RESUMO
O presente artigo tem como objetivo analisar a abordagem da temática indígena na Educação Infantil, refletindo sobre os desafios impostos pelos estereótipos históricos e culturais e apresentando propostas pedagógicas fundamentadas na Lei nº 11.645/2008 e no Currículo da Cidade: Povos Indígenas (SME-SP, 2019). A análise baseia-se também no texto de Juliana Latini (2021) sobre o ensino da história e cultura indígena na Educação Infantil, além de materiais de apoio utilizados em formações docentes. O estudo parte da constatação de que a escola, ao longo da história, contribuiu para a reprodução de imagens estigmatizadas dos povos originários, representados de forma genérica, folclorizada e restrita ao passado. Defende-se que a Educação Infantil deve ser espaço privilegiado para a desconstrução desses imaginários, por meio de práticas lúdicas, sensoriais e significativas, que deem visibilidade aos "indígenas reais", reconhecidos como sujeitos contemporâneos, diversos e produtores de conhecimento. A partir dessa perspectiva, propõem-se práticas pedagógicas que valorizem a música, a oralidade, a arte e a relação com a natureza, elementos constitutivos da cosmovisão indígena. Por fim, enfatiza-se o protagonismo de autores e intelectuais indígenas no processo educativo, como Daniel Munduruku, Cristino Wapichana, Márcia Kambeba e Ailton Krenak, cujas produções dialogam com a infância e a formação de educadores e educadoras. O trabalho busca contribuir para o fortalecimento de uma educação antirracista, decolonial e inclusiva, em consonância com o Currículo da Cidade de São Paulo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Povos Indígenas. Estereótipos. Currículo. Lei 11.645/2008.

ABSTRACT
This article aims to analyze the approach to the indigenous theme in Early Childhood Education, reflecting on the challenges imposed by historical and cultural stereotypes and presenting pedagogical proposals based on Law 11.645/2008 and the City Curriculum: Indigenous Peoples (SME-SP, 2019). The analysis is also based on Juliana Latini's (2021) text on teaching indigenous history and culture in Early Childhood Education, in addition to support materials used in teacher training. The study starts from the observation that the school, throughout history, contributed to the reproduction of stigmatized images of indigenous peoples, represented in a generic, folklorized way and restricted to the past. It argues that Early Childhood Education should be a privileged space for the deconstruction of these imaginaries, through playful, sensory and meaningful practices that make "real indigenous people" visible, recognized as contemporary, diverse and knowledge-producing subjects. From this perspective, pedagogical practices are proposed that value music, orality, art and the relationship with nature, constitutive elements of the indigenous worldview. Finally, the protagonism of indigenous authors and intellectuals in the educational process is emphasized, such as Daniel Munduruku, Cristino Wapichana, Márcia Kambeba and Ailton Krenak, whose productions dialogue with childhood and teacher training. The work seeks to contribute to the strengthening of an anti-racist, decolonial and inclusive education, in line with the São Paulo City Curriculum.

KEYWORDS: Early Childhood Education. Indigenous Peoples. Stereotypes. Curriculum. Law 11.645/2008.

INTRODUÇÃO

A diversidade cultural constitui elemento fundante da identidade nacional brasileira. Entre os grupos formadores, os povos indígenas ocupam lugar central, não apenas por sua presença milenar no território, mas também pelas contribuições históricas, linguísticas, culturais e ambientais. Entretanto, a imagem construída sobre esses povos ao longo do tempo foi marcada por estereótipos e generalizações, frequentemente asso-

ciando-os a atraso, primitivismo ou exotismo.

Na escola, tais representações foram reproduzidas de maneira acrítica, seja por livros didáticos, seja por práticas pedagógicas pontuais e descontextualizadas. Como observa Latini (2021, p. 13), "ao pensarmos a figura de um 'índio' do Brasil, o que nos vem em mente, em geral, é um 'índio' de tanga, cocar, arco e flecha, vivendo numa oca, em tribo, no meio da floresta". Esse imaginário congela os indígenas em um passado distante e nega sua presença contemporânea.

Com a promulgação da Lei 11.645/2008, tornou-se obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira e indígena em todo o currículo escolar. Essa legislação representa um marco na luta por uma educação antirracista e inclusiva, mas sua implementação ainda enfrenta resistências e desafios.

No contexto da Educação Infantil, a questão assume relevância particular. Crianças entre dois e cinco anos estão em processo intenso de construção de identidades, de valores e de percepções sobre o outro. É nesse período que o contato com narrativas plurais pode desconstruir preconceitos e ampliar horizontes culturais.

Diante desse cenário, este artigo busca refletir sobre os "indígenas reais" na Educação Infantil, destacando a necessidade de superar estereótipos e apontando propostas pedagógicas baseadas em documentos oficiais, legislações e produções acadêmicas e literárias indígenas. 2. Marco legal: a Lei nº 11.645/2008 e seus desdobramentos na Educação Infantil

A promulgação da Lei nº 11.645/2008, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), representou um marco relevante no cenário educacional brasileiro. Ao introduzir a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena em todos os níveis da educação básica, incluindo a Educação Infantil, essa legislação buscou corrigir uma invisibilidade histórica que marginalizou esses grupos nos currículos oficiais.

No artigo 26-A da LDB, que formaliza essa obrigatoriedade, destaca-se a necessidade de se estudar, de forma ampla, as contribuições dos povos negros e indígenas para a formação da sociedade brasileira, considerando não apenas aspectos históricos, mas também sociais, econômicos e políticos. Contudo, é fundamental compreender que a promulgação da lei não foi suficiente para garantir a sua eficácia.

Como aponta Latini (2021), que destaca a pluralidade dos povos indígenas — com cerca de 305 etnias e aproximadamente 274 línguas — é imprescindível que as práticas pedagógicas não se limitem a uma apresentação superficial de um "índio genérico". A diversidade concreta e concreta deve ser valorizada, promovendo o contato com narrativas que respeitam as especificidades culturais e linguísticas. Essa perspectiva é igualmente reforçada pelo Currículo da Cidade: Povos Indígenas (2019), que evidencia que a noção de "índio" é uma construção colonial que uniformizou milhares de povos diversos, apagando suas identidades.

A Lei 11.645/2008 deve ser compreendida não apenas como uma norma legal, mas como um instrumento de justiça curricular e de combate ao racismo estrutural. Sua aplicação na Educação Infantil exige a elaboração e implementação de práticas pedagógicas que promovam o contato genuíno das crianças com diferentes narrativas, incentivando valores de alteridade, respeito e reconhecimento à diversidade cultural, essenciais para uma educação democrática e inclusiva. A superação da invisibilização histórica e a promoção do pluralismo cultural só podem ser alcançadas por meio da articulação entre políticas públicas eficientes, formação continuada de educadores e uma abordagem crítica e fundamentada em sala de aula.

CURRÍCULO DA CIDADE POVOS INDÍGENAS E A EDUCAÇÃO PARA DIVERSIDADE

O Currículo da Cidade: Povos Indígenas – Orientações Pedagógicas (1ª ed., 2019), publicado pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, constitui-se em um marco importante para a consolidação de práticas pedagógicas que promovam o reconhecimento e a valorização dos povos originários no âmbito escolar. Diferentemente de documentos institucionais anteriores, elaborados majoritariamente por especialistas não indígenas, este material foi redigido por dois intelectuais indígenas: Daniel Munduruku,

do povo Munduruku, e Cristino Wapichana, do povo Wapichana.
Tal característica confere ao documento um caráter pioneiro, pois rompe com a lógica hegemônica que historicamente silenciou as vozes indígenas, relegando-as ao papel de objeto de estudo, em vez de reconhecê-las como sujeitos epistêmicos e produtores de conhecimento. Essa autoria indígena expressa, portanto, um movimento decolonial no campo educacional, ao deslocar a narrativa do ponto de vista colonizador para a perspectiva dos próprios povos originários.

O objetivo central da obra é promover uma educação antirracista, capaz de desconstruir estereótipos historicamente difundidos sobre os povos indígenas e de valorizar sua diversidade cultural, social e linguística. Como salientam os autores, a utilização do termo "índio", por séculos presente nos discursos escolares e nos livros didáticos, funcionou como um instrumento de apagamento e homogeneização, reduzindo a pluralidade de mais de mil povos distintos a uma identidade genérica e estigmatizada (SÃO PAULO, 2019, p. 14-17).

Assim, o documento propõe a substituição dessa designação pela afirmação da identidade indígena, vinculada a pertencimentos específicos, como os povos Guarani, Kaingang, Munduruku, entre outros, que possuem modos de vida singulares e contemporâneos.
Marcadamente decolonial, o currículo supracitado apresenta uma ruptura com a "história única" que historicamente marginalizou os povos originários, incentivando professores e estudantes a compreenderem os indígenas como sujeitos históricos ativos, inseridos tanto nas aldeias quanto nos contextos urbanos.
Portanto, o pioneirismo do Currículo da Cidade: Povos Indígenas reside não apenas em sua autoria indígena, mas também em seu compromisso político-pedagógico de fundamentar uma educação democrática e decolonial, que se pauta no respeito à diferença e na luta contra todas as formas de racismo. Trata-se de um documento que reafirma a escola como espaço estratégico para a construção de uma sociedade plural e justa, em que os povos indígenas sejam reconhecidos em sua dignidade e diversidade.
O material é dividido em cinco partes e apresenta reflexões conceituais, históricas e pedagógicas, além de sugestões de atividades, denominadas "Criando Piolhos", voltadas especialmente para a prática em sala de aula.
Logo na introdução, Daniel Munduruku destaca a importância das palavras e da forma como moldam percepções sobre os povos indígenas:

"...as palavras têm um poder enorme de moldar as mentes das pessoas. Elas servem para alçar, elevar, dignificar ao mesmo tempo que podem detonar, humilhar e desqualificar pessoas, povos, grupos, civilizações" (SÃO PAULO, 2019, p. 14).

Essa observação evidencia que o combate aos estereótipos começa pelo vocabulário utilizado na escola. Expressões como "índio" ou "tribo" carregam heranças coloniais e reducionistas, que devem ser substituídas por "povos indígenas" e pelos nomes específicos de cada povo.
Outro aspecto relevante do documento é a ênfase na presença contemporânea dos povos indígenas. Ao contrário da visão de que os indígenas pertencem ao passado, o currículo afirma que eles estão presentes nas cidades, inclusive em São Paulo:

"Os povos indígenas estão por aqui buscando traçar um caminho para manter suas culturas apesar de tantas dificuldades e incompreensão por que ainda passam. No entanto, mantêm viva sua dignidade mostrando que é possível outro caminho de convivência e respeito com a natureza e com as pessoas que as cercam no contexto urbano em que vivem" (SÃO PAULO, 2019, p. 87).

Tal perspectiva amplia a compreensão da realidade indígena, aproximando-a do cotidiano das crianças que vivem em centros urbanos. Nesse sentido, desconstrói-se o imaginário de que povos indígenas vivem apenas em florestas distantes, isolados do mundo contemporâneo e que por serem "povos da floresta" não podem acessar, usufruir e utilizar de tecnologia, por exemplo.

Além da discussão conceitual e histórica, o Currículo da Cidade Povos Indígenas apresenta propostas pedagógicas concretas. Inspirando-se em narrativas indígenas, o documento propõe atividades que favorecem a sensibilidade, a oralidade e a observação da natureza. Por exemplo, na seção "Um avô no meio do caminho", relata-se a importância da escuta e da aprendizagem com a natureza, propondo práticas que valorizem o silêncio e a contemplação como formas de educação (SÃO PAULO, 2019, p. 11-12).

Essa abordagem dialoga com a perspectiva defendida por Márcia Kambeba, indígena do povo Omágua/Kambeba, segundo a qual a educação na aldeia valoriza as experiências cotidianas como fonte de saber: "na aldeia, tudo se traduz em ensinamento: a remada, por exemplo, é a aula mais gostosa que as crianças têm, seguida do banho de rio. Ouvir as vozes da floresta é a aula primeira" (KAMBEBA, 2020, apud LATINI, 2021, p. 15).
Ao trazer tais contribuições, o currículo paulistano não apenas orienta as educadoras e os educadores, mas também fortalece a visão de que a Educação Infantil pode e deve ser espaço de diálogo intercultural.

ESTEREÓTIPOS E PRECONCEITOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A presença indígena na Educação Infantil ainda enfrenta sérios entraves relacionados à perpetuação de estereótipos e preconceitos. Esses obstáculos se manifestam tanto no imaginário popular quanto nos próprios materiais pedagógicos e práticas escolares. Historicamente, a escola brasileira não apenas silenciou as culturas indígenas, mas também reforçou representações distorcidas.
Latini (2021) observa que, por muito tempo, a figura do indígena foi reduzida a caricaturas cristalizadas no período colonial. Para ela, ainda hoje, muitas crianças e mesmo professores, ao pensarem na palavra "índio", visualizam uma imagem homogênea:

"Ao fazermos um exercício de pensar a figura de um 'índio' do Brasil, o que nos vem em mente, em geral, é um 'índio' de tanga, cocar, arco e flecha, pinturas corporais, vivendo numa oca, em tribo, no meio da floresta" (LATINI, 2021, p. 13).

Esse imaginário estereotipado invisibiliza a diversidade de povos indígenas e reforça uma visão folclorizada, que os coloca como pertencentes ao passado. Em muitos casos, essa construção é alimentada pela forma como a temática é trabalhada na escola, restrita a datas comemorativas como o "Dia do Índio", sem um aprofundamento crítico.
Daniel Munduruku (1996), intelectual e escritor indígena, denuncia o peso simbólico do termo "índio". Em sua obra Histórias de Índio, ele relata como o uso da palavra esteve associado a preconceitos e ofensas, sobretudo durante sua infância. Segundo ele:

"O termo 'índio' carrega bastante preconceito e pode parecer uma ofensa grave. Não existe o 'índio brasileiro', mas uma grande diversidade cultural. O termo 'índio' reproduz uma falha dos europeus quando chegaram em nosso continente e pensaram ter chegado às Índias" (MUNDURUKU, 1996, apud LATINI, 2021, p. 11).

Esse exemplo revela como a própria escola, espaço de socialização e aprendizado, muitas vezes funcionou como local de discriminação e exclusão. O episódio narrado por Munduruku mostra que, ainda criança, era isolado nas brincadeiras e tratado como diferente de forma negativa, chegando a desejar não ter nascido indígena.
O Currículo da Cidade: Povos Indígenas (2019) reforça essa crítica ao apontar que a categoria "índio" é uma construção colonial que serviu para homogeneizar centenas de povos distintos:

"Durante muito tempo aprendemos a chamar os primeiros habitantes do Brasil de índios. Essa palavra colocava em uma única categoria cerca de mil povos com culturas bastante diferentes entre si; encobria mil e cem línguas distintas e nelas visões de mundo únicas" (SÃO PAULO, 2019, p. 14).

Nesse sentido, o documento defende a substituição do termo por "povos indígenas", ressaltando sempre o pertencimento específico a cada povo, como Guarani, Xavante, Munduruku, Yanomami, entre tantos outros.

Outro estereótipo amplamente disseminado é o da "perda de autenticidade". Muitos ainda acreditam que indígenas que utilizam roupas ocidentais, frequentam universidades ou vivem em áreas urbanas deixam de ser indígenas. O currículo da SME-SP, contudo, desconstrói essa ideia ao destacar que a identidade indígena não se perde com o contato cultural, mas se reafirma na continuidade de tradições, línguas e pertencimentos (SÃO PAULO, 2019, p. 24-25).

Essa discussão é essencial na Educação Infantil, pois crianças pequenas frequentemente manifestam questionamentos espontâneos sobre diferenças culturais. Se a educadora e o educador não estiverem preparados para lidar com esses questionamentos, pode reforçar preconceitos em vez de desconstruí-los.

A desconstrução de estereótipos em relação aos povos indígenas na Educação Infantil exige uma aproximação autêntica e profunda com a cultura indígena. O contato com "indígenas reais", seja por meio de obras produzidas por intelectuais indígenas ou do diálogo direto em espaços educativos, possibilita romper com representações estereotipadas e superficiais que ainda persistem no imaginário social. Essa experiência não apenas humaniza e torna visíveis as culturas indígenas contemporâneas, mas também estimula uma aprendizagem significativa que vai além do formalismo curricular. Ao incorporar vozes indígenas genuínas nos processos educacionais, promove-se um ambiente de respeito e valorização da diversidade cultural, essencial para a formação de crianças críticas e sensíveis às diferenças. Dessa forma, a prática educativa torna-se um espaço de resistência aos preconceitos históricos, criando possibilidades concretas de reconhecimento, inclusão e afirmação das identidades indígenas desde os primeiros anos escolares. Assim, ao reconhecer o protagonismo indígena, abre-se espaço para que as crianças compreendam a pluralidade dos povos e aprendam a valorizar a diferença como riqueza.

Por fim, cabe destacar que o combate aos estereótipos não é apenas uma questão de conteúdo curricular, mas de postura pedagógica. A professora e o professor devem assumir uma prática reflexiva, aberta ao diálogo e à revisão crítica de suas próprias concepções.

PROPOSTAS PEDAGÓGICAS A PARTIR DO CURRÍCULO DA CIDADE

A Educação Infantil deve ser compreendida como um espaço fundamental para moldar valores, conhecimentos e a percepção do mundo das crianças, o que torna imperativo que as práticas pedagógicas nela inseridas sejam sensíveis e conectadas às realidades culturais dos povos indígenas. Com a obrigatoriedade da Lei nº 11.645/2008 e as orientações do Currículo da Cidade: Povos Indígenas (SME/SP, 2019), cabe aos educadores ir além da mera inclusão formal desses conteúdos: é essencial que as crianças tenham a oportunidade real de conhecer os "indígenas reais" — pessoas e culturas vivas, atuais e multifacetadas — superando os estereótipos cristalizados no imaginário social que muitas vezes prejudica esses povos a imagens simplificadas e estáticas.

Essa diversidade, expressa nas centenas de etnias e línguas precisa ser apresentada de forma lúdica e sensorial para garantir a compreensão e valorização sincera. O reconhecimento, como reforçar o Currículo da Cidade, de que não existem "índios" homogêneos, mas uma pluralidade de povos com histórias e culturas próprias, direcionado para a necessidade urgente de práticas pedagógicas que respeitem e valorizem essa multiplicidade, tornando o aprendizado significativo e respeitoso. Assim, a Educação Infantil transforma-se num espaço privilegiado para consolidar o respeito à diversidade cultural, fomentando a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva desde os primeiros anos de vida.

Nesse sentido, algumas propostas pedagógicas podem ser destacadas:

- Narrativas orais e literatura indígena

A oralidade, enquanto prática central nas culturas indígenas, oferece um recurso pedagógico inestimável na Educação Infantil para o desenvolvimento integral das crianças. A contação de histórias vai muito além do simples entretenimento: constitui um meio para transmitir valores, cosmologias e modos de vida que ajudam as crianças a compreenderem o mundo a partir de pers-

pectivas plurais e culturalmente diversas.
Ao trazer autores indígenas como Daniel Munduruku e Cristino Wapichana para o espaço escolar, promove-se o acesso a narrativas legítimas e vivas, fomentando não só o gosto pela leitura, mas também a construção de uma identidade cultural mais ampla e respeitosa. Essa prática educacional não apenas respeita a faixa etária e o desenvolvimento infantil, mas posiciona o educador e a educadora como mediadores entre os mundos culturais, possibilitando uma aprendizagem significativa e uma aproximação real com os "indígenas reais". A valorização dessas narrativas contribui para a desconstrução de estereótipos e para a formação de sujeitos críticos, capazes de reconhecer e valorizar a diversidade cultural desde os primeiros anos da educação formal.
Daniel Munduruku, em obras como Histórias de Índio (1996) e Meu avô Apolinário (2000), apresenta narrativas que dialogam com crianças, preservando elementos da cultura oral indígena. Tais materiais podem ser utilizados nas práticas pedagógicas da Educação Infantil, respeitando a faixa etária e incentivando o gosto pela leitura.
- Música, dança e brincadeiras tradicionais
As brincadeiras tradicionais indígenas desempenham um papel fundamental na Educação Infantil, indo além do simples entretenimento para se tornarem instrumentos de transmissão cultural e socialização comunitária. Resgatar jogos como corridas, brincadeiras de roda e atividades ligadas à natureza contribui para fortalecer a coletividade e a cooperação entre as crianças, valores essenciais nas culturas indígenas.
O Currículo da Cidade sugere a valorização de expressões culturais indígenas, como cantos e danças. Essas práticas podem ser incorporadas ao cotidiano da Educação Infantil, aproximando as crianças de ritmos, sonoridades e movimentos corporais diferentes daqueles a que estão habituadas.
Como exemplo, destacam-se os cantos Guarani, acompanhados do uso de instrumentos como o maracá e a flauta. Além do aspecto musical, a atividade pode envolver a observação da relação entre música e espiritualidade, reforçando a noção de que arte e vida se entrelaçam na cosmovisão indígena.
Ao incorporar essas práticas no ambiente escolar, rompe-se com a valorização exclusiva dos brinquedos industrializados, ampliando-se o repertório lúdico das crianças e promovendo uma compreensão mais profunda e diversificada de formas de brincar. Essa valorização da diversidade lúdica não apenas respeita as tradições culturais, mas também favorece o desenvolvimento integral das crianças, estimulando habilidades motoras, sociais e cognitivas em contextos plurais e inclusivos. Portanto, a reinserção das brincadeiras tradicionais na Educação Infantil representa um passo significativo para a construção de uma educação culturalmente sensível e comprometida com a valorização das identidades indígenas.
- Artes visuais e grafismos indígenas
As artes visuais constituem outro caminho potente de valorização das culturas indígenas na Educação Infantil. O uso de grafismos indígenas, como os Kadiweu e os Marubo, pode inspirar atividades de pintura, desenho e produção artística das crianças.
O Currículo da Cidade enfatiza que tais grafismos não são meros enfeites, mas carregam significados culturais e espirituais (SÃO PAULO, 2023, p. 30). Assim, ao propor às crianças a experimentação desses traços e padrões, o professor deve contextualizar sua origem e importância.
Essa prática possibilita às crianças desenvolver sensibilidade estética, percepção de formas e cores, além de ampliar seu repertório cultural.
- Relação com a natureza e saberes ambientais

Outro eixo fundamental é a valorização da relação dos povos indígenas com a natureza. O currículo paulistano destaca que "a floresta é lugar de aprendizado, onde as crianças aprendem a ouvir os sons, a observar as transformações, a respeitar os ciclos da vida" (SÃO PAULO, 2023, p. 22).

Márcia Kambeba (2020) sintetiza essa perspectiva ao afirmar que "na aldeia, tudo se traduz em ensinamento: a remada, o banho de rio, ouvir as vozes da floresta" (apud LATINI, 2021, p. 15).
Na Educação Infantil, essa concepção pode ser trabalhada por meio de atividades ao ar livre, hortas escolares, observação de

plantas, animais e fenômenos climáticos. A intenção é cultivar nas crianças o senso de pertencimento à natureza, em oposição à lógica consumista e predatória.

- Identidade, diversidade e pertencimento

As práticas pedagógicas voltadas para a valorização da identidade e da diversidade na Educação Infantil têm papel essencial na formação de sujeitos críticos e conscientes de seu lugar no mundo. Reconhecer que cada criança traz consigo uma história, um nome e um contexto familiar singular é reconhecer também que a educação deve acolher essas individualidades como parte constitutiva de um processo coletivo de aprendizagem. Essa compreensão abre espaço para um diálogo intercultural, especialmente quando se estende à valorização das múltiplas identidades dos povos indígenas, que não podem ser limitadas a estereótipos homogêneos ou representações folclorizadas.

Ao promover atividades que fortaleçam o sentimento de pertencimento, como o compartilhamento dos significados dos nomes e de suas origens, os educadores criam oportunidades para que as crianças desenvolvam empatia e respeito pelas diferenças. Nesse processo, a comparação com nomes indígenas e seus vínculos ancestrais e naturais oferece uma possibilidade concreta de ampliar o olhar sobre as formas de se compreender e nomear o mundo. Essa abordagem pedagógica contribui não apenas para o desenvolvimento identitário das crianças, mas também para a construção de uma consciência coletiva que valoriza a diversidade enquanto elemento estruturante de uma sociedade plural.

Dessa forma, inserir práticas que relacionam identidade, diversidade e pertencimento na Educação Infantil é afirmar uma perspectiva decolonial do ensino — uma educação que reconhece e respeita matrizes culturais distintas, rompe com a lógica de centralização cultural e fortalece os laços comunitários desde os primeiros anos de vida escolar.

O PROTAGONISMO INDÍGENA NO CAMPO EDUCACIONAL

Nos últimos anos, tem crescido o protagonismo indígena na produção de conhecimento, seja no campo acadêmico, seja no literário e artístico. Esse movimento rompe com a tradição colonial que sempre tratou os povos indígenas como objeto de estudo, não como sujeitos produtores de saber.

A exemplo de ações no campo educacional sobre o compromisso com a valorização das histórias e culturas dos povos originários, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo conta em seu calendário escolar com a ação do Leituraço! no Agosto Indígena, onde são realizadas atividades diversificadas (projetos, leituras, mostras culturais, teatros, visitas técnicas, exposições, palestras, etc.) durante o mês de agosto que reforçam a importância de integrar a temática indígena ao currículo escolar e à formação dos educadores ao longo de todo o ano. Nas ações destes projetos de leitura e promoção da literatura indígena, autores como Daniel Munduruku, Ailton Krenak, Cristino Wapichana e Márcia Kambeba têm se destacado, oferecendo narrativas que dialogam com a infância, a formação de professores e professoras e a sociedade em geral. Introduzir na escola autores e autoras indígenas não é apenas uma questão de representatividade ou de cumprimento da legislação, mas de epistemologia e reparação histórica. Ao ler e ouvir seus textos, entramos em contato com uma visão de mundo própria, marcada pela oralidade, pelo respeito à natureza e pela coletividade, ampliando a compreensão da história do povo brasileiro e promovendo justiça curricular para a garantia de direitos de todos os estudantes e de todas as estudantes.

Esse protagonismo é essencial também para a Educação Infantil. O contato das crianças com livros de autores indígenas garante que as narrativas sejam apresentadas de forma legítima, não distorcida por olhares externos. Cristino Wapichana, por exemplo, em A onça e o fogo (2008), apresenta uma fábula que pode ser trabalhada na Educação Infantil de forma lúdica, ao mesmo tempo em que aproxima os pequenos de cosmologias indígenas.

Outro destaque é Ailton Krenak, liderança indígena e pensador reconhecido, cuja obra Ideias para adiar o fim do mundo (2019) tem sido amplamente utilizada em espaços de formação docente. Embora escrita para o público adulto, suas reflexões sobre a crise ambiental e a importância da espiritualida-

de indígena oferecem subsídios fundamentais para pensar práticas educativas conectadas à sustentabilidade.

Já Márcia Kambeba (2020) traz uma visão poética e pedagógica da educação na aldeia, destacando que "a floresta é a primeira escola" e que "os sons da natureza são os primeiros professores" (apud LATINI, 2021, p. 15).

O reconhecimento do protagonismo indígena implica também a valorização da presença indígena em espaços urbanos, em universidades e em políticas públicas. O Currículo da Cidade enfatiza que muitos povos indígenas vivem hoje em São Paulo, tanto em aldeias como em bairros periféricos (SÃO PAULO, 2019, p. 84). Essa informação é crucial para as crianças compreenderem que os indígenas não pertencem ao passado, mas estão vivos, atuantes e contemporâneos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão sobre a presença dos indígenas reais na Educação Infantil destaca a necessidade premente de superar os estereótipos históricos que ainda permeiam o ambiente escolar e de implementar práticas pedagógicas eficazes inclusivas. Alinhada aos dispositivos da Lei nº 11.645/2008 e às orientações do Currículo da Cidade: Povos Indígenas (2019), esta perspectiva demanda uma postura crítica e consciente por parte dos educadores e educadoras, capazes de transformar a Educação Infantil em um espaço democrático de diálogo intercultural.

Os desafios educacionais enfrentados historicamente, que relegaram os povos indígenas a representações distorcidas e folclóricas, devem ser enfrentados por uma educação que valorize a diversidade e aprofunde o conhecimento sobre as culturas e histórias indígenas.

Nesse sentido, as propostas pedagógicas adotadas — que englobam narrativas orais, literatura indígena, música, dança, brincadeiras, artes visuais, grafismos, contato com a natureza e valorização das identidades — ilustram as propostas de um trabalho significativo e lúdico com essa temática.

Mais do que a mera transmissão de conteúdos, torna-se imperativo reconhecer os povos indígenas como sujeitos contemporâneos e produtores ativos de saberes, cujas vozes e produções não podem ser marginalizadas. A presença destacada de autores indígenas como Daniel Munduruku, Cristino Wapichana, Ailton Krenak e Márcia Kambeba sinalizando a importância do protagonismo indígena no processo educativo desde as etapas iniciais da aprendizagem, garantindo a escuta e o respeito às suas perspectivas.

Finalmente, a inserção da temática indígena na Educação Infantil deve ser compreendida como uma oportunidade eficaz para formar crianças críticas, sensibilizadas para a diversidade cultural brasileira e comprometidas com a construção de uma sociedade plural, justa e inclusiva.

REFERÊNCIAS

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 AfroBrasileira e Indígena". Diário Oficial da União, Brasília, 11 mar. 2008.

KAMBEBA, Márcia. Saberes da floresta. Manaus: Editora Valer, 2020.

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

LATINI, Juliana. O ensino de história e cultura indígena na Educação Infantil. Escola Fórum Cultural, 2021. Disponível em: https://blog.forumcultural.com.br/o-ensino-de-hist%C3%B3riae-cultura-ind%C3%ADgenana-na-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil.

MUNDURUKU, Daniel. Histórias de Índio. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1996.

MUNDURUKU, Daniel. Meu avô Apolinário: um mergulho no rio da memória. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2000.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Cidade: Povos Indígenas – Orientações Pedagógicas. 1. ed. São Paulo: SME/COPED, 2019.

WAPICHANA, Cristino. A onça e o fogo. São Paulo: Melhoramentos, 2008.