ISSN: 2358-8829

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA COMO DIREITO HUMANO: A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL DIFERENCIADA NA AMAZÔNIA BRASILEIRA

Mayara Layana Jansen Sodré [1]
Bruna dos Santos Prata [2]
Kelly Lopes de Carvalho dos Santos [3]
Eulina Maria Leite Nogueira [4]

1 INTRODUÇÃO

A educação constitui um direito humano fundamental, reconhecido nacional e internacionalmente, por sua relação direta com a participação social, o exercício da cidadania e o desenvolvimento das potencialidades dos sujeitos. Entretanto, compreender a educação como direito implica considerar que seu acesso e sua efetivação não ocorrem de maneira homogênea, especialmente em contextos marcados por desigualdades históricas, culturais, linguísticas e territoriais.

No caso dos povos indígenas, a garantia do direito à educação não pode ser reduzida ao acesso à escola ou à ampliação de matrículas. É necessário considerar as diferentes formas de viver, aprender, ensinar e produzir conhecimentos, reconhecendo os modos próprios de organização social, as línguas, os saberes, as práticas culturais e a relação com os territórios. Nessa perspectiva, a educação escolar indígena constitui um campo de disputas históricas e políticas, marcado pela passagem de modelos orientados pela assimilação e integração dos povos indígenas para uma concepção que reconhece o direito a uma educação específica, diferenciada, intercultural e bilíngue ou multilíngue.

A Constituição Federal de 1988 representa um marco fundamental nesse processo, ao reconhecer os direitos culturais dos povos indígenas, incluindo suas línguas, costumes, crenças e tradições, bem como seus processos próprios de aprendizagem. A Lei nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), também

[1] Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Email: jansen.mayara.mj@gmail.com;
[2] Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Email: brunaprata05@gmail.com
[3] Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Email: Kelly.carvalho@prof.am.gov.br
[4] Professora Doutora da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), eleite@ufam.edu.br

assegura a oferta de uma educação escolar indígena diferenciada, com programas integrados de ensino e pesquisa que considerem a realidade sociocultural dos povos indígenas, suas línguas e seus conhecimentos. Entretanto, o reconhecimento jurídico do direito não garante, por si só, sua efetivação: persistem desafios relacionados ao financiamento, à formação de professores, aos materiais didáticos, à infraestrutura escolar e à participação das comunidades indígenas na construção das políticas e práticas educacionais.

Essa problemática assume particular relevância no contexto amazônico. O Amazonas concentra a maior população indígena do país, com 490,9 mil pessoas, e abriga Manaus, o município brasileiro com o maior número de indígenas (IBGE, 2023). São povos com histórias, línguas e formas de relação com o território que não podem ser compreendidos a partir de um modelo único de educação escolar.

Diante desse contexto, este trabalho parte da seguinte questão: quais são os principais desafios para a efetivação da educação escolar indígena como direito humano, considerando os princípios da interculturalidade e da diferenciação no contexto amazônico? O objetivo consiste em discutir os desafios para a concretização desse direito, considerando as políticas educacionais brasileiras e os instrumentos nacionais e internacionais de proteção dos direitos humanos, tendo como eixos de análise a educação em direitos humanos, a interculturalidade crítica e a perspectiva emancipatória.

Trata-se de pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, que articula a produção teórica sobre educação escolar indígena, interculturalidade e direitos humanos à análise de documentos normativos nacionais e internacionais. Os resultados indicam que o ordenamento jurídico brasileiro avançou no reconhecimento do direito, mas persistem obstáculos relativos à formação de professores, aos materiais didáticos, à infraestrutura e à participação das comunidades. Conclui-se que a efetivação da educação escolar indígena depende de políticas permanentes, construídas com os povos indígenas, e não apenas para eles.

2 METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como uma reflexão de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, desenvolvida a partir de estudos e discussões realizados no âmbito da disciplina “Educação Inclusiva, Educação Especial e Direitos Humanos na Amazônia”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade

ISSN: 2358-8829

Federal do Amazonas. A construção da análise fundamentou-se em estudos teóricos sobre educação escolar indígena, direitos humanos e interculturalidade. A bibliografia foi reunida a partir das leituras da disciplina e complementada por buscas em periódicos, priorizando produções que tratam da educação escolar indígena na Amazônia.

Esses estudos foram articulados à análise de documentos legais e normativos nacionais e internacionais, e aos dados do Censo Demográfico 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), usados para caracterizar o contexto amazônico.

A análise foi organizada em eixos temáticos: a educação escolar indígena como direito humano; a interculturalidade crítica e a diferenciação como princípios orientadores; os marcos normativos; os desafios relacionados à formação de professores, aos materiais didáticos, à infraestrutura e à participação das comunidades; e as relações entre educação, emancipação e justiça social.

Ressalta-se que o trabalho não apresenta dados empíricos provenientes de pesquisa de campo, baseando-se exclusivamente em bibliografia e documentos de acesso público.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Educação escolar indígena e direitos humanos

A compreensão da educação escolar indígena a partir da perspectiva dos direitos humanos implica reconhecer que o direito à educação está diretamente relacionado ao direito à diferença, à identidade, à cultura, à língua e à participação social. Garantir educação aos povos indígenas significa, portanto, assegurar não apenas o acesso à escola, mas condições para que os processos educativos respeitem suas formas próprias de organização, produção e transmissão de conhecimentos.

Historicamente, a relação entre Estado, escola e povos indígenas foi marcada por práticas de tutela, integração e assimilação cultural. Nesse processo, a escola assumiu, em diferentes momentos, uma função de negação das identidades indígenas e de subordinação de seus conhecimentos a modelos educacionais externos. Essa perspectiva vem sendo transformada pelas lutas dos próprios povos indígenas, que passaram a reivindicar a escola como espaço de fortalecimento de suas identidades, autonomia e participação política.

Baniwa (2006) destaca que os povos indígenas não constituem um grupo homogêneo, sendo marcados por diferentes histórias, culturas, línguas, formas de

organização e experiências de relação com a sociedade envolvente. Essa diversidade precisa ser considerada na formulação e implementação das políticas educacionais, evitando a construção de modelos uniformes de educação escolar indígena.

Nessa direção, Candau (2012) discute a tensão entre igualdade e diferença e a inter-relação entre a educação intercultural e a educação em direitos humanos, defendendo que ambas sejam pensadas de forma articulada. A igualdade, portanto, não pode ser compreendida como oferta de uma educação idêntica para todos: a efetivação do direito exige considerar as condições concretas e as especificidades culturais, linguísticas, territoriais e sociais de cada grupo, tomando a diferença como dimensão constitutiva do direito, e não como obstáculo à sua universalização.

No plano internacional, a Convenção nº 169 da OIT reconhece o direito dos povos indígenas à consulta e à participação nas decisões que lhes dizem respeito (OIT, 1989), e a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas afirma, em seu artigo 14, o direito de estabelecer e controlar sistemas e instituições educacionais que ofereçam ensino em suas próprias línguas, de modo adequado a seus métodos culturais de ensino e aprendizagem (ONU, 2007). Esses instrumentos situam os povos indígenas como sujeitos políticos e produtores de conhecimentos, e não apenas como destinatários de políticas públicas, o que pressupõe a participação das comunidades na definição dos projetos educativos, dos currículos, das metodologias e da organização escolar.

3.2 Interculturalidade crítica e educação escolar indígena

A interculturalidade constitui um dos princípios centrais da educação escolar indígena, mas não pode ser compreendida apenas como convivência entre diferentes culturas, pois as relações interculturais são atravessadas por relações de poder, desigualdades históricas e diferentes formas de valorização dos conhecimentos.

Walsh (2009) distingue uma interculturalidade funcional, que reconhece a diversidade sem questionar as estruturas que produzem a desigualdade, de uma interculturalidade crítica, que parte do problema estrutural, colonial e racial e busca transformar as condições que mantêm a subalternização de saberes, línguas e modos de vida. Em diálogo com essa perspectiva, Oliveira e Candau (2010) vinculam a interculturalidade crítica à pedagogia decolonial e à educação antirracista no Brasil. Pensar a interculturalidade nesses termos exige problematizar a superioridade

historicamente atribuída a determinados conhecimentos e línguas em detrimento dos saberes indígenas.

A escola, enquanto instituição social, participa dessas disputas, podendo tanto reproduzir relações de subordinação quanto contribuir para a valorização das identidades e dos conhecimentos dos povos indígenas. Paula (1999) compreende a escola indígena como espaço de confronto entre culturas, interesses e relações de poder. Nessa perspectiva, a interculturalidade não significa ausência de conflitos, mas a construção de possibilidades de diálogo entre diferentes formas de compreender e produzir a realidade, considerando as relações históricas que constituem esses encontros.

A escola indígena precisa, portanto, possibilitar o acesso aos conhecimentos científicos e, simultaneamente, fortalecer as línguas, os conhecimentos e as práticas das comunidades, sem substituir um conhecimento por outro. A Resolução CNE/CEB nº 5/2012 reforça esses princípios ao tratar da especificidade, da diferenciação, da interculturalidade, do bilinguismo ou multilinguismo e da organização comunitária da educação escolar indígena.

Assim, uma educação escolar indígena intercultural e diferenciada precisa ultrapassar a realização de atividades pontuais relacionadas à cultura indígena. Esses princípios devem atravessar a organização escolar, o currículo, as metodologias, os materiais didáticos, a formação dos professores e a gestão, estabelecendo uma relação efetiva entre escola, comunidade e território.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Marcos normativos e reconhecimento do direito

O reconhecimento da educação escolar indígena como direito está fundamentado em um conjunto de dispositivos nacionais e internacionais. A Constituição Federal de 1988 constitui o principal marco, ao reconhecer aos povos indígenas sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições (art. 231) e ao assegurar às comunidades indígenas o uso de suas línguas maternas e de processos próprios de aprendizagem no ensino fundamental (art. 210, § 2º).

A Lei nº 9.394/1996 amplia esse reconhecimento ao prever, nos artigos 78 e 79, programas integrados de ensino e pesquisa que contemplem a recuperação das memórias históricas, a reafirmação das identidades étnicas, a valorização das línguas e ciências e o acesso aos conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional. No plano

ISSN: 2358-8829

internacional, a Convenção nº 169 da OIT, promulgada no Brasil pelo Decreto nº 5.051/2004, estabelece princípios de consulta, participação e respeito às instituições e culturas dos povos indígenas e tribais, e a ela se soma a Declaração das Nações Unidas de 2007, já discutida anteriormente.

O Decreto nº 6.861/2009 organiza a educação escolar indígena em territórios etnoeducacionais, considerando as culturas, a diversidade étnica, as línguas, a formação de profissionais e a produção de currículos e materiais específicos. As Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CEB nº 5/2012) reforçam os princípios de especificidade, diferenciação, interculturalidade e participação comunitária, e a Resolução CNE/CP nº 1/2015 estabelece diretrizes para a formação de professores indígenas. Mais recentemente, a Lei Complementar nº 220/2025, ao instituir o Sistema Nacional de Educação e fixar normas de cooperação entre União, estados, Distrito Federal e municípios, define o arranjo federativo no qual as políticas de educação escolar indígena deverão ser planejadas e financiadas, cabendo acompanhar como essa modalidade será nele contemplada.

O conjunto desses dispositivos demonstra que o ordenamento jurídico brasileiro avançou significativamente no reconhecimento da educação escolar indígena como direito. Entretanto, o reconhecimento formal não elimina os desafios de implementação: a existência de normas precisa estar acompanhada de financiamento, planejamento, acompanhamento e participação dos povos indígenas na definição das políticas educacionais.

4.2 Desafios para a efetivação da educação intercultural diferenciada na Amazônia

Os desafios assumem contornos próprios na Amazônia. O Amazonas abriga a maior população indígena do país, em um território de povos, línguas e formas de organização muito diversos (IBGE, 2023). Em São Gabriel da Cachoeira, por exemplo, o nheengatu, o tukano e o baniwa foram declarados línguas cooficiais ao lado do português pela Lei Municipal nº 145/2002 (SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA, 2002), o que evidencia tanto a força do movimento indígena na reivindicação de direitos linguísticos quanto a exigência de que a escola se organize em contextos multilíngues.

A análise evidencia uma contradição central: embora exista um conjunto de dispositivos legais que reconhece o direito a uma educação escolar indígena específica, diferenciada e intercultural, sua efetivação ainda encontra obstáculos concretos.

ISSN: 2358-8829

Um dos principais desafios está relacionado à formação de professores. A educação escolar indígena exige políticas de formação inicial e continuada que reconheçam os professores indígenas como sujeitos de conhecimento e considerem as realidades socioculturais e linguísticas das comunidades. A formação não pode restringir-se ao domínio de técnicas pedagógicas, devendo possibilitar a compreensão das especificidades dos territórios e das formas próprias de produção e transmissão de conhecimentos.

Outro desafio diz respeito à produção e utilização de materiais didáticos. Materiais elaborados sem participação das comunidades podem reproduzir estereótipos, visões homogêneas sobre os povos indígenas e concepções externas às suas realidades. Nesse sentido, o Decreto nº 6.861/2009 estabelece, entre os objetivos da educação escolar indígena, a valorização das culturas dos povos indígenas e o fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade (art. 2º, I e II), o que reforça a necessidade de materiais contextualizados e construídos com a participação das comunidades.

As condições de infraestrutura também constituem um desafio significativo, especialmente no contexto amazônico. As grandes distâncias territoriais, as dificuldades de deslocamento e transporte e as condições materiais de funcionamento das escolas interferem diretamente na efetivação do direito à educação. As políticas públicas precisam, portanto, considerar as especificidades territoriais da Amazônia, evitando soluções padronizadas para realidades profundamente distintas.

A participação das comunidades indígenas constitui outro elemento fundamental. A efetivação da educação diferenciada pressupõe que os povos indígenas participem da elaboração, do acompanhamento e da avaliação das políticas educacionais. Não se trata apenas de consultar as comunidades sobre decisões previamente tomadas, mas de reconhecê-las como sujeitos políticos, o que implica articular a escola aos projetos societários de cada povo: o projeto político-pedagógico, o currículo, o calendário, as metodologias e as formas de avaliação precisam dialogar com suas especificidades culturais, linguísticas e territoriais.

Weigel (2003), ao analisar a escola entre os Baniwa, povo da bacia do rio Içana, no noroeste do Amazonas, mostra que a escolarização resultou de diferentes projetos educacionais, das missões salesianas e evangélicas às associações indígenas, ligados a interesses e visões de mundo distintos. A autora indaga se a escola, instrumento histórico

ISSN: 2358-8829

de descaracterização das culturas indígenas, pode tornar-se hoje instrumento de reconstrução e afirmação de identidades, questão que envolve o papel dos professores indígenas e os saberes de sua formação. O exemplo amazônico reforça que a educação escolar indígena não pode ser compreendida de maneira descontextualizada das relações de poder que atravessam os territórios.

Assim, a efetivação de uma educação escolar indígena intercultural e diferenciada requer que a própria organização da escola seja construída a partir das especificidades dos povos, o que envolve não apenas conteúdos curriculares, mas também princípios pedagógicos, formas de gestão, formação docente, relações com a comunidade e organização do tempo e do espaço escolar.

4.3 Educação escolar indígena, emancipação e justiça social

A compreensão da educação escolar indígena como direito humano estabelece relações com os princípios da emancipação e da justiça social. Uma educação comprometida com os direitos humanos não pode limitar-se à transmissão de conteúdos, mas deve possibilitar aos sujeitos compreender criticamente sua realidade e participar de sua transformação. Para os povos indígenas, essa perspectiva envolve o fortalecimento das identidades, da autonomia e da participação política, e a escola pode constituir-se como espaço estratégico para a garantia de direitos quando deixa de atuar como instrumento de negação das diferenças e passa a contribuir para os projetos coletivos das comunidades.

A educação escolar indígena precisa, ainda, superar visões estereotipadas e homogeneizadoras dos povos indígenas, o que exige políticas capazes de reconhecer sua diversidade. A justiça social, nesse contexto, está relacionada ao direito de os povos indígenas construírem processos educativos próprios, sem que isso signifique negar o acesso a outros conhecimentos. A interculturalidade crítica possibilita justamente essa articulação, desde que realizada sem hierarquização ou subordinação de um conhecimento em relação ao outro.

Os desafios identificados não são exclusivamente pedagógicos. Eles envolvem dimensões sociais, econômicas, territoriais e políticas. Por isso, a efetivação do direito à educação escolar indígena exige políticas permanentes, financiamento adequado, formação específica de professores, materiais contextualizados, condições apropriadas de infraestrutura e participação efetiva das comunidades. A educação escolar indígena,

ISSN: 2358-8829

compreendida nessa perspectiva, constitui não apenas uma política educacional, mas uma dimensão da garantia dos direitos humanos, da justiça social e da autonomia dos povos indígenas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permite compreender que a educação escolar indígena, enquanto direito humano, não pode ser reduzida ao acesso formal à escola. Sua efetivação exige o reconhecimento das especificidades culturais, linguísticas, territoriais e sociais dos povos indígenas e a construção de políticas educacionais capazes de responder a essa diversidade.

O ordenamento jurídico brasileiro e os instrumentos internacionais apresentam avanços importantes, mas permanece uma distância entre o reconhecimento do direito e as condições concretas para sua efetivação: os desafios relacionados à formação de professores, aos materiais didáticos, à infraestrutura escolar e à participação das comunidades demonstram que a garantia formal não é suficiente.

No contexto amazônico, essa questão assume particular complexidade diante da diversidade de povos, línguas, territórios e projetos societários. Não existe um modelo único de educação escolar indígena capaz de responder às diferentes realidades da região, e a participação das comunidades é condição para a legitimidade e a efetividade das políticas. A educação escolar indígena precisa ser construída com os povos indígenas, e não apenas para eles, reconhecendo-os como sujeitos de direitos, produtores de conhecimentos e protagonistas de seus processos educativos.

A interculturalidade precisa ultrapassar a dimensão discursiva e estar presente no currículo, na formação docente, na gestão escolar e nas relações entre escola e comunidade. Conclui-se, portanto, que a efetivação da educação escolar indígena como direito humano exige compromisso político, financiamento público adequado, formação específica de professores e condições materiais para o funcionamento das escolas, constituindo um compromisso com a democracia, a diversidade, a justiça social e a dignidade humana.

Por tratar-se de estudo teórico-documental, a pesquisa não incorpora a voz das comunidades e dos professores indígenas. Sugere-se, para estudos futuros, investigações empíricas em escolas e territórios amazônicos sobre como a formação docente, os materiais didáticos e a participação comunitária se concretizam em contextos específicos,

bem como o acompanhamento da implementação da Lei Complementar nº 220/2025 no que diz respeito à educação escolar indígena.

Palavras-chave: Direitos humanos; Educação escolar indígena; Interculturalidade; Amazônia.

REFERÊNCIAS

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004**. Promulga a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho – OIT sobre Povos Indígenas e Tribais. Brasília, DF, 2004.

BRASIL. **Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009**. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais e dá outras providências. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Lei Complementar nº 220, de 31 de outubro de 2025**. Institui o Sistema Nacional de Educação (SNE) e fixa normas para a cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios para elaboração e implementação de políticas, de programas e de ações educacionais, em regime de colaboração. Brasília, DF, 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília, DF, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 7 de janeiro de 2015**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências. Brasília, DF, 2015.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, 2012.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Os indígenas no Censo 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/2848-nosso-povo/22324-os-indigenas-no-censo-2022.html. Acesso em: 8 nov. 2026.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, 2010.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas**. Resolução 61/295 da Assembleia Geral. Nova York: ONU, 2007.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais**. Genebra: OIT, 1989.

PAULA, Eunice Dias de. A interculturalidade no cotidiano de uma escola indígena. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 49, p. 76-91, 1999. DOI: 10.1590/S0101-32621999000200007.

SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA (AM). **Lei nº 145, de 11 de dezembro de 2002**. Dispõe sobre a co-oficialização das línguas Nheengatu, Tukano e Baniwa, à Língua Portuguesa, no município de São Gabriel da Cachoeira. São Gabriel da Cachoeira, AM, 2002.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad crítica y educación intercultural**. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, 2009.

WEIGEL, Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros. Os Baniwa e a escola: sentidos e repercussões. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 22, p. 5-13, jan./abr. 2003.