

PERCEPÇÃO SOCIAL DE JOVENS SOBRE A INVISIBILIDADE DE COMUNIDADES INDÍGENAS NO BRASIL

Bruna Tavares Macêdo¹

<https://orcid.org/0009-0000-5435-6270>

Raphael de Sant' Ana Lima²

<https://orcid.org/0000-0002-1183-3652>

RESUMO

A trajetória histórica do Brasil é marcada por processos de colonização e imposição cultural que contribuíram para a marginalização e a invisibilização dos povos indígenas, comprometendo o reconhecimento de seus saberes históricos, culturais e socioambientais. Diante desse contexto, este estudo buscou compreender, por meio da aplicação de um questionário *online*, como os jovens com idades entre 18 e 29 anos percebem essas questões. A investigação foi conduzida a partir da análise de 82 respostas obtidas através do Google Formulários, com amostra não probabilística por conveniência associada a participação voluntária, possibilitando análises quantitativas e qualitativas relacionadas ao conhecimento, às experiências de contato, às fontes de informação e à percepção crítica sobre o reconhecimento social e político das comunidades indígenas. Os resultados revelam que, embora os participantes demonstrem valorização simbólica dos povos indígenas, o conhecimento sobre sua diversidade étnica e sociocultural permanece superficial e fragmentado. Observou-se dificuldade significativa na identificação de grupos indígenas específicos, além do uso recorrente de categorias genéricas ou termos imprecisos, revelando a persistência de processos históricos de invisibilização. Além disso, a percepção predominante de insuficiência do respeito social direcionado, destaca a dissociação entre reconhecimento discursivo e valorização efetiva de seus direitos, saberes e modos de vida. Portanto, a percepção juvenil constitui um indicador relevante para avaliar os limites das políticas públicas, práticas educacionais e midiáticas, ressaltando a necessidade de ações socioeducativas e comunicacionais que promovam uma sociedade mais informada, crítica e comprometida com o respeito à diversidade dos povos indígenas no Brasil.

Palavras-chave: Conhecimento popular. Diversidade. Povos originários. Racismo ambiental. Territórios.

ABSTRACT

Brazil's historical trajectory is marked by processes of colonization and cultural imposition that have contributed to the marginalization and invisibility of indigenous peoples, compromising the recognition of their historical, cultural, and socio-environmental knowledge. In this context, this study sought to understand, through the application of an online questionnaire, how young people aged 18 to 29 perceive these issues. The investigation was conducted based on the analysis of 82 responses obtained through Google Forms, with a non-probabilistic convenience sample associated with voluntary participation, allowing for quantitative and qualitative analyses related to knowledge, experiences of contact, sources

¹Graduanda em Ciências Biológicas, Universidade Católica do Salvador (UCSal). Aluna-pesquisadora do Centro de Ecologia e Conservação Animal (ECOA). E-mail: brunatvrs.m@gmail.com.

²Especialista em Zoologia, Faculdade Metropolitana do Estado de São Paulo (FAMEESP). Bacharel em Ciências Biológicas, Universidade Católica do Salvador (UCSal). Colaborador do Centro de Ecologia e Conservação Animal (ECOA). E-mail: rsl.hapro@gmail.com.

of information, and critical perception of the social and political recognition of indigenous communities. The results reveal that, although participants demonstrate symbolic appreciation of indigenous peoples, knowledge about their ethnic and sociocultural diversity remains superficial and fragmented. Significant difficulty was observed in identifying specific indigenous groups, in addition to the recurrent use of generic categories or imprecise terms, revealing the persistence of historical processes of invisibility. Furthermore, the prevailing perception of insufficient social respect highlights the disconnect between discursive recognition and the effective valuing of their rights, knowledge, and ways of life. Therefore, youth perception constitutes a relevant indicator for evaluating the limitations of public policies, educational and media practices, emphasizing the need for socio-educational and communicational actions that promote a more informed, critical society committed to respecting the diversity of indigenous peoples in Brazil.

Keywords: Popular knowledge. Diversity. Indigenous peoples. Environmental racism. Territories.

RESUMEN

La trayectoria histórica de Brasil está marcada por procesos de colonización e imposición cultural que han contribuido a la marginación e invisibilidad de los pueblos indígenas, comprometiendo el reconocimiento de sus conocimientos históricos, culturales y socioambientales. En este contexto, este estudio buscó comprender, mediante la aplicación de un cuestionario en línea, cómo los jóvenes de 18 a 29 años perciben estos temas. La investigación se realizó a partir del análisis de 82 respuestas obtenidas mediante Formularios de Google, con una muestra no probabilística de conveniencia asociada a la participación voluntaria, lo que permitió análisis cuantitativos y cualitativos relacionados con el conocimiento, las experiencias de contacto, las fuentes de información y la percepción crítica del reconocimiento social y político de las comunidades indígenas. Los resultados revelan que, si bien los participantes demuestran una apreciación simbólica de los pueblos indígenas, el conocimiento sobre su diversidad étnica y sociocultural sigue siendo superficial y fragmentado. Se observó una dificultad significativa para identificar grupos indígenas específicos, además del uso recurrente de categorías genéricas o términos imprecisos, lo que revela la persistencia de procesos históricos de invisibilidad. Además, la percepción predominante de un respeto social insuficiente pone de relieve la desconexión entre el reconocimiento discursivo y la valoración efectiva de sus derechos, conocimientos y formas de vida. Por lo tanto, la percepción de los jóvenes constituye un indicador relevante para evaluar las limitaciones de las políticas públicas, las prácticas educativas y mediáticas, lo que subraya la necesidad de acciones socioeducativas y comunicacionales que promuevan una sociedad más informada, crítica y comprometida con el respeto a la diversidad de los pueblos indígenas en Brasil.

Palabras-clave: Conocimiento popular. Diversidad. Pueblos indígenas. Racismo ambiental. Territorios.

1. INTRODUÇÃO

A trajetória histórica do Brasil é marcada por intensos processos de colonização e imposição cultural que contribuíram significativamente para o enfraquecimento das identidades indígenas do país (Luciano, 2006; Calafate, 2018), substituídas, ao longo do tempo, por narrativas alinhadas aos interesses governamentais (Baniwa, 2025). Embora a constituição reconheça os direitos indígenas, assegurando sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, além de estabelecer a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena na educação básica (Brasil, 1988; Leivas; Rios; Schäfer, 2014), alguns estudos expressam a persistência de conflitos territoriais, processos de marginalização e invisibilização dessas populações nos meios de comunicação, nas políticas públicas e no imaginário social (Neves; Machado, 2017; Rangel, 2024).

No contexto urbano, a migração crescente de povos indígenas para as cidades exhibe inúmeros desafios, como a negação de políticas públicas específicas e a permanência de perspectivas assimilacionistas, que tendem interpretar a presença indígena no espaço urbano como uma suposta “perda de identidade” (Ribeiro, 2022). Esse tipo de leitura tende a desconsiderar o caráter dinâmico das identidades indígenas, ignorando os processos históricos que impulsionaram o desenvolvimento sociocultural de suas populações. Ao mesmo tempo, meios de comunicação e redes sociais frequentemente reproduzem estereótipos folclóricos, ainda que também tenham se consolidado como espaços estratégicos para o net-ativismo indígena, destacado como forma de resistência, visibilidade e reivindicação política digital (Tavares, 2012; Rothberg *et al.*, 2022; Kaingang, 2023).

Nesse cenário, existe um amplo desconhecimento social a respeito dos saberes, modos de vida e contribuições históricas das comunidades indígenas, o que contribui para a manutenção de estigmas, preconceitos e práticas de negligência frente às demandas dessas populações (Boadana, 2015; Luna; Paladino; Cyrino, 2024). Diante disso, o presente estudo teve como objetivo analisar a percepção social de jovens sobre a invisibilidade das comunidades indígenas no Brasil, buscando compreender seus conhecimentos e interpretações acerca do tratamento social conferido a essas comunidades, bem como a valorização atribuída no contexto da sociedade contemporânea.

2. MATERIAL E MÉTODOS

2. 1. PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Trata-se de uma pesquisa de natureza exploratória, com abordagem quali-quantitativa, desenvolvida a partir da aplicação de um questionário *online*, elaborado na plataforma Google Formulários, escolhida em razão de sua acessibilidade, baixo custo operacional, capacidade de alcance e eficiência na organização e curadoria dos dados obtidos. A coleta ocorreu entre 25 de maio e 02 de junho de 2025, seguindo as principais condições metodológicas adotadas para o estudo (Quadro 1). A estratégia de amostragem adotada foi não probabilística por conveniência, associada à participação voluntária, onde inicialmente, o questionário foi compartilhado com contatos próximos, como amigos e colegas, e posteriormente, divulgado em redes sociais (WhatsApp e Instagram). Esse tipo de método caracteriza-se pela seleção de participantes a partir da acessibilidade e disponibilidade de respostas, o que, de acordo com Freitag (2018), embora seja amplamente utilizado em diferentes estudos, implica limitações quanto à representatividade e à generalização dos resultados. Nesse sentido, a adesão voluntária, comum em pesquisas mediadas por redes sociais, introduz uma dimensão relacionada principalmente ao engajamento espontâneo dos participantes (Cavalcante, 2013). Essas estratégias combinadas favoreceram maior alcance e diversidade dos respondentes dentro do período estabelecido para a coleta.

Quadro 1. Síntese das condições utilizadas para a coleta de dados da pesquisa.

ITEM	CARACTERIZAÇÃO
Período	25 de maio a 02 de junho de 2025
Instrumento	Questionário <i>online</i> (Google Forms)
Estrutura	9 perguntas (7 fechadas + 2 abertas)
Amostragem	Não probabilística por conveniência + participação voluntária
Abordagem	Quantitativa descritiva + qualitativa temática
Crítérios	Jovens (18–29 anos), residentes do Brasil
Divulgação	Contatos próximos + redes sociais (WhatsApp e Instagram)

Fonte: Elaboração própria (2026).

O questionário foi composto por nove perguntas — sendo sete questões fechadas e duas abertas, possibilitando a realização de análises quantitativas e qualitativas — e organizado em dois Blocos Temáticos (BT), conforme apresentado no [Apêndice A](#). O Bloco Temático 1 (BT1) teve como objetivo a caracterização sociodemográfica dos participantes, incluindo informações sobre idade, local de residência (zona urbana ou rural) e autodeclaração étnico-racial. O Bloco Temático 2 (BT2) concentrou-se na investigação da percepção e do conhecimento a respeito das etnias indígenas, abordando aspectos como fontes de informação utilizadas, experiências prévias de contato direto ou indireto, reconhecimento do papel social e percepções sobre o respeito direcionado às comunidades indígenas. Os dados das questões fechadas foram analisados por meio de estatística descritiva, permitindo a identificação de frequências e padrões de resposta. Já as questões abertas foram examinadas qualitativamente, com categorização temática, visando reconhecer tendências interpretativas recorrentes. As análises realizadas nesta pesquisa integram uma etapa inicial de um processo metodológico em desenvolvimento, contribuindo para a construção de um panorama mais abrangente sobre o tema investigado, com tendência ao aprofundamento analítico à medida que a base amostral seja ampliada.

2. 2. PÚBLICO-ALVO E ASPECTOS ÉTICOS

O público-alvo foi composto por jovens com idade entre 18 e 29 anos. Esse recorte etário foi baseado no Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852/2013; Brasil, 2013), que define como jovens indivíduos entre 15 e 29 anos. A delimitação a partir dos 18 anos é justificada pelo marco legal da maioridade civil, quando o indivíduo adquire plena capacidade para o exercício de direitos e deveres (Neto, 2003), incluindo a possibilidade de consentimento autônomo em pesquisas científicas. O intervalo etário escolhido corresponde a um período marcado por importantes processos de transição social, educacional, profissional e pessoal (Barbosa, 2022), reconhecido como uma categoria social estratégica para a compreensão de percepções coletivas, participação cidadã e construção de visões críticas sobre temáticas socioculturais (Castro; Macedo, 2019).

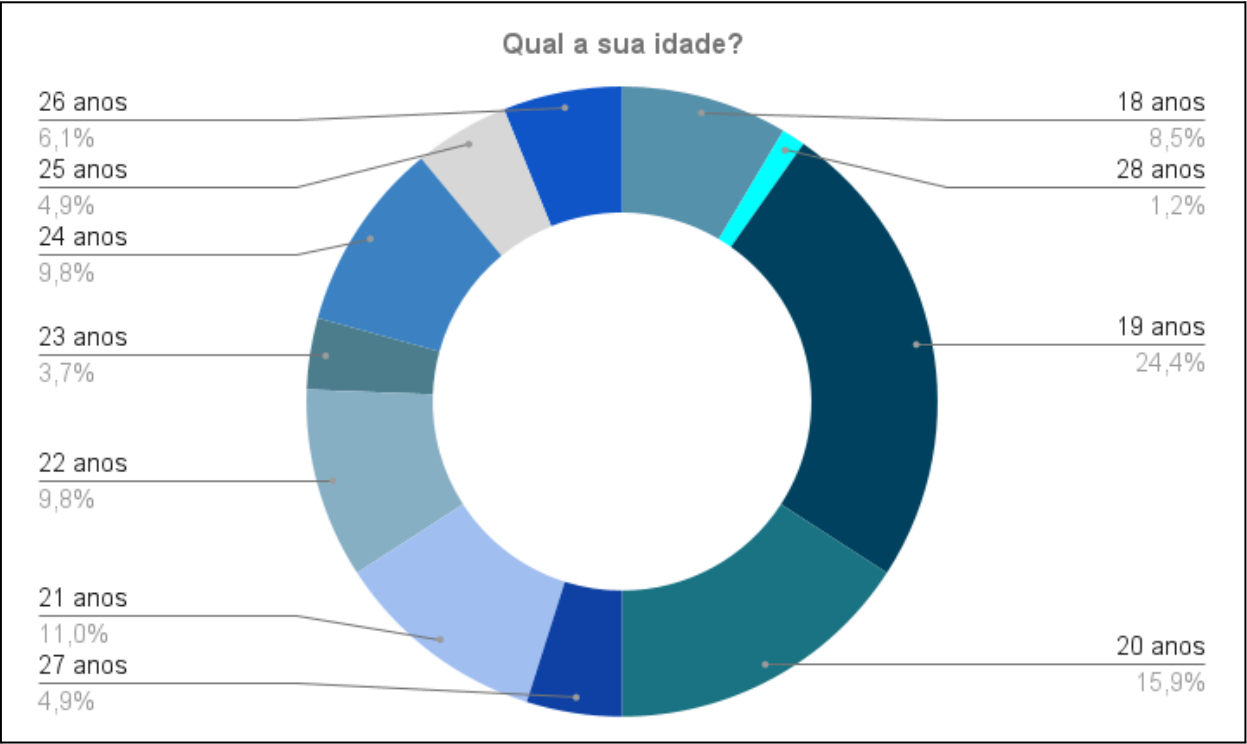
O estudo foi conduzido em conformidade com a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que estabelece diretrizes éticas para pesquisas, assegurando a privacidade, o anonimato e a confidencialidade das informações fornecidas (Quinaglia Silva; Portela, 2017). Todos os participantes foram previamente informados sobre os objetivos, procedimentos e natureza acadêmica do estudo por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), elaborado em linguagem clara e acessível. O prosseguimento no preenchimento do questionário só foi possível mediante a aceitação explícita do TCLE, registrada pela opção “Sim, concordo em participar”. O questionário foi estruturado e aplicado de forma a não solicitar dados pessoais identificáveis, como nome, CPF, e-mail ou endereço, assegurando o anonimato das respostas e reduzindo potenciais riscos aos participantes. Destacou-se, ainda, o caráter voluntário da participação, sem qualquer tipo de compensação financeira, bem como a possibilidade de desistência a qualquer momento, sem prejuízos. Além disso, o estudo também atendeu às disposições da Lei Geral de Proteção de Dados (Lei nº 13.709/2018), garantindo transparência, segurança e uso exclusivo das informações para fins acadêmicos e científicos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados analisados correspondem a 82 respostas obtidas por meio de um questionário *online*, desenvolvido pela plataforma Google Formulários. No que se refere à caracterização sociodemográfica, observou-se maior concentração etária entre indivíduos de 19 anos (24,4%; n = 20) e 20 anos (15,9%; n = 13), que, em conjunto, representam 40,3% do total da amostra. A faixa etária de 21 anos correspondeu a 11% (n = 9). Enquanto os participantes com 23 anos representaram 3,7% (n = 3). Os indivíduos com 22 e 24 anos corresponderam, cada um, a 9,8% (n = 8) da amostra, enquanto aqueles com 25 e 27 anos representaram, cada um, 4,9% (n = 4) das respostas. A faixa etária de 18 anos correspondeu a 8,5% (n = 7), já a de 26 anos representou 6,1% (n = 5). A menor faixa etária registrada foi a de 28 anos, correspondendo a 1,2% (n = 1). Não foram registrados participantes na faixa etária de 29 anos. De modo geral, a distribuição etária variou entre 18 e 28 anos, evidenciando aderência ao público-alvo previamente delimitado para a pesquisa (Figura 1). Esse detalhamento etário é fundamental para o entendimento dos

contextos socioculturais nos quais os participantes estão inseridos, bem como para o controle e a interpretação de possíveis vieses amostrais (Woods *et al.*, 2023).

Figura 1. Faixa etária dos participantes desta pesquisa (idades entre 18 e 28 anos).

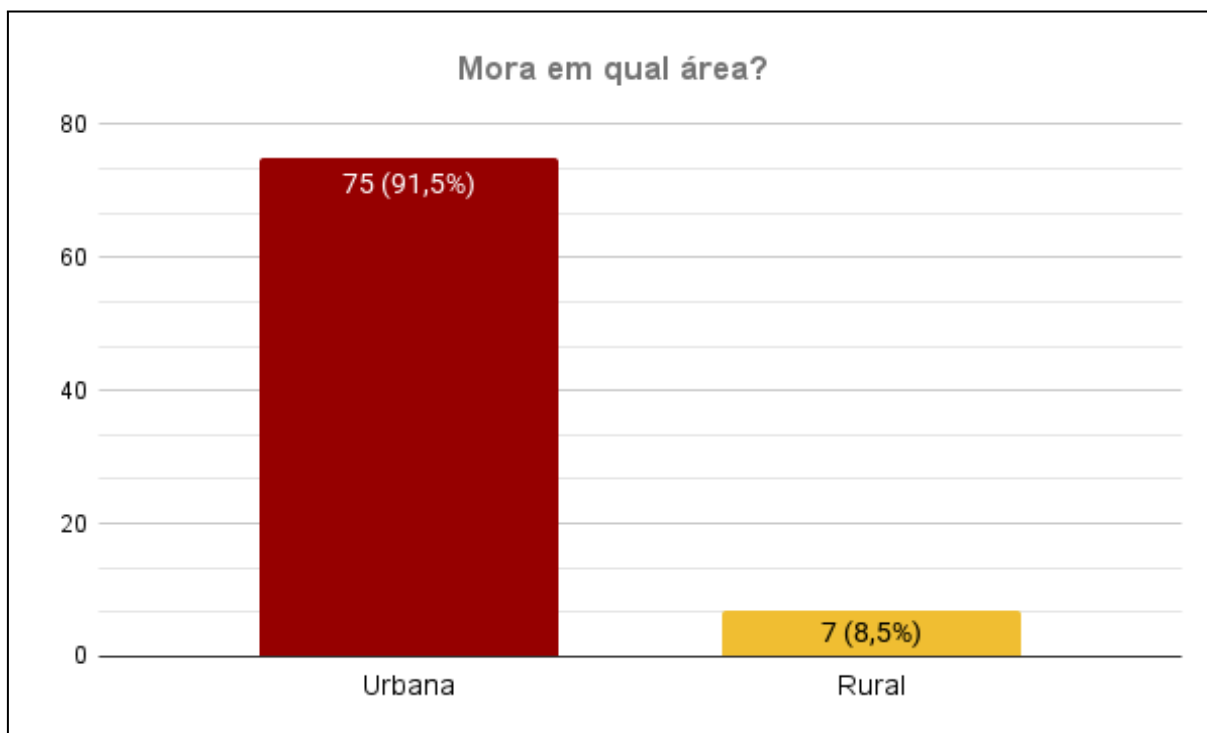


Fonte: Elaboração própria (2026).

Em relação ao local de residência (Figura 2), quase todos os participantes declararam residir em áreas urbanas (91,5%; $n = 75$), com uma proporção significativamente menor proveniente do meio rural (8,5%; $n = 7$). Esse padrão sugere que as percepções analisadas neste estudo refletem, majoritariamente, experiências e referenciais construídos em contextos urbanos. A baixa participação de moradores de áreas rurais também pode estar associada a desigualdades estruturais no acesso a tecnologias digitais e a instrumentos de pesquisa *online*. Essa diferenciação entre zonas urbanas e rurais é um componente sociodemográfico clássico em pesquisas dessa natureza, frequentemente correlacionado a variáveis como acesso à educação, informações e experiências de vida distintas, que podem influenciar percepções sociais e culturais (Moraes; Kligerman; Cohen, 2015). Dessa forma, o predomínio de respondentes residentes em áreas urbanas deve ser levado em consideração na interpretação dos resultados, uma vez que o espaço em que os indivíduos vivem influencia

diretamente a forma como percebem a realidade social e constroem significados sobre os temas investigados (Cummins *et al.*, 2007; Galster, 2012).

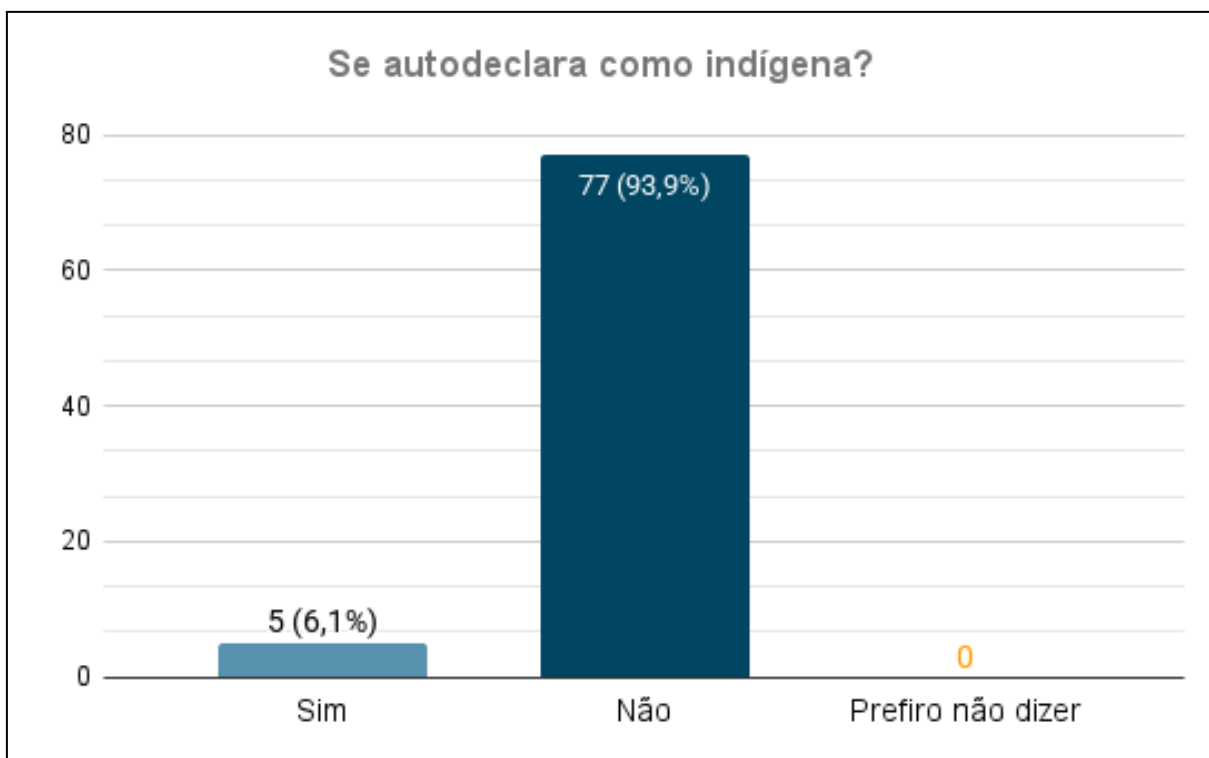
Figura 2. Distribuição dos participantes quanto ao local de residência (área urbana e rural).



Fonte: Elaboração própria (2026).

Além disso, 93,9% (n = 77) dos indivíduos não se autodeclararam indígenas, enquanto apenas 6,1% (n = 5) se identificaram como tal, evidenciando que as percepções analisadas refletem predominantemente a visão de pessoas externas às comunidades indígenas (Figura 3). Esse resultado reforça que as respostas obtidas expressam concepções construídas majoritariamente fora de um contexto vivencial indígena direto. A reduzida proporção de participantes indígenas na amostra indica, portanto, um recorte analítico marcado pela predominância de olhares não indígenas, o que influencia o alcance interpretativo das percepções acerca dessas comunidades. Nesse sentido, Aurora (2018) destaca que, em contextos educacionais e institucionais, a baixa representatividade de povos indígenas em amostras, estimativas e bases de dados estatísticos pode contribuir para a reprodução de processos de invisibilização social e política desses grupos.

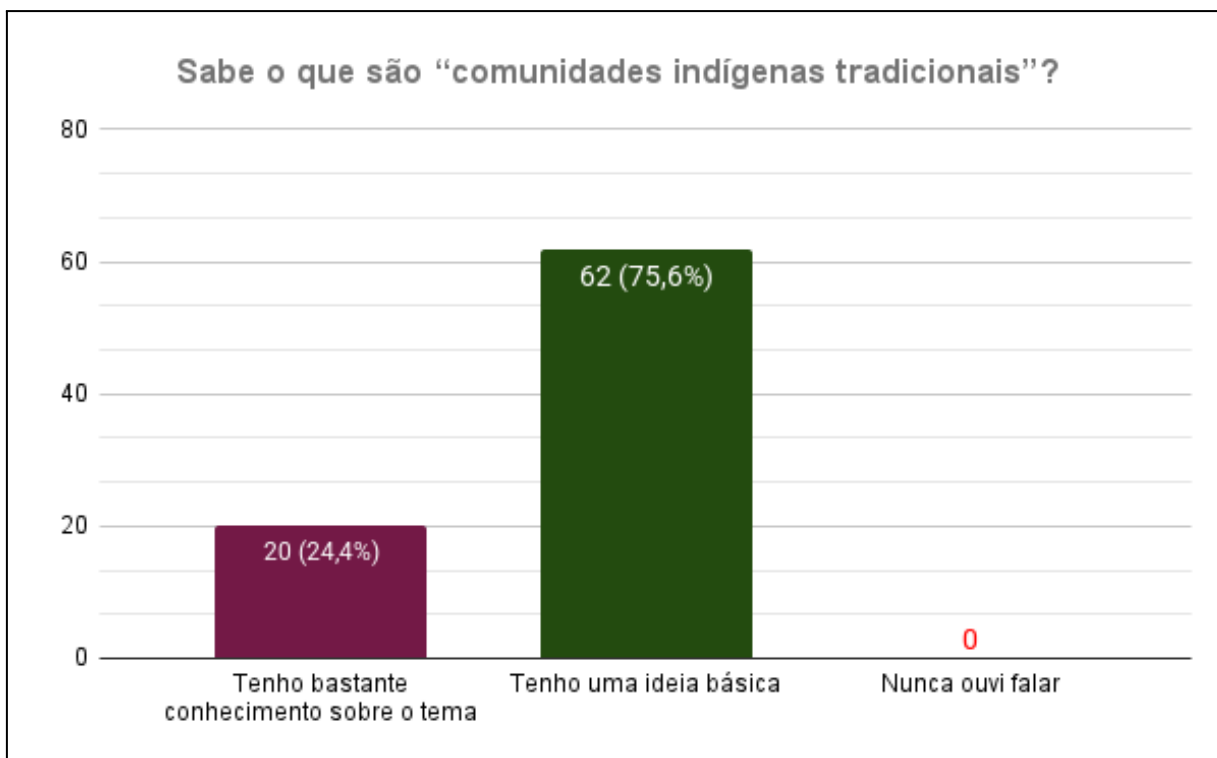
Figura 3. Percentual da autodeclaração étnica dos participantes da pesquisa.



Fonte: Elaboração própria (2026).

Em relação ao conhecimento sobre o conceito de comunidades indígenas tradicionais, 75,6% (n = 62) dos participantes afirmaram possuir apenas uma ideia básica sobre o tema, enquanto 24,4% (n = 20) declararam deter conhecimento mais aprofundado (Figura 4). Nenhum dos respondentes indicou desconhecimento total do conceito. O reconhecimento da existência dessas populações está presente entre os jovens, mas o conhecimento demonstrado permanece restrito e pouco elaborado, limitando-se a compreensões simplificadas que não contemplam a diversidade histórica e sociocultural dos povos indígenas no Brasil (Luciano, 2006; Funai, 2023). A inexistência de desconhecimento total, aliada à reduzida parcela de participantes com domínio mais aprofundado, sugere que a temática indígena é abordada de forma introdutória. Apesar de prevista nos marcos legais da educação brasileira, essa abordagem nem sempre favorece a construção de um entendimento crítico e contextualizado (Belfort; Menezes, 2021). Nesse sentido, o perfil observado na amostra evidencia a necessidade de práticas formativas que superem representações idealizadas ou estereotipadas, contribuindo para uma compreensão mais consistente sobre o que caracteriza as comunidades indígenas tradicionais no Brasil (Candau, 2012; Carmo Filho, 2025).

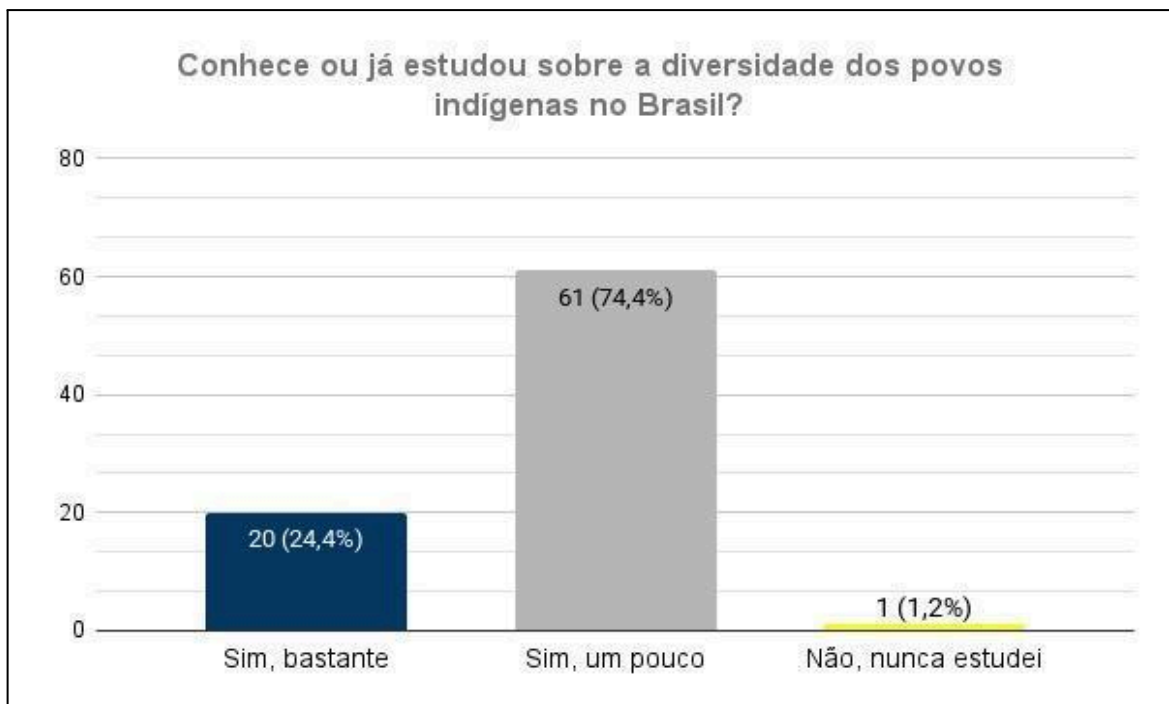
Figura 4. Percepção sobre o conhecimento a respeito de comunidades indígenas tradicionais.



Fonte: Elaboração própria (2026).

No que diz respeito ao contato educacional com a temática indígena, a maioria dos participantes relatou já ter tido algum contato com o tema da diversidade indígena no Brasil (Figura 5), sendo que 74,4% (n = 61) afirmaram ter estudado “um pouco” sobre o assunto e 24,4% (n = 20) indicaram possuir maior familiaridade. Apenas um único participante (1,2%) declarou nunca ter estudado essa temática. Apesar desses elementos indicarem que o tema esteja presente no percurso escolar da maioria dos respondentes, o nível de aprofundamento percebido é predominantemente básico. Pois ainda que as temáticas étnico-raciais estejam cada vez mais presentes nos espaços educacionais (Vergulino; Silva; Silva, 2013), sua abordagem tende a ocorrer de forma superficial, frequentemente limitada a conteúdos introdutórios ou pontuais, o que dificulta a construção de uma compreensão crítica, plural e historicamente situada sobre a diversidade dos grupos indígenas no país (Melgaço; Brito; Silva, 2020), especialmente no ensino básico, comprometendo articulações interdisciplinares e o diálogo com realidades indígenas atuais.

Figura 5. Percepção dos participantes quanto ao conhecimento da diversidade indígenas no Brasil.



Fonte: Elaboração própria (2026).

Além disso, 82,9% (n = 68) dos jovens afirmaram já ter tido aulas, durante o ensino básico, sobre história e cultura indígena, enquanto 17,2% (n = 14) relataram não ter tido esse tipo de abordagem na escola (Figura 6). Embora esses achados indiquem a presença do tema indígena no percurso escolar da maioria dos participantes, a predominância de respostas associadas a um conhecimento limitado ou parcial sugere que esse ensino ocorre de forma pontual, fragmentada ou pouco aprofundada. Esse padrão de familiaridade sem aprofundamento foi identificado em estudos que relatam abordagens restritas ou superficiais da cultura indígena nas escolas brasileiras (e.g., Milanez *et al.*, 2019; Polidoro; De Oliveira, 2023).

Alguns estudos também destacam que entraves relacionados à formação docente e à escassez de materiais didáticos adequados comprometem a implementação efetiva da Lei nº 11.645/2008, que torna obrigatório o ensino da história e cultura indígena na educação básica (Brasil, 2008; Moraes; Campos, 2018; Oliveira e Almeida 2023). Nesse sentido, Gonçallo *et al.* (2019) ressaltam que a ausência de uma abordagem intercultural na formação de professores favorece práticas superficiais e estereotipadas, reduzindo o ensino da temática indígena a ações isoladas e pouco contextualizadas. Dessa forma, a consolidação da lei exige

não apenas sua previsão legal, mas também investimentos contínuos na formação inicial e continuada de professores (Gatti, 2010), bem como no desenvolvimento e na circulação de materiais pedagógicos qualificados, que favoreçam uma compreensão crítica e contextualizada das comunidades indígenas, reconhecendo sua diversidade sociocultural e os seus saberes originários.

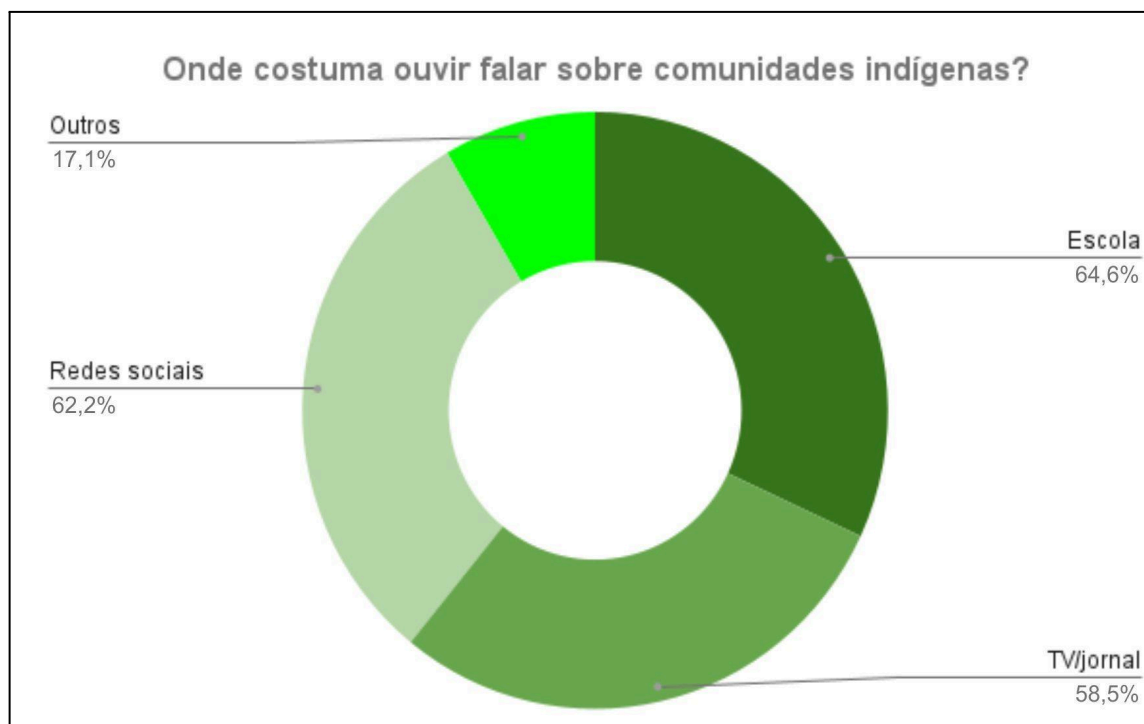
Figura 6. Percepção dos participantes quanto ao ensino da história e cultura indígena no Brasil.



Fonte: Elaboração própria (2026).

As fontes de informação mencionadas pelos respondentes desta pesquisa revelam a presença de múltiplos canais pelos quais jovens acessam temas relacionados às comunidades indígenas, indicando não apenas a circulação do conhecimento, mas também a complexidade dos mecanismos de construção de sentidos em contextos educacionais e midiáticos (Figura 7). A escola figurou como a principal via de contato com o tema, sendo mencionada por 64,6% das vezes ($n = 53$), seguida pelas redes sociais (62,2%; $n = 51$) e pela televisão/jornal (58,5%; $n = 48$). Apenas 17,1% dos indivíduos ($n = 14$) indicaram outras fontes de contato — como família, pesquisa deliberada, centros religiosos, podcasts, livros didáticos, instituições de ensino superior e experiências diretas com povos indígenas. Nenhum participante declarou nunca ter tido qualquer exposição ao tema.

Figura 7. Fontes de informação mencionadas pelos respondentes acerca das comunidades indígenas.



Fonte: Elaboração própria (2026).

Esses achados evidenciam que o conhecimento sobre povos indígenas não se restringe a uma única esfera, mas circula por diferentes domínios — sociais, educacionais, midiáticos, políticos e culturais — estando de acordo com Silva (2013), que destaca a necessidade de abordagens interdisciplinares para a inclusão efetiva de temas indígenas tanto nos currículos educacionais quanto na cultura midiática atual. Nessa perspectiva, estudos sobre a inserção de conteúdos de história e cultura indígena no currículo escolar brasileiro apontam lacunas e desafios estruturais na forma como esses temas são abordados no ambiente educativo formal, mesmo após a obrigatoriedade legal de sua inclusão no currículo básico (Lei nº 11.645/2008), o que influencia a formação de percepções mais amplas entre estudantes (Ângelo, 2019; Rios; Araújo, 2025).

Além disso, a relevância das mídias sociais e dos meios de comunicação tradicionais, especialmente entre os jovens, retrata tanto o potencial quanto os limites desses espaços na formação dos sentidos sobre os povos indígenas. Diversos estudos discutem como as redes sociais podem tanto reproduzir narrativas hegemônicas quanto manifestar protagonismos e vozes historicamente

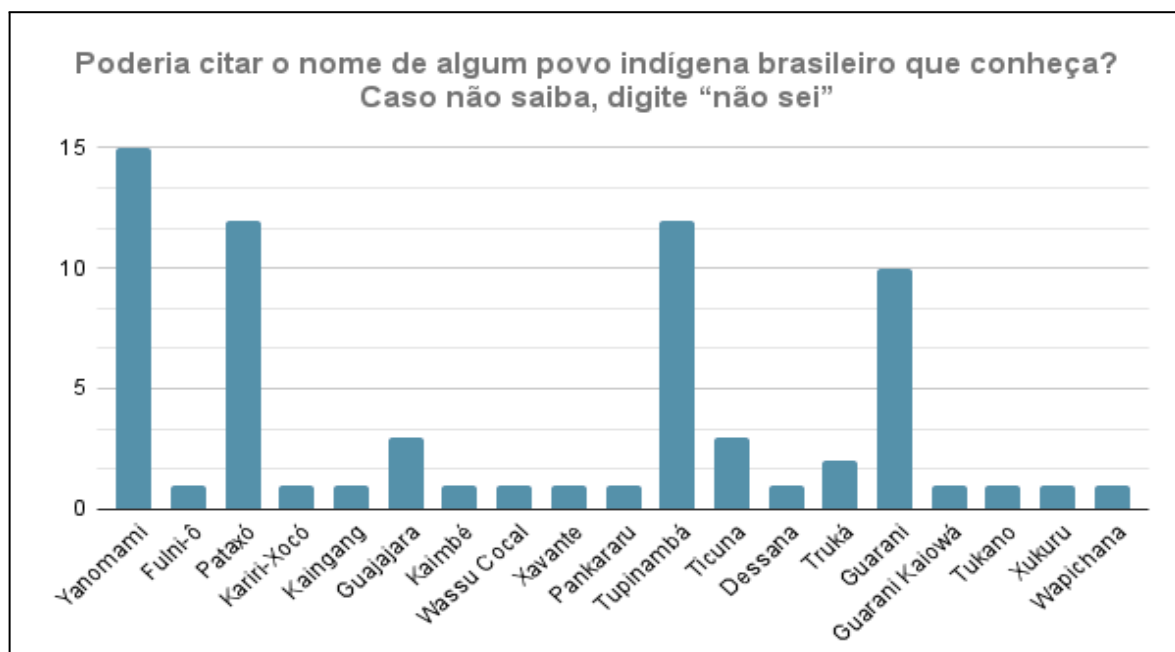
invisibilizadas (e.g., Bortolazzo, 2015; Rice *et al.*, 2016; Cialdini; Silva; Alves, 2022). Essa circulação de conteúdos em plataformas digitais tem sido utilizada como estratégia por comunidades indígenas para divulgar suas culturas e ampliar vozes que, por longos períodos, foram marginalizadas pelos meios tradicionais (Jesus; Alonso; Maciel, 2017). Por outro lado, pesquisas sobre a representação midiática tradicional indicam que veículos como televisão e jornais frequentemente reforçam narrativas estereotipadas, contribuindo ainda mais para a marginalização e invisibilização das experiências e lutas desses povos (Braga, 2013). Por isso, a presença de distintas fontes não garante, por si só, qualidade ou diversidade de perspectivas, sendo necessário considerar como as narrativas são produzidas e circulam, bem como os fatores que influenciam diretamente as percepções sociais sobre as etnias indígenas e a construção de suas representações.

O papel da escola como fonte mais citada reforça o papel da educação formal na construção de percepções críticas sobre a cultura, a história e os direitos das comunidades indígenas (Candau, 2012). No entanto, a presença desses conteúdos, não garante a problematização necessária, mas expõe sua importância estrutural no processo de aprendizagem (Rios; Araújo, 2025). O destaque das redes sociais como uma das principais fontes de informação manifesta um papel fundamental na formação de representações, as quais podem tanto ampliar o acesso a diferentes narrativas quanto reforçar visões estereotipadas. Essa heterogeneidade informacional reflete não apenas nas possibilidades de acesso, mas também nos desafios persistentes de visibilidade, interpretação e engajamento com diferentes temáticas indígenas nas experiências informacionais dos jovens brasileiros.

A distribuição das citações de povos indígenas ressaltou diferenças na visibilidade social de determinados grupos no repertório dos participantes (Figura 8). O povo Yanomami apresentou o maior número de menções (18,3%; n = 15), o que pode estar associado à ampla visibilidade midiática recente decorrente da crise humanitária e sanitária amplamente divulgada em 2023, quando a situação foi reconhecida oficialmente como uma emergência de saúde pública no Brasil (Da Luz Scherf; Viana da Silva, 2023). Em seguida, os povos Guarani (15,9%; n = 13), Tupinambá (15,9%; n = 13) e Pataxó (14,6%; n = 12) concentraram as maiores proporções de menções. Outros povos, como Guajajara e Ticuna, apareceram de forma menos frequente, com ambos representando 3,6% (n = 3) das respostas,

enquanto a maior parte dos etnônimos foi mencionada apenas uma única vez (1,2% cada), incluindo Fulni-ô, Kariri-Xocó, Kaingang, Kaimbé, Wassu Cocal, Xavante, Pankararu, Dessana, Truká, Guarani Kaiowá, Tukano, Xukuru e Wapichana. De modo geral, a distribuição das respostas indica que alguns grupos indígenas ainda permanecem mais visíveis no conhecimento público, enquanto a maioria das etnias segue pouco reconhecida ou aparece apenas de forma pontual. Esse padrão pode estar relacionado a processos históricos de incorporação seletiva da cultura indígena, nos quais certos grupos ou signos são naturalizados no cotidiano e dissociados de seus significados etnoculturais (Tavares, 2009), contribuindo para a formação de representações coletivas generalizadas sobre os povos indígenas.

Figura 8. Distribuição percentual das citações de povos indígenas mencionados pelos participantes.



Fonte: Elaboração própria (2026).

Além disso, uma parcela significativa dos participantes apresentou dificuldades em responder à questão, declarando não saber indicar povos indígenas específicos (32,9%; $n = 27$), estando de acordo com a baixa familiaridade com etnônimos e a diversidade indígena brasileira, associada à abordagem superficial do tema nos currículos escolares e à limitada circulação de informações qualificadas nos meios de comunicação (Oliveira; Freire, 2006; Martini, 2018). Essa tendência também se manifesta na presença de conhecimentos generalizados, expressos pelo uso de termos como "Tupi" (6,1%; $n = 5$) e "Tupi-Guarani" (2,4%; $n = 2$), que

correspondem a troncos linguísticos e não a etnias específicas. A ampla difusão desses conceitos, frequentemente empregada de forma descontextualizada, favorece confusões conceituais que reforçam uma visão homogeneizadora das identidades indígenas, limitando a diversidade étnica existente no interior desses troncos linguísticos (Rodrigues, 2002; Moore; Galucio; Gabas Jr., 2008).

De modo semelhante, o uso de termos que não designam populações indígenas, como “Tainá” (1,2%; n = 1), um nome amplamente popularizado por produções cinematográficas voltadas ao público infantojuvenil, e “Tekoá” (1,2%; n = 1), que se refere a aldeia ou território em línguas Guaraní, revela confusões recorrentes entre etnônimos, categorias linguísticas e elementos culturais no imaginário popular. Embora a franquia de filmes “Tainá” aborde temáticas de preservação ambiental e valorização cultural, suas narrativas e personagens apresentam representações estereotipadas, com forte apelo simbólico e pouca profundidade etnocultural, contribuindo para a construção de imagens genéricas das comunidades indígenas (Baptista; Rodrigues; Lopes, 2016). Esse padrão representa uma apropriação fragmentada das referências indígenas no imaginário popular, frequentemente dissociada de seus significados etnoculturais, processo apontado pela literatura como um fator de simplificação e estereotipização das identidades de povos originários (Cunha, 2009; Santos, 2020).

Esses achados contrastam com os dados oficiais do Censo Demográfico de 2022, segundo os quais o Brasil abriga cerca de 1,7 milhão de pessoas indígenas, correspondendo a aproximadamente 0,83% da população total, distribuídas majoritariamente nas regiões Norte e Nordeste do país (Funai, 2023; Simoni; Guimarães; Santos, 2024). A dificuldade dos participantes em reconhecer etnias específicas, portanto, demonstra uma dissociação entre a expressiva diversidade étnica registrada oficialmente e o conhecimento socialmente compartilhado sobre os povos indígenas, sobretudo no contexto juvenil. A organização dos termos citados em categorias analíticas permite compreender o tipo de conhecimento mobilizado pelos participantes, para além da frequência das menções (Tabela 1). Em geral, a presença significativa de respostas que declaram a ausência de conhecimento, associada ao uso de etnônimos corretos, categorias genéricas e termos imprecisos, expressa um contato fragmentado com a temática indígena. Enquanto alguns indivíduos manifestam familiaridade com grupos específicos, outros recorrem a

classificações amplas ou confundem elementos da cultura popular com identidades étnicas reais, fortalecendo as lacunas conceituais da diversidade indígena no país (Mato, 1997; Lopes, 2016; Oliveira; Ramos; Cainelli, 2018).

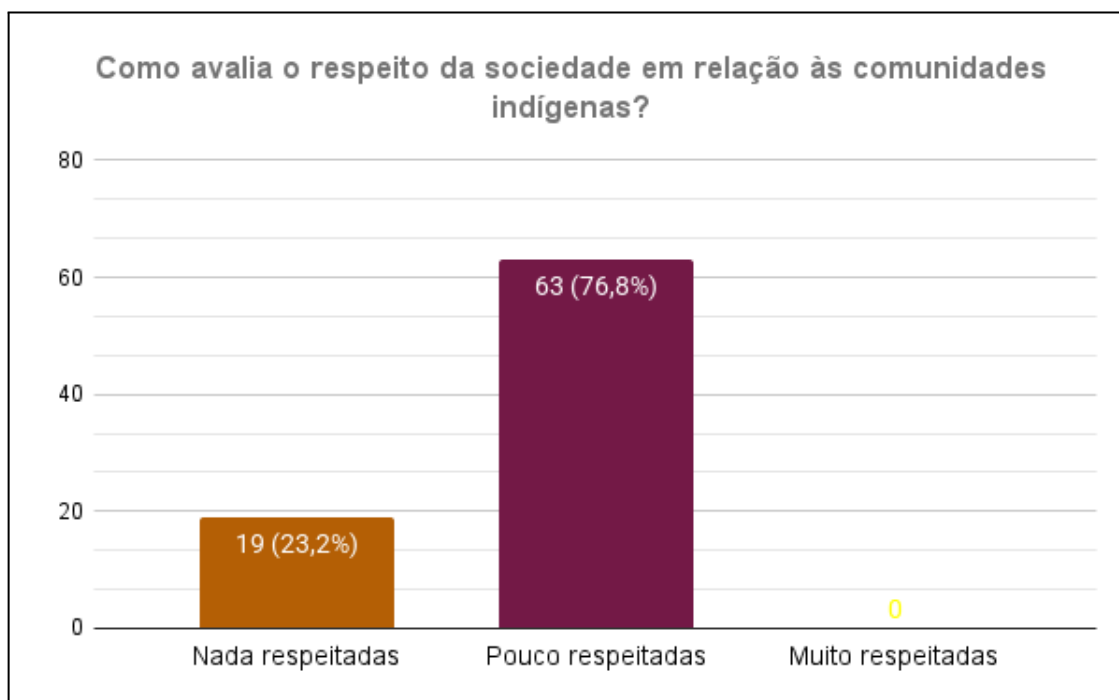
Tabela 1. Etnônimos e termos relacionados a etnias indígenas brasileiras citadas pelos participantes.

CATEGORIA	ETNÔNIMO / TERMO CITADO	Nº DE CITAÇÕES	OBSERVAÇÕES
Não reconhecimento	Não sei	27	Ausência declarada de conhecimento
Conhecimento específico (povos corretamente identificados)	Yanomami	15	Grafia correta
	Fulni-ô	1	Grafia correta
	Pataxó	12	Grafia correta
	Kariri-Xocó	1	Grafia correta
	Kaingang	1	Grafia correta
	Guajajara	3	Grafia correta
	Kaimbé	1	Grafia correta
	Wassu Cocal	1	Grafia correta
	Xavante	1	Grafia correta
	Pankararu	1	Grafia correta
	Tupinambá	12	Grafia correta
	Ticuna	3	Grafia correta
	Truká	2	Grafia correta
	Guarani	10	Categoria ampla, mas etnia existente
	Guarani Kaiowá	1	Grafia correta
	Tukano	1	Grafia correta
	Xukuru	1	Grafia correta
	Wapichana	1	Grafia correta
	Dessana	1	Grafia correta
Conhecimento genérico	Tupi	5	Tronco linguístico, não etnia específica
	Tupi-Guarani	2	Tronco linguístico
Termos não correspondentes a povos indígenas	“Tainá”	1	Nome fictício / estereotipado
	Tekoá	1	Termo cultural confundido com etnônimo

Fonte: Elaboração própria (2026).

No que se refere à percepção social e política sobre o respeito atribuído às comunidades indígenas, os participantes demonstraram uma avaliação predominantemente negativa acerca da forma como esses povos são tratados na sociedade brasileira (Figura 9). Nenhum indivíduo considerou que as comunidades indígenas sejam “muito respeitadas”, enquanto a maioria as classificou como “pouco respeitadas” (76,8%; n = 63) ou “nada respeitadas” (23,2%; n = 19). Esses resultados sugerem que os jovens reconhecem a persistência de desigualdades nas relações entre a sociedade como um todo e as comunidades indígenas, especialmente quanto à efetivação de direitos e visibilidade social. Embora avanços normativos tenham sido alcançados, o respeito às populações étnicas ainda permanece restrito a dimensões formais ou simbólicas, sem se traduzir em proteção efetiva, participação social ou valorização concreta de seus modos de vida (Little, 2003; Cunha, 2018; De Goveia *et al.*, 2025). Nesse sentido, a visão manifestada pelos jovens participantes reflete não apenas nos diagnósticos acadêmicos, mas também acentua a permanência de práticas de marginalização e deslegitimação das demandas indígenas sociais e políticas (Baniwa, 2025).

Figura 9. Avaliação dos participantes quanto ao respeito da sociedade em relação às comunidades indígenas.



Fonte: Elaboração própria (2026).

A predominância da avaliação de “pouco respeitadas” revela que, apesar dos participantes identificarem a existência de algum nível de visibilidade, esse reconhecimento é percebido como insuficiente ou superficial. O respeito a essas comunidades normalmente se restringe a discursos simbólicos, que não representam de forma consistente práticas efetivas de valorização, proteção de direitos e reconhecimento político (Souza; Silva; Reis, 2018; Ribeiro, 2022). Por sua vez, a parcela de indivíduos que classificou as comunidades indígenas como “nada respeitadas” reforça que parte dos jovens reconhece a persistência de cenários de exclusão e deslegitimação social. Essa avaliação pode estar associada muitas vezes à visibilidade recorrente dos conflitos territoriais e discursos discriminatórios, elementos amplamente debatidos no espaço público e midiático (Almeida, 2004; Boadana, 2015).

O desrespeito propriamente dito não se limita a uma exclusão social, no entanto está ancorada em experiências narrativas coletivas que circulam entre os jovens, repercutindo um cenário no qual questões como reconhecimento e adoração são percebidas como insuficientemente efetivadas na prática (Neto; Deus, 2020; Carmo Filho, 2025). Dessa forma, a ausência total de avaliações positivas, somada à concentração de respostas nas categorias “pouco” e “nada respeitadas”, configura um quadro de reconhecimento fragilizado, contribuindo para a discussão sobre a invisibilidade das comunidades indígenas, que, mesmo quando reconhecidas, ainda não são vistas como plenamente respeitadas ou valorizadas pela sociedade (Almeida, 2012; Oliveira; Carvalho; Urquiza, 2023), reforçando a necessidade emergente de ações educativas, políticas e comunicacionais que promovam um reconhecimento mais efetivo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo que exista entre os jovens uma percepção de valorização simbólica das comunidades indígenas, ainda persistem lacunas significativas de conhecimento sobre sua diversidade étnica, histórica e sociocultural. A dificuldade observada na categorização de grupos indígenas específicos, bem como o uso de termos genéricos ou imprecisos, demonstra a persistência de processos históricos de invisibilização, associados a abordagens educativas fragmentadas e à circulação limitada de informações qualificadas nos espaços escolares e midiáticos, que

contribuem para a manutenção de percepções superficiais e para a insuficiência do respeito social direcionado aos povos indígenas, e que, embora frequentemente reconhecidas no plano discursivo, permanecem marginalizados em termos de reconhecimento efetivo, valorização de seus saberes e garantia de direitos humanos.

Nesse sentido, os achados sustentam a necessidade de fortalecer iniciativas socioeducativas e comunicacionais que promovam uma compreensão mais aprofundada e contextualizada, superando representações do imaginário popular, que muitas vezes são estereotipadas ou meramente simbólicas. A percepção da juventude configura-se, assim, como um indicador relevante para avaliar os alcances e limitações de políticas públicas e programas educacionais voltados à temática indígena. Em síntese, embora apoiado em um recorte específico de participantes, o estudo oferece subsídios importantes para reflexões futuras sobre o papel da educação e comunicação social na formação de uma sociedade mais informada, crítica e comprometida com o respeito à diversidade étnica dos povos indígenas no Brasil.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à professora Alessandra Cruz pela supervisão e revisão do trabalho. A primeira autora reconhece à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB) pela bolsa de Iniciação Científica. Também somos gratos às contribuições dos revisores anônimos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. W. B. Terras tradicionalmente ocupadas: processos de territorialização e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, v. 6, n. 1, p. 9-32, 2004. <https://doi.org/10.22296/2317-1529.2004v6n1p9>.

ALMEIDA, M. R. C. Os índios na história do Brasil no século XIX: da invisibilidade ao protagonismo. **Revista História Hoje**, v. 1, n. 2, p. 21-39, 2013. <https://doi.org/10.20949/rhhj.v1i2.39>.

ÂNGELO, F. N. P. Os dez anos da lei nº 11.645/2008: avanços e desafios. **Cadernos CEDES**, v. 39, n. 109, p. 357-378, 2019. <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622019216733>.

AURORA, B. Estudantes indígenas: a invisibilidade nas instituições de ensino e nos dados estatísticos. **Revista de Estudos em Relações Interétnicas**, v. 21, n. 3, p. 3-7, 2018. <https://doi.org/10.26512/interethnica.v21i3.21197>.

BANIWA, G. L. Saberes indígenas e lutas territoriais: utopias e retomadas que inspiram vidas resistentes. **Horizontes Antropológicos**, v. 31, n. 71, e710602, 2025. <https://doi.org/10.1590/1806-9983e710602>.

BAPTISTA, M. L. C.; RODRIGUES, A.; LOPES, R. Estereótipos e amorosidade na aventura de Tainá: abordagem ecossistêmica comunicacional e a representação do indígena amazônico. **Rizoma**, v. 4, n. 1, p. 153-165, 2016. <https://doi.org/10.17058/rzm.v3i1.6697>.

BARBOSA, J. K. D. **Transição para a Vida Adulta, Trajetória Profissional e Marcadores Interseccionais: um estudo com jovens trabalhadores**. 2022. 241 f. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

BELFORT, S. A. I.; MENEZES, M. M. Ponto de cultura Kanhgág Jãre: caminho para implementação da lei 11.645/2008. **Revista Latino Americana de História**, v. 10, n. 26, p. 46-65, 2021. <https://doi.org/10.4013/rlah.2021.1026.03>.

BOADANA, A. de S. O discurso anti-indígena: disseminação do preconceito através dos boatos. **Revista Eletrônica Mutações**, v. 6, n. 11, p. 76-95, 2015.

BORTOLAZZO, S. F. **Narrativas acadêmicas e midiáticas produzindo uma Geração Digital**. 2015. 206 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

BRAGA, C. F. Representações Sociais, Comunicação e Identidade: o Indígena na Mídia Impressa. **Comunicação & Informação**, v. 16, n. 2, p. 107-122, 2013. <https://doi.org/10.5216/c&i.v16i2.27221>.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 19 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 19 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm. Acesso em: 02 jul. 2025.

CALAFATE, P. The rights of the indigenous peoples of Brazil: historical development and constitutional acknowledgment. **International Journal on Minority and Group Rights**, v. 25, n. 2, p. 183-209, 2018. <https://doi.org/10.1163/15718115-02502004>.

CANDAU, V. M. F. (Org.). **Didática Crítica Intercultural: aproximações**. Petrópolis: Vozes, 2012.

CARMO FILHO, W. R. O direito indígena no brasil: avanços, desafios e perspectivas. **RevistaFT**, v. 29, n. 150, 2025. <https://doi.org/10.69849/revistaft/ma10202509100802>.

CASTRO, E. G.; MACEDO, S. C. Estatuto da Criança e Adolescente e Estatuto da Juventude: interfaces, complementariedade, desafios e diferenças. **Revista Direito e Práxis**, v. 10, n. 2, p. 1214-1238, 2019. <https://doi.org/10.1590/2179-8966/2019/40670>.

CAVALCANTE, C. E. Motivação no trabalho voluntário: delineamento de estudos no Brasil. **Estudos do CEPE**, v. 38, p. 161-182, 2013. <https://doi.org/10.17058/cepe.v0i0.3719>.

CIALDINI, R. B.; SILVA, R. A.; ALVES, F. F. A. Culture, education and psychology: brazilian indigenous formation and the social media context. **RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar**, v. 3, n. 5, e351431, 2022. <https://doi.org/10.47820/recima21.v3i5.1431>.

CUMMINS, S.; CURTIS, S.; DIEZ-ROUX, A. V.; MACINTYRE, S. Understanding and representing 'place' in health research: A relational approach. **Social science & medicine**, v. 65, n. 9, p. 1825-1838, 2007. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2007.05.036>.

CUNHA, M. C. **Cultura com aspas e outros ensaios**. São Paulo: CosacNaify, 2009.

CUNHA, M. C. Índios na Constituição. **Novos estudos CEBRAP**, v. 37, n. 3, p. 429-443, 2018. <https://doi.org/10.25091/S01013300201800030002>.

Da Luz Scherf, E.; Viana da Silva, M. V. Brazil's Yanomami health disaster: Addressing the public health emergency requires advancing criminal accountability. **Frontiers in Public Health**, v. 11, 1166167, 2023. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1166167>.

DE GOVEIA, A. R. *et al.* A invisibilidade dos povos indígenas. **Seven Editora**, p. 211-224, 2025. <https://doi.org/10.56238/sevened2025.026-011>.

FREITAG, R. M. K. Amostras sociolinguísticas: probabilísticas ou por conveniência?. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 26, n. 2, p. 667-686, 2018. <https://doi.org/10.17851/2237-2083.26.2.667-686>.

FUNDAÇÃO NACIONAL DOS POVOS INDÍGENAS (FUNAI). **Dados do Censo 2022 revelam que o Brasil tem 1,7 milhão de indígenas**. Brasília: Funai, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/assuntos/noticias/2023/dados-do-censo-2022-revelam-que-o-brasil-tem-1-7-milhao-de-indigenas>. Acesso em: 21 set. 2025.

GALSTER, G. The mechanism(s) of neighbourhood effects: theory, evidence and policy implications. In: VAN HAM, M.; MANLEY, D.; BAILEY, N.; SIMPSON, L.; MACLENNAN, D. (Eds). **Neighbourhood effects research: new perspectives**. Dordrecht, the Netherlands: Springer, 2012, p. 23-56.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>.

GONÇALLO, R. L. A.; KATO, D. S.; OVIGLI, D. B.; SANTOS, E. C. A. Interculturalidade e educação: abordando a temática indígena na educação básica. **Revista Vértices**, v. 21, n. 1, p. 18-27, 2019. <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v21n12019p18-27>.

JESUS, N. T.; ALONSO, K. M.; MACIEL, C. Presença dos indígenas de Mato Grosso na internet e na produção de mídias: militância, sustentabilidade e memória. **Comunicação & Inovação**, v. 16, n. 32, p. 73-86, 2015. <https://doi.org/10.13037/ci.vol16n32.3245>.

KAINGANG, T. T. D. Estudos decoloniais: participação da juventude indígena nas mídias digitais e no contexto da história social. **Convergências: estudos em Humanidades Digitais**, v. 1, n. 2, p. 112-128, 2023. <https://doi.org/10.59616/cehd.v1i2.190>.

LEIVAS, P. G. C.; RIOS, R. R.; SCHÄFER, G. Educação escolar indígena no direito brasileiro: do paradigma integracionista ao paradigma do direito à uma educação diferenciada. **Revista da AJURIS**, v. 41, n. 136, p. 371-384, 2014.

LITTLE, P. E. Territórios Sociais e Povos Tradicionais no Brasil: Por uma territorialidade antropológica. **Anuário Antropológico**, v. 28, n. 1, p. 251-290, 2003.

LOPES, R. F. A Amazônia de Tainá: uma análise sobre a reprodução de clichês culturais no cinema infanto-juvenil. **Espaço Ameríndio**, v. 10, n. 1, p. 145-164, 2016. <https://doi.org/10.22456/1982-6524.58713>.

LUCIANO, G. J. S. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil hoje**. Brasília: Ministério da Educação; Unesco, (Série Via dos Saberes, n. 1), 2006.

LUNA, W. F.; PALADINO, M.; CYRINO, E. G. Outsiders at Medical School: Indigenous experiences in medical courses at Brazilian federal universities. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 29, n. 12. e14582023, 2024. <https://doi.org/10.1590/1413-812320242912.14582023EN>.

MARTINI, C. M. Educação Escolar Indígena no Brasil: análise das mudanças de paradigmas a partir do contexto histórico, socioeconômico e político em que foram idealizadas e ganharam materialidade. **Revista Panorâmica Online**, v. 25, 2018.

MATO, D. Culturas indígenas y populares en tiempos de globalización. **Nueva Sociedad**, v. 149, p. 100-113, 1997.

MELGAÇO, P. H. M.; BRITO, J. E.; SILVA, S. A. Educação das relações étnico-raciais: reflexões sobre uma formação continuada na perspectiva de docentes. **Práxis Educacional**, v. 16, n. 39, p. 43-71, 2020. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i39.6359>.

MILANEZ, F.; SÁ, L.; KRENAK, A.; CRUZ, F. S. M.; RAMOS, E. U.; JESUS, G. S. Existência e diferença: o racismo contra povos indígenas. **Revista Direito e Práxis**, v. 10, n. 3, 2161-2181, 2019. <https://doi.org/10.1590/2179-8966/2019/43886>.

MOORE, D.; GALUCIO, A. V.; GABAS JÚNIOR, N. O desafio de documentar e preservar as línguas amazônicas. **Scientific American Brasil**, v. 3, p. 36-43, 2008.

MORAES, L. B.; KLIGERMAN, D. C.; COHEN, S. C. Análise do perfil sociodemográfico e do processo de trabalho do cirurgião-dentista inserido no Programa de Saúde da Família em três municípios da região serrana do Estado do Rio de Janeiro. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 25, n. 1, p. 171-186, 2015. <https://doi.org/10.1590/S0103-73312015000100010>.

MORAES, R. F.; CAMPOS, S. M. O ensino de história e cultura indígena e afro-brasileira: mudanças e desafios de uma década de obrigatoriedade. **Revista TransVersos**, n. 13, p. 11-34, 2018. <https://doi.org/10.12957/transversos.2018.35855>.

NETO, J. D.; DEUS, J. A. S. Entre o índio real e o índio imaginado: estudo de percepção sobre o olhar de moradores metropolitanos acerca das comunidades indígenas na contemporaneidade. **Geopauta**, v. 4, n. 2, p. 91-108, 2020. <https://doi.org/10.22481/rg.v4i2.6490>.

NETO, J. H. A maioria civil e seus reflexos penais. **Revista da Esmafe**, v. 5, p. 253-256, 2003.

NEVES, M. B. C.; MACHADO, M. A. C. Nationalising indigenous peoples, legalising indigenous lands: a (post)colonial critique of the land demarcation process in Brazil by the analysis of the Guarani-Mbyá case. **Postcolonial Studies**, v. 20, n. 2, p. 163-175, 2017. <https://doi.org/10.1080/13688790.2017.1360723>.

OLIVEIRA, A. R.; ALMEIDA, B. R. D. P. Práticas pedagógicas interculturais sobre a temática indígena em uma escola do Distrito Federal. **Educação e Pesquisa**, v. 49, e258073, 2023. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349258073>.

OLIVEIRA, F. A. R.; CARVALHO, L. C.; URQUIZA, A. H. A. Multiculturalismo e o direito fundamental à educação dos povos indígenas no Brasil. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, v. 11, n. 2, p. 43-62, 2023. <https://doi.org/10.5016/ridh.v11i2.224>.

OLIVEIRA, J. P.; FREIRE, C. A. R. **A presença indígena na formação do Brasil**. Brasília: Ministério da Educação – MEC, 2006.

OLIVEIRA, S. R. F.; RAMOS, M. E. T.; CAINELLI, M. R. As sociedades indígenas nos livros didáticos de História: entre avanços, lacunas e desafios. **Revista História Hoje**, v. 7, n. 14, p. 63-85, 2018. <https://doi.org/10.20949/rhhj.v7i14.471>.

POLIDORO, M.; DE OLIVEIRA, D; C. Mapa da violência contra os povos indígenas no Brasil (2016-2022). **Espaço Ameríndio**, v. 17, n. 3, p. 19-33, 2023. <https://doi.org/10.22456/1982-6524.135546>.

QUINAGLIA SILVA, É.; PORTELA, S. C. O. Ética em pesquisa: análise das (in)adequações do atual sistema de revisão ética concernentes à pesquisa social. **Revista Mundaú**, v. 2, p. 38-53, 2017. <https://doi.org/10.28998/rm.2017.n.2.2929>.

RANGEL, L. H. (Coord.) **Relatório Violência Contra os Povos Indígenas no Brasil – Dados de 2023**. Conselho Indigenista Missionário. 21.ed. - Brasília: Conselho Indigenista Missionário, 2024.

RIBEIRO, R. B. O racismo contra os povos indígenas: panorama dos casos nas cidades brasileiras entre 2003 e 2019. **Mana**, v. 28, n. 2, e282204, 2022. <https://doi.org/10.1590/1678-49442022v28n2a204>.

RICE, E. S.; HAYNES, E.; ROYCE P., THOMPSON, S. C. Social media and digital technology use in Australia: a literature review. **International Journal for Equity in Health**, v. 15, n. 81, p. 1-16, 2016. <https://doi.org/10.1186/s12939-016-0366-0>.

RIOS, F. W. S.; ARAÚJO, G. C. A temática História e Cultura Indígena em programas de ensino dos campi do IFTO, conforme a Lei nº 11.645/2008. **Educação & Formação**, v. 10, e14005, 2025. <https://doi.org/10.25053/redufor.v10.e14005>.

RODRIGUES, A. D. **Línguas brasileiras: Para o conhecimento das línguas indígenas**. Editora: Loyola, 2002.

ROTHBERG, D.; BARBETA, N. B.; SILVA, A. B. G. C.; BARION, T. A. M. O poder criativo do net-ativismo de povos originários no Brasil. **Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, v. 45, e2022121, 2022. <https://doi.org/10.1590/1809-58442022121pt>.

SANTOS, J. F. A representação cultural dos povos indígenas nos livros didáticos de História do sexto ano do Ensino Fundamental. **História & Ensino**, v. 26, n. 2, p. 260-286, 2020. <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2020v26n2p260>.

SILVA, A. L. G. **Interdisciplinaridade na temática indígena: aspectos teóricos e práticos da educação, arte e cultura**. 2013. 169 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo). Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

SIMONI, A. T.; GUIMARÃES, B. N.; SANTOS, R. V. “Nunca mais o Brasil sem nós”: povos indígenas no Censo Demográfico 2022. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 40, n. 4, e00232223, 2024. <https://doi.org/10.1590/0102-311XPT232223>.

SOUZA, L. L.; SILVA, R. C. R.; REIS, V. A. Invisibilidade e marginalização étnico-social dos povos indígenas no processo histórico de formação do Brasil: uma análise à luz de Iracema. **Ao Pé da Letra**, v. 20, n. 2, p. 185-200, 2018. <https://doi.org/10.51359/1984-7408.2018.238732>.

TAVARES, J. B. Ciber-informações indígenas no Brasil: um mapeamento e análise da comunicação de povos indígenas brasileiros na internet a partir das potencialidades das novas mídias e do aporte da comunicação comunitária. **Vozes e Diálogo**, v. 11, n. 1, p. 82-93, 2012. <https://doi.org/10.14210/vd.v11n1.p%p>.

TAVARES, M. Língua e cultura: considerações sobre a motivação de nomes geográficos indígenas. **Raído**, v. 3, n. 6, p. 95-109, 2009.

VERGULINO, A. R.; SILVA, C. S.; SILVA, D. R. M. S. Relações étnico-raciais no espaço escolar. **Revista Interação**, v. 8, n. 2, p. 109-129, 2013.

WOODS, J. A.; WARD, A. C.; GREVILLE, H. S.; MORAN, M. C.; NATTABI, B.; MARTIN, K. E.; THOMPSON, S. C. Measuring for primary prevention: An online survey of local community perspectives on family and domestic violence in regional Australia. **PLOS ONE**, v. 18, n. 4, e0284302, 2023. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0284302>.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO NA PESQUISA

BT1 - Caracterização sociodemográfica

1. QUAL A SUA IDADE?
_____ (pergunta aberta)

2. MORA EM QUAL ÁREA?

- Urbana
- Rural

3. SE AUTODECLARA COMO INDÍGENA?

- Sim
- Não
- Prefiro não responder

BT2 - Percepção e conhecimento sobre povos indígenas

4. SABE O QUE SÃO “COMUNIDADES INDÍGENAS TRADICIONAIS”?

- Tenho bastante conhecimento sobre o tema
- Nunca ouvi falar
- Tenho uma ideia básica

5. CONHECE OU JÁ ESTUDOU SOBRE A DIVERSIDADE DOS POVOS INDÍGENAS NO BRASIL?

- Sim, bastante
- Sim, um pouco
- Não, nunca estudei

6. ONDE COSTUMA OUVIR FALAR SOBRE COMUNIDADES INDÍGENAS?

- Escola
- TV/jornal
- Redes sociais
- Nunca tive contato com esse tema
- Outro: _____

7. JÁ TEVE ALGUMA AULA NA ESCOLA (ENSINO BÁSICO) SOBRE HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA?

- Sim
- Não

8. PODERIA CITAR O NOME DE ALGUM POVO INDÍGENA BRASILEIRO QUE CONHEÇA? CASO NÃO SAIBA, DIGITE “NÃO SEI”.

_____ (pergunta aberta)

9. COMO AVALIA O RESPEITO DA SOCIEDADE EM RELAÇÃO ÀS COMUNIDADES INDÍGENAS?

- Muito respeitadas
- Pouco respeitadas
- Nada respeitadas