


## OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ÍNDIGENA COMO MODALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA

 <https://doi.org/10.56238/arev7n2-011>

Data de submissão: 03/01/2025

Data de publicação: 03/02/2025

### **Elimeire Alves de Oliveira**

Docente e Coordenadora no Curso de Pedagogia na Faculdade Futura de Votuporanga. Mestre em Ensino e Processos Formativos (UNESP). Especialista em Gestão Escolar (UNICAMP). Graduada em Letras (UNIFEV). Graduada em Pedagogia (Faculdade de Antônio Augusto Reis Neves). Graduada em Direito (UNIFEV).  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4672-6013>.

### **Daurineth Alves Prado**

Licencianda em Pedagogia da Faculdade Futura.

### **Tiago Moreno Lopes Roberto**

Graduado em Psicologia (UNIFEV); Licenciado em Pedagogia (UNIBF); Mestre em Psicologia da Saúde (FAMERP); Doutorando em Ciências da Saúde (FAMERP); Especialista em Saúde Mental (FUTURA); Especialista em ABA (FUTURA); Gestor de Políticas Acadêmicas (FUTURA); Docente no Curso de Psicologia e Odontologia (UNIRP).  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5689-7468>.

### **Ana Paula Rodrigues**

Graduada em Educação Física, Pedagogia e Administração, Mestre em Meio Ambiente e Sustentabilidade e Doutora em Educação, Diretora Acadêmica da Faculdade FUTURA.

### **Ricardo David Lopes**

Mestrando em Processos e Ensino Formativo (UNESP); Pós Graduado em Tutoria em EAD, Pós Graduado em Gestão do trabalho pedagógico, Pós Graduado em Matemática e Física; Graduado em Matemática pelo (Instituto Superior De Educação Elvira Dayrell); Graduado em Ciências Contábeis (Centro Universitário de Caratinga). Licenciado em Pedagogia (Centro Universitário FAVENI). Docente e Coordenador de EAD do Grupo Educacional Faveni. Endereço: Votuporanga - SP, Brasil  
E-mail: [ricardo@unifaveni.com.br](mailto:ricardo@unifaveni.com.br)

### **Ijosiel Mendes**

Docente da Faculdade Futura de Votuporanga. Graduado em Matemática, (UNIFEV), Especialista em Matemática (UNICAMP), Especialista em Matemática no Ensino Médio (UFSCAR), Mestrado em Matemática (UNESP)  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0238-5058>.

### **Melka Carolina Faria Catelan**

Docente na Faculdade Futura. Graduada em Matemática (UNESP) Graduação em Pedagogia (Centro de Educação Continuada) Mestrado em Matemática (UNESP); Coordenadora de Área (SEE/SP).  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0241-4058>

**Amanda da Silva Cuim**

Docente na Faculdade Futura de Votuporanga, Docente na Prefeitura de Votuporanga. Mestre em Ensino e Processos Formativos (UNESP). Especialista em Educação Infantil e Ensino Fundamental, Coordenação Pedagógica (UFSCAR). Graduada em Pedagogia (UNIFEV).  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6274-3526>

**Vagner Aquino Zeferino**

Mestrado em Educação pela Facultad de Ciências de La Educación, Universidad de La Empresa, Montevideo, Uruguay (2014) - Diploma revalidado pela Universidade Católica do Brasil, processo n 00403.2.41905/07-2022, Especialista em Tutoria de Educação a distância pela Faculdade Futura (2018), Especialista em Matemática Superior pelo Centro Universitário de Caratinga (2005), Plenificação em matemática(1999) e Graduação em Ciências(1998) pelo Centro Universitário de Caratinga. Possui experiência na área de gestão escolar e professor universitário.

**Carlos Adriano Campana**

Mestre em Administração, Contador, Especialista em Contabilidade, Consultor de Empresas, Docente e Coordenador de Curso da Faculdade FUTURA.

---

**RESUMO**

O presente artigo objetiva abordar os desafios para a efetivação da educação escolar indígena, enquanto modalidade da educação básica, direito prescrito na legislação. Para tanto, pautou-se em pesquisa bibliográfica e documental, com análise qualitativa de textos acadêmicos, livros e legislações relacionadas à educação indígena no Brasil. A investigação abrange a evolução histórica, os avanços legislativos e as dificuldades estruturais e pedagógicas, como a falta de infraestrutura adequada, escassez de professores capacitados e ausência de materiais didáticos específicos. Os resultados evidenciam que, apesar de progressos na legislação, como a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, as escolas indígenas ainda enfrentam grandes desafios. Tais instituições precisam de melhorias significativas para oferecer uma educação intercultural, bilíngue e inclusiva, conforme garantido por lei. Além disso, observou-se que a preservação das línguas indígenas, muitas em risco de extinção, é uma questão crítica, e a recente aprovação do Projeto de Lei nº 3.690/2019 representa um avanço nessa área, mas depende de mobilização contínua para sua implementação efetiva. Conclui-se que o reconhecimento da diversidade cultural é fundamental para uma educação mais equitativa e democrática. A superação dos desafios educacionais indígenas requer políticas públicas eficazes e um sistema de ensino que valorize as culturas e saberes tradicionais, ao mesmo tempo em que prepara os alunos para o diálogo intercultural.

**Palavras-chave:** Educação Indígena. Modalidade da Educação Básica. Escolas Indígenas.

## 1 INTRODUÇÃO

O processo de colonização do Brasil foi marcado por muitas lutas e enfrentamentos e essa luta ainda está presente na atualidade. Para se ter uma ideia de como foi desigual essa batalha, é necessário comparar a população dos povos indígenas presentes no território quando ele foi invadido e os números atuais: de cerca de quatro milhões de pessoas distribuídas em mil etnias encontradas nos anos 1500, essa população está reduzida em cerca de 1.693.535 pessoas, distribuídos em média de 305 grupos étnicos, conforme a Fundação Nacional dos Povos Indígenas. (Brasil, 2023).

Ou seja, a invasão portuguesa em solo brasileiro representou um verdadeiro genocídio dos povos originários, além do apagamento da cultura indígena, por meio da imposição do aprendizado da língua portuguesa e a conversão à fé cristã católica.

Por séculos, a visão de uma cultura eurocêntrica como superior prevaleceu e foi a base para a política curricular oferecida nas escolas brasileiras, em detrimento de outras culturas que fazem parte da composição do povo brasileiro, como a indígena e a africana.

O reconhecimento da importância em respeitar, preservar e transmitir a cultura indígena é relativamente novo e surge com a promulgação da Constituição Federal do Brasil de 1988, ao impor uma educação escolar diferenciada e específica nas escolas indígenas, em que o processo de ensino e aprendizagem respeite a cultura e a língua materna.

Também a Lei de Diretrizes e Bases de Educação de 1996 trouxe avanços neste sentido, e ao mesmo tempo trouxe desafios para materializar esse direito no contexto da educação indígena, tendo em vista que as escolas indígenas não possuem estrutura, recursos didáticos e profissionais qualificados para atender a demanda da universalização da educação básica obrigatória para todos.

Considerando esse contexto, levanta-se a hipótese de que o investimento na estrutura das escolas indígenas e a implementação de políticas para formação de professores e de práticas educacionais mais inclusivas nas comunidades indígenas, possam garantir o direito à educação básica a essas populações de forma democrática, para que possam enfrentar os desafios contemporâneos sem perderem suas raízes culturais.

Pesquisar a educação indígena é importante para reconhecer, compreender e valorizar a educação dos povos originários e investigar os desafios enfrentados pelas comunidades indígenas, de modo a contribuir para o desenvolvimento de políticas educacionais equitativas.

Neste sentido, o presente artigo tem como objetivo geral investigar os principais desafios enfrentados pelas comunidades indígenas para que o direito à educação básica seja alcançado. Para tanto, os objetivos específicos traçados foram: analisar a história da educação indígena no Brasil;

levantar a legislação que ampara a educação indígena; investigar as características das escolas indígenas; e pesquisar os desafios estruturais e Pedagógicos nas Escolas Indígenas.

A metodologia utilizada para elaboração deste trabalho é bibliográfica a partir do levantamento de textos que tratam sobre o tema, coletados em livros, revistas e sites acadêmicos, bem como em documentos de legislação e interpretados qualitativamente.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL**

A história da educação indígena no Brasil passou por diversas fases desde o período colonial até a contemporaneidade, refletindo a complexidade das relações entre os povos indígenas e o Estado. Essa trajetória foi marcada pela tensão entre a preservação das culturas indígenas e a imposição de modelos educacionais ocidentais.

Segundo Ferreira (Apud Bergamasch e Silva, 2007), a história da educação escolar indígena no Brasil pode ser dividida em quatro fases. A primeira fase ocorreu ainda na fase colonial com a chegada dos Jesuítas em 1549; a segunda iniciou com a criação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI) em 1910; a terceira nos anos 60 e 70, com o surgimento de movimentos indigenistas não governamentais apoiados por alguns setores universitários; e a quarta no início na década nos anos 80, que é quando os próprios povos indígenas buscam conduzir a educação escolar, gerir suas próprias escolas, como forma de preservar seu legado cultural.

A primeira fase é concomitante com a chegada dos colonizadores e os jesuítas em 1549. Nesta fase colonial, a educação indígena foi pautada por um processo de catequização e assimilação cultural promovido principalmente pelos missionários Jesuítas. O objetivo principal era converter os povos indígenas ao cristianismo católico e o aprendizado da língua portuguesa, além das práticas agrícolas, como forma de eliminação das suas culturas originárias para facilitar o processo de dominação e colonização.

Portanto, uma fase caracterizada pela busca da homogeneização e pela desvalorização das línguas e tradições indígenas. Neste sentido “Os ataques à alteridade e à diferença deram-se de forma múltipla, mas talvez possamos resumi-los em: imposição de uma língua geral ou nacional, currículo também nacional e professores para os povos indígenas” (Melià, 1999, p.14).

A segunda fase, que teve início em 1910, com a criação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), ligado ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, se expande até a política de ensino da FUNAI e sua articulação com o instituto Summer Institute of Linguistics (SIL) e outras missões de cunho religioso. Conforme Oliveira e Nascimento (2012), das políticas educacionais jesuíticas às

políticas indigenistas de proteção ao índio, todas tinham o mesmo objetivo, que era “trazê-los à civilização ou nacionalizá-los”. Ou seja, padronizar as culturas no estilo europeu, sob o discurso proteção.

A terceira fase, durante a ditadura militar, o projeto educativo utilizado foi uma ferramenta de integracionismo, de controle social e expansão territorial. Desde 1967 em que a SPI foi reformulada e criada a Funai, o objetivo era "integrar" os indígenas à sociedade ocidental e aos interesses do Estado. Conforme Lopes (2011, p. 32) houve uma militarização das aldeias, em que “os próprios índios eram constituidores da guarda de ‘suas terras’. Havia o índio-capitão, que comandava os índios-cabos, sargentos e soldados”. Assim, as políticas educacionais mantinham o ideal de eliminar as culturas indígenas.

Desta forma,

É preciso reconhecer que, no Brasil, do século XVI até praticamente a metade deste século, a oferta de programas de educação escolar às comunidades indígenas esteve pautada pela catequização, civilização e integração forçada dos índios à sociedade nacional. Dos missionários jesuítas aos positivistas do Serviço de Proteção aos Índios, do ensino catequético ao ensino bilíngue, a tônica foi uma só: negar a diferença, assimilar os índios, fazer com que eles se transformassem em algo diferente do que eram. Neste processo, a instituição da escola entre grupos indígenas serviu de instrumento de imposição de valores alheios e negação de identidades e culturas diferenciadas. (Brasil, 1999)

Neste período houve, também, o importante surgimento de organizações indigenistas não governamentais, movimentos contrários ao regime militar, como universidades, setores da igreja e intelectuais que, junto aos povos indígenas, formaram o movimento indígena organizado que definem a terceira fase e que, posteriormente, darão origem a uma nova fase.

A quarta fase, nos anos 80, é marcada pelo reconhecimento constitucional ao direito dos povos indígenas de preservar sua identidade cultural, incluindo o direito a uma educação diferenciada, com a Constituição Federal de 1988, houve uma mudança significativa no tratamento dado à educação indígena no Brasil, em que pela primeira vez, o Estado assegurou que a educação indígena deveria respeitar as línguas e tradições dos povos, além de ser ofertada nas próprias comunidades.

## 2.2 LEGISLAÇÃO E DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL

A Convenção sobre a Proteção e Integração das Populações Aborígenes e outras Populações Tribais e SemiTribais nos Países Independentes foi o primeiro documento internacional adotado pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) nº 107, em 1957, em que se reconhecia direitos mínimos aos povos originários, como a alfabetização em língua materna e bilíngue (Brasil, 1998).

No Brasil, tanto a Constituição Federal de 1988 (CF/88) como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394 de 1996 (LDB) reconheceram e valorizaram o saber e o conhecimento indígena. Com a Constituição de 1988, assegurou-se aos índios no Brasil o direito de permanecerem índios, isto é, de permanecerem eles mesmos com suas línguas, culturas e tradições.

Com essas importantes legislações, destaca-se a preocupação com três pontos significativos com a questão da educação indígena: a inserção da história indígena nos currículos das escolas públicas e privadas público e privado; a criação de escolas genuinamente indígenas; e a formação de professores para essas escolas.

A CF/88, art. 210 § 2º prescreveu que: “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (Brasil, 1988)

Posteriormente, a LDB, assegurou às comunidades indígenas o direito de utilizar “suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”, além de prever a criação de programas de pesquisa e ensino para oferta da educação bilíngue e intercultural aos povos indígenas e a formação de profissionais para elaborar materiais e atuar nestas escolas.

Em 1991, com o Decreto nº 26 a coordenação de todas as ações educacionais da Ministério da Educação a competência para coordenar todas as ações da educação indígena, cujo foco foi “a formação diferenciada dos professores indígenas, a quem cabe à docência e a gestão da escola indígena” (Brasil, 1991).

Em 1999 foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena (Resolução 3/99) e fixadas as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas (Parecer 14/99), em 2012 são lançadas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (Parecer 13/2012) além de definir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar na Educação Básica (Resolução 5/2012).

Em 2013, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, por meio da Portaria nº 98, de 6 de dezembro, regulamentou a Ação Saberes Indígenas na Escola (ASIE), cujos objetivos são: formar professores para atuar nas escolas indígenas, propiciar materiais didático-pedagógicos para atender suas especificidades; elaborar de currículos específicos e incentivar pesquisas que resultem na formulação de materiais didáticos e paradidáticos bilíngues.

Em 2014 são lançadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas (Resolução 6/2014) e em 2015 instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio.

Ou seja, há uma farta legislação que trata da Educação Indígena no Brasil, que atualmente segue o princípio da interculturalidade, promovendo o respeito e a valorização das culturas e tradições indígenas dentro do sistema escolar. As escolas indígenas são orientadas a funcionar de forma bilíngue, ensinando tanto o português quanto as línguas indígenas, e são adaptadas às realidades das comunidades.

Além disso, em 2008, com a Lei nº11.645, tornou obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nas instituições de ensino fundamental e de ensino médio, tanto públicos como privados, “no âmbito de todo currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras”.

### 2.3 CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO FORMAL NAS COMUNIDADES INDÍGENAS

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), dados do Censo Escolar 2022 apontam que a existência de 3.541 escolas situadas em terras indígenas e 3.597 escolas da rede regular de ensino que ofertam a educação indígena. Neste último caso, são escolas que ofertam a educação indígena, mas que não estão localizadas em terras indígenas. Em ambos os casos são escolas que “ministram conteúdos específicos e diferenciados, de acordo com aspectos etnoculturais” (Brasil, 2023)

Os documentos normativos que regem a educação escolar indígena, como as o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNE/Indígena) (1988), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (Brasil, 2012), apontam que o currículo ofertado nessas escolas deve obedecer a um modelo intercultural, bilíngue e diferenciado, e que as práticas pedagógicas, o uso da língua materna e a cultura indígena desempenham papéis centrais. Ou seja, uma educação escolar diferenciada, em oposição à praticada anteriormente à CF/88, de cunho assimilacionista e integracionista

São características da educação indígena: comunitária; intercultural, bilíngue/multilíngue; específica e diferenciada, conforme RCNE/Indígena. (Brasil,1988),

A escola indígena é comunitária, porque é administrada pela própria comunidade indígena, que tem autonomia para definir seu projeto pedagógico, baseado nos princípios e concepções de mundo, para decidir o calendário escolar e formas de organização. As práticas pedagógicas são adaptadas à realidade e à cultura de cada comunidade.

Desta forma, os processos de ensino aprendizagem são moldados de acordo com o contexto local considerando os valores os costumes e as formas de aprendizado tradicionais, em que o conhecimento é transmitido oralmente de geração em geração. Além disso, as escolas indígenas

podem adaptar seus calendários escolares ao ritmo da vida comunitária. Que muitas vezes está relacionada aos ciclos naturais (como período de caça pesca ou plantio) e as atividades tradicionais.

A interculturalidade significa que, ao mesmo tempo em que os alunos aprendem conteúdos ligados às suas culturas, tradições e formas de conhecimento, têm acesso aos conteúdos do currículo nacional (como matemática, ciências, história), também, promovendo o diálogo e o diálogo entre as culturas indígenas e a sociedade nacional, como forma de compreender que não há uma cultura superior à outra.

A interculturalidade não implica simplesmente a coexistência de culturas, mas a valorização do conhecimento indígena e a troca de saberes entre o mundo indígena e o não indígena. As práticas pedagógicas, portanto, são orientadas para que os alunos possam transitar entre os dois universos culturais, mantendo suas raízes e se apropriando de conhecimentos úteis para sua interação com a sociedade nacional e global.

Nessas escolas são praticados o bilinguismo e o multilinguismo, um direito assegurado pela legislação brasileira, pois o uso da língua materna é um aspecto fundamental da educação formal nas comunidades indígenas como meio de se preservar a cultura dos povos ancestrais às novas gerações. Conforme Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena (Brasil, 1994), cada povo indígena possui o direito constitucional de usar sua língua materna no ambiente escolar, tanto no ensino de conteúdos quanto na construção do conhecimento dessa língua. Além disso, esses povos têm o direito de aprender o português como segunda língua, abordando tanto a modalidade oral quanto a escrita. A língua materna é vista como um componente fundamental da cultura de cada comunidade, preservando o conhecimento coletivo que sustenta a vida comunitária e facilitando a integração de novos conhecimentos, inclusive outras línguas.

Inclusive, “Mesmo os povos indígenas que são hoje monolíngues em língua portuguesa continuam a usar a língua de seus ancestrais como um símbolo poderoso para onde confluem muitos de seus traços identificatórios.” (Brasil, 1988).

São escolas consideradas específicas e diferenciadas, pois ao contrário da política anterior, que buscava o apagamento da cultura indígena, atualmente é pensado na escola como espaço afirmativo da identidade étnica, onde são preservados os conhecimentos, tradições, valores, costumes e crenças.

## 2.4 DESAFIOS ESTRUTURAIS E PEDAGÓGICOS NAS ESCOLAS INDÍGENAS

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que garantiu o direito à Educação Escolar Indígena, emergiram desafios significativos como falta de infraestrutura adequada nas



escolas, a escassez de professores capacitados, o ensino bilíngue, ausência materiais didáticos específicos, dentre outros obstáculos.

A Educação Escolar Indígena enfrenta vários desafios, incluindo a oferta de ensino médio e dos últimos anos do ensino fundamental em Terras Indígenas, a formação específica inicial e continuada para professores indígenas, além de questões relacionadas à sua situação funcional. Também são necessários avanços na construção e infraestrutura de escolas indígenas e na organização da educação em Territórios Etnoeducacionais (Brasil, 2024)

O fato é que os povos indígenas sempre enfrentaram e ainda enfrentam a questão da posse territorial e são vítimas de diversos crimes, como preconceito, racismo, transgressão aos direitos das mulheres indígenas e falta de acessos aos direitos básicos, saúde, educação, alimentação adequada, dentre outras violações. (Fundo Brasil, 2021).

Segundo Eye (2023), dados do Censo Escolar de 2021 apontaram que das 3.417 escolas indígenas existentes no Brasil, 1.109 estão instaladas em ambientes precários e inadequados para o ensino, como galpões, ranchos, barracões.

Pesquisas realizadas por Zanin, Silva e Cristófoli (2018), fundamentadas em documentos, legislações e publicações, indicam que as escolas indígenas apresentam deficiências em dois aspectos centrais: i) no que se refere à infraestrutura, que não cumpre nem os padrões técnicos definidos pelo próprio Ministério da Educação, como ventilação, iluminação e conforto visual, nem as normas culturais das comunidades onde estão situadas; ii) nas práticas e métodos pedagógicos, já que esses ambientes escolares muitas vezes não são planejados levando em conta as especificidades das formas de aprendizado e vivências de cada etnia.

No que diz respeito à formação de professores indígenas, estudos de Grupioni em 2003 já apontavam que um dos principais desafios das escolas indígenas era a formação de professores indígenas para atuar em consonância com os princípios da educação indígena, que são os “da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da interculturalidade” (Grupioni, 2003, p.12). E este é um desafio que ainda persiste. Se forem comparados os dados do Censo Escolar de 2013 e 2022 é possível constatar o aumento expressivo de 47% de professores indígenas com formação superior, mas ainda não é o satisfatório, o que reflete na deficiência na oferta de ensino tanto dos finais do ensino fundamental, como do ensino médio, como comprova o Censo da Educação Básica/INEP/2022 (Apud MEC, 2024).

Outro problema é o ensino bilíngue pois “uma língua morre porque deixa de ser falada.” (Maia, 2006). Segundo esse autor, devido a globalização e a hegemonia de alguns países, apenas

algumas línguas são admitidas como “línguas de governo” implicando na extinção de uma diversidade linguística do planeta. E declínio não é diferente nas escolas indígenas.

Conforme Ministério da Educação, das 1500 línguas faladas originariamente no Brasil Colônia, apenas 85% delas resistiram ao processo de aculturação e assimilação promovido pelos colonizadores, e apenas cerca de 274 ainda resistem a essa “perda linguística”. (Brasil, 2024).

Segundo Morello (2011), no Brasil, que é um dos países mais plurilíngues do mundo, a promoção da diversidade linguística é tanto desejável quanto essencial. Após um período histórico em que somente o português era reconhecido oficialmente para consolidar o Estado Nacional, o país hoje inicia políticas que valorizam a diversidade linguística, buscando o reconhecimento e fortalecimento das línguas brasileiras em diferentes contextos sociais.

Em 13 de agosto de 2024 foi votado favoravelmente ao Projeto de Lei nº 3.690, de 2019, que trata sobre programas para preservação, recuperação e transmissão das línguas indígenas brasileiras, com a criação de dicionários, emissão de documentos públicos na língua indígena, além de sua transmissão pelo ensino formal e dos canais de comunicação. É um importante passo, que carece de mobilização das lideranças indígenas para dar vida a esse projeto.

Outro problema das Escolas Indígenas é a produção de material didático. Segundo o Professor e pesquisador Gersem José dos Santos Luciano, também conhecido como Gersem Baniwa, por ser um indígena do povo Baniwa, as escolas indígenas seguem um modelo de ensino do sistema educacional brasileiro, o que leva a diretrizes e currículos geralmente inadequados para a realidade dessas comunidades. Além disso, a carência e inadequação do material didático-pedagógico e a falta de regularidade no fornecimento de materiais e alimentos comprometem a educação. A barreira linguística também é um obstáculo, dificultando o trabalho dos professores e impactando negativamente o processo de alfabetização. (Luciano, 2006).

Para Torquez (2019, p. 219), é necessário a construção de livros e materiais didáticos a partir dos saberes indígenas, considerando as experiências locais, as histórias cotidianas e familiares, as tradições culturais, de modo que sejam constituam em saberes, “conhecimentos especializados” a serem transmitidos na escola.”

### **3 METODOLOGIA**

Este trabalho de pesquisa tem caráter bibliográfico e documental, pois foi elaborado mediante o levantamento de livros, teses e artigos já publicados tanto em meio físico quanto eletrônico, além da leitura e análise de documentos de legislação, que pudessem esclarecer o tema pesquisado.

Por se tratar de um tema relativamente novo para a região em que foi pesquisada, foram realizadas diversas buscas em sites acadêmicos como o Google Escolar e Scielo com os termos “educação indígena e desafios”; “escolas indígena” “legislação e educação indígena”.

Como critério de inclusão, foram selecionados textos na íntegra e que tratam da educação na modalidade indígena da educação básica e como critério de exclusão resumos simples e a educação indígena na sala de aula regular.

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Os resultados obtidos no presente estudo apontam que, embora tenha havido um avanço na questão do reconhecimento dos direitos indígenas, o que inclui uma educação diferenciada e específica, o genocídio de muitas etnias indígenas e a sujeição aos padrões culturais eurocêntricos acabaram por minar muitas das possibilidades de a educação escolar indígena obter êxito a curto prazo.

Ao dividir essa história em quatro fases, fica evidente a progressiva mudança de enfoque de um processo de catequização e assimilação forçada para um reconhecimento gradual da autonomia e diversidade cultural indígena, mas que a primeira fase, cujo processo de educação indígena foi essencialmente utilizado como ferramenta de dominação, tratou-se de severo processo de homogeneização que marcou as demais fases, mantendo a padronização europeia como meta central, pois mesmo com a reformulação do SPI na criação da Funai, o foco manteve-se no controle dos povos indígenas.

Observa-se que somente na quarta fase, nos anos 80, há uma virada significativa, quando os próprios povos indígenas começaram a demandar e gerir a educação escolar, buscando um modelo que respeitasse suas línguas, culturas e tradições. O marco legal dessa mudança foi a Constituição Federal de 1988, que garantiu aos indígenas o direito a uma educação diferenciada, intercultural e bilíngue, reconhecendo a importância da preservação das culturas indígenas.

O arcabouço legislativo que reconhece, ampara e incentiva a educação indígena na plenitude é farto. No decorrer desta pesquisa, foram levantados vários documentos de legislação que surgiram, pós CF/88, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena, que foram essenciais para consolidar esse direito, enfatizando a criação de escolas nas comunidades indígenas, a formação de professores e a inclusão de conteúdos etnoculturais, o bilinguismo e a gestão comunitária das escolas, caracterizando a educação indígena como específica e diferenciada, destacam-se como marcos dessa fase.

Contudo, apesar desses avanços legais, a educação indígena enfrenta desafios estruturais e pedagógicos significativos. A falta de infraestrutura adequada nas escolas, a escassez de professores

qualificados e de materiais didáticos específicos são barreiras que dificultam a implementação de uma educação verdadeiramente diferenciada. Além disso, a questão da preservação das línguas indígenas, muitas das quais estão em risco de extinção, continua sendo um ponto crítico.

A aprovação do Projeto de Lei nº 3.690/2019, que visa a preservação das línguas indígenas, foi um passo importante, mas requer uma mobilização contínua das lideranças indígenas para sua implementação efetiva. Programas e ações neste sentido já estão materializados, mas o modelo atual de educação indígena ainda enfrenta o desafio de equilibrar o currículo nacional com as necessidades culturais das comunidades, sendo essencial a produção de materiais didáticos que reflitam os saberes e tradições locais. Isso aponta para a necessidade de uma abordagem mais participativa e contextualizada na educação indígena, que valorize as culturas ancestrais ao mesmo tempo em que prepara os alunos para a interação com a sociedade nacional.

## **5 CONCLUSÃO**

Em síntese, o percurso da educação indígena no Brasil revela uma história de resistência e adaptação, que caminha da imposição cultural para a busca de uma educação que respeite e promova a diversidade indígena, uma luta constante pela preservação da identidade cultural dos povos indígenas diante das pressões de assimilação e controle por parte do Estado desde o processo de colonização.

A conquista de um modelo de educação intercultural e bilíngue, garantido pela Constituição de 1988, representa um marco importante, mas os desafios para sua plena implementação continuam, especialmente em um cenário de disputa por terras e recursos naturais. A luta pela educação indígena é, assim, parte da resistência mais ampla dos povos indígenas por autonomia e respeito às suas formas de vida.

## REFERÊNCIAS

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; SILVA, Rosa Helena Dias da. Educação escolar indígena no Brasil: da escola para índios às escolas indígenas. **Ágora. Santa Cruz do Sul. Vol. 13, n. 1 (jan./jun. 2007), p. 124-150**, 2007.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição** da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil. Brasília, DF. 04 de fevereiro de 1991

\_\_\_\_\_. Diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena. Em Aberto Brasília, ano 14, n.63, jul./set. 1994. Disponível em <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2297/2036>. Acesso em 16 out. 2024

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.051**. Convenção nº 169 da OIT Sobre Povos Indígenas e Tribais: MEC/SEF, 2002

\_\_\_\_\_. **Resolução CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999**. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf)

\_\_\_\_\_. Câmara dos deputados. **Projeto de lei nº 3.690, de 2019** Dispõe sobre o desenvolvimento de programa de preservação, recuperação e transmissão das línguas indígenas brasileiras. Disponível em <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2387436>. Acesso em 16 de out. 2024

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação **Parâmetros Curriculares Nacionais em ação educação escolar indígena**: as leis e a educação escolar indígena. Brasília, 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Referenciais para a formação de professores indígenas**. Brasília: SEF/MEC, 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério dos Povos Indígenas. Fundação Nacional Dos Povos Indígenas. **Quem são**. 2023 Disponível em <https://www.gov.br/funai/ptbr/atuacao/povos-indigenas/quem-sao>. Acesso em 31 de mai. 2024

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Parecer n. 14/99**. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena.

\_\_\_\_\_. INEP. **Censo Escolar**: Educação em terras indígenas: o que diz o Censo Escolar. 2023. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/educacao-em-terras-indigenas-o-que-diz-o-censo-escolar>. Acesso em 08 Out. 2024

\_\_\_\_\_. IPEA. Catálogo de Políticas Públicas. 2024 - **Programa Língua Indígena Viva no Direito**. Disponível em <https://catalogo.ipea.gov.br/politica/926/programa-lingua-indigena-viva-no-direito>. Acesso em 16 de out. 2024.

EYE, Rudybert Barros von. **Metodologia e políticas públicas para implementação de infraestrutura escolar em comunidades indígenas**. Observando os aspectos de sustentabilidade do ambiente construído. 2023. 392 f., il. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) — Universidade de Brasília, Brasília, 2023. Disponível em <http://repositorio.unb.br/handle/10482/49731>. Acesso em 15 out. 2024.

FUNDO BRASIL. 2021. **Povos Indígenas: história, cultura e lutas**. <https://www.fundobrasil.org.br/blog/povos-indigenas-historia-cultura-e-lutas/>. Acesso em 10 Mar. 2024

GRUPIONI, Luís. Experiências e desafios na formação de professores indígenas no Brasil. **Em Aberto**, v. 20, n. 76, 2003.

INSTITUTO UNIBANCO. Observatório da Educação Ensino Médio e Gestão. **Coleção debate Educação Escolar Indígena**. 2022. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/colecoes/detalhe/colecao-educacao-escolar-indigena>. Acesso em Out. 2024.

LADEIRA, Maria Elisa. Desafios de uma política para a educação escolar indígena. **Revista de Estudos e Pesquisas**, 2004.

LOPES, Danielle Bastos. **O Movimento Indígena na Assembléia Nacional Constituinte (1984-1988)**. 2011. 186 f. Dissertação (Mestrado em História Social do Território) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2011.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006.233p. (Coleção Educação Para Todos. Série Vias dos Saberes n. 1) Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154565>. Acesso em out. 2024

MAIA, M. A revitalização de línguas indígenas e seu desafio para a educação intercultural bilíngüe. **Tellus**, [S. l.], n. 11, p. 61–76, 2014. DOI: 10.20435/tellus.v0i11.105. Disponível em: <https://www.tellus.ucdb.br/tellus/article/view/105>. Acesso em: 15 out. 2024.

MELIÀ, Bartomeu. Educação indígena na escola. **Cadernos Cedes**, v. 19, p. 11-17, 1999.

MORELLO, R. (2001). **A Língua Portuguesa pelo Brasil: Diferença e Autoria**. Tese de Doutorado em Linguística. Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-18132013000200010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132013000200010). Acesso: 28.11.17

OLIVEIRA, L. A. DE.; NASCIMENTO, R. G. DO. Roteiro para uma história da educação escolar indígena: notas sobre a relação entre política indigenista e educacional. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 120, p. 765–781, jul. 2012.

SILVA, Marcio. A conquista da escola: educação escolar e movimento de professores indígenas no Brasil. **Em Aberto**, v. 14, n. 63, 1994.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz; GOBBI, Izabel. Políticas públicas e educação para indígenas e sobre indígenas. **Educação**. Santa Maria , v. 34, n. 01, p.95-112, abr. 2009. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-64442009000100007&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64442009000100007&lng=pt&nrm=iso). Acesso em mai. 2024.

TROQUEZ, Marta Coelho Castro. Currículo e materiais didáticos para a educação escolar indígena no Brasil. **Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 9, n. 25, p. 208–221, 2019. DOI: 10.30612/eduf.v9i25.11102. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/educacao/article/view/11102>. Acesso em: 14 out. 2024.