questões como introduzisse outras temáticas que são relevantes na perspectiva da Antropologia. O curso elaborado seria organizado à luz de uma produção antropológica, de modo que atendesse à regulamentação nacional de educação, o que nos leva a considerar o contexto regional em que a escola está inserida (Estado da Paraíba). (BEZERRA, 2025).

O intuito principal seria utilizar obras produzidas por antropólogos para abordar cada assunto, somando esse pensamento ao que fora observado nos livros. Os roteiros dos encontros foram organizados com a seguinte sequência temática: I) História dos indígenas no Brasil; II) Economia indígena e III) Etnicidade indígena. Respectivamente foram utilizados as seguintes obras: o livro “História dos Índios no Brasil” organizado pela antropóloga brasileira Manuela Carneiro da Cunha, publicado em 1992; o livro “O

Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje” publicado em 2006 pelo antropólogo e indígena Gersem dos Santos Luciano - Baniwa e o livro “A viagem da volta - Etnicidade, política e reelaboração Cultural no Nordeste indígena (2004)” organizado por João Pacheco de Oliveira.

O primeiro encontro foi pensado para desconstruir as produções eurocêntricas que colocaram o indígena na figura de bobos, preguiçoso que aceitaram o “escambo”, nesse livro Manuela Cunha critica veementemente a ideia de que o continente americano era pouco habitado e a própria ideia de “descobrimento”. O segundo encontro foi construído a partir da obra do Baniwa, em que no capítulo 6 de seu livro destina-se a explicar a pluralidade e complexidade da economia indígena. Por fim, a escolha do livro do João Pacheco de Oliveira ocorreu principalmente por dois pontos centrais de sua obra: a questão da etnicidade e sua abordagem em que ele aponta elementos específicos sobre os povos indígenas do Nordeste brasileiro.

Cada obra foi escolhida com o intuito de produzir um debate sobre os principais tópicos observados no livro didático, de modo que ajudasse os professores a expandir as ideias e materiais para abordar o tema em sala de aula.

4. FORMAÇÃO DOCENTE: ANTROPOLOGIA E TEMÁTICA INDÍGENA.

A seleção dos professores que participaram da formação foi uma etapa rápida, porém objetiva e com cuidado. Como citado anteriormente, conheci os professores durante a aplicação do curso desenvolvido no PROBEX. Diante do conhecimento prévio sobre seus interesses em dar continuidade a debates sobre a aplicação de um conteúdo formulado com base nas perspectivas antropológicas, fiz ao corpo docente da área de Ciências Humanas e Sociais, da escola ECI João Rogério Dias de Tolêdo, na cidade de Assunção-PB. A princípio, falei com o professor Waschington que já havia tido um contato mais próximo, até a data da aplicação da formação ele atuava na escola a cinco anos, lecionando as disciplinas de Sociologia e Filosofia, possui Lic. em Ciências Sociais (UFCG), Especialização em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça (UFPB) e Mestrado em Ciências Sociais (PPGCS-UFCG). Waschington repassou a proposta de formação para o coordenador de área prof. Danilo, que atua na ECI a cinco anos, responsável pela disciplina de Geografia, ele possui formação nas seguintes áreas: Graduação em Geografia (UFCG) e três Pós em Análise e desenvolvimento Regional (UFCG), Psicopedagogia Institucional e Clínica (FIP) e Neuropsicopedagogia (FAVENI). Por fim, o prof. de História Wanderson, que é graduado em História (UEPB), possui uma Pós em Ciências Humanas Sociais Aplicadas e o Mundo do

Trabalho (UFPI) e está cursando uma segunda Pós em Especialização em Ensino de História do Brasil e do Mundo Contemporânea (UFPI), ele atua na escola a quatro anos, lecionando a disciplina de História. Destaco que, perante a autorização dos professores, utilizei os seus primeiros nomes.

Considero primordial destacar a formação deles, pois compreendo que se o público da formação fosse composto por outros docentes de realidades diferentes, a recepção e devolutiva sobre o material seria diferente. O que torna os docentes que contribuíram com esse projeto, um ponto chave até as compreensões desenvolvidas ao longo dos encontros.

Os encontros foram desenvolvidos de maneira presencial nos dias 01, 22 e 29 de Agosto de 2025, todos foram às sextas, pois era o dia em que ocorria o planejamento de aula, logo os professores não possuíam aula no dia. A escolha pelo formato presencial foi de extrema importância para que o diálogo fluísse de maneira mais proveitosa, no entanto em virtude de questões pessoais, o professor de História só conseguiu participar do primeiro encontro e de maneira online, mas ainda conseguimos ter algumas devolutivas.

O primeiro encontro foi sobre a “HISTÓRIA DO ÍNDIO NO BRASIL”, esse encontro foi mais introdutório para conhecer mais sobre o que os professores já conheciam sobre a temática e compreender as possibilidades de aplicação desse material em sala de aula. Os debates foram bem produtivos, desde o início indagamos sobre o lugar da temática indígena dentro da sala de aula. Além das individualidades de cada disciplina, assim como o professor de História pontuou, destacando sobre a diferença na abordagem da História e da Antropologia, apesar de dialogarem, os métodos são distintos e originam reflexões com fundamentos particulares.

No decorrer do encontro, enquanto apresentava a obra de Manuela Carneiro da Cunha (1992) optei por ir dando pausas para o debate, o que funcionou de maneira positiva, todos os três contribuíram para que a conversa continuasse. Destaco uma frase do prof. Danilo: “na verdade o que acontece é um apagamento (ênfase na fala) da história desses povos que viveram séculos”, essa frase surgiu enquanto falávamos sobre a dificuldade de encontrar documentos ou artefatos históricos para um aprofundamento da história desses povos.

Um outro tópico abordado no encontro foi a diferença entre política indigenista e política indígena, como essas relações de poderes desde o início da “invasão” - termo utilizado pela autora do livro - impactaram na vida dos indígenas, deixando marcas prolongadas em seus povos. A presença do não indígena querendo atuar constantemente

sobre a vida dos indígenas mostra como muitas das políticas que deveriam ajudar esses povos muitas vezes os prejudicaram.

Aproveitei esse primeiro encontro sobre os aspectos históricos para apresentar materiais online que podem servir de apoio didático, como a indicação do texto “Povo Indígena Xukuru do Ororubá: uma história de mobilizações por afirmação de direitos” (2022) e finalizei apresentando a eles um site do Instituto Socioambiental (ISA). A ideia era justamente de sempre levar opções como vídeos, documentários, livros ou sites que contribuíssem com a elaboração de planos de aula. Esse objetivo manteve-se e foi alcançado nos demais encontros, em alguns momentos os próprios professores indicavam algum material entre si.

O segundo encontro abordou aspectos da Economia Indígena, a escolha do Gersem Baniwa (2006) ocorreu com o intuito de reforçar a importância de abordar uma perspectiva do próprio indígena como um agente que conta sua história. Baniwa destaca como o uso da palavra economia deve ser utilizada no plural, isso decorre do fato do desenvolvimento de diversas atividades que geram renda, e dentre outras simbologias, já que o intuito não está associado ao lucro como na perspectiva capitalista. No entanto, o indígena está longe de ser esse indivíduo que não se importa com o dinheiro. É possível compreender as configurações a partir de seis pontos centrais dessas economias, sendo elas: 1. Importância da organização social, 2. Economia de auto sustento, 3. Diversidade, 4. Organização e técnica, 5. Grau de sustentabilidade e 6. O grau de valores agregados.

Após dialogarmos sobre a diferença entre esses pontos e o que fundamenta cada um deles, mostrei *O Selo Indígenas do Brasil*, que pode ser fornecido através da FUNAI, este selo é justamente uma maneira de reconhecer e valorizar as produções indígenas. Além disso, exibi um pequeno vídeo intitulado *EDUCAÇÃO e ECONOMIA INDÍGENA* do Canal Áwùre, que pode ser utilizado como material de apoio nas aulas, pois utiliza uma linguagem simples e direta ao tratar a temática. Para finalizar as indicações levei o exemplar do livro “Questões Étnico-Raciais nas aulas de Sociologia” (2025), publicado pela Editora Café com Sociologia.

A princípio parecia ser o encontro que menos rendia debates, já que as discussões em torno desse tema era bem conhecido pelos professores, eles possuíam uma boa compreensão das diversas formas de concepção econômica das comunidades indígenas. No entanto, passamos a dialogar como essas diversas maneiras de produção de renda desses povos estão presentes no cotidiano brasileiro e não conseguimos associar as contribuições dadas pelos indígenas por não termos o conhecimento sobre a

história desses povos.

O terceiro encontro foi pensado e motivado a partir da seguinte reflexão: “Aquele imagem de que o indígena é apenas aquele que assume uma vida de total isolamento dos não-indígenas, dentro das florestas e sem contato a vida urbana já está há muito tempo superada. Mas será que aquele indígena que possui um iPhone, viraliza no Youtube e anda de Hilux é menos indígena por isso?”. Pensar isso parece algo ingênuo e com respostas óbvias, mas constantemente é possível observar comentários equivocados e preconceituosos sobre o que é “Ser Indígena”. Ao analisar a maneira com que ocorre o reconhecimento da etnicidade indígena, busquei aprofundar o tema diante do contexto do Nordeste, mais especificamente no Estado da Paraíba.

No decorrer desse encontro alguns debates anteriores voltaram a surgir como a discussão sobre o “apagamento” da história indígena, o que dificulta a elaboração de alguns materiais a serem trabalhados em sala de aula, a exemplo da escassez de mapas sobre os trajetos dos povos indígenas paraibanos que levaram eles a se estabelecerem no território que ocupam hoje. Como consequência do período colonial e toda a violência vivenciada por esses povos, tivemos uma “mistura” entre diferentes povos com fenótipos diversos, o que resulta em uma dificuldade de dizer quem é ou não indígena pela aparência ou maneira de viver, assim como alguns imaginam. Essa mistura também é decorrente das inúmeras migrações que algumas comunidades tiveram que vivenciar, sendo limitados a não conseguirem se estabelecer em seus territórios de origem. Esse é o exemplo dos povos Xucurus, que em meio a alguns processos de lutas, precisavam transitar por outros territórios já que suas terras eram tomadas.

Portanto o foco do nosso debate foi justamente sobre os estereótipos que estão em torno da identificação do indígena. Até porque não basta dizer que é indígena para de fato ser reconhecido como tal. É necessário passar por algumas etapas para que o estabelecimento do indivíduo que se reconhece como indígena seja efetuado. primeiramente o indivíduo precisa se autodeclarar e se reconhecer um ser indígena, apenas dizendo que é indígena, não é suficiente ser reconhecido como tal. Em seguida, para que o reconhecimento pela FUNAI e pelo Estado sejam aceitos, é necessário que o grupo étnico do qual o indivíduo afirma fazer parte precisa aceitá-lo e reconhecer ele como membro daquela comunidade, mas nem todas as comunidades aceitam os membros de uma maneira simples, é necessário realmente vivências as práticas culturais e sociais da comunidade, para poder ser considerado um indígena por ela.

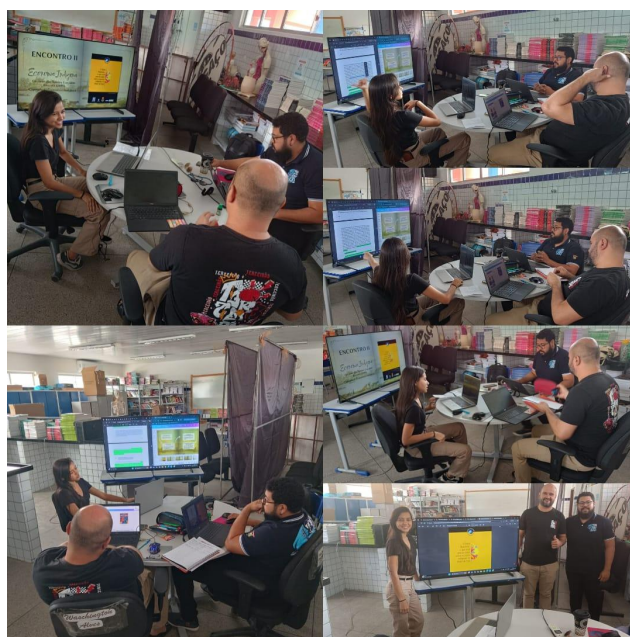
Um outro tipo de burocracia ocorre para a demarcação de terras. Primeiramente ocorre um protocolo em relação a FUNAI, em seguida segue para ser reconhecido pelo

Estado. Por essa razão, a identificação de muitas terras indígenas ainda passam anos para conseguir sua homologação, pois são muitos processos. Conhecer essas realidade de perto é uma experiência que pode esclarecer melhor como esses povos se organizam e se estabelecem para lutar por seus interesses e direitos. Foi pensando nesse fato que dois sites, cada um com foco em uma etnia da Paraíba. Sobre os Potiguaras, indiquei as informações disponíveis no site do ISA, além da presença de um site chamado “Trilha dos Potiguaras Paraíba”, organizado pelo governo. Referente aos Tabajaras, eles também possuem o site “tabajapb.com”, que traz informações importantes sobre a etnia. Além disso, mostrei o livro “Etnomapeamento dos Potiguara da Paraíba” (2012) que apresentava alguns mapas que poderiam ser utilizados pelo professor Danilo, além de algumas informações adicionais no corpo do texto. Após apresentar ambos os povos e algumas características, conversamos sobre a possibilidade de uma aula de campo com os alunos para que pudessem conhecer esses dois povos e visualizar as diferenças e semelhanças, além de conceber o conhecimento para além do campo teórico.

Após apontar esses temas centrais finalizamos o debate teórico e focamos a conversa sobre as possibilidades de aplicação do material em sala de aula, assim como uma devolutiva dos professores sobre a formação como um todo. Eles apontaram que o material trouxe boas reflexões, que apesar de não ser um assunto novo, é uma demanda que às vezes “passa batido” devido às exigências do calendário escolar. Além disso falaram sobre a possibilidade de ser uma temática a ser utilizada na disciplina de aprofundamento, que compõe parte do itinerário formativo.

Como esse ano eles já estavam trabalhando com um tema específico, dialogamos sobre a possibilidade de implementar esse tema no projeto do ano de 2026, que possibilitaria aprofundar os debates e abordar mais de uma perspectiva da vida e história indígena, inclusive planejamos um momento em que os professores levassem os alunos para conhecerem os povos indígenas que residem na Paraíba, essa atividade de campo seria fundamental para aumentar o interesse dos alunos. Assim concluímos os encontros com uma confraternização de ideias e alguns projetos futuros para a implementação dessa temática nas aulas dos professores. Ao todo foram realizados três encontros com uma duração média de 3 horas, esse tempo evidência como as discussões se aprofundaram, o estilo de “roda de conversa” possibilitou a criação de muitas outras ramificações de ideias, produzindo uma ótima experiência para todos os membros que participaram, incluindo a mim mesma. Para finalizar deixo uma imagem com alguns registros do último encontro.

Figura 02 - Registros do Encontro III, realizado na ECI João Rogério Dias De Tolêdo.



Fonte: Acervo pessoal de Joice Bezerra, em 29/08/2025.

5. CONCLUSÃO

A motivação principal deste projeto foi o desejo de pensar diferentes formas de abordar a temática indígena na Educação Básica, não apenas na disciplina de Sociologia, mas em toda a área de Ciências Humanas e Sociais. Essa motivação foi intensificada pela forma como as produções antropológicas abordam essa temática e pelas inúmeras lacunas que marcaram minha trajetória como aluna do Ensino Médio em relação a esses assuntos. Diante disso, propus-me a produzir um material que pudesse auxiliar os professores na inserção dessa discussão em suas aulas. É compreensível que as demandas da profissão dificultem a elaboração constante de novos materiais. Além disso, muitas vezes o próprio currículo obriga o professor a priorizar conteúdos voltados ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Portanto, concluo que a formação atingiu um resultado extremamente satisfatório. Após a realização de todos os encontros, foi possível perceber que realmente existe uma escassez de debates sobre a temática indígena no Ensino Médio. Essa escassez não está necessariamente relacionada à falta de conhecimento dos professores, mas às demandas do cotidiano escolar, que acabam direcionando sua atenção para exigências curriculares para outros conteúdos considerados prioritários.

A construção do Trabalho de Conclusão de Curso é uma etapa de muita tensão para diversos estudantes e, nesse aspecto, senti-me contemplada. Apesar de possuir

experiência com a regência de aulas, conduzir uma formação de professores gerou algumas inseguranças, o que reforçou ainda mais uma das discussões apresentadas no início deste trabalho: existem diferentes formas de conceber o conhecimento, e o compartilhamento horizontal dessas experiências enriquece o debate e fortalece o pensamento crítico. A partir do segundo encontro, as partilhas tornaram-se mais prolongadas e objetivas. Destaco ainda que um dos principais fatores para o resultado satisfatório da formação foi o envolvimento do público participante, que demonstrou interesse genuíno em dialogar e aprofundar seus conhecimentos sobre a temática indígena. Caso os professores não estivessem dispostos a participar dessas discussões, o resultado do projeto certamente teria sido diferente. Nesse sentido, considero significativa a avaliação feita por um dos participantes sobre a formação: "Foi muito rica. Me chamou bastante atenção o quanto nós invisibilizamos na sala de aula as sociedades indígenas brasileiras."

No entanto, analisar os resultados deste trabalho quase um ano depois permitiu uma reflexão mais crítica sobre alguns aspectos da pesquisa. Entre eles, destaco o fato de não ter acompanhado se o material produzido foi efetivamente aplicado ou mesmo participado de alguma aula que abordasse a temática posteriormente. Essa limitação torna-se ainda mais relevante quando considero que um dos professores manifestou o desejo imediato de incluir aspectos da história dos povos originários em seus planejamentos. Para trabalhos futuros com características semelhantes, considero importante acompanhar essa dimensão prática, analisando como os materiais produzidos são apropriados e utilizados pelos docentes após a formação.

Este trabalho teve um impacto extremamente significativo em minha formação, pois concluí o curso articulando docência, conhecimento antropológico e temática indígena, especialmente por ter recebido devolutivas tão positivas dos participantes. Reconheço as dificuldades de encontrar espaços adequados para desenvolver projetos e discussões como esta e, justamente por isso, valorizo ainda mais os resultados alcançados. Também considero que iniciativas dessa natureza contribuem para fortalecer a relação entre a comunidade acadêmica e a escola básica. Como um dos professores ressaltou, esse formato caracteriza uma verdadeira formação, construída por meio do diálogo, e não apenas em modelos expositivos, como palestras. Por fim, compreendi, por meio deste trabalho, que a Antropologia não apenas contribui para a construção dos saberes no Ensino Médio, mas também desempenha um papel fundamental na problematização e no aprofundamento de debates sobre diferentes temáticas.

REFERÊNCIAS

- BEZERRA, Joice Milenna Feitosa. **Antropologia no ensino médio: formação de professores das ciências humanas sobre temáticas indígenas**. 2025. 68f. Trabalho de Conclusão de Curso - Monografia (Curso de Licenciatura em Ciências Sociais) - Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, Universidade Federal de Campina Grande - Campus Sumé - Paraíba - Brasil, 2025.
- BRAICK, Patrícia Ramos et al. **Moderna plus: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**. São Paulo: Moderna, 2021.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Ministério da Educação. Brasília - DF. 2017.
- COHN, Clarice. **Concepções de infância e infâncias: um estado da arte da antropologia da criança no Brasil**. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 221-244, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2013.2.15478>. Acesso em: 3 jun. 2026.
- FERNANDES, Florestan. **A investigação etnológica no Brasil e outros ensaios**. Petrópolis: Vozes, 1975.
- GORDILLO SÁNCHEZ, Daniel Guillermo. **Ausências ou presenças ausentes?: Os povos indígenas nos livros didáticos de Foz do Iguaçu**. Orientador: Antonella Maria Imperatriz Tassinari. 2018. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.
- INGOLD, Tim. **Antropologia e/como educação**. Petrópolis: Vozes, 2020.
- LAVE, Jean. **Aprendizagem como/na prática**. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 21, n. 44, p. 37-47, jul./dez. 2015.
- LEITES, Amália Cardona; BARTEL, Carlos Eduardo. **Caminhos para educação das relações étnico-raciais desde a sala de aula: história e cultura indígena no Ensino Médio**. *Fronteiras*, v. 25, n. 45, p. 218-243, 2023.
- OLIVEIRA, Amurabi. **A Antropologia no Ensino Médio: uma análise a partir dos livros didáticos**. *Cadernos de Estudos Sociais*, v. 28, n. 1/2, p. 01-23, 2013.
- SILVA, Eliane Anselmo; BARBOSA, Raoni Borges; CUNHA, Lidianne Alves. **As Ciências Sociais e o desafio da Antropologia na prática docente na Educação Básica**. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 16, n. 3, p. 1493-1508, 2021.
- RUSSO, Kelly; PALADINO, Mariana. **A lei n. 11.645 e a visão dos professores do Rio de Janeiro sobre a temática indígena na escola**. *Revista Brasileira de Educação*, v. 21, n. 67, p. 897-921, 2016.