Submissão:02/06/2024
Publicação: 02/09/2025
DOI:

DIREITO INDÍGENA E O ACESSO À EDUCAÇÃO BÁSICA: DIREITOS E POLÍTICAS PÚBLICAS PARA UMA EDUCAÇÃO DIFERENCIADA PARA A POPULAÇÃO INDÍGENA

INDIGENOUS RIGHTS AND ACCESS TO BASIC EDUCATION: RIGHTS AND PUBLIC POLICIES FOR DIFFERENTIATED EDUCATION FOR THE INDIGENOUS POPULATION

Eloysa Menegassi Correa[1]
Vinícius Wildner Zambiasi[2]

RESUMO: Este trabalho explora o direito à educação diferenciada para povos indígenas no Brasil, desde o período colonial até a contemporaneidade. A pesquisa examina como a educação voltada para esses povos evoluiu e quais são as políticas públicas atuais para garantir que essas comunidades tenham acesso a uma educação que respeite as suas culturas e tradições. Inicialmente, aborda-se o histórico da educação no Brasil, com ênfase na influência dos jesuítas e na evolução das abordagens educacionais. Em seguida, o foco é dirigido às questões específicas enfrentadas pelos povos indígenas, incluindo a marginalização histórica e a necessidade de uma educação que reflita as suas realidades culturais. Metodologicamente, a pesquisa adota o método dedutivo, a partir de uma análise histórica e legislativa dos direitos dos povos indígenas, seguida de uma discussão sobre a necessidade de uma educação diferenciada que respeite as suas línguas e aspectos culturais. Como resultados, o estudo revela que, apesar das garantias constitucionais e das políticas públicas recentes, como a Constituição Federal de 1988, a implementação prática dessas políticas enfrenta desafios significativos, como a discriminação histórica e a falta de formação adequada para professores indígenas. Conclui-se, desse modo, que, para a existência de uma educação realmente inclusiva e eficaz, é essencial aumentar o investimento na formação de professores indígenas e melhorar a coleta de dados sobre a educação nas comunidades.

PALAVRAS-CHAVE: indígenas; políticas públicas; educação; diferenciada; direito.

ABSTRACT: This study explores the right to differentiated education for indigenous peoples in Brazil, from the colonial period to today. It examines how education for these peoples has evolved and what the current public policies are to ensure that these communities have access to an education that respects their cultures and traditions. Initially, the history of education in Brazil is covered, emphasizing the influence of the Jesuits and the evolution of educational approaches. It then focuses on the specific issues faced by indigenous peoples, including historical marginalization and the need

[1] Graduanda em Direito do Centro Universitário Univel.

[2] Doutorando em Direito pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - Linha de Pesquisa: Políticas de cidadania e resolução de conflitos (Bolsista CAPES PROSUC-Taxa). Mestre em Ciências Jurídico-Criminais pela Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra. Especialista em Direito Público pela Fundação Escola Superior do Ministério Público. Especialista em Direito Penal e Criminologia pelo CERS. Bacharel em Direito pela Universidade de Passo Fundo. Membro da Linha de Pesquisa "A efetivação dos direitos fundamentais nas sociedades complexas e multiculturais". Advogado e Professor Universitário.

for an education that reflects their cultural realities. Methodologically, the research adopts the deductive method, starting with a historical and legislative analysis of the rights of Indigenous peoples, followed by a discussion of the need for a differentiated education that respects their languages and cultural aspects. As a result, the study reveals that, despite constitutional guarantees and recent public policies, such as the 1988 Federal Constitution, the practical implementation of these policies faces significant challenges, such as historical discrimination and the lack of adequate training for indigenous teachers. It, therefore, concludes that, for there to be truly inclusive and effective education, it is essential to increase investment in training Indigenous teachers and improve data collection on education in the communities.

KEYWORDS: indigenous people; public policies; education; differentiated; right.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem por finalidade analisar os direitos e as políticas públicas existentes na área da educação diferenciada no Brasil, voltando-se à pesquisa sobre o direito a uma educação diferenciada para os povos indígenas. Inicialmente, apresenta-se a educação desses sujeitos na época do Brasil colonial, prosseguindo-se até a contemporaneidade.

A Constituição Federal reconhece vários direitos dos povos indígenas, como manterem seus costumes, crenças e tradições. Outra prerrogativa legal essencial, foco deste estudo, é o direito à educação, visto que os povos indígenas têm direito a uma educação que considere as suas realidades, o que requer o respeito aos seus idiomas e aos seus métodos culturais, aspectos totalmente ignorados pelos colonizadores. Assim, é essencial compreender como realizar esse processo educativo de maneira diferenciada para todos, com foco nas comunidades indígenas, garantindo que não haja discriminação dessa população.

A partir dessa temática, esta pesquisa se estrutura a partir do seguinte problema de investigação: Há direitos e políticas públicas na contemporaneidade que atinjam a população indígena no âmbito da educação sem que haja discriminação dessa educação e desse povo? Inicialmente, existem duas hipóteses que objetivam responder a tal questionamento: a) juridicamente, o direito à educação é universal, respeitando as particularidades e as crenças, por isso, acredita-se ser possível assegurar tal direito a partir do diálogo com as comunidades indígenas e aplicadores do direito, fazendo com que o processo se dê de maneira mais eficaz, o que pode aumentar a representatividade dos povos originários em todos os espaços sociais (Leivas; Rios; Schäfer, 2014); b) por outro lado, entende-se a dificuldade desse processo, devido à discriminação histórica sofrida pelos povos indígenas. Somente será possível a verdadeira eficácia da aplicabilidade da educação diferenciada nas comunidades indígenas quando houver maior investimento na formação de professores indígenas, conforme previsto na Convenção n° 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), para que esses assumam a responsabilidade dos programas de educação em suas comunidades e sejam protagonistas nelas (Grupioni, 2004).

Metodologicamente, adota-se o método dedutivo, que parte do geral para o particular. Assim, inicialmente, exploram-se referências históricas sobre a trajetória dos direitos dos indígenas, considerando desde a época do Brasil Colônia até a contemporaneidade, utilizando-se da legislação para demonstrar quais os direitos existentes para a população indígena do país. Com referências nominadas, aborda-

se o tema da educação diferenciada para a população indígena, reconhecendo as suas crenças e valores culturais. Posteriormente, a partir de referências quantitativas, são analisados os dados existentes quanto à existência de políticas públicas na área da educação indígena diferenciada no Brasil.

2 O DIREITO À EDUCAÇÃO E ÀS SUAS VERTENTES

No Brasil, a história da educação como instituição inicia-se com a chegada dos povos portugueses, que, com suas bagagens, trouxeram uma metodologia de educação propriamente europeia. Nesse contexto, os primeiros educadores foram os padres jesuítas, balizando-se em uma educação catequética, pautada em ensinamentos religiosos (Bello, 2001).

De modo geral, a educação engloba diversas vertentes e abordagens, cada uma com suas teorias, métodos e objetivos específicos, a exemplo da educação tradicional, progressista, construtivista, libertadora, humanista, tecnicista e outras. Essas são apenas algumas das vertentes educativas, sendo que, muitas vezes, se sobrepõem ou se combinam em diferentes contextos educacionais. A escolha da abordagem educacional depende de diversos fatores, incluindo os objetivos educacionais, as características dos alunos e as condições sociais e culturais. Assim sendo, na seção a seguir, recupera-se o histórico da educação nacional.

2.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Com a chegada dos portugueses, a educação foi conduzida pelos jesuítas, com vistas à catequização. Esse modelo foi denominado de Educação Jesuítica do Período Colonial e centrado na conversão dos indígenas à cultura e à religião dos colonizadores. Todavia, com o passar dos anos, essa educação foi deixando de lado as suas vertentes dos padres jesuítas para se centrar na educação familiar e com obrigações estatais (Saviani, 2008).

No Período Imperial, a partir da Independência do Brasil, iniciou-se a criação das primeiras escolas públicas, preocupando-se mais com a educação (Bello, 2001). Durante esse momento, iniciou-se a formulação da legislação educacional no Brasil. Em 1826, foi promulgado um Decreto que estabeleceu os quatro graus de instrução existentes. Posteriormente, o Ato Constitucional de 1834 determinou que cada província fosse responsável pela administração dos ensinos primário e secundário, resultando na criação da primeira Escola Normal do país, em Niterói, no Rio de Janeiro. Apesar desses avanços, pouco progresso foi feito na educação até a Proclamação da República.

Durante a Era Vargas, o Brasil vivenciou um processo significativo de expansão da educação, que visava a promover o nacionalismo, o desenvolvimento econômico e o controle político. Nesse período, foram fundadas várias universidades federais, como a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Além disso, houve um considerável aumento no incentivo e nos investimentos em pesquisas científicas e tecnológicas (Medeiros, 2020).

No período da Ditadura Militar, contudo, a educação retrocedeu, como afirma Lira (2010):

> [...] a partir de 1964, a ditadura iniciou um processo progressivo de imposição de leis autoritárias dirigindo o aparato repressivo do Estado contra o movimento estudantil e as suas entidades representativas. A Lei n.° 4464 de 9 de novembro de 1964, conhecida como Lei Suplicy de Lacerda, colocou na

> ilegalidade as entidades estudantis, como União Nacional dos Estudantes (UNE), e instituiu como forma legal o funcionamento do Diretório Acadêmico (DA), restrito a cada curso, e o Diretório Central dos Estudantes (DCE), no âmbito da universidade, procurando eliminar a representação estudantil em nível nacional na sociedade, bem como qualquer tentativa de ação política independente dos estudantes (Lira, 2010, p. 63).

Ao final da Ditadura Militar, diversos foram os avanços na democratização da educação no Brasil, com a criação de programas de incentivo à educação, a exemplo do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) e do Programa Universidade para Todos (Prouni). No entanto, ainda existem muitos desafios a serem enfrentados nesse campo.

No século XX, a educação já é percebida em espaços diversificados, como em casa, na rua, na igreja ou na escola, contribuindo para aprender, para ensinar, para saber, para fazer, para ser ou para conviver. Diariamente, a vida se mistura com a educação (Brandão, 1981).

2.2 O DIREITO À EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO FUNDAMENTAL

A Constituição Federal do Brasil, no art. 6, proclama a educação como direito social, que deve ter acesso igualitário, principalmente nas fases básicas da vida. Ainda em seu art. 205, a Carta Magna especifica que tal direito objetiva o pleno desenvolvimento da pessoa, preparando-a para a vivência em comunidade e qualificando-a para o trabalho (Tavares, 2008).

A educação não é um adorno ou vaidade, mas um processo de desenvolvimento da personalidade (Garcia, 2004). O vocábulo educar tem origem latina, *educare*, que significa conduzir para fora. Essa terminologia revela que a educação é um instrumento de preparo do ser humano para viver em sociedade, é o processo de conduzir o indivíduo para fora de si, evidenciando as diferenças do mundo (Educar, 2008 -2020).

Entender a educação como direito fundamental é acessar seu caminhar desde a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, compreendendo a ideia impositiva que está nela, de que é necessário o acesso à educação como meio de emancipação intelectual e político, valorizando o homem na condição de ser integrante da sociedade (Caggiano, 2009).

A Constituição Brasileira é riquíssima no que diz respeito ao direito à educação, contudo, isso só será efetivo se forem seguidos os passos necessários para a sua consolidação. Como afirma Tavares (2008), o texto constitucional determina que o Estado é responsável por oferecer os meios e os acessos à educação para toda população, já que é um direito social, principalmente para aqueles que são mais vulneráveis e carentes.

Ainda sobre a Constituição Dirigente[3], o art. 205 reconhece o direito à educação como sendo universal, devendo ser oferecida sem discriminação de qualquer tipo, seja com relação à raça, à idade, ao sexo ou à cor. Os direitos sociais visam à redução das desigualdades sociais, por isso, os grupos indígenas, assim como qualquer cidadão não indígena, têm direito ao acesso à educação, especialmente uma educação que respeite as suas particularidades e que seja sem preconceitos.

[3] Para Canotilho (1993), a Constituição de 1988 é uma constituição dirigente, pois define, por meio das chamadas normas constitucionais programáticas, fins e programas de ação futura no sentido de melhoria das condições sociais e econômicas da população.

Entretanto, historicamente, esses sujeitos têm sido privados dessa prerrogativa legal, como exposto na seção a seguir.

3 O TRATAMENTO DOS DIREITOS DOS POVOS INDÍGENAS COM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO AO LONGO DO TEMPO

O histórico das relações entre povos originários e o restante da população brasileira demonstra suas divergências desde o início do Brasil-Colônia, além de as questões indígenas estarem sempre centradas no período colonial, com poucas áreas estudando essa problemática. Ao se observar as Constituições existentes, nota-se que havia pouco ou nenhum espaço de representação de nativos originários, como afirma Vieira (2015):

> O Brasil é culturalmente constituído pela diversidade étnica e historicamente confrontado entre as mais diferentes culturas, grupos étnicos e projetos. Com a invasão portuguesa, seguida por políticas colonizadoras francesas, holandesas, inglesas e estadunidenses, os povos nativos foram submetidos a legislações autoritárias e excludentes (Vieira, 2015, p. 1).

Grupioni (2004) acrescenta que a história das relações entre os povos indígenas e o restante da população tem sido marcada por avanços lentos. A transformação significativa nesse cenário é bastante recente, ocorrendo principalmente nas últimas três décadas do século XX, consolidando-se com a nova Constituição de 1988. Passados quase 40 anos, esse processo ainda está em desenvolvimento, com o objetivo de melhorar as relações entre povos indígenas e não indígenas e contribuir para a construção de novas formas de interação e de entendimento mútuo

Os avanços nas constituições de países da América Latina, como Equador e Bolívia, são exemplos valiosos em como abordar dos direitos dos povos originários na educação. É essencial reconhecer o pluralismo dessa região, respeitando-se e valorizando-se a diversidade cultural ao invés de homogeneizá-la. Historicamente, no Equador, as diferenças étnicas foram minimizadas por agendas integracionistas, mas a nova Constituição afirma a responsabilidade do Estado em proteger e promover a pluralidade cultural, garantindo que as tradições e as aspirações indígenas se reflitam na educação pública e na comunicação. Assim, a proteção dos direitos e a autodeterminação dos povos originários se tornam pilares fundamentais para uma sociedade mais justa e inclusiva (Sanson; Souza Pinto; Junqueira, 2020).

De forma semelhante à Constituição do Equador, a Lei Maior boliviana também enfatiza a importância de um respeito profundo aos povos indígenas, sobretudo no que concerne à educação. Na prática, a Educação Alternativa se revela essencial para promover uma educação democrática que valorize a diversidade da sociedade boliviana, as suas cosmovisões e o desenvolvimento pautado pelo conceito de *Vivir Bien*. Além disso, essa abordagem assegura o reconhecimento e o respeito pelos direitos dos povos indígenas camponeses e seu domínio ancestral sobre os territórios, como assevera Silva (2017).

As experiências relatadas em outros países são fundamentais para se pensar a realidade educacional indígena brasileira, como exposto a seguir.

3.1 DE UMA PROPOSTA INTEGRACIONISTA PARA UMA EDUCAÇÃO DIFERENCIADA

Vieira (2015) afirma que, até a Constituição Federal de 1988, os povos indígenas e nativos sofreram preconceitos e represálias quanto a seus direitos e culturas. A ideia integracionista não visava a respeitar e a cultivar as diferentes culturas, mas, de maneira muito pejorativa, civilizar e domesticar a população indígena. Esse povo sofreu uma violenta invasão de seu território com a chegada da colônia portuguesa, com outros agravantes, por exemplo, a obrigatoriedade de serem catequizados para se tornar homens “civilizados”, além de toda escravidão e guerra que viveram nesse período, deixando de lado as suas crenças e cultura a fim de poderem sobreviver. Ainda assim, esses povos resistiram bravamente, conseguindo, após anos de luta, o reconhecimento em seus movimentos de protagonismo, trazendo representatividade para dentro do ordenamento jurídico, ao reivindicarem seus direitos.

Com relação às primeiras legislações de direitos indígenas, foi apenas em 1973 que surgiu a Lei nº 6.001, denominada de Estatuto do Índio, a qual dispunha sobre a relação entre o Estado e a sociedade não indígena com a população indígena. Esse estatuto seguiu o Código Civil de 1916, que retratava os indígenas como “relativamente incapazes”, sendo tutelados por um órgão indigenista estatal, até que esse povo fosse integrado à população brasileira não indígena, reiterando uma ideia de integração.

Felizmente, a Constituição Federal de 1988 rompeu com essa visão, reconhecendo que os indígenas têm o direito de manter a sua vida e culturas. Desse modo, não existe mais, juridicamente, a ideia de povo que somente será civilizado após se integrar à sociedade, com a comunhão nacional. Foi a partir dessa importante Carta Magna que se passou a exigir do Estado a proteção dos bens dos indígenas, reconhecendo-se o direito à diferença.

Angelin e Dias (2020) destacam que “[...] o ideal integracionista das legislações brasileiras, mantido até 1988 [...], buscava a aculturação dos povos indígenas sob o pretexto do progresso e do desenvolvimento econômico e social” (Angelin; Dias, 2020, p. 100). Essa visão apenas dificultava ainda mais a convivência com os povos indígenas. Mesmo com os avanços constitucionais, faltava (e ainda falta) representatividade nos espaços de decisões, pois o que existe são leis que respeitam os indígenas, mas feitas por não indígenas. A partir disso, é necessária a discussão a respeito da diferença da ideia de direitos para indígenas e não indígenas.

Ainda sobre regulamentação dos direitos indígenas, é importante destacar a Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai), estabelecida pela Lei nº 5.371, de 5 de dezembro de 1967, que representa os indígenas perante a União, bem como é responsável por articular políticas indigenistas, auxiliando na elaboração e efetivação de ações concretas voltadas a esse povo. Houve um tempo em que tal órgão era responsável pelos indígenas, mas, com os avanços jurídicos, atualmente, a Funai atua apenas na fiscalização, sem exercer coerção, além de assessorá-los para que acessem os recursos da justiça (Brasil, 1967).

É evidente a longa luta pelo reconhecimento dos direitos dos indígenas, incluindo o acesso à educação, o que exigiu um esforço considerável e intensas discussões para ser efetivamente garantido. No Estatuto do Índio de 1973, a educação foi abordada novamente como um objeto integracionista, podendo ser adaptada e devendo ser feita em língua nativa e em língua portuguesa (Leivas; Rios; Schäfer, 2014).

Pensando sobre uma educação diferenciada, a Convenção n° 169 da OIT sobre Povos Indígenas e Tribais, promulgada em 27 de junho de 1989, reafirmou a necessidade de uma modalidade educativa diferenciada aos povos indígenas, de modo que tenham um sistema e instituições de ensino próprios (ILO, 1989). Com base nessa normativa internacional, ressalta-se que cabe unicamente ao Estado o dever de transferir o poder da execução de programas de educação às mãos da própria comunidade indígena, com as devidas orientações e com meios necessários para tal atuação.

De acordo com Braga (2021), a educação diferenciada torna-se um meio de resistência, e sua efetividade acontece por meio da reformulação das práticas pedagógicas como um todo, com calendários e currículos que respeitem as culturas e as tradições dos seus povos. Nessa perspectiva, a prática educativa precisa harmonizar-se com os interesses de cada etnia, valorizando os seus etno conhecimentos.

3.2 A NECESSIDADE DE UMA EDUCAÇÃO DIFERENCIADA NAS COMUNIDADES INDÍGENAS

Na Carta Magna de 1988, assegurou-se pela primeira vez uma educação diferenciada ao indígena. No art. 210, § 2°, dispõe-se que “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurando às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (Brasil, 1988, art. 210).

Um avanço significativo foi a mudança no Código Civil de 2002, estabelecido pela Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002, que removeu a classificação dos indígenas como incapazes. A capacidade jurídica dos povos indígenas passou a ser regulamentada por uma legislação específica. Esse certamente foi um progresso na letra da lei sobre os povos originários, mas apenas diz que a sua capacidade ou incapacidade será avaliada, havendo ainda um órgão entre as relações, a Funai. Em seu Plano Plurianual (PPA) de 2016-2019, essa Fundação afirma que essa mudança na lei foi um avanço, contudo, a ideia de tutela dos indígenas continuou nas mãos do Estado.

Mesmo com a evolução constitucional e diversos direitos assegurados aos indígenas, ao serem postos em prática, surgem as dificuldades e os impasses. Grupioni (2004, p. 72) indica o grande empecilho do momento:

> [...] de um lado, uma legislação progressista, de outro uma realidade que se mostra impermeável a ela. O que nos leva ao seguinte desafio: como superar o persistente hiato entre o que diz a lei e o que ocorre na prática, ou como fazer com que os dispositivos preceituados na lei ganhem efetividade na prática escolar das comunidades indígenas de todo o país? (Grupioni, 2004, p. 72).

Além da Constituição Federal, outro dispositivo legal fundamental é a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional, aprovada pelo Congresso Nacional em 1996, que estabelece normas para todo o sistema educacional brasileiro, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Na LDB, encontram-se todas as formas e os passos de como deve ocorrer a educação escolar diferenciada nas comunidades originárias (Brasil, 1996).

A educação escolar indígena diferenciada é fundamental para a preservação da cultura e da sabedoria dessas comunidades, todavia, somente com o uso de

práticas de ensino que respeitem a identidade desse povo serão possível de ocorrer a manutenção da diversidade cultural, a promoção de justiça e a capacitação de novas gerações. Defendendo tal perspectiva educativa, Leivas, Rios e Schäfer (2014) afirmam:

> A categoria de escola indígena foi criada para garantir a aplicação desse direito a uma educação diferenciada, com projeto político-pedagógico elaborado pelos próprios indígenas e professores de acordo com seus modos de vida, currículo escolar e calendário diferenciado, carreira de magistério indígena com concurso público próprio e ampla atuação dos especialistas em saberes tradicionais e localização em terras indígenas (Leivas; Rios; Schäfer, 2014, p. 381).

A proposta de educação diferenciada surge como contraponto ao projeto colonizador da escola tradicional aos povos indígenas, sendo uma ideia aceita pelos professores indígenas, haja vista que tem como intuito fortalecer laços, estabelecer sistemas de saber próprios de cada comunidade indígena e viabilizar a necessária e desejável complementaridade de conhecimentos científicos e tecnológicos, de acordo com a vontade e a decisão de cada povo ou comunidade. Nesse contexto, ressalta-se a necessidade de professores das próprias comunidades para lecionar, a fim de reforçar os costumes locais (Baniwa, 2022).

Mesmo com legislações e normas que asseguram o direito à educação aos povos indígenas, na prática, as dificuldades são diversas. A esse respeito, Grupioni (2004) observa:

> [...] é preciso reconhecer que poucas foram as secretarias estaduais que se qualificaram para atender às novas demandas que surgiram em função da obrigação legal de ofertarem programas educacionais para os povos indígenas. Configurou-se um modelo de estadualização do atendimento desta demanda, cujo arcabouço administrativo e operacional não se completou. Não obstante a responsabilidade legal pela execução da educação indígena estar na esfera estadual, várias secretarias estaduais de educação sequer contam com equipes técnicas para o desenvolvimento de ações (Grupioni, 2004, p. 73).

O que se pode constatar é que, entre as belas palavras registradas no ordenamento jurídico sobre a igualdade de direitos e a realidade há uma lacuna grandiosa. Para além das dificuldades já mencionadas, aponta-se ainda para o orçamento mínimo do Governo Federal reservado especificamente para educação escolar indígena e para a inexistência de verbas para esse fim nos governos estaduais (Silva, 2018).

Compondo o rol dos percalços, Grupioni (2004) menciona o fato de os professores indígenas e toda a sua comunidade serem pouco ou nada ouvidos no desenvolvimento de ações educativas a eles destinadas. Com a extrema burocratização das práticas administrativas do Estado, a voz desse povo é anulada, sendo um campo impermeável, sem escuta e voz ativa. Sendo um assunto de total interesse da comunidade indígena, não faltam esforços por parte desses sujeitos para conseguir acompanhar os avanços e as melhorias na condução dessas políticas públicas.

Outro aspecto interessante a ser pontuado é que o direito à educação dos povos indígenas tem acontecido tardiamente, mas ainda há uma carência de professores indígenas para lecionar em suas comunidades. Além de tudo, o acesso a informações por parte das autoridades indígenas, em geral, acontece tardiamente.

Para que haja uma mudança efetiva, espera-se que o conhecimento acerca de seus direitos chegue a todos os indígenas que necessitem e que queiram os efetivar, sendo necessários, portanto, investimentos na difusão de informações relevantes a essa população; trata-se de um passo primordial para abrir o espaço político para a atuação de professores indígenas no país (Grupioni, 2004).

Quando a educação, considerada um direito fundamental, não é efetivada, fere-se diretamente a dignidade da pessoa humana e viola-se o texto constitucional. A educação é estritamente necessária para o desenvolvimento do ser como membro integrante de uma sociedade repleta de direitos e deveres. Tolher o direito à educação constitui-se, desse modo, um desrespeito àquele ser humano que é deixado de lado.

Na visão de Sarlet (2015):

> [...] a qualidade intrínseca e distintiva reconhecida em cada ser humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, implicando, neste sentido, um complexo de direitos e deveres fundamentais que assegurem a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham a lhe garantir as condições existenciais mínimas para uma vida saudável, além de propiciar e promover sua participação ativa e corresponsável nos destinos da própria existência e da vida em comunhão com os demais seres humanos, mediante o devido respeito aos demais seres que integram a rede da vida (Sarlet, 2015, p. 70-71).

De acordo com o último Censo Escolar realizado em 2022 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), de 178,3 mil escolas básicas de ensino, 3.541 são localizadas em terras indígenas e 3.597 oferecem a educação indígena (Brasil, 2022). Com base nesses dados, verifica-se que existem escolas que estão inseridas nas terras indígenas, isto é, nas aldeias e nas terras dos povos originários, e há escolas que oferecem uma educação indígena, voltada especificamente à educação desse povo, não se vinculando ao território. Mesmo com a existência de projetos para coleta de dados, são escassas as fontes estatísticas sobre a educação indígena, sendo ainda pouco consistente (Braga, 2021).

4 POLÍTICAS PÚBLICAS CONTEMPORÂNEAS PARA O ACESSO À EDUCAÇÃO DIFERENCIADA ÀS POPULAÇÕES INDÍGENAS COMO INSTRUMENTO DECOLONIAL

O acesso à educação, como já ressaltado, é um direito fundamental garantido pela Constituição brasileira e por tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário, como a Declaração Universal dos Direitos dos Povos Indígenas (Nações Unidas, 2008). No entanto, as comunidades indígenas enfrentam desafios significativos para assegurar esse direito. Historicamente, o sistema educacional brasileiro foi estruturado de maneira a marginalizar e, muitas vezes, excluir as perspectivas e as práticas culturais indígenas. Desde o período colonial, a educação formal no Brasil tem promovido a assimilação forçada dos povos indígenas, desconsiderando as suas práticas culturais e os seus conhecimentos tradicionais (Bello, 2001).

A reparação dos danos causados pelo colonialismo não é apenas uma questão de justiça histórica, mas também uma necessidade para a promoção de uma educação inclusiva e equitativa. A Constituição Federal (Brasil, 1988) e a LDB (Brasil, 1996) reconhecem a diversidade cultural e asseguram o direito à educação para

todos, no entanto, a implementação prática desses direitos ainda enfrenta desafios significativos.

Estudos como o de Bergamaschi e Medeiros (2010) indicam que as políticas públicas destinadas a promover a educação diferenciada para povos indígenas ainda são insuficientes e frequentemente mal implementadas. As autoras indagam:

> Que representatividade tem essa identidade que se busca forjar por meio do ensino de história, se ela não abrange os diferentes grupos que constituem este país? Nesse sentido, é importante salientar a relação direta que existe entre história e produção de identidades, seja ela étnica, social ou nacional. Mas, se a história está ligada à identidade de um grupo, é a história que representa a visão de mundo desse grupo que poderá ser significativa na constituição de sua identidade (Bergamaschi; Medeiros, 2010, p. 62).

A reparação efetiva envolve a criação de políticas educacionais que não apenas integrem conteúdos culturais indígenas, mas que também promovam a participação ativa das comunidades indígenas na formulação e na implementação dessas políticas. De acordo com Grupioni (2004), a participação comunitária é crucial para a criação de um sistema educacional que seja verdadeiramente inclusivo e eficaz. A própria Declaração Universal dos Direitos dos Povos Indígenas, em seu artigo 14, assevera que é direito dos povos originários o estabelecimento e o controle dos sistemas de ensino em seus próprios idiomas, respeitando os seus métodos de cultura e aprendizados (Nações Unidas, 2008).

Assim, só é possível oportunizar à população indígena educação de qualidade conferindo-lhe autonomia, o que contribui para se reparar os danos causados pelo colonialismo. Nos esforços de retratação histórica, o Estado é chamado a reconhecer uma dívida que não pode ser convertida em termos financeiros ou materiais. Mesmo quando essa dívida é abordada sob a forma de compensação econômica, o aspecto fundamental vai além do mero pagamento, envolvendo a aceitação da responsabilidade histórica.

Scott (2020) observa que a importância dos movimentos de reparação reside em convocar a história (entendida como ação humana no passado, no presente e no futuro) a prestar contas. O que está em debate não é apenas um julgamento que relegue o mal ao passado, mas a necessidade de admitir que o passado permanece presente e que as narrativas lineares e progressivas são falhas, pois distorcem a verdadeira natureza da história.

Nelson Mandela afirmou que “A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo”[4]. Ao contrário do que se pensa, a única força a ser feita ao se falar em reparação histórica é a força da mente, pois a mudança vem da educação, que é transformadora. Para reparar, nem que seja um pouco do sofrimento passado pelos povos originários, é preciso efetivar os seus direitos, e a educação é o primeiro deles, sendo a ferramenta central a ser usada nesse combate.

Nos últimos anos, o Brasil tem implementado uma série de políticas públicas com o objetivo de promover uma educação diferenciada e inclusiva para as populações indígenas. A caminhada para a obtenção de direitos perpassa por diversos momentos, inclusive de desentendimento quanto ao melhor caminho a se seguir. Conforme os próprios indígenas se apropriaram dos conhecimentos científicos, também começavam a perceber e reconhecer que estavam fora do contexto da escola

[4] Trecho do discurso *Iluminar o caminho para um futuro melhor*, proferido no lançamento do Mindset Network, na Universidade de Witwatersrand, Joanesburgo, África do Sul, em 16 de julho de 2003.

eurocêntrica, a qual os afastava de suas próprias formas de viver porque promovia a ideia de que era necessário se transformar em algo diferente (o branco) e abandonar a própria identidade indígena (Luciano; Sima; Garcia, 2020).

A formação e a capacitação de professores indígenas é uma questão crucial. A falta de formação específica para lidar com as demandas culturais e pedagógicas das escolas indígenas afeta diretamente a qualidade da educação. Em 1999, o Censo Escolar Indígena, empreendido pelo Ministério da Educação (MEC), pela Secretaria de Educação Fundamental (SEF) e pelo Inep, revelou que havia mais professores indígenas masculinos (1.990) do que femininos (1.069). Os níveis de escolaridade variavam bastante, com 28,2% sem Ensino Fundamental completo, 24,8% com Ensino Fundamental completo, 4,5% com Ensino Médio completo, 23,4% com Ensino Médio e magistério, 17,6% com magistério indígena e apenas 1,5% com Ensino Superior (Brasil, 2001). Esse levantamento, o único e específico até então, destaca a necessidade de concluir a escolarização básica e receber formação específica para o magistério indígena. Com a nova legislação, que exige titulação superior para todos os professores, a formação especializada deve ocorrer “em serviço”, de modo a permitir que os professores continuem trabalhando enquanto completam sua educação (Grupioni, 2006).

Atualmente, existem diversas políticas públicas na área da educação direcionadas aos povos originários e, mesmo com muitos desafios, a implementação está acontecendo. A história da política de educação no Brasil é uma das mais longas e profundas. O desenvolvimento inicial dessa política começou em 1824, com a publicação da primeira Constituição Política do Império do Brasil. Em 1834, um ato adicional do Congresso Nacional delegou às províncias a responsabilidade de legislar sobre a educação primária.

Outro marco importante foi a promulgação da primeira lei que estabeleceu as diretrizes básicas da educação nacional, que passou por diversas modificações até a atual LDB, promulgada pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. A estrutura do sistema educacional como se conhece na atualidade foi definida com a Constituição Federal de 1988.

Outro destaque da LDB de 1996 foi a garantia de um ensino diferenciado para os povos indígenas. O seu art. 78 determinou que os indígenas têm direito a uma educação escolar bilíngue e intercultural, com vistas a recuperar as suas memórias históricas, afirmar as suas identidades étnicas, valorizar as suas línguas e ciências e permitir acessar a conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e de outras sociedades (Brasil, 1996, art. 78).

As Diretrizes para a Política de Educação Escolar Indígena, estabelecidas pela Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica (CEB) nº 5, de 22 de junho de 2012, asseguram, no art. 32, que o Ensino Fundamental deve ser ministrado em língua portuguesa, mas permite que as comunidades indígenas utilizem suas línguas maternas e métodos próprios de aprendizagem (Brasil, 2012, art. 32). O artigo 35, por sua vez, determina que o ensino de Língua Portuguesa e de Matemática é obrigatório nos três anos do Ensino Médio, com a opção de usar as línguas maternas das comunidades indígenas (Brasil, 2012, art. 35). Em acréscimo, a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) para o decêndio de 2014-2024, prevê o incentivo à educação escolar indígena desde os anos iniciais do Ensino Fundamental e à formação de professores para atuar nesse contexto.

As políticas públicas que representam tais direitos são, por exemplo, o Programa Saberes Indígenas, que tem como objetivos: i) fornecer recursos didáticos

e pedagógicos que atendam às particularidades da organização comunitária, do multilinguismo e da interculturalidade que fundamentam os projetos educativos nas comunidades indígenas; ii) oferecer apoio para a elaboração de currículos, definição de metodologias e processos de avaliação que considerem as especificidades dos processos de letramento e numeramento dos povos indígenas, integrando as dimensões da interculturalidade, bilinguismo/multilinguismo e pluralidade epistêmica; e iii) incentivar pesquisas que resultem na criação de materiais didáticos e paradidáticos em diversas linguagens, tanto bilíngues quanto monolíngues, de acordo com a situação sociolinguística e as necessidades da Educação Escolar Indígena (Vargas, 2023).

Uma outra ação corresponde ao Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (Parfor Equidade), promovido MEC em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que visa a expandir o acesso à formação superior para grupos sub-representados, incluindo os indígenas. Com mais de 7,5 mil vagas abertas, o programa oferece cursos como Licenciatura Intercultural Indígena e Pedagogia Intercultural em universidades federais e estaduais, atendendo especialmente a áreas remotas como o Amapá e Roraima. A iniciativa destaca-se pela articulação local que envolve universidades e lideranças indígenas, promovendo a inclusão e preservação cultural através da educação diferenciada (Brasil, 2023).

Vale ressaltar ainda a existência do Plano Nacional de Educação Escolar Indígena (PNEII), que visa a implementar as propostas da II Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena (CONEEI), com foco em fortalecer a colaboração entre a União, estados e municípios para promover a Educação Escolar Indígena (EEI). Seus macro desafios incluem a organização da EEI com a participação dos povos indígenas, a valorização de suas culturas, fortalecimento das práticas socioculturais e linguísticas e o apoio à formação de profissionais e ao desenvolvimento de currículos e materiais didáticos específicos. O plano é estruturado em sete eixos estratégicos que abrangem desde a gestão e regulamentação até a infraestrutura e a valorização dos professores indígenas (Brasil, 2019).

Conforme argumentam Tassinar e Gobbi (2009), apesar da excelência dos embasamentos e das propostas desses programas, a realidade enfrenta um desafio crucial: a falta de adesão efetiva por parte dos administradores públicos e a lentidão na implementação das políticas. Muitas vezes, as iniciativas, embora bem estruturadas e teoricamente robustas, enfrentam obstáculos significativos em sua execução, resultando em uma implementação inadequada ou tardia. Essa desconexão entre o planejamento e a prática compromete o impacto real das políticas, deixando a população indígena ainda desassistida e evidenciando a necessidade urgente de uma maior coordenação e compromisso dos gestores públicos para garantir que as promessas das políticas públicas se traduzam em melhorias concretas e eficazes na educação indígena.

A implementação das políticas públicas voltadas para a educação diferenciada para os povos indígenas exige um compromisso contínuo com a alocação de recursos adequados, a superação de barreiras culturais e a capacitação de profissionais da educação. O sucesso dessas políticas depende de uma abordagem colaborativa e adaptada às realidades locais, que respeite e valorize a diversidade cultural dos povos indígenas (Vargas, 2023).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho analisou a complexa relação entre o direito à educação e as suas vertentes no Brasil, com ênfase especial nos desafios enfrentados pelos povos indígenas ao longo da história e nas atuais políticas públicas voltadas para uma educação diferenciada. Examinando o histórico educacional brasileiro, desde a colonização portuguesa até as atuais diretrizes políticas, é possível traçar um panorama que revela a evolução e, muitas vezes, a estagnação no tratamento das questões educacionais e dos direitos indígenas.

A chegada dos portugueses e a introdução de uma metodologia educacional europeia, inicialmente marcada pela presença dos padres jesuítas, deram início a uma trajetória educacional que, ao longo dos séculos, desconsiderou as especificidades culturais e as necessidades dos povos indígenas. As políticas integracionistas anteriores à Constituição Federal de 1988 exemplificam a tentativa de homogeneização cultural, sendo a educação vista como um meio de assimilação forçada, em vez de um canal para o respeito e para a valorização das diversas culturas presentes no território brasileiro.

O tratamento das comunidades indígenas, historicamente marginalizadas, reflete um padrão de exclusão agravado por um sistema educacional muitas vezes alheio à realidade e às tradições desses povos. Essa exclusão não é apenas um reflexo de uma visão eurocêntrica da educação, mas também um reflexo de políticas que negligenciam a importância de uma educação que respeite e integre as culturas indígenas. A persistência desse modelo educacional ao longo dos séculos sublinha a necessidade urgente de uma abordagem reformista que valorize a diversidade e promova a equidade.

Nos últimos anos, no entanto, o Brasil tem avançado com a implementação de políticas públicas voltadas para a promoção de uma educação diferenciada e inclusiva. A Constituição Federal de 1988 e os tratados internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos dos Povos Indígenas, estabeleceram um marco legal importante para a garantia do direito à educação para todos, incluindo as comunidades indígenas. Apesar das dificuldades persistentes e dos desafios estruturais, essas políticas representam um avanço significativo em relação ao passado e oferecem uma base para a construção de um sistema educacional que valorize as identidades culturais e promova a justiça social.

Contudo, é fundamental que a implementação dessas políticas vá além da formalidade e se concretize em práticas efetivas que garantam o acesso e a permanência dos alunos indígenas nas escolas. A adaptação do currículo, a formação de professores e o respeito aos saberes tradicionais são aspectos cruciais para uma educação verdadeiramente inclusiva. A integração da cultura indígena no ambiente escolar não deve ser vista como um mero adorno, e sim como um componente essencial para a construção de um sistema educacional mais justo e representativo.

Em síntese, a trajetória do direito à educação para os povos indígenas no Brasil revela uma jornada de resistência e de luta por reconhecimento e inclusão. O caminho trilhado até aqui mostra progressos importantes, mas também revela que muito ainda precisa ser feito. O acesso à educação diferenciada é não apenas um direito, mas uma ferramenta essencial para a reparação dos danos históricos e para a construção de uma sociedade mais equitativa e respeitosa das diversidades culturais. O desafio que se coloca é garantir que esses avanços sejam sustentáveis e que a educação, como um direito fundamental, seja efetivamente exercida em todas suas dimensões, refletindo a riqueza e a pluralidade do Brasil.

REFERÊNCIAS

ANGELIN, Rosângela; DIAS, Edemir Braga. Direito Indigenista no Brasil: Da cristianização à imposição cultural e jurídica. **Protestantismo em Revista**, São Leopoldo, v. 46, n. 2, p. 90-106, 2020. Disponível em: <http://periodicos.est.edu.br/index.php/nepp/article/view/4168>. Acesso em: 15 jul. 2024.

BANIWA, Gersem. Escola indígena surgiu como contraponto ao projeto colonizador que nos foi imposto. **Jornal Extra**, Editora Globo, Rio de Janeiro, 13 de julho de 2022. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/educacao-360/noticia/2022/07/artigo-escola-indigena-surgiu-como-contraponto-ao-projeto-colonizador-da-tradicional-que-nos-foi-imposta.ghtml>. Acesso em: 15 jul. 2024.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MEDEIROS, Juliana Schneider. História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang. **Revista Brasileira De História**, São Paulo, v. 30, n. 60, p. 55-75, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/xwLfPnXVfss8xgqJScZQyps/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2024.

BELLO, José. L. de P. Educação no Brasil: a História das rupturas. **Fórum EJA**, 2001. Disponível em: <http://forumeja.org.br/go/files/Jos%C3%A9.html>. Acesso em: 25 ago. 2024.

BRAGA, Lisbela Lessa Cohen. A educação escolar indígena diferenciada. *In:* COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 15., São Cristóvão, 2021. **Anais [...]**. São Cristóvão: UFS, 2021. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/16540/2/EducacaoEscolarIndigenaDiferenciada.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2024.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 5.371, de 5 de dezembro de 1967**. Autoriza a instituição da "Fundação Nacional do Índio" e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1967. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l5371.htm>. Acesso em: 25 ago. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n° 6.001, de 19 de dezembro de 1973**. Estatuto do Índio. Brasília, DF: Presidência da República, 1973. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6001.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20Estatuto%20do%20%C3%8Dndio.&text=Art.,e%20harmoniosamente%2C%20%C3%A0%20comunh%C3%A3o%20nacional>. Acesso em: 21 abr. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao- /Constituicao.htm>. Acesso em: 29 ago. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. . Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 22 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo Escolar Indígena – 1999**. Brasília, DF: MEC/SEF/Inep, 2001. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/censo_escolar_indigena_1999.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.406**, **de 10 de janeiro de 2002**. Institui o Código Civil. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10406compilada.htm>. Acesso em: 22 abr. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **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: CNE/CEB, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/catalogo-nacional-dos-cursos-superiores-de-tecnologia-/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17417-ceb-2012>. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. **Plano Nacional de Educação Escolar Indígena (PNEEI)**. Brasília, DF: MEC/SMEE, 2019. Disponível em: <https://www.mprj.mp.br/documents/20184/1347392/Plano_Nacional_de_Educacao_Escolar_Indigena_versao_5.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar de 2022**. Brasília, DF: Inep, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados/2022>. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. **Edital n° 23/2023 - Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica**. Brasília, DF: Capes, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/22092023_Edital_2239591_SEI_2232888_Edital_Conjunto_23_2023.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2024.

CAGGIANO, Mônica Herman Salem. A educação: direito fundamental. *In*: RANIERI, Nina Beatriz Stocco; RIGHETTI, Sabine (orgs.). **Direito à educação**: aspectos constitucionais. São Paulo: EDUSP, 2009. p. 18-38.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes Canotilho. **Direito Constitucional**. Coimbra, Almedina, 1993.

EDUCAR. **Dicionário Etimológico**, 2008-2024. Disponível em: <https://www.dicionarioetimologico.com.br/educar/>. Acesso em: 25 ago. 2024.

GARCIA, Emerson, O Direito à educação e suas perspectivas de efetividade. **Revista Jurídica Virtual**, Brasília, v. 5, n. 57, 2004. Disponível em: <https://revistajuridica.presidencia.gov.br/index.php/saj/article/download/656/647/0>. Acesso em: 25 ago. 2024.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. DAS LEIS PARA A PRÁTICA: impasses e persistências no campo da educação escolar indígena no país. **Cadernos de Educação Escolar Indígena**, Barra do Bugres, v. 3, n. 1, p. 69-77, 2004. Disponível em: <https://www.academia.edu/955374/>. Acesso em: 18 jun. 2024.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Contextualizando o campo da formação de professores indígenas no Brasil. *In*: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (org.). **Formação de professores indígenas**: repensando trajetórias. Brasília: MEC/Secadi, 2006. p. 39-68.

ILO. International Labour Organisation. **Indigenous and Tribal Peoples Convention, 1989 (No. 169)**. Genebra: ILO, 1989. Disponível em: https://normlex.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C169. Acesso em: 19 jul. 2024.

LEIVAS, Paulo Gilberto Cogo; RIOS, Roger Raupp; SCHÄFER, Gilberto. Educação escolar indígena no direito brasileiro: do paradigma integracionista ao paradigma do direito à uma educação diferenciada. **Revista da AJURIS**, [*s. l.*], v. 41, n. 136, p. 371-383, 2014. Disponível em: <https://revistadaajuris.ajuris.org.br/index.php/REVAJURIS/article/view/366/301>. Acesso em: 19 jul. 2024.

LIRA, Alexandre Tavares do Nascimento. **A Legislação de educação no Brasil durante a ditadura militar (1964-1985)**: um espaço de disputas. 2010. 367f. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, , 2010.

LUCIANO, Rosenilda Rodrigues de Freitas; SIMAS, Hellen Cristina Picanço; GARCIA, Fabiane Maia. Políticas públicas para indígenas: da educação básica ao ensino superior. **Interfaces da Educação**, [*s. l.*], v. 11, n. 32, p. 571-605, 2020. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/4009>. Acesso em: 11 ago. 2024.

MEDEIROS, Gabriel Saldanha Lula. Era Vargas: a Educação como Instrumento Político. **Revista de Psicologia**, [*s. l.*], v. 14, n. 50, p. 835-853, 2020. Disponível em:

<https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2481/3883>. Acesso em: 11 ago. 2024.

NAÇÕES UNIDAS. **Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas**. Rio de Janeiro: UNIC, 2008. Disponível em: <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Declaracao_das_Naco es_Unidas_sobre_os_Direitos_dos_Povos_Indigenas.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2024.

SANSON, Alexandre; OUZA PINTO, Felipe Chiarello de; JUNQUEIRA, Michelle Asato. A constituição equatoriana de 2008 e a proteção a povos indígenas: avanços jurídicos e desafios de uma realidade discriminatória. **Revista Brasileira de Direito**, Passo Fundo, v. 16, n. 2, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://seer.atitus.edu.br/index.php/revistadedireito/article/view/4234/2669>. Acesso em: 13 ago. 2024.

SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade (da pessoa) humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988**. 10. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2015.

SAVIANI, Dermeval. História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário. **EccoS–Revista Científica**, [*s. l.*], v. 10, p. 147-168, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/1356>. Acesso em: 15 set. 2024.

SCOTT, Joan W. **On the judgment of History**. New York: Columbia University Press, 2020.

SILVA, Jéssica Lorena Mainardes. Uma experiência de Educação Popular e Alternativa na Bolívia. *In*: COMPARTILHANDO SABERES, 1., Santa Maria, 2017. **Anais [...]**. Santa Maria: UFSM, 2017. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/342/2019/05/Jessica-Lorena-Mainardes-da-Silva-Uma-experiencia-de-Educacao-Popular-e-Alternativa-na-Bolivia.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2024.

SILVA, Philipe Paiva da. **Um estudo documental sobre os avanços e as dificuldades na educação escolar indígena diferenciada na realidade atual:** aspectos sobre a formação dos professores. 2018. 40f. TCC (Graduação em Pedagogia) - Universidade do Estado do Amazonas, Manaus.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz; GOBBI, Izabel. Políticas públicas e educação para indígenas e sobre indígenas. **Educação,** Santa Maria, v. 34, n. 1, p. 95-112, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/1591>. Acesso em: 5 jul. 2024.

TAVARES, André Ramos. Direito fundamental à educação. **Direitos sociais:** fundamentos, judicialização e direitos sociais em espécie. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2008.

VARGAS, Mariana Araujo. **Avaliação processual da "Ação Saberes Indígenas na Escola – Núcleo UFRGS"**. 2023. 145f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023.

VIEIRA, Jorge Luiz Gonzaga. Povos indígenas do Brasil: um olhar sobre a política indigenista oficial da colônia à república. **Revista Incelências**, Maceió, v. 4, n. 1, p. 1-21, 2015. Disponível em: <https://revistas.cesmac.edu.br/incelencias/article/view/283>. Acesso em: 10 ago. 2024.