



UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS
CENTRO DE EDUCAÇÃO, HUMANIDADES E SAÚDE (CEHS)
CURSO DE BACHARELADO EM DIREITO

DANIEL TPÊKRU XERENTE

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA COMO DIREITO HUMANO: DESAFIOS NA
GARANTIA DE UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E INCLUSIVA**

Tocantinópolis/TO

2025

DANIEL TPÊKRU XERENTE

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA COMO DIREITO HUMANO: DESAFIOS NA
GARANTIA DE UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E INCLUSIVA**

Artigo apresentado à Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), Centro de Educação, Humanidades e Saúde (CEHS), para a obtenção do título de bacharel em Direito.

Orientador: Me. André Ângelo Rodrigues.

Tocantinópolis/TO

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Geração de Ficha Catalográfica SGFC-UFNT
Gerado automaticamente mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

T627e Tpêkru Xerente, Daniel.
EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA COMO DIREITO HUMANO: DESAFIOS NA GARANTIA DE UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E INCLUSIVA / Daniel Tpêkru Xerente. - Centro de Educação, Humanidades e Saúde - CEHS, TO, 2025.
25 f.

Artigo de Graduação (Graduação - em Direito) -- Universidade Federal do Norte do Tocantins, 2025.

Orientador: André Ângelo Rodrigues.

1. Educação Escolar Indígena. 2. Direitos Humanos. 3. Interculturalidade.

CDD 340

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

DANIEL TÊKRU XERENTE

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA COMO DIREITO HUMANO: DESAFIOS NA
GARANTIA DE UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E INCLUSIVA**

Artigo apresentado à Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), Centro de Educação, Humanidades e Saúde (CEHS), para a obtenção do título de bacharel em Direito.

Orientador: Me. André Ângelo Rodrigues.

Data da aprovação: __ / __ / ____

Banca examinadora:

Prof. Me. André Ângelo Rodrigues - Orientador - UFNT.

Profa. Dra. Aline Campos - Docente - UFNT.

Prof. Dr. Deive Bernardes da Silva - Docente - UFNT.

Tocantinópolis/TO

2025

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA COMO DIREITO HUMANO: DESAFIOS NA GARANTIA DE UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E INCLUSIVA

INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION AS A HUMAN RIGHT: CHALLENGES IN ENSURING INTERCULTURAL AND INCLUSIVE EDUCATION

HÊSUKA ZANÁMR ZEM MBA AKWĒ NŌRĪ DAT KRWAZEM MNŌ PIBUMÃ: HÊSUKA NĪM ROMKMĀDĀ KBURE MĀ HĀ, KMĀ DASIMĀZUS PIBUMÃ

Daniel Tpêkru Xerente¹

André Ângelo Rodrigues²

Resumo: O presente trabalho analisou os entraves estatais que dificultam a garantia da educação escolar indígena no Brasil, planejada de maneira intercultural e inclusiva, à luz das normativas internacionais e nacionais. Diante da problemática, hipotetizou-se que a insuficiência das políticas públicas e a desvalorização das epistemologias indígenas comprometem a efetividade desse direito fundamental. Para isso, empregou-se a metodologia exploratória, qualitativa e dedutiva, utilizando-se de estudos bibliográficos que incluem livros, trabalhos acadêmicos; e análise documental, tais como legislações e casos judiciais. Os resultados confirmaram que, embora o direito à educação diferenciada esteja solidamente ancorado em arcabouços legais, a principal barreira é a omissão e a inércia estatal, que revelam a persistência de um viés assimilacionista. Ademais, a conclusão aponta que a efetividade desse direito humano exige intervenções jurídicas estratégicas, isto é: a criação de um item orçamentário obrigatório para as escolas indígenas; a defesa judicial da autonomia e do protagonismo destes povos na gestão educacional; e o fortalecimento da fiscalização por órgãos de controle. Portanto, a garantia integral da educação intercultural e inclusiva é essencial para a segurança jurídica e a dignidade dos povos indígenas no Brasil.

Palavras-chave: Educação Escolar Indígena. Direitos Humanos. Interculturalidade. Inclusiva. Omissão Estatal. Autonomia Indígena.

Abstract: *This study analyzed the state obstacles that hinder the guarantee of indigenous School Education in Brazil, planned in an intercultural and inclusive manner, in light of international and national regulations. Given the issue, it was hypothesized that the absence of effective public policies and the undervaluation of indigenous epistemologies compromise the effectiveness of this fundamental right. For this purpose, an exploratory, qualitative, and deductive methodology was employed, utilizing bibliographic research, including books and academic papers, and documentary analysis, such as legislation and court cases. The results confirmed that, although the right to differentiated and bilingual education is solidly anchored in legal frameworks, the primary barrier is state omission. It was ascertained that state inertia, lack of specific funding, and the maintenance of assimilationist practices reveal a serious dispa-*

¹Graduando em Direito pela Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), e-mail: daniellxerente2@gmail.com.

²Mestre em Direito; e Doutorando. Atua como docente na UFNT, e-mail: andre.rodrigues@ufnt.edu.br.

urity between the legally provided framework and the factual reality. Furthermore, the conclusion indicates that the effectiveness of this human right demands strategic legal interventions, namely: the creation of a mandatory budgetary item for Indigenous schools; the judicial defense of the autonomy and protagonism of these peoples in educational management; and the strengthening of oversight by control bodies. Therefore, the integral guarantee of intercultural and inclusive education is essential for the legal security and dignity of Indigenous peoples in Brazil.

Keywords: Indigenous School Educatio. Human Rights. Interculturality. Inclusive. State Omission. Indigenous Autonomy.

Akwẽ Mrmẽze: Kãhã si kuĩkre tó sissamãr waihku pibumã nanẽ snã ìkrãì prê nõrĩ tkrê kwakru mnõ, Akwẽ nõrai mã hã hêsuka ìsanãmr zemba hã dat tmã kmã prê par kwamnẽ, Akwẽ kãtõ ktãwankõ, kbure mã romkmãdã, tkai pore mba hã damrmẽ prê wamhã, are dure tãnmẽ Tka sã Brutu Hu wa krwanmrõ zep wam hã tẽ kmã samãr snã. Tanẽ snã, mãtõ tsitmã ropibumã, Akwẽ nõrai mã hã ro dat pkopsẽ mnõ kõhawi are dure ìsĩm romkmãdã kãtõ ìkrẽwaihku mnõ dat sazẽi kõ hawi, zatõ dure kwakru psãn, rowahtuze mba. Are sissamãr waihku da, mãtõ hêsuka ìkwaimba hã siwahu, sissanãm mnõ snã; are dure damrmẽ prê tkrê dat kupsbi mnõ ze mnõ mba hã siwahu, sissanãmr. Tahawi, mãtõ tsiwaihuk, ìkrãì prê nõrĩ tẽ kmãnãr kõ nã, hêsuka zanãmrze Akwẽ mã kãtõ dure damrmẽ prê kahã kwamnẽ, tẽ kmãnãr kba pibumã. Are dure, ìkrãì prê nõrĩ ktãprezu tẽ pko psẽ kõ hawi, Akwẽ nõrĩ sĩmrmẽzem re hã hêsuka zda, rowahtuze mba, are dure ktãwankõ nõrĩ sĩm romkmãdkã tmẽ tkrê kuzur mnõ, tetõ tanẽ snã tkrê sazẽi kutõr, damrmẽ prê wamhã Akwẽ tkrê kupsbi mnõ kwamnẽ. Tanẽ nmẽ, mãtõ hêsuka zanãmrzem mba hã zda, kãnẽ tsi kuĩkre: ktãprezu tẽpko psẽ pibumã Akwẽ nõrai mã; danõwamhã tẽ smrĩ mnõ pibumã; kãtõ damrmẽ prê tkrê kupsbi mnõ ze, ìkrãì prê nõrĩ tẽ kmãdkã psẽ pibumã, mãt tsi tmã wasku. Tazi, hêsuka zanãmrze mba za tmõr pês, dat wazem snã, Akwẽ nõrĩ ktãwankõ mẽ, kãtõ damrmẽprẽ Akwẽ nõrĩ tkrê kupsbi mnõ, dat sazẽi pibumã.

Damrmẽ-Ìkahã: Akwẽ nõrai sĩm rowahtuze mba. Damrmẽ prê. Kbure mã romkmãdã. Dat wazem snã. Ìkrãì prê nõrĩ tẽ kmãnãr kõ. Akwẽ nõrĩ danõwam snã.

1 INTRODUÇÃO

Os direitos humanos consistem em um conjunto de direitos considerado indispensável para uma vida humana pautada na liberdade, igualdade e dignidade (Ramos, 2021). Nesse contexto, a temática da educação escolar indígena, de maneira intercultural e inclusiva merece maior visibilidade e, ao mesmo tempo, a sua implementação como direito fundamental. Assim, conceitua-se que a interculturalidade trata de compreender as diversidades culturais étnicas, por meio de um diálogo que valore as diversidades em equidade (Xerente, 2024, p. 133). Por sua

vez, a inclusão configura-se pelo respeito recíproco e pelo acolhimento dessas diversidades culturais existentes no Brasil.

Diante disso, a problemática do presente estudo será a seguinte: quais são os principais entraves estatais que impedem a garantia de uma educação intercultural e inclusiva no Brasil, à luz das normativas nacionais e internacionais como direito humano? Para se chegar a tal resposta, requer-se a sua análise aprofundada.

Nesse sentido, a pesquisa parte da hipótese de que a insuficiência e a descontinuidade das ações estatais, somadas à desvalorização das epistemologias indígenas³ e a persistência assimilacionista, comprometem a efetividade desse direito.

Sendo assim, o objetivo geral do trabalho consiste em analisar os entraves estatais que dificultam a garantia do direito à educação escolar indígena, planejada de maneira intercultural e inclusiva no Brasil. Para tanto, o estudo parte de uma análise jurídica.

Ademais, os objetivos específicos orientam as etapas da pesquisa, isto é: em primeiro lugar, busca-se identificar o arcabouço jurídico global e ordenamento jurídico pátrio que asseguram tal direito. Em seguida, visa-se a analisar a insuficiência de ações estatais e os desafios sociais à sua efetivação. Outrossim, propõe-se intervenções jurídicas estratégicas e educacionais concretas para a promoção dessa modalidade. Dessa forma, a abordagem adotada busca oferecer uma compreensão aprofundada do problema, assim como indicar possibilidades para sua superação.

Desse modo, a justificativa do estudo apresenta trípla relevância, quais sejam: socialmente, ele contribui para o fortalecimento das comunidades indígenas, combatendo a discriminação e promovendo o acolhimento respeitoso entre indígenas e não-indígenas. No âmbito acadêmico, visa fomentar o debate sobre a proteção dos direitos culturais e educacionais das populações indígenas, ampliando a compreensão da educação escolar indígena como direito humano essencial.

Em ato contínuo, cientificamente, busca-se gerar conhecimento que ajude a criar políticas públicas equitativas no Brasil, destacando-se especialmente, o norte do Tocantins, dada a presença dos povos indígenas *Akwẽ-Xerente*⁴, *Mehi-Krahô*⁵ e *Panhĩ-Apinajé*⁶, os quais demandam políticas educacionais às suas realidades.

³Epistemologias indígenas: refe-se aos sistemas de conhecimento, saberes e modos de aprender próprio de cada povo (Xerente, 2024).

⁴*Akwẽ-Xerente*: *Akwẽ* é como se autoderminam o povo Xerente – município de Tocantínia/TO.

⁵*Mehi-Krahô*: *Mehi* é como se autodeterminam o povo Krahô - município de Goiatins/TO.

⁶*Panhĩ-Apinajé*: *Panhĩ* é como se autoderminam o povo Apinajé – município de Tocantinópolis/TO.

No que tange à metodologia, empregou-se uma pesquisa exploratória com abordagem qualitativa e método dedutivo. Assim, os instrumentos de coleta de dados foi a pesquisa bibliográfica, isto é, consulta de livros, trabalhos acadêmicos como dissertações de mestrado e teses de doutorado; e documental, com análise de leis, decretos, relatórios, casos judiciais, dentre outros dispositivos legais pertinentes ao caso.

Dessa forma, o presente trabalho se estrutura como se segue: após esta introdução, a Seção 1 aborda o conceito de educação escolar indígena, a partir da distinção com a educação formal. A Seção 2, por sua vez, explora os tratados internacionais de direitos humanos sobre o direito à educação em análise. Seguidamente, a Seção 3 examina o ordenamento jurídico brasileiro que estabelece o direito à educação aos povos indígenas, com a interação de alguns autores que tratam deste assunto em estudo. Ao final, a Seção 4 trata das considerações finais, apresentando propostas de estratégias resultantes das análises dos desafios identificados, seguidas das referências utilizadas para a construção deste importante trabalho.

2 DIREITO À EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL

No contexto histórico colonial, preliminarmente, afirma-se que os direitos inerentes às populações indígenas nem sequer existiam para os colonizadores, muito menos uma educação voltado à valorização e manutenção da identidade destes povos. Nesse sentido, Ferreira (2001, *apud* Troquez, 2014), afirma que a “educação escolar” dos indígenas, à época, esteve a cargo de missionários católicos da Companhia de Jesus até sua expulsão em 1759 e o ensino seguiu uma orientação para a catequese religiosa e para a “civilização dos índios” considerados primitivos e selvagens.

Observa-se que esse modelo assimilacionista, ou seja, que priorizava a integração à sociedade nacional, causando dano às culturas indígenas, buscou apagar as identidades culturais das referidas populações e impor um paradigma educacional homogêneo. Consequentemente, desconsiderou-se o conjunto de valores intrínsecos que formam a personalidade e a identidade dessas populações, como as práticas culturais, rituais, pinturas corporais e, principalmente, as linguagens indígenas. A exemplo de resistência e que ainda mantêm tais modos de ser, dentre outros povos indígenas do Brasil, destacam-se os *Akwẽ-Xerente*, *Mehi-Krahô* e *Panhĩ-Apinajé*.

Outra época “marcante” foi em 1910, com a criação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI)⁷, quando a educação escolar passou a ter um enfoque integracionista (Troquez, 2014). Desse modo, esse contexto histórico evidencia que a dominação educacional foi totalmente impositiva e autoritária por parte dos colonizadores. Além disso, com a criação da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) em 1967, o SPI foi extinto, uma vez que o Brasil estava sob o regime da ditadura militar (Troquez, 2014).

Dessa forma, embora o SPI tenha sido substituído pela FUNAI, o paradigma de controle continuou persistindo sobre as populações indígenas. Isso se verifica, por exemplo, na promoção da educação elencada no inciso V, alínea “d”, da Lei nº 5.371/1967 (FUNAI), que buscava a “progressiva integração na sociedade nacional”. Sendo assim, o foco do Governo seguia com a ideia de inserir o indígena na sociedade majoritária (não-indígena), afirmando a integração dos povos indígenas em vez de reconhecer e respeitar sua autonomia.

Superadas essas considerações contextuais, o presente estudo foca na educação formal, especificamente na educação escolar contemporâneo das referidas populações indígenas, devido à relevância nas dinâmicas sociais e políticas atuais no Brasil.

Ante ao exposto, Gadotti (2005) afirma que a educação formal tem objetivos claros e específicos, representada principalmente pelas escolas e universidades [...], e diretriz educacional centralizada, como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas. Sendo assim, tal conceito destaca-se como crucial para a compreensão do direito em análise.

Em complemento, para melhor compreensão e visualização dos conceitos de educação e educação formal apresentada por Dourado; Oliveira; Santos (2007, p. 7)⁸ explicam que:

A educação é essencialmente uma prática social presente em diferentes espaços e momentos da produção da vida social. Nesse contexto, a educação escolar, objeto de políticas públicas, cumpre destacado papel nos processos formativos por meio dos diferentes níveis, ciclos e modalidades educativas. Mesmo na educação formal, que ocorre por intermédio de instituições educativas, a exemplo das escolas de educação básica, são diversas as finalidades educacionais estabelecidas, assim como são distintos os princípios que orientam o processo ensino aprendizagem, pois cada país, com sua trajetória histórico-cultural e com o seu projeto de nação, estabelece diretrizes e bases para o seu sistema educacional. (Dourado; Oliveira; Santos, 2007, p. 7).

⁷Serviço de Proteção ao Índio (SPI): Órgão “indigenista” criado em 1910, extinto em 1967, substituído pela Lei nº 5.371/1967 – Fundação Nacional do Índio (FUNAI), também, é um órgão indigenista, vigente até a presente data. Ver mais em Troquez (2014).

⁸DOURADO, Luiz Fernandes (Coordenador da obra). O título completo da obra é A Qualidade da Educação: conceitos e definições. Trata-se de um estudo desenvolvido a pedido do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e da Organização dos Estados Americanos (OEA), apresentado no II Fórum Hemisférico Educacional sobre Qualidade da Educação, em 2005, conforme explicação em rodapé.

Diante dessa afirmação pontual do autor, que a educação se manifesta primariamente como uma prática social contínua, e também, presente em todos os momentos e espaços da vida humana, o direito à educação escolar indígena merece a devida atenção.

Nesse sentido, observa-se que há uma distinção crucial entre educação escolar e educação escolar indígena: enquanto a primeira representa o modelo universal e comum, a segunda se refere à modalidade diferenciada de tal estrutura universal com respeito à diversidade dos povos indígenas.

Aprofundando essa temática, o Decreto nº 6.861/2009, estabelece, em seu artigo 1º, que a organização e os objetivos da modalidade de educação aos povos indígenas devem ocorrer com a participação das populações indígenas, respeitando sua territorialidade e especificidades. Assim, normatizada, a educação escolar indígena busca, principalmente, o fortalecimento e a afirmação das identidades étnicas e culturais dos povos indígenas (Brasil, 2009).

Ainda nesse contexto, salienta-se que o respeito à diversidade sociocultural de cada povo indígena, as pedagogias epistêmicas, cosmovisões, cosmologia, a percepção e interpretação de mundo, saberes culturais e a transmissão de conhecimentos pela oralidade, são pilares da Educação Escolar Indígena (Xerente, 2024, p. 80). Dito isso, esses alicerces comprovam que o direito em discussão é complexo e exige seu reconhecimento, uma vez que se observa as peculiaridades das referidas populações.

Essa modalidade de educação não se configura apenas como uma política de governo, mas sim como um direito essencial para às populações originárias, como será visto nas próximas seções. Desse modo, tal direito legitima a luta destes povos por uma educação que seja concretizada de maneira diferenciada. Logo, a oferta da educação diferenciada supracitada é um direito de educação bilíngue e intercultural.

À vista disso, observa-se que, para implementar o direito à educação de maneira intercultural, bilíngue e inclusiva na educação formal para os povos indígenas, requer uma “ressignificação”⁹. Portanto, é por meio da interculturalidade e a inclusão que se garante que o ensino formal se adapte para evitar a imposição de modelos homogêneos, consolidando, assim, além do respeito à diversidade, a autonomia dos povos indígenas.

O Decreto, ao dispor sobre a educação escolar indígena, os artigos 3º e 4º complementam esse reconhecimento, ao normatizarem as escolas indígenas como instituições com normas e currículos próprios, ministrando-se o ensino intercultural e bilíngue. Logo, a

⁹Ressignificação: expressão utilizada na pesquisa de Xerente (2024) para indicar que a estrutura curricular e pedagógica do ensino tradicional deve ser profundamente alterada para incorporar as matrizes epistêmicas e culturais indígenas, evitando o assimilacionismo.

legislação combinada com a voz indígena, consolida o conceito e o direito de uma educação escolar indígena, bem como um instrumento de afirmação da identidade étnica e de sua autodeterminação.

3 O DIREITO À EDUCAÇÃO NO PLANO INTERNACIONAL

A normatividade internacional de proteção de direitos humanos, conquistada por meio de incessantes lutas históricas [...] foi fruto de um lento e gradual processo de internalização e universalização, iniciado anteriormente à Segunda Guerra (Mazzuoli, 2021, p. 50). Nos dias atuais, concretizar plenamente tais conquistas seria, reconhecer que a dignidade humana é um valor que supera a soberania dos Estados.

No que tange à responsabilidade, o Estado é internacionalmente responsável por toda ação ou omissão que lhe seja imputável de acordo com as regras do direito internacional (Mazzuoli, 2021, p. 36). Sendo assim, observa-se que os direitos reconhecidos a uma pessoa ou grupos são universais, não se restringindo apenas ao seu país de origem.

Nesse cenário, dentre os diversos instrumentos legais de proteção no âmbito internacional, a educação escolar deve ser considerada como direito humano essencial para o indivíduo. Para tal, o direito à educação deve capacitar todas as pessoas a participar de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos (Ramos, 2021).

Assim, o direito à educação é um dos compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, motivo pelo qual deve ter sua efetividade assegurada em nível constitucional, respeitando os padrões globais de inclusão e diversidade. Nesse sentido, Mazzuoli (2021) esclarece que com a Emenda Constitucional nº 45/2004, veio a reforçar a proteção dos direitos humanos de caráter internacional, ao inserir o § 3º, artigo 5º da Constituição.

Nessa conjuntura de fortalecimento dos direitos humanos no Brasil, a temática dos direitos indígenas ganha proteção diferenciada no plano internacional. Isso ocorre porque, como aponta Mazzuoli (2021), a questão central é a proteção, visto que se trata “da segurança de direitos coletivos, que também podem ser denominados de direitos de grupo”. Desse modo, a educação escolar indígena deve ser diferenciada da convencional, para a manutenção da língua materna, da continuidade de transmissão dos saberes e suas tradições através da educação formal, garantindo-se assim, a identidade desses povos.

No plano global, a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 (DUDH), em seu artigo VI, sustenta que todo ser humano tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecido como pessoa perante a lei. Sendo assim, tal reconhecimento assegura a todo indivíduo de ter seus direitos protegidos e, do mesmo modo, ser tratado como sujeito de direito em todos lugares.

Em complemento a essa proteção, o direito à educação é universalmente estabelecido, sendo que o artigo XXVI, da DUDH, determina, que a instrução deve ser orientada para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e fortalecimento do respeito aos direitos de liberdade. Para os povos indígenas, esse desenvolvimento só se concretiza com a preservação de sua identidade, bem como uma educação diferenciada que valorize a língua e os saberes tradicionais os quais preservam até este tempo.

Além do mais, a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas (2007) aprofunda tal garantia em seu artigo 14, que trata sobre a autonomia desses povos para estabelecer e controlar seus sistemas e instituições educativas em seus próprios idiomas. Além do mais, o artigo 15 da referida declaração, acrescenta que as populações indígenas têm o direito a dignidade e a diversidade de suas culturas, e que sejam devidamente refletidas na educação pública.

Afirma-se em seu preâmbulo, que doutrinas, políticas e práticas baseadas na superioridade de determinados povos ou indivíduos e, defendem-se alegando razões de origem nacional, diferenças raciais, religiosas, étnicas ou culturais, são racistas, cientificamente falsas, juridicamente inválidas, moralmente condenáveis e socialmente injustas. Desse modo, a falta de ação do governo e a tentativa de forçar modelos de ensino iguais para todos se tornam, uma manifestação de racismo reprovado pela Declaração.

Preambularmente ainda, ressalta-se em particular, o direito das famílias e comunidades indígenas a continuarem compartilhando a responsabilidade pela formação, a educação e o bem-estar de seus filhos, em conformidade com os direitos da criança. Sendo assim, é reconhecido a base para que a educação não seja apenas um dever estatal, mas um processo culturalmente determinado e co-responsável.

Por esse motivo, o Brasil enquanto Estado-membro, possui o dever de adotar medidas eficazes para a promoção ao respeito universal. Dessa forma, o assunto em questão está diretamente relacionado, visto que a interculturalidade, o respeito às línguas maternas e as cosmovisões indígenas contribui, ao reconhecimento como valor que faz parte da sociedade brasileira.

3.1. A CONVENÇÃO Nº 169 DA ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT) SOBRE POVOS INDÍGENAS E TRIBAIS DE 1989

A presente Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre os Povos Indígenas e Tribais representa um marco jurídico, visto que traz a ideia de superação à antiga orientação assimilacionista de normas anteriores. Em concordância ao seu preâmbulo, são reconhecidos os anseios dos povos indígenas de assumir o controle de suas próprias instituições, a forma de vida e desenvolvimento, bem como manter e fortalecer suas identidades.

O preâmbulo vai além, ao considerar a evolução do direito internacional e as mudanças na situação dos povos indígenas em todas as regiões do mundo, o que demonstra a necessidade de novas normas internacionais. Diante disso, o fator principal dessas novas regras é o de eliminar a orientação assimilacionista das normas anteriores, assim como garantir a estes povos, desfrutarem plenamente de seus direitos.

Deste modo, a ideia de respeitar a cultura não fica somente no campo dos princípios, uma vez que se observam as obrigações concretas de assegurar e participação desses povos nos processos decisórios. Para tanto, é estabelecido em seu artigo 6º, que os governos deverão consultar os povos indígenas interessados, quando medidas legislativas ou administrativas sejam suscetíveis de afeta-los diretamente.

Nessa perspectiva, o artigo 2º, determina aos governos que deverão assumir a responsabilidade de desenvolver, com a devida participação dos povos interessados, uma ação coordenada e sistemática com vistas a proteger os direitos desses povos e, garantir o respeito pela sua integralidade. Deste modo, fica claro que o respeito à diversidade cultural e a não-assimilação impõem ao Estado, não apenas um dever de não interferir, e sim, uma obrigação legal que atenda às realidades e as necessidades específicas desses povos.

Além do dever de consulta, a Convenção supracitada em seu artigo 27, fortalece o direito dos povos indígenas a níveis e formas de educação, estabelecendo a importância de garantir a educação escolar em suas próprias línguas, assim como as formas de ensino que respeitem sua legítima identidade. Por esse prisma, garante-se a educação como instrumento de preservação cultural e autonomia, também, promove-se a interculturalidade, estimulando o diálogo e o respeito mútuo, livre de preconceitos entre os indígenas e não-indígenas.

Ademais, é válido pensar que as necessidades humanas variam e, de acordo com o contexto histórico de uma época, novas demandas sociais são traduzidas juridicamente e inseridas na lista dos direitos humanos (Ramos, 2021). Sendo assim, deve-se garantir que sejam

implementadas e constatemente aprimoradas políticas públicas equitativas no âmbito educacional, em especial aquelas voltadas aos povos indígenas.

Ao final, salienta-se que garantir a efetivação da educação intercultural e, ao mesmo tempo inclusiva, é condição essencial para a proteção da identidade, língua e cosmovisão indígena. Aliás, essa garantia assegura o pleno desenvolvimento e o respeito à sua dignidade humana, assim como o reconhecimento da diversidade, fazendo com que a nação seja mais forte e respeitosa.

3.2. A DECLARAÇÃO AMERICANA SOBRE OS DIREITOS DOS POVOS INDÍGENAS (2016)

A presente Declaração Americana sobre Direitos dos Povos Indígenas, aprovada pela Organização dos Estados Americanos (OEA, 2016), significa uma base fundamental para a questão em análise, ao estabelecer normas mínimas para a dignidade dos povos originários das Américas. Nesse contexto, Ramos (2021) esclarece que o presente documento assume a natureza de *soft law*¹⁰ e, embora não possua força vinculante, pode servir para orientar na interpretação de tratados como a Convenção Americana de Direitos Humanos em sua incidência sobre a temática indígena.

Para maior clareza, Ramos (2021) pontua que a referida declaração possui como objetivo o respeito e a promoção dos direitos dos povos indígenas no continente Americano, em seus aspectos políticos, econômicos, sociais, culturais, espirituais, históricas e filosóficas. Diante da amplitude de tais garantias e da promessa de sua efetivação nas Américas, a educação escolar indígena ganha especial destaque, em virtude de que deve ser fomentada e implementada em diálogo com outras culturas, assegurando sua relevância e fortalecimento das identidades indígenas.

Dessa forma, por meio da educação intercultural e inclusiva surgem possibilidades para a compreensão de que a diversidade não deve ser vista como uma barreira para o reconhecimento e respeito ao próximo. Para tanto, de acordo ao que dispõe em seu artigo XV, os Estados e os povos indígenas, em concordância com o princípio da igualdade de

¹⁰ *soft law*: tradução é “direito suave”. Mazzuoli (2021, p. 603) explica: “não possui força vinculante, mas pode servir para orientar a interpretação de tratados[...]”. Ou seja, diferente da característica de norma que é juridicamente obrigatória.

oportunidades, promoverão a redução das disparidades na educação entre os povos indígenas e não-indígenas (OEA, 2016, p. 16).

Ainda no mesmo artigo XV, em seu parágrafo 3º, garante que “os povos indígenas têm o direito de estabelecer e controlar seus sistemas e instituições docentes que ministrem educação em seus próprios idiomas, em consonância com seus métodos culturais de ensino e aprendizagem” (OEA, 2016, p. 16). No entanto, o desafio do Estado em maior parte, reside em respeitar e a promoção em financiar essa autonomia educacional, uma vez que o não reconhecimento efetivo é uma forma de assimilação que oculta o direito humano à educação intercultural e inclusiva.

Dando continuidade, a OEA (2016) dispõe que os Estados devem promover relações interculturais harmônicas e sistemas educacionais estatais pluriculturais e multilíngues, que contemplem as cosmovisões indígenas. Nesse caso, o Brasil enquanto parte de tais compromissos firmados, deve honrar esses direitos nos moldes educacionais que contemplem tais garantias em discussão, isto é, uma educação intercultural e inclusiva.

Ademais, observa-se que as populações indígenas têm o direito de desenvolver livremente sua “identidade cultural em todo os seus aspectos, livre de toda intenção externa de assimilação” (OEA, 2016, p. 11). Nesse viés, a necessidade da atuação mais firme do Estado em combater a possíveis homogeneidades na educação escolar dos povos indígenas cresce para combater a persistência de uma mentalidade assimilacionista que viola o direito à educação diferenciada. Para esse fim, a efetivação das garantias já estabelecidas é crucial para sanar as referidas omissões ou “atropelos” aos direitos indígenas.

Perante o exposto e em reforço às análises, constata-se dentre outros, os direitos inerentes às populações indígenas de “não serem alvos de racismo, discriminação racial, xenofobia ou outras formas desconexas de intolerância” (OEA, 2016, p. 12). Por conseguinte, os desafios que comprometem o pleno exercício do direito humano por meio da educação de forma intercultural e inclusiva devem ser combatidos, principalmente, pela superação da omissão estatal, por exemplo, para que esses direitos sejam efetivados conforme as normas legais vigentes.

4 O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO INDÍGENA NA ORDEM CONSTITUCIONAL BRASILEIRA DE 1988

Para dar início a esta seção, cabe salientar que a República Federativa do Brasil constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamento, dentre outros, a dignidade da pessoa humana, conforme dispõe o artigo 1º e incisos, da Constituição Federal de 1988. Nesse cenário, é garantido a todos o direito à educação, sendo este assegurado como dever do Estado e da família (Brasil, 1988). Entende-se que o alcance de tal garantia é um direito que independe da localidade do indivíduo, seja em local urbano, em comunidades tradicionais, ou em territórios indígenas.

Nesse contexto, importa esclarecer que o reconhecimento da identidade indígena é explicitado no texto constitucional, o qual, em seu artigo 231, garante as bases dos direitos coletivos¹¹ dos povos originários. Tal dispositivo legal eleva as especificidades dessas populações, seja na sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, à esfera de direitos fundamentais. Por isso, a educação destinada a estes povos não pode seguir um modelo homogêneo, e sim, deve incorporar e valorizar tais saberes no âmbito educacional.

Com isso, ressalta-se que a competência para legislar sobre a matéria educacional é concorrente¹², conforme estabelece o art. 24, inciso IX, da Carta Magna, sendo responsabilidade da União, dos Estados e do Distrito Federal. Tal competência compartilhada, na verdade, reforça o compromisso federativo com a implementação do direito à educação no território nacional.

Mendes e Branco (2021) afirmam que a educação tem assumido importância predominante para a concretização dos valores tutelados pela Constituição e, principalmente, para a construção de patamar mínimo de dignidade para os cidadãos. Dessa forma, observa-se que o acesso à educação é uma das ferramentas que vai além de formação intelectual, abre caminhos e possibilidades para qualquer indivíduo alcançar sua plena condição humana, uma vez que a própria Lei Maior estabelece seu funcionamento e objetivos.

Em adição, o artigo 210, *caput*, da Carta Magna define que o Estado, necessita equilibrar e garantir uma base de ensino comum para todos e, ao mesmo tempo, respeitar as diferentes culturas do país. Logo, a interpretação de tais direitos não devem ser homogêneas, visto a pluralidade étnica e multicultural existente no Brasil.

¹¹Direitos coletivos: direitos inerentes ao grupo étnico enquanto coletivo e não apenas ao indivíduo, abrangendo a identidade cultural, a organização social, as línguas e as terras.

¹²Concorrente: termo constitucional (art. 24, da CF/88) que indica a responsabilidade compartilhada entre a União, os Estados e o Distrito Federal para legislar e prover determinada matéria, reforçando o pacto federativo.

Na mesma perspectiva, o § 2º do artigo acima, dispõe o compromisso constitucional da diferença, ao garantir “às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. Assim, o reconhecimento de tais especificidades é o fundamento da interculturalidade e inclusão educacional, viabilizando o diálogo equitativo entre culturas no solo brasileiro.

Nesse cenário, a complexidade e a persistência dos problemas supracitadas manifestam-se em embates jurídicos concretos no Brasil. Para ilustrar tal realidade, destaca-se a recente Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI)¹³ nº 7778/PA, a qual questionou o retrocesso do Estado do Pará em matéria de direitos fundamentais, “ao promulgar novo instrumento normativo, sem, entretanto, assegurar a educação diferenciada indígena [...]”. Revogava-se a Lei estadual nº 7.806/2014 (SOMEI¹⁴), e implementava-se uma lei¹⁵ que geraria “danos irreversíveis aos povos indígenas, em especial aos professores indígenas da rede estadual que atuavam nos territórios tradicionais e os alunos indígenas”, pois não incluía-se a educação indígena diferenciada na nova lei.

Sendo assim, tal ação configura-se uma visível violação ao princípio da Segurança Jurídica¹⁶, dado que a educação escolar assegurado no § 2º, artigo 210 da Constituição Federal, cumulado com o artigo 79 e seguintes, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), torna-se um ato jurídico perfeito¹⁷. Desse modo, tal consolidação significa que o direito possui uma proteção forte e estável na lei, não podendo ser desfeito ou negligenciado por entendimentos isolados por qualquer governo.

Dessa maneira, em conformidade com os dispositivos legais elencados e a garantia de uma educação diferenciada, pressupõe a adoção dos conceitos de interculturalidade e inclusão, essenciais para superar o histórico assimilacionista. Frisa-se, desse modo, que tal educação

¹³ADI 7778/PA: foi proposta pela Articulação dos Povos Indígenas (APIB) no Supremo Tribunal Federal, todavia, foi julgada prejudicada pela Relatora Min. Carmen Lúcia (conforme Despacho, p. 10). Motivo, foi a perda superveniente do objeto.

¹⁴ SOMEI: a Lei Estadual nº 7.806, de 29 de abril de 2014, era responsável por implementar o Sistema de Organização Modular de Ensino – SOMEI.

¹⁵Lei estadual nº 10.820/2024: era a contestada. Ainda no curso da ADI, antes da análise do mérito, a lei “sofreu” o efeito repristinatório, ou seja, a lei anteriormente revogada (lei nº 7.806/2014) voltou a ter validade e aplicabilidade (Art. 2º e seguintes, da LINDB).

¹⁶Segurança jurídica: consiste na faculdade de obstar a extinção ou alteração de determinado ato ou fato jurídico, posto a salvo de modificações futuras, inclusive legislativas (Ramos, 2021).

¹⁷Ato jurídico perfeito: consiste no ato já consumado segundo a lei vigente ao tempo em que se efetuou (art. 6º, §1º, da LINDB) (Ramos, 2021).

Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI): é mecanismo de controle concentrado de constitucionalidade, previsto na CF/88 - Art. 102, I, “a”, e regulamentado pela Lei nº 9.868/1999. A ADI: tem por objetivo declarar a inconstitucionalidade de lei ou ato normativo federal ou estadual em tese, perante o Supremo Tribunal Federal (STF), produzindo efeitos erga omnes (contra todos) e vinculantes, buscando a defesa objetiva da ordem constitucional. Ver mais na própria Lei nº 9.868/99.

diferenciada e respeitosa como direito humano, está intimamente ligado aos princípios da dignidade humana, bem como o pluralismo cultural (Brasil, 1988).

A interculturalidade na educação, portanto, vai além da mera coexistência de culturas no mesmo lugar, ou seja, pode ser entendida como um processo dinâmico de interação e diálogo equitativo entre culturas diferentes. Nesse sentido, percebe-se que somente com a Constituição de 1988, o paradigma tutelar e de assimilação foi rompido, após séculos de imposição aos povos indígenas (Amado, 2019, p. 112).

Em síntese, demonstrou-se que a Constituição Federal de 1988 estabelece considerável arcabouço jurídico para o direito à educação escolar de forma intercultural e inclusiva às populações indígenas. Dessa forma, o reconhecimento das especificidades, e independentemente de onde o indivíduo se encontre, pautado na dignidade e no pluralismo, exige que o Estado garanta a plena efetividade desse direito. Assim, a educação se transforma em um instrumento de proteção e continuidade da identidade das populações indígenas.

4.1. NORMAS INFRACONSTITUCIONAIS E A INSUFICIÊNCIA DA AÇÃO ESTATAL

A materialização das garantias educacionais, elencados no artigo 22, inciso XXIV, da Constituição Federal de 1988, são colocadas em prática por meio de leis específicas. Sendo assim, a Lei nº 9.394 de 1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), estabelece as diretrizes para a educação em sentido amplo, abrangendo processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, nas instituições de ensino e pesquisa, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil, 1996).

Dessa forma, o artigo 78 da LDB ratifica, a responsabilidade da União no sistema de ensino, em colaboração com as agências federais para o desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa, oferta da educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas (Brasil, 1996). Todavia, Apinajé (2019) relata em sua pesquisa etnográfica sobre o povo *Panhĩ*-Apinajé, que as atividades pedagógicas da educação formal são desenvolvidas conforme é imposto pelo sistema do Estado, especificamente no Tocantins, por meio da SEDUC. Logo, evidencia-se, deste modo, uma visível contradição com as diretrizes constitucionais.

Para mais, o artigo 79 e parágrafos da LDB, ressalta que a União deve apoiar técnica e financeiramente, bem como projetos de desenvolvimento em conjunto com as próprias

comunidades indígenas (Brasil, 1996). Para tanto, a lei detalha que tais planejamentos devem visar o fortalecimento de suas peculiaridades, como por exemplo, as linguagens étnicas, assim como a formação de professores indígenas, em suas respectivas comunidades. Desse modo, Xerente (2024) acredita que, a formação e valorização de intelectuais indígenas é fundamental para a causa indígena. Portanto, a implementação desses projetos é o caminho para a autonomia pedagógica e para a manutenção da identidade do ser indígena.

No entanto, o mesmo autor alerta, em sua pesquisa etnográfica sobre o povo *Akwẽ-Xerente*, ao identificar que a imposição das escolas e seus processos nas comunidades indígenas buscava, justamente apagar os saberes ancestrais em detrimento dos conhecimentos ditos universais. Esse apagamento dá-se, para ilustrar, pela desvalorização das epistemologias indígenas, saberes tradicionais repassadas pela oralidade e dos rituais, que são legítimos dos povos originários. Em contraste, ao direcionar essa prática com o inciso I, § 2º, do art. 79, da LDB, diverge totalmente, uma vez que é estabelecido o fortalecimento das práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena.

Sendo assim, a educação escolar intercultural e acolhedora deve ser reconhecida como um instrumento de resistência e de diálogo, essencial para a preservação da população indígena como direito humano. Corroborando, Xerente (2024) afirma que as escolas indígenas são importantes, visto que fazem a manutenção das culturas tradicionais dos povos e a atualização das demandas indígenas. Desse modo, tais direitos merecem maior visibilidade e, ao mesmo tempo, a sua efetivação.

Da mesma maneira, outros autores indígenas descrevem que a concretização dessas garantias enfrentam desafios, no sentido de uma educação ser diferenciada, apesar de estarem positivados expressamente. Dito isso, Krahô (2017) alerta que a sociedade *cupê*¹⁸ tem introduzido muito de sua cultura nas comunidades indígenas, e, Xerente (2024), por sua vez, confirma que as grandes interferências da sociedade não indígena têm provocado bastante para mudanças de hábitos internos, ou seja, .

À vista disso, além das dificuldades no âmbito da educação básica, o grau de dificuldade tende a aumentar em cursos superiores. A exemplo disso, Krahô (2017) relata que ao ler o edital da Universidade Federal do Tocantins (UFT), ao exigir a proficiência em uma terceira língua (inglês), inviabilizou seu acesso no mestrado. Em contrapartida, a autora complementa que o edital da Universidade Federal de Goiás (UFG) foi mais favorável, ao permitirem a prova em língua portuguesa, sua segunda língua falante.

¹⁸ *Cupê*: na língua indígena *Mehi-Krahô*, refere-se ao “não-indígena”, segundo a Krahô (2017).

Não obstante, o direito à educação diferenciada são objetos de intervenções judiciais, tal como a Ação Civil Pública (ACP)¹⁹ nº 1034680-89.2024.4.01.3200, ajuizada pelo Ministério Público Federal (MPF), objetivando-se o combate a omissão e ausência da Prefeitura Municipal e a Secretaria de Educação de Manaus/AM. Dessa forma, explica-se que o objeto da referida ação visa, especificamente, obrigar o município a cumprir a Lei nº 2.781/2021, que trata de educação escolar indígena, a qual não está sendo implementado.

Outrossim, destaca-se a recente aprovação do Projeto de Lei Complementar nº 235/2019²⁰, que dispõe sobre o Sistema Nacional de Educação (SNE) e estabelece a colaboração entre os diferentes níveis de governo (Brasil, 2025). No entanto, exige-se cautela, uma vez que o Estado tem o dever de garantir que essa nova organização não ignore, mas sim fortaleça, a educação intercultural e inclusiva, tratando-a como direito humano essencial inerentes aos indígenas.

Ainda no âmbito nacional, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por sua vez, é um documento de caráter normativo que estabelece as aprendizagens essenciais no país para a educação básica (Brasil, 2018). No entanto, a inclusão verdadeira é preciso, o reconhecimento e a concretização do direito à educação garantida constitucionalmente, isto é, bilíngue, comunitária e intercultural.

No âmbito regional do Brasil, através da luta, os Povos Indígenas do Tocantins têm avançado na educação intercultural, e o apoio do governo estadual tem sido fundamental para esse cenário (Xerente, 2024, p. 80). Observa-se, assim, que embora haja a possibilidade de materialização das garantias estabelecidas no ordenamento jurídico, no caso, a educação escolar indígena, com a colaboração governamental, esses compromissos devem ser promovidas de forma integral.

Ademais, Xerente (2024) ressalta que houve avanços significativos no âmbito da educação escolar intercultural, mas há uma série de problemas, como a falta de entendimento das secretarias de educação e de outras instituições que são geridas ainda sem o protagonismo indígena [...]. No entanto, ainda que tenha avanços na legislação da educação intercultural seja notório, o desafio real está em aplicar a ideia na prática.

¹⁹ A garantia da efetivação orçamentária pode ser garantida por intervenção judicial via Ação Civil Pública (ACP) (Ver mais na Lei n.º 7.347/85 e Artigo 129, inciso III, da CF/88). Ministério Público (Estadual e Federal) atua na defesa de interesses coletivos, como a fiscalização do investimento em educação, por exemplo.

Ver também, nos últimos rodapés do trabalho.

²⁰ PLC 235/2019: institui o Sistema Nacional de Educação (SNE), de autoria do Senador Flávio Arns (REDE/PR). O texto foi aprovado pelo Congresso Nacional e, até o presente momento (outubro de 2025), encontra-se na fase de sanção presidencial. O prazo final para o ato (sanção ou veto), conforme o Art. 66, §1º, da CF/88, encerra-se em 03 de novembro de 2025. Vide em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/139285>

Evidencia-se que o ordenamento jurídico brasileiro possui consideráveis normativas legais que asseguram a educação escolar de forma intercultural e inclusiva, e que há possibilidade de sua efetivação como direito humano. Para tanto, impõe-se que os sistemas e redes de ensino, bem como as instituições escolares, planejem suas ações com um claro foco na equidade, reconhecendo as necessidades peculiares de seus estudantes (Brasil, 2018, p. 15), especialmente, aos povos indígenas do Brasil.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chama-se a atenção para a importância da educação escolar indígena como um direito humano fundamental e base para a garantia da dignidade da pessoa humana, e também, do pluralismo cultural no Brasil. Igualmente, o presente estudo buscou analisar os desafios estatais que impedem a efetivação de uma educação verdadeiramente intercultural e inclusiva, confrontando o arcabouço legal com a realidade prática das populações indígenas.

Sendo assim, objetiva-se apresentar as conclusões da pesquisa e, como consequência, propor estratégias jurídicas concretas para a superação dos desafios identificados. Neste contexto, a hipótese inicial do trabalho, que apontava a ineficácia das medidas governamentais e a desvalorização das epistemologias indígenas como fatores que comprometem a efetividade do direito, foi plenamente confirmada.

Além disso, constatou-se que a mera existência de leis não garante o protagonismo indígena no processo educativo, sendo necessária, muitas vezes, a intervenção judicial para forçar o cumprimento dos deveres positivados, por exemplo, no caso da ADI 7778/PA.

Sendo assim, a nível nacional, essa garantia parte da Constituição Federal de 1988, que assegura a utilização de línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, e é detalhada por outras normas, como a LDB. Ato contínuo, no plano internacional, as Declarações de direitos e a Convenção nº 169 da OIT, enfatizam que essas populações têm direito a uma educação intercultural, bilíngue e inclusiva.

Todavia, a pesquisa demonstrou que a principal barreira à concretização desse direito é a omissão estatal. Isso ocorre devido a disparidade entre a previsão legal e a realidade fática, revela que o direito à educação diferenciada é violado pela inércia do Estado, pela ausência de financiamento específico e, sobretudo, pela persistência de uma mentalidade que, na prática, ainda tende à assimilação dos povos indígenas. Afirmações estas que são ratificadas por relatos de autores indígenas em pesquisas etnográficas.

Como ilustração, Xerente (2024) e Krahô (2019) confirmam essa interferência externa que, ao introduzir aspectos da cultura não-indígena, dificulta a manutenção dos hábitos e das tradições internas. Tal cenário gera insegurança, como exemplificado pelo caso da ADI nº 7778, no Estado do Pará, que questionou o retrocesso em matéria de educação indígena assegurado na Constituição Federal de 1988.

Assim sendo, constata-se que a superação do descompasso entre a lei e a efetividade exige a proposição de ações de intervenção jurídica que obriguem o Estado a cumprir suas obrigações legais.

Perante o exposto, a primeira e fundamental proposta de intervenção concentra-se no financiamento e na obrigatoriedade orçamentária, conforme o artigo 79 da LDB, que prevê o apoio técnico e financeiro da União. Entretanto, a pesquisa aponta que esta previsão é, muitas vezes, ineficaz, manifestando-se como mera promessa. Dessa forma, para garantir que a efetividade da lei, demonstra-se, no presente trabalho, que o Ministério Público Federal (MPF) possui legitimidade ativa para utilizar mecanismos processuais como a Ação Civil Pública (ACP), atuando como fiscal da lei e defensor dos interesses sociais.

Objetivamente, para que a União concretize esse dever legal, torna-se imprescindível a criação de um item orçamentário específico e obrigatório nas Leis Orçamentárias Anuais (LOAs) federais e estaduais. Assim, esse mecanismo visa garantir a destinação de recursos com valor atualizado automaticamente para as escolas indígenas, assegurando que os fundos sejam aplicados na infraestrutura, no material didático específico em línguas maternas e na contratação de professores indígenas, por meio de processo seletivo simplificado, prorrogável até a realização de um concurso público específico para esse fim, combatendo, assim, a precariedade identificada.

Importante salientar que, embora o Art. 212 da Constituição Federal já estabeleça a obrigatoriedade da União aplicar, anualmente, no mínimo, dezoito por cento, e os Estados, Distrito Federal e Municípios, vinte e cinco por cento da receita²¹ na manutenção e desenvolvimento do ensino, essa destinação genérica não garante o financiamento específico. Esse é o motivo pelo qual o referido item orçamentário específico se torna essencial.

Em segundo momento, a defesa da autonomia e do protagonismo indígena deve ser fortalecida judicialmente, uma vez que a intervenção se faz necessária para combater a omissão

²¹Quando a Constituição menciona a “receita resultante de impostos”, refere-se ao dinheiro total arrecadado pelo governo (União, Estados, DF e Municípios) através de tributos. O Art. 212 da CF/88 obriga que uma porcentagem mínima desse dinheiro (18% pela União; 25% pelos Estados/Municípios). Ver mais nos Arts. 212, 213 e 165, da CF/88.

estatal. Para fundamentar isso, utiliza-se como base, instrumentos legais como a Declaração das Nações Unidas (2007), em seu artigo 14, e a Declaração Americana (2016), em seu artigo XV, que garantem o direito dos povos indígenas de estabelecer e controlar seus próprios sistemas educativos.

Desse modo, tal autonomia precisa ser defendida no âmbito judicial para que as populações indígenas assumam, de fato, o protagonismo na gestão escolar, evitando que as Secretarias de Educação e outras instituições continuem a operar sem a efetiva participação, conforme observado por Xerente (2024). Além disso, defende-se que a decisão sobre o conteúdo do ensino e a valorização das epistemologias indígenas, consoante a hipótese do estudo, seja um direito fiscalizado e assegurado pelo Poder Judiciário.

Por fim, o fortalecimento da fiscalização judicial é a terceira estratégia essencial. Nesse sentido, em casos como a Ação Civil Pública (ACP) ajuizada pelo MPF em face do município de Manaus/AM, demonstra-se que a intervenção do Judiciário é necessária para combater a inércia de gestores públicos.

Diante disso, sugere-se o incentivo ao Ministério Público²² e à Defensoria Pública²³, ambas em suas esferas Federal e Estadual, para o uso de ferramentas jurídicas como a Ação Civil Pública e Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI), a fim de que novas legislações, a exemplo do Projeto de Lei Complementar nº 235/2019 sobre SNE, sejam implementadas de maneira a fortalecer, e não ignorar a educação intercultural. Destarte, a atuação jurídica firme é a via para fazer com que o Estado passe da omissão à ação.

Conclui-se, dessa forma, que a superação dos desafios estatais identificados será alcançada por meio das intervenções acima detalhadas. Portanto, frisa-se que o direito à educação escolar indígena de forma intercultural e inclusiva se tornará um ato jurídico perfeito e, verdadeiramente eficaz, se as promessas legais forem implementadas como um direito humano. Com isso, assegura-se não apenas a dignidade da pessoa humana e a preservação das populações indígenas, mas também a sua segurança jurídica.

²²Ao Ministério Público a Constituição atribui a incumbência de “defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis” (CF, art. 127) (Mazzuoli, 2021, p. 385).

²³À Defensoria Pública competem “a orientação jurídica, a promoção dos direitos humanos e a defesa,[...] dos direitos individuais e coletivos[...] na forma do inciso LXXIV do art. 5º da Constituição (CF, art. 134) (Mazzuoli, 2021, p. 385).

REFERÊNCIAS

AMADO, Luiz Henrique Eloy. **Vukápanavo o despertar do povo terena para os seus direitos: movimento indígena e confronto político**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2019. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

APINAJÉ, Júlio Ribeiro Kamêr. **Mẽ Ixpaxà Mẽ Ixàhpumunh Mẽ Ixujahkrexà: Território, Saberes e Ancestralidade nos Processos de Educação Escolar Panhĩ**. Goiânia: UFG, 2019. 129 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 18 set. 2025.

BRASIL. Congresso Nacional. Senado Federal. **Projeto de Lei Complementar nº 235, de 2019**. Institui o Sistema Nacional de Educação, nos termos do art. 23, parágrafo único, e do art. 211 da Constituição Federal. Autoria: Senador Flávio Arns (REDE/PR). Brasília, DF: Senado Federal, 2019. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/139285>. Acesso em: 08 out. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009**. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Seção 1, Brasília, DF, n. 100, p. 23, 28 maio 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6861.htm. Acesso em: 20 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 5.371, de 5 de dezembro de 1967**. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Nacional do Índio - FUNAI e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2022]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5371.htm. Acesso em: 08 dez 2025.

BRASIL. Ministério Público Federal. **Ação Civil Pública nº 1034680-89.2024.4.01.3200, de 2 de outubro de 2024**. Manaus-AM: Procuradoria da República no Amazonas, 2024. Disponível em: <https://www.mpf.mp.br/am/sala-de-imprensa/docs/acp-educacao-indigena>. Acesso em: 21 out. 2025.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 7.778PA**. Relatora: Min. Cármen Lúcia. Julgada Prejudicada em 03 de março de 2025. Supremo Tribunal Federal. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=7145394>. Acesso em: 17 set. 2025.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. **A Qualidade da Educação: conceitos e definições**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. (Série Documental. Textos para Discussão, 24). Disponível em: <https://www2.unifap.br/gpcem/files/2011/09/A-Qualidade-na-educacao-DISCUSS%c3%83O-N%c2%ba-24.pdf>. Acesso em: 08 dez 2025.

GADOTTI, Moacir. **A questão da educação formal/não-formal**. In: INSTITUT INTERNATIONAL DES DROITS DE L'ENFANT (IDE). Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution?. Sion (Suisse), 18 a 22 out. 2005. Disponível em: <https://open.spotify.com/track/36p2NEHQ7nR1zAi2vznrOF>. Acesso em: 07 dez 2025.

KRAHÔ, Letícia Jôkâhkwyj. **Pjê ita jê kâm mã itê ampô kwy jakrepej: das possibilidades das narrativas na educação escolar do povo Krahô**. Goiânia: UFG, 2019. 93 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

MAZZUOLI, Valerio de Oliveira. **Curso de Direito Internacional Público**. 14. Ed. Rio de Janeiro: Forense, 2021.

MENDES, Gilmar Ferreira; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de Direito Constitucional**. -16. Ed. – São Paulo: Saraiva Educação, 2021.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Convenção nº 169 sobre Povos Indígenas e Tribais**. Genebra: OIT, 1989. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1989%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20Povos%20Ind%C3%ADgenas%20e%20Tribais%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20OIT%20n%C2%BA%20169.pdf>. Acesso em: 18 set 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas**. Nova York: ONU, 2007. Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Declaracao_das_Nacoe_Unidas_sobre_os_Direitos_dos_Povos_Indigenas.pdf. Acesso em: 18 set 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Brasília: UNESCO, 1998. Disponível em: <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/por.pdf>. Acesso em: 18 set 2025.

RAMOS, André de Carvalho. **Curso de direitos humanos**. - 8. ed. - São Paulo: Saraiva Educação, 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 1. - São Paulo: Cortez, 2013.

TROQUEZ, Marta Coelho Castro. **Educação escolar indígena no Brasil: por uma revisão de conceitos, de políticas e de práticas**. Horizontes-Revista de Educação, v. 2, n. 4, p. 49-68, 2014. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/horizontes/article/view/4849/2719>. Acesso em: 09 dez 2025.

XERENTE, Ercivaldo Damsökêkwa Calixto. **Políticas Interculturais no Estado do Tocantins: Em Que Medida os Processos Próprios de Aprendizagem e a Organização Social do Povo Akwê São Acionados na Educação Escolar Indígena?**. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2024. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2024.