



A EDUCAÇÃO INDÍGENA COMO INSTRUMENTO DE LUTA PELA DEMARCAÇÃO DE TERRITÓRIOS INDÍGENAS

Andressa Luiz

Dra. Carla Sant Ana de Oliveira

Resumo: Esta pesquisa, baseada em uma revisão bibliográfica realizada no Google Acadêmico, investigou o papel da Educação Escolar Indígena (EEI) no Brasil como instrumento estratégico de resistência e de efetivação dos direitos territoriais. Buscou compreender como a EEI contribui para a luta pela demarcação e preservação das terras indígenas, destacando sua importância na valorização cultural, na conscientização territorial e na mobilização política. Os resultados indicam que a EEI ultrapassa o ensino formal, configurando-se como um direito fundamental assegurado pela Constituição Federal de 1988 e pela LDB de 1996, que garantem uma educação específica, intercultural e diferenciada. Essa modalidade fortalece a identidade, a autoestima e o diálogo entre saberes tradicionais e universais, atuando como espaço de transmissão de etnoconhecimentos e reafirmação cultural. No contexto da luta territorial, a EEI assume papel ativo por meio dos Territórios Etnoeducacionais (TEE) e da concepção da escola que transforma o espaço pedagógico em instrumento de ocupação, vigilância e defesa do território. A articulação entre saberes tradicionais e práticas de gestão amplia a autonomia e a capacidade de reivindicação das comunidades. Entretanto, persistem desafios como a colonialidade do saber nas estruturas curriculares e a insuficiência de apoio institucional. Conclui-se que a EEI é um pilar de resistência e articulação política essencial para o etnodesenvolvimento sustentável, a justiça social e o reconhecimento territorial dos povos indígenas.

Palavras-chave: Educação Escolar Indígena; Colonialidade do Saber; Pedagogia Social.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa buscou investigar a educação indígena no Brasil como um mecanismo fundamental na luta pela demarcação e preservação dos territórios indígenas. Este estudo se fundamenta na relevância de compreender como as práticas educativas desenvolvidas nas comunidades indígenas podem atuar como instrumentos de afirmação cultural, política e de direitos territoriais. No Brasil, a educação indígena possui um histórico marcado tanto por resistências, quanto por avanços significativos, refletidos em legislações e políticas públicas que foram se moldando ao longo dos anos em resposta às demandas desses povos e de movimentos sociais aliados.

A questão central que orientou esta pesquisa consistiu em compreender de que modo à educação indígena, a partir da Pedagogia Social podem atuar como instrumento de luta e resistência na reivindicação e na efetivação dos direitos territoriais dos povos indígenas. Dessa forma, o objetivo geral deste estudo foi analisar como a educação indígena contribui para o fortalecimento cultural, a conscientização territorial e a mobilização política em prol da demarcação de terras. Especificamente, buscou-se identificar práticas educativas que favorecem a valorização da cultura e da identidade indígena, bem como examinar o papel dessas práticas na



sensibilização e na mobilização coletiva em defesa dos direitos territoriais.

A justificativa para a realização desta pesquisa reside na compreensão de que a educação é um direito fundamental, que, quando voltado para as particularidades das comunidades indígenas, torna-se um poderoso veículo de transmissão de conhecimentos tradicionais, de reafirmação de identidades e de luta por direitos. A educação indígena, portanto, emerge não apenas como um campo de aprendizado formal, mas como um espaço de resistência, de articulação política e de reivindicação por direitos historicamente negligenciados.

O panorama legal e político da educação indígena no Brasil tem evoluído desde a Constituição Federal de 1988, que reconheceu os direitos dos povos indígenas à terra, à cultura, ao idioma e à educação específica e diferenciada. Leis subsequentes, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, e a criação de políticas públicas específicas, consolidaram esses direitos, estabelecendo marco legal para a implementação de uma educação que respeite as particularidades culturais e linguísticas de cada povo indígena. A implementação efetiva dessas políticas enfrenta desafios significativos, que vão desde a falta de recursos até questões de territorialidade, que impactam diretamente na qualidade e na acessibilidade da educação oferecida.

A educação indígena, ao integrar os saberes tradicionais às práticas pedagógicas, não somente contribui para a preservação cultural e a afirmação identitária, mas também se configura como um instrumento estratégico na luta pela demarcação de territórios.

1.1 Histórico da educação indígena

A educação indígena no Brasil é permeada por uma complexa trajetória de resistências e transformações que refletem as tensões entre os modos de vida indígenas e as políticas estatais. Historicamente, as práticas educativas em territórios indígenas foram marcadas por processos de assimilação e tentativas de integração à sociedade não indígena, sobretudo por meio de políticas governamentais e ações missionárias que visavam à catequização e à ocidentalização. Essa abordagem, predominante até meados do século XX, ignorava a diversidade cultural, linguística e social dos povos indígenas, impondo modelos educacionais alheios às suas realidades e necessidades (Grupioni, 1994).

A partir da década de 1970, em meio às lutas pelos direitos indígenas que ganhavam



força em todo o país, começou a se desenhar uma nova perspectiva para a educação indígena. Este período foi marcado por um crescente reconhecimento da importância de se respeitar as especificidades culturais e linguísticas dos povos indígenas no processo educacional. Emergia, então, o conceito de educação escolar indígena diferenciada, intercultural e bilíngue, que procurava valorizar os saberes tradicionais e promover uma interlocução entre os conhecimentos indígenas e não indígenas (Urquiza, 2011).

A Constituição Federal de 1988 representou um marco significativo ao reconhecer os direitos dos povos indígenas à sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, além do direito à educação escolar específica e diferenciada. Tal reconhecimento legal inaugurou uma nova fase, na qual a educação indígena começou a ser pensada como um direito que deve ser exercido de maneira autônoma e conforme as particularidades de cada povo (Ferreira, 2009).

Nos anos subsequentes, diversas legislações e políticas públicas foram elaboradas com o objetivo de garantir a implementação de uma educação escolar indígena de qualidade. Entre elas, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, que estabeleceu diretrizes para o desenvolvimento de currículos e programas educacionais específicos, respeitando a diversidade cultural indígena (Porto; Bonin, 2020).

Apesar dos avanços legais e da crescente mobilização em torno da educação escolar indígena, a implementação efetiva dessas políticas enfrenta desafios. Entre os principais obstáculos estão a falta de recursos financeiros, a escassez de materiais didáticos específicos, a necessidade de formação de professores indígenas e não indígenas capacitados para atuar nesse contexto específico, e a garantia de acesso à educação de qualidade nas terras indígenas (Mendes, 2016).

A história da educação indígena no Brasil é marcada por um movimento contínuo de luta por reconhecimento e valorização das culturas indígenas. A passagem de uma perspectiva assimilacionista para uma abordagem de respeito às diversidades culturais e à autonomia dos povos indígenas reflete um importante avanço. No entanto, ainda é necessário superar diversos desafios para que a educação indígena possa efetivamente contribuir para a afirmação das identidades indígenas, a preservação de suas culturas e a garantia de seus direitos (Lima; Nazareno, 2014).

1.2 Legislação e políticas públicas de educação indígena



A legislação e as políticas públicas relativas à educação indígena no Brasil constituem um arcabouço normativo que visa garantir o direito a uma educação específica, diferenciada, intercultural e bilíngue, respeitando as particularidades culturais, sociais e linguísticas dos povos indígenas. Este conjunto de normativas reflete um percurso de reconhecimento e valorização das diversidades e das especificidades dos povos originários do Brasil, marcando uma transição significativa na forma como o Estado se relaciona com estas comunidades no âmbito educacional.

A Constituição Federal de 1988 representou um marco histórico ao assegurar os direitos dos povos indígenas à sua cultura, costumes, línguas, crenças e tradições, e reconhecer a educação escolar indígena como um direito fundamental. Este reconhecimento constitucional abriu caminho para a elaboração de políticas públicas mais específicas voltadas para a educação desses povos (Urquiza, 2011).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, estabeleceu-se legalmente a base para a implementação da educação escolar indígena no Brasil. A LDB determina que o ensino oferecido aos povos indígenas deve ser diferenciado, com currículos e métodos de ensino adequados às suas culturas e realidades, além de ser ministrado, preferencialmente, na língua materna da comunidade (Porto; Bonin, 2020).

Além da LDB, outras normativas específicas foram criadas para fortalecer a educação indígena, como o Plano Nacional de Educação (PNE), que incluem diretrizes e, objetivos para a educação escolar indígena, visando à melhoria da qualidade do ensino e à valorização das línguas e culturas indígenas. Ademais, o Estatuto do Índio (Lei nº 6.001/1973), apesar de anterior à Constituição de 1988, foi um importante instrumento legal que, em certa medida, já apontava para a necessidade de garantir aos indígenas o direito a uma educação que considerasse suas especificidades (Ferreira, 2009).

No entanto, apesar dos avanços legislativos e da criação de políticas públicas voltadas para a educação indígena, a implementação efetiva dessas normativas enfrenta desafios significativos. Entre eles, destacam-se a falta de infraestrutura adequada nas escolas localizadas em territórios indígenas, a escassez de materiais didáticos específicos e a necessidade de formação de professores indígenas e não indígenas que estejam capacitados para atuar nesse contexto educacional diferenciado (Mendes, 2016).



A legislação e as políticas públicas representam passos importantes nessa direção, mas é fundamental que haja uma contínua avaliação e adaptação dessas normativas para atender às reais necessidades das comunidades indígenas, garantindo uma educação que seja verdadeiramente inclusiva, equitativa e capaz de promover a valorização e preservação das culturas indígenas (Lima; Nazareno, 2014). A educação indígena, portanto, é um campo em constante evolução, que requer o comprometimento do Estado e da sociedade para assegurar que os direitos educacionais dos povos indígenas sejam efetivamente respeitados e promovidos.

1.3 Teorias sobre território, cultura e identidade

A educação, conforme Giroux (1995) constitui-se como um campo de disputa e contestação contínua, situada entre a reprodução social e cultural e as rupturas promovidas por práticas alternativas e desestabilizadoras. A escola, entretanto, tende a reforçar identidades nacionais fixas e monoculturais, marginalizando narrativas e vozes de grupos subalternizados. Contudo, um movimento de superação deste centrismo epistemológico, em direção a uma compreensão plural das culturas e significações. Nesse contexto, a emergência de perspectivas que reconhecem a legitimidade das diferenças culturais representa um avanço no campo educacional.

Arroyo (1996) reforça a necessidade de uma base epistemológica que contemple a diversidade de identidades, etnias, gêneros e culturas, não apenas sob a ótica da exclusão, mas também da afirmação e da resistência. Assim, o étnico deve ser compreendido como processo histórico e relacional, e não como herança fixa. A identidade étnica constitui-se como um processo dinâmico de construção simbólica e cultural, em permanente transformação e vinculada às relações de poder e representação social.

Enguita (1996) destaca o caráter situacional e relacional da etnicidade, evidenciando que os limites entre grupos são móveis e historicamente produzidos. A cultura, nesse sentido, é entendida como processo concreto de organização social e simbólica (Geertz, 1973), expressando conflitos, resistências e reinterpretações constantes.

Moreira e Silva (1994) lembram que, a cultura é o terreno das disputas e das redefinições identitárias. Assim, a etnia, longe de representar um dado estático, é um eixo fundamental na construção histórica das relações de poder. Nessa perspectiva, a interculturalidade mostra-se mais adequada que o multiculturalismo, pois evidencia o caráter dinâmico, relacional e conflitivo



das interações culturais. Neste sentido, a complexidade e diversidade das populações indígenas no Brasil se confirmam nos levantamentos mais recentes. Segundo o Censo Demográfico 2022 do IBGE, em cooperação com a FUNAI, há 1.693.535 pessoas indígenas, representando cerca de 0,83% da população total do país. Até o momento, os dados de 2022 ainda não confirmaram oficialmente a atualização do número de etnias e línguas indígenas registrados em 2010: naquele ano, foram identificadas 305 etnias e 274 línguas indígenas faladas (IBGE, 2024).

A distribuição dessas comunidades se estende por uma ampla malha territorial: há milhares de localidades indígenas no Brasil (8.568 identificadas em 2022), localizadas tanto dentro quanto fora de Terras Indígenas declaradas, homologadas, regularizadas ou em processo. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgou em 2022, os resultados do Censo Demográfico 2022 – Indígenas: alfabetização, registros de nascimentos e características dos domicílios, segundo recortes territoriais específicos. O levantamento revelou avanços na alfabetização e persistentes desafios no saneamento básico entre as populações indígenas brasileiras. (IBGE, 2024)

De acordo com o Censo, o Brasil possui 1.693.535 pessoas indígenas, representando 0,83% da população nacional. Houve um crescimento de 21% no número de pessoas vivendo em Terras Indígenas (TI), que passaram de 567.582 em 2010 para 689.532 em 2022. A taxa de alfabetização também apresentou melhora: entre indígenas com 15 anos ou mais, subiu de 76,6% (2010) para 84,9% (2022), embora ainda abaixo da média nacional (93,0%). Dentro das TI's, o analfabetismo caiu de 32,3% para 20,8%, especialmente entre os jovens, o que reflete maior acesso à educação nas últimas décadas. (IBGE, 2024)

Em contrapartida, os indicadores de saneamento básico continuam preocupantes. Em 2022, 69,1% dos indígenas residentes em domicílios permanentes conviviam com alguma precariedade de saneamento, ausência de abastecimento de água, esgoto ou coleta de lixo, totalizando 1,1 milhão de pessoas. Nas TI's, 95,6% dos domicílios apresentavam ao menos uma dessas carências. Segundo o IBGE, fatores geográficos e a falta de adaptação das políticas públicas às realidades locais explicam grande parte desse cenário. (IBGE, 2024)

O Ministério dos Povos Indígenas (MPI) vem implementando ações integradas com



outros órgãos, como o projeto Indígena Cidadão¹ e Fronteira Cidadã, financiado pelo Fundo de Convergência Estrutural do MERCOSUL (FOCEM), destinado à construção de sistemas de abastecimento de água. Na área educacional, destaca-se a parceria com o Ministério da Educação para fortalecer a educação bilíngue, promovendo alfabetização em português e nas línguas maternas indígenas. Os dados do Censo Indígena 2022 constituem instrumento essencial para formulação e monitoramento de políticas públicas que garantam direitos, promovam o bem viver e respeitem a autodeterminação dos povos indígenas.

A análise de dados (incluindo o IBGE) e a literatura indicam que os povos indígenas no Brasil enfrentam historicamente marginalização e "subcidadania" devido à demonização de suas diferenças culturais. As identidades minoritárias foram usadas como ferramentas de repressão para impor os valores dos grupos dominantes, um processo reforçado pelo colonialismo e pelo paradigma moderno que impôs modelos europeus, brancos e masculinos, legitimando a violência e a discriminação. A questão do reconhecimento se articula com a redistribuição econômica e a justiça social (Fraser, 2001), sendo necessárias políticas transformativas que combatam estereótipos e respeitem as diferenças culturais. Assim, as injustiças identitária e econômica estão interligadas, motivando movimentos sociais organizados pela transformação.

A identidade, é um conceito dinâmico, que se constrói e se reconfigura constantemente nas interações sociais e na relação com o território e a cultura. Para os povos indígenas, a identidade não se limita a uma autoconcepção individual, mas está imbricada na pertença a um coletivo, marcada pela ligação com a terra e pela partilha de uma herança cultural comum. As políticas educacionais indígenas, ao reconhecerem e valorizarem esses aspectos, desempenham um papel fundamental na afirmação da identidade indígena e na resistência contra processos de assimilação e homogeneização cultural (Kreutz, 1999).

Sobre isso, pode-se dizer que os movimentos sociais contemporâneos combinam estratégias diretas e indiretas de mobilização, atuando na esfera cultural, política e social para

¹ O Projeto Cidadão, promovido pelo Tribunal de Justiça do Acre (TJAC) em Cruzeiro do Sul nos dias 4 e 5 de julho de 2025, ofereceu gratuitamente serviços como emissão de documentos, atendimentos de saúde, assistência social e palestras educativas, voltados à população em situação de vulnerabilidade. A iniciativa reafirma o compromisso do Judiciário acreano com a promoção da cidadania e do acesso a direitos básicos. (PODER JUDICIÁRIO DO ACRE, 2025. *Projeto Cidadão do TJAC leva cidadania e dignidade à população de Cruzeiro do Sul*. Disponível em: <https://www.tjac.jus.br/2025/07/projeto-cidadao-do-tjac-leva-cidadania-e-dignidade-a-populacao-de-cruzeiro-do-sul>. Acesso em: 16 out. 2025).



enfrentar sistemas de dominação (Almeida; Angelin; Veronese, 2023). No Brasil, o movimento indígena se fortaleceu desde a década de 1970, com Assembleias Indígenas e a União das Nações Indígenas (UNI), culminando na participação ativa na Assembleia Nacional Constituinte de 1988, que reconheceu direitos coletivos, organização social, línguas, religiões, usos e costumes, além do direito originário à terra (Almeida; Angelin; Veronese, 2023).

No âmbito de gênero, mulheres indígenas enfrentam dupla vulnerabilidade: por serem mulheres e por serem indígenas. Desde a década de 1980, surgiram organizações específicas, como Associação de Mulheres Indígenas do Alto Rio Negro (AMARN)² e Associação de Mulheres Indígenas do Distrito de Taracua, Rio Uaupés e Tiguié (AMITRUT)³, e encontros regionais e nacionais, culminando na I Marcha das Mulheres Indígenas em 2019, com cerca de 2.500 participantes de mais de 130 povos, pautando direitos ao território, proteção corporal, espiritualidade e memória cultural (Almeida; Angelin; Veronese, 2023, CIMI, 2019). Esses movimentos evidenciam a importância do protagonismo feminino indígena na preservação cultural e na luta por reconhecimento, demonstrando que organização coletiva, redistribuição de recursos e reconhecimento identitário são elementos interdependentes na construção da justiça social.

Neste contexto, a intersecção entre território, cultura e identidade evidencia a complexidade das questões que envolvem a educação indígena. A compreensão dessas dimensões é essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que sejam verdadeiramente inclusivas e capazes de promover a valorização da diversidade cultural. Nesse sentido, a educação indígena surge não apenas como um direito, mas como um instrumento de luta pela preservação dos territórios, culturas e identidades indígenas, destacando a importância de políticas públicas que estejam alinhadas com essas perspectivas (Silva; Diniz; Alencar, 2021).

Assim, as teorias sobre território, cultura e identidade fornecem um arcabouço teórico valioso para a análise e formulação de estratégias educacionais que respeitem e promovam a riqueza cultural dos povos indígenas, reconhecendo a educação como um direito fundamental e como um meio de fortalecimento da autonomia e da soberania dessas comunidades.

² Associação de Mulheres Indígenas do Alto Rio Negro (AMARN).

³ Associação de Mulheres Indígenas do Distrito de Taracua, Rio Uaupés e Tiguié (AMITRUT).



2. METODOLOGIA

A metodologia adotada para o desenvolvimento deste estudo consiste em uma pesquisa bibliográfica e documental. Seguindo as orientações de Gil (2002), a revisão bibliográfica foi realizada com o intuito de proporcionar uma visão abrangente sobre o tema, permitindo a identificação de lacunas no conhecimento existente e a formulação de novas perspectivas de análise.

Para a seleção do material bibliográfico, foram empregados descritores específicos relacionados ao tema da pesquisa, tais como "educação indígena", "demarcação de territórios indígenas", "políticas públicas para povos indígenas" e "cultura e identidade indígena". A busca pelos materiais foi realizada na base de dados Google Acadêmico, uma vez que esta plataforma oferece um vasto acervo de publicações científicas em português, incluindo artigos, teses, dissertações e livros, o que se alinha à necessidade de acessar fontes em língua portuguesa.

Os critérios de inclusão definidos para a seleção dos artigos foram: publicações que abordam explicitamente a educação indígena e sua relação com a luta pela demarcação de territórios indígenas no Brasil; trabalhos que discutem políticas públicas voltadas para a educação indígena; e estudos que analisam a importância da cultura e da identidade na educação de povos indígenas. Como critérios de exclusão, foram determinados: artigos que não se relacionam diretamente com o contexto brasileiro; publicações que não abordam a educação indígena como foco central de análise; e materiais que, apesar de mencionarem a educação indígena, não discutem sua relação com a demarcação de territórios.

3. Educação indígena e territorialidade

A Educação Escolar Indígena (EEI) visa fortalecer a identidade cultural e a autoestima de cada povo, partindo dos etnoconhecimentos e permitindo que as comunidades atuem como protagonistas na elaboração do currículo.

A Educação Escolar Indígena é vista como um espaço de diálogo entre os saberes tradicionais e os saberes universais/ocidentais. A participação de professores indígenas e o envolvimento dos mais velhos (detentores da tradição oral) são capitais nesse processo de preservação cultural. A legislação brasileira (Constituição de 1988, LDB, e resoluções específicas) garante o direito a uma educação específica, diferenciada, bilíngue/multilíngue e intercultural (Rodrigues, 2018), reconhecendo que a educação é um meio de manter a sua diferença e pluralidade.



O conceito de conscientização territorial do texto de 2011 evoluiu para a noção da escola como um agente ativo na defesa e manutenção do território. De modo que, o conceito de Território Etnoeducacional (TEE) foi legalmente instituído para organizar a oferta da EEI, reconhecendo que a educação deve respeitar as especificidades etnoterritoriais dos povos (Rodrigues, 2018, Góes Neto, 2023).

O artigo "Quando a escola é uma flecha educação escolar indígena e territorialização na Amazônia" (Rodrigues, 2018) mostra que as atividades escolares, podem ser intencionalmente voltadas para a ocupação, vigilância e posse do território. O aprendizado prático e a integração das atividades ao longo do território (e não apenas no prédio escolar) se tornam um modo de manutenção territorial e identitária. A conexão entre saberes tradicionais, respeito à biodiversidade e sustentabilidade, é intrinsecamente ligada à territorialidade, pois a forma de vida e o conhecimento indígena dependem diretamente da saúde e da posse da terra.

A educação indígena é inseparável da luta e resistência contra o projeto colonialista, o epistemicídio (apagamento cultural e desvalorização de saberes) e a integração forçada. Apesar dos avanços legais (Constituição 88, LDB 9394/96, Resoluções CNE, 1999, 2003), ainda há muitas deficiências na efetivação dessas conquistas. Isso inclui a falta de professores indígenas em número suficiente, a carência de materiais pedagógicos adequados e a necessidade de garantir as condições mínimas de funcionamento das escolas. O debate sobre a educação sempre remete à questão maior dos direitos originários à terra (Art. 231 da CF/88) e à proteção das manifestações culturais (Art. 215 da CF/88), sendo a demarcação de terras uma das lesões mais graves e um tema central.

Lima e Troquez (2024) denunciam que as manifestações da colonialidade que persistem nas políticas, nas práticas e nos currículos destinados aos povos indígenas no Brasil. A premissa fundamental do trabalho é que as epistemologias próprias das comunidades indígenas devem ser reposicionadas no núcleo central desse campo educativo. As autoras argumentam que, apesar dos inegáveis avanços normativos e da retórica institucional em favor da diversidade cultural, estruturas, discursos e artefatos escolares continuam a reproduzir a colonialidade do saber.

A centralidade dos saberes indígenas permite a desnaturalização da educação dominante e pavimenta o caminho para a multiplicidade de vozes. Ao expor que a superação da colonialidade não se resolve com meras alterações legislativas ou inclusões superficiais da "diferença",



demandando, antes, uma profunda transformação na estrutura do conhecimento. Além disso, o caráter proposicional do artigo é um ponto forte, pois sugere a reedição dos conceitos a partir de lógicas indígenas, sinalizando uma abertura para reconfigurações educativas em diálogo com as comunidades.

A relação entre educação indígena e territorialidade é uma dimensão fundamental para compreender as dinâmicas de preservação cultural e de conscientização territorial entre os povos indígenas. A educação, nesse contexto, transcende o ensino formal, configurando-se como um instrumento de resistência e afirmação da identidade cultural, além de ser uma ferramenta essencial na luta pela demarcação e preservação de territórios indígenas. Através de programas educacionais que integram o conhecimento tradicional com questões legais sobre demarcação de terras, os Pataxó fortalecem sua identidade cultural e sua capacidade de reivindicar e gerir seus territórios de forma sustentável (Porto; Bonin, 2020).

Outro exemplo é o estudo de Góes Neto (2023) que mostra que a Educação Escolar Indígena não se limita apenas ao espaço físico da escola, mas está profundamente ligada ao território como espaço de vida, identidade e conhecimento. O texto destaca a educação indígena como um espaço de diálogo entre saberes tradicionais e saberes universais, e essa relação tem vínculo direto com o território, é nele que os saberes tradicionais são construídos, transmitidos e vivenciados. Os autores mencionam a participação dos professores indígenas e dos mais velhos, são essas pessoas que guardam e compartilham o conhecimento ancestral enraizado no território, isto é, nas histórias, nas línguas, nas práticas agrícolas, nas relações com a natureza.

A legislação brasileira, ao garantir que os povos indígenas possam ensinar e aprender segundo suas próprias tradições e línguas, reconhece o direito à autonomia territorial e cultural, fundamentais para a sobrevivência e autodeterminação desses povos. A Educação Escolar Indígena, ao promover o diálogo entre saberes e valorizar a participação comunitária atua como um instrumento de resistência e afirmação territorial.

Além disso, a educação indígena desempenha um papel importante na mobilização e articulação política. A formação de lideranças indígenas, muitas vezes facilitada por processos educativos que combinam conhecimento tradicional com habilidades modernas de gestão e negociação, tem sido essencial na defesa dos territórios indígenas. A capacitação oferecida nas escolas indígenas permite que os jovens se engajem de forma mais efetiva nas discussões e



decisões que afetam suas comunidades, reforçando a luta pela demarcação de terras e pela preservação de seus modos de vida (Lima; Nazareno, 2014).

A educação indígena é um pilar fundamental na preservação da cultura e na conscientização sobre a importância da territorialidade para os povos indígenas. Através de experiências educacionais que integram saberes tradicionais com conhecimentos contemporâneos, as comunidades indígenas fortalecem sua identidade, promovem a sustentabilidade de seus territórios e capacitam suas gerações futuras para a continuidade da luta por seus direitos.

3.1 Educação Escolar Indígena e a Luta pelo Território: Desafios e Estratégias na Afirmação da Autonomia

A Educação Escolar Indígena (EEI) contemporânea configura-se como um campo estratégico inseparável da luta pela terra, transcendendo a função pedagógica formal para assumir-se como um instrumento de resistência e afirmação territorial. Sob um arcabouço legal que, desde a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), assegura o direito a uma educação específica, diferenciada, bilíngue/multilíngue e intercultural (Rodrigues, 2018), a EEI tem como objetivo central fortalecer a identidade cultural e a autoestima dos povos, partindo de seus próprios etnoconhecimentos e conferindo às comunidades o protagonismo na elaboração curricular.

A relevância da EEI na luta territorial manifesta-se também no seu papel de mobilização e articulação política. A formação de lideranças indígenas, conforme evidenciado por Lima e Nazareno (2014), é frequentemente facilitada por processos educativos que combinam o conhecimento tradicional com habilidades modernas de gestão e negociação. A capacitação oferecida pelas escolas empodera os jovens a se engajarem de forma mais efetiva nas discussões e decisões que afetam a comunidade, reforçando a luta pela demarcação e pela sustentabilidade.

Exemplos como a experiência dos Pataxós, que integram o conhecimento tradicional com questões legais sobre demarcação (Porto; Bonin, 2020), demonstram a eficácia da EEI vinculada à luta territorial. Ao fortalecer o pertencimento e assegurar que o território seja um espaço de vivência e produção de conhecimento, a educação indígena atua como um pilar fundamental na preservação da cultura e na conscientização sobre a importância da territorialidade para a autodeterminação dos povos.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Escolar Indígena (EEI) se consolida não apenas como um direito constitucionalmente assegurado à diferença, mas como uma estratégia política de sobrevivência cultural e territorial no Brasil contemporâneo. A EEI representa uma ruptura com o modelo assimilacionista ao centrar-se nos etnoconhecimentos e ao promover um diálogo produtivo e, por vezes tenso, entre saberes tradicionais e universais, fortalecendo a identidade, a autoestima e a autonomia dos povos indígenas.

O desenvolvimento do conceito de Território Etnoeducacional (TEE) e a prática revelam o processo de territorialização do espaço pedagógico, que passa a atuar como uma ferramenta ativa de ocupação, vigilância e afirmação da posse da terra. Tal perspectiva reforça a compreensão de que a forma de vida, a sustentabilidade e os saberes sobre a biodiversidade indígena são indissociáveis da saúde e proteção do território.

Contudo, a trajetória da EEI é marcada pela resistência à colonialidade ainda presente nas estruturas educacionais. Nas escolas indígenas os currículos e práticas escolares ainda remetem às lógicas coloniais que precisam ser denunciadas e superadas, reposicionando as epistemologias indígenas no centro do processo educativo. Por isso, a luta por educação está diretamente ligada à luta pela terra. A demarcação dos territórios é fundamental, pois é a base tanto material quanto simbólica para garantir os direitos culturais e educacionais dessas comunidades.

Nesse sentido, a EEI, ao formar lideranças e promover a consciência política, fortalece as comunidades indígenas na defesa de seus territórios e modos de vida. A vitalidade da educação indígena, portanto, é o termômetro da autonomia e da autodeterminação desses povos.

Apesar dos avanços, os desafios para a consolidação de uma educação indígena de qualidade ainda são significativos: infraestrutura precária, escassez de investimentos, resistência à educação diferenciada e insuficiência de políticas públicas específicas continuam a limitar seu pleno desenvolvimento. Superar tais obstáculos exige comprometimento contínuo do Estado e da sociedade civil, aliado à valorização e protagonismo das comunidades indígenas.

Por outro lado, as experiências analisadas revelam caminhos promissores. A implementação de currículos interculturais, a formação e valorização de professores indígenas, o uso estratégico das mídias e tecnologias e o envolvimento comunitário no processo educativo despontam como estratégias fundamentais para consolidar uma educação que não apenas transmita conteúdos acadêmicos, mas que preserve e fortaleça as bases culturais, linguísticas e



territoriais dos povos originários. Ela se configura como um instrumento de resistência e transformação social, capaz de promover o respeito à diversidade, o reconhecimento dos direitos fundamentais e a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e sustentável.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. R. DE.; ANGELIN, R.; VERONESE, O.. Identidade, diferença e reconhecimento: um olhar sobre os movimentos de mulheres indígenas no Brasil e a pauta de enfrentamento à violência de gênero. **Revista Direito e Práxis**, v. 14, n. 2, p. 915–939, abr. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2179-8966/2021/58177>.

ARROYO, M. G. Prefácio. In: DAYRELL, J. (org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1988.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para o Funcionamento das Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/CNE/CEB, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf. Acesso em 20 Jun. 2025.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena no Ensino Básico**. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17417-ceb-2012>. Acessado em 20 de maio de 2025.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão**. Brasília: Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/1996. Brasília: Senado Federal, 2017. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_led.pdf. Acesso em: 24 jun. 2025.

CIMI. Marcha das Mulheres Indígenas divulga documento final: “lutar pelos nossos territórios é lutar pelo nosso direito à vida”. Conselho Indigenista Missionário. 2019. Disponível em: <https://cimi.org.br/2019/08/marcha-mulheres-indigenas-documento-final-lutar-pelos-nossos-territorios-lutar-pelo-nosso-direito-vida/>. Acesso em: 10 Jun. 2025.

ENGUITA, M. F. **Escuela y etnicidad: el caso del pueblo gitano**. Madrid: Pirâmide, 1996.

FRASER, Nancy. **Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça da era pós-socialista**. In: SOUZA, Jessé (Org.). **Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FERREIRA, Andrey Cordeiro. **Políticas para Fronteira, História e Identidade: a luta simbólica nos processos de demarcação de terras indígenas Terena**. **Mana**, v. 15, p. 377-410, 2009.

SOCIOAMBIENTAL. **Senado aprova projeto que desestrutura demarcação de terras**



indígenas. São Paulo, 2025. Disponível em: <https://www.socioambiental.org/noticias-socioambientais/senado-aprova-projeto-que-deseestrutura-demarcacao-de-terras-indigenas>. Acesso em: 16 out. 2025.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIROUX, H. A. *Praticando estudos culturais nas faculdades de educação.* In: SILVA, T. T. (org.). **Alienígenas na sala de aula:** uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995 p. 85103.

GÓES NETO, Antônio Fernandes. **Trilhas da educação escolar indígena: inovação em Cabari, São Gabriel da Cachoeira, AM.** 672 p. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação Educação e Ciências Sociais: Desigualdades e Diferenças) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2023.

GRUPIONI, Luis. **Da aldeia ao parlamento:** a educação escolar indígena na nova LDB. **Em Aberto**, v. 14, n. 63, 1994.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **IBGE divulga novos dados do Censo Indígena de 2022.** Agência IBGE Notícias, Rio de Janeiro, 7 ago. 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2024-agosto/ibge-divulga-novos-dados-do-censo-indigena-de-2022>. Acesso em: 16 out. 2025.

KREUTZ, L.. Identidade étnica e processo escolar. **Cadernos de Pesquisa**, n. 107, p. 79–96, jul. 1999. Disponível em: < <https://doi.org/10.1590/S0100-15741999000200003>>. Acesso em : 10 Out 2025.

LIMA, S. C.; NAZARENO, Elias. **Territórios ameaçados, saberes ressignificados:** A cartografia social como possibilidade nas estratégias de luta dos Tapirapé. **Interdisciplinaridade e Meio Ambiente.** 01ed. São Luis: UFMA, v. 1, p. 247-276, 2014.

LIMA, R. B. de; TROQUEZ, M. C. C. **Por uma educação escolar indígena decolonial.** **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 49, n. 2, p. 1429–1445, 2024. DOI: 10.5216/ia.v49i2.79512. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/79512>. Acesso em: 16 out. 2025.

MENDES, Simone Rodrigues Batista. **Formação do Educador Indígena:** instrumento de fortalecimento da educação escolar indígena. **Revista Amazônida: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas**, v. 1, n. 2, 2016.

MOREIRA, A. F. B., SILVA, T. T. **Currículo, cultura e sociedade**, 1.ed. São Paulo: Cortez, 1994.

PODER JUDICIÁRIO DO ACRE. **Projeto Cidadão do TJAC leva cidadania e dignidade à população de Cruzeiro do Sul.** Disponível em: <https://www.tjac.jus.br/2025/07/projeto-cidadao-do-tjac-leva-cidadania-e-dignidade-a-populacao-de-cruzeiro-do-sul>. Acesso em: 16 out. 2025

PORTO, Helânia Thomazine; BONIN, Jiani Adriana. **A educação indígena Pataxó:** entre distopias e utopias. **Tellus**, 2020.

RODRIGUES, Gilberto César Lopes. **Quando a escola é uma flecha:** Educação Escolar Indígena e Territorialização na Amazônia. **Rev. Exitus**, Santarém , v. 8, n. 3, p. 396-422, set. 2018 . Disponível em



http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602018000300396&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 06 out. 2025.

SANTOS, André Leonardo Copetti; LUCAS, Douglas Cesar. **A (in)diferença no Direito: minorias, diversidade e direitos humanos**. 2. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2019.

SILVA, Messias Furtado da; DINIZ, Renato Eugênio da Silva; ALENCAR, Joelma Cristina Parente Monteiro. **A questão da cidadania sob o olhar dos indígenas na Terra Indígena Cobra Grande, Santarém/PA**. *Educação e Pesquisa*, v. 47, 2021.

URQUIZA, A. H. A. **A educação indígena e a perspectiva da diversidade**. *Contrapontos*, v. 11, n. 03, p. 336-348, 2011.