ReGeo
ISSN: 2177-3246

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA INTERCULTURAL: A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE, MULTILÍNGUE E DIFERENCIADA NOS TERRITÓRIOS ETNOEDUCACIONAIS E OS DESAFIOS DE SUA EFETIVAÇÃO

INTERCULTURAL INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION: BILINGUAL, MULTILINGUAL, AND DIFFERENTIATED EDUCATION POLICIES IN ETHNO-EDUCATIONAL TERRITORIES AND THE CHALLENGES OF IMPLEMENTING THEM

EDUCACIÓN ESCOLAR INDÍGENA INTERCULTURAL: LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN BILINGÜE, MULTILINGÜE Y DIFERENCIADA EN LOS TERRITORIOS ETNOEDUCATIVOS Y LOS RETOS DE SU APLICACIÓN

https://doi.org/10.56238/revgeov17n8-004

Data de submissão: 19/06/2026 **Data de publicação:** 03/08/2026

Whirley Melo Vieira
Bacharel em Direito pela Ulbra
Lattes: https://lattes.cnpq.br/5051292517248054

Vívian Caroline da Silva Pereira
Mestranda em relações étnico-raciais
Instituição: Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET - RJ)
Lattes: http://lattes.cnpq.br/8127515281886608

Clecia Maria Lopes do Nascimento
Mestrado
Lattes: http://lattes.cnpq.br/9292272940419651

Joao Ribeiro da Costa
Mestrado
Lattes: http://lattes.cnpq.br/8012445405407190

Nauanne Rayelle Vasconcelos Martins
Mestranda
Lattes: http://lattes.cnpq.br/6037494471333846
.

Antonio Andreson de Oliveira Silva
Mestre
Lattes: http://lattes.cnpq.br/7589624905724819

Viviane Martins de Oliveira
Mestra em Linguagem e Letramento
Instituição: Universidade Estadual do Ceará (UECE)
Lattes: http://lattes.cnpq.br/2113718002145892

ReGeo
ISSN: 2177-3246

Hallison Sousa de Paula
Mestre em Educação
Instituição: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
Lattes: http://lattes.cnpq.br/6787436138606717

Yasmin Carneiro Guimarães da Silva
Graduanda em Direito
Instituição: Faculdade Santa Teresa
Lattes: https://lattes.cnpq.br/6987235912754235

RESUMO
A educação escolar indígena é reconhecida, no ordenamento jurídico brasileiro, como uma modalidade específica, diferenciada, intercultural e bilíngue ou multilíngue, fundada no direito dos povos indígenas de preservar suas línguas e culturas e de organizar a escola segundo suas próprias territorialidades. Este artigo tem por objetivo analisar a política de educação escolar indígena intercultural, com ênfase nos territórios etnoeducacionais, e discutir os desafios de sua efetivação. Adotou-se pesquisa bibliográfica e documental, de natureza qualitativa, com base em legislação e em literatura científica da área. Os resultados evidenciam que o marco legal, ancorado na Constituição de 1988 e na legislação educacional, assegura aos povos indígenas o direito a uma educação específica, diferenciada, intercultural e bilíngue, e que os territórios etnoeducacionais representam uma proposta inovadora de organização da escola a partir das territorialidades indígenas. Constatou-se, contudo, que a efetivação dessa política enfrenta desafios expressivos, entre os quais a persistência de um modelo escolar não indígena, o bilinguismo subtrativo que reduz a língua materna a instrumento de aprendizagem do português, e as deficiências de formação docente e de infraestrutura. Conclui-se que a efetivação da educação escolar indígena intercultural depende da superação da distância entre o avanço legal e a realidade das escolas, o que exige a participação efetiva dos povos indígenas e o respeito às suas territorialidades, línguas e culturas.

Palavras-chave: Educação Escolar Indígena. Interculturalidade. Territórios Etnoeducacionais.

ABSTRACT
Indigenous school education is recognized in the Brazilian legal system as a specific, distinct, intercultural, and bilingual or multilingual form of education, grounded in the right of indigenous peoples to preserve their languages and cultures and to organize schools according to their own territorialities. This article aims to analyze the policy on intercultural indigenous school education, with an emphasis on ethno-educational territories, and to discuss the challenges of its implementation. A qualitative bibliographic and documentary research approach was adopted, based on legislation and scientific literature in the field. The results show that the legal framework, anchored in the 1988 Constitution and educational legislation, guarantees indigenous peoples the right to a specific, differentiated, intercultural, and bilingual education, and that ethno-educational territories represent an innovative approach to organizing schools based on indigenous territorialities. It was found, however, that the implementation of this policy faces significant challenges, including the persistence of a non-indigenous school model, subtractive bilingualism—which reduces the mother tongue to a tool for learning Portuguese—and deficiencies in teacher training and infrastructure. It can be concluded that the successful implementation of intercultural indigenous school education depends on bridging the gap between legal progress and the reality in schools, which requires the effective participation of indigenous peoples and respect for their territories, languages, and cultures.

Keywords: Indigenous School Education. Interculturality. Ethno-educational Territories.

RESUMEN
La educación escolar indígena está reconocida en el ordenamiento jurídico brasileño como una modalidad específica, diferenciada, intercultural y bilingüe o multilingüe, basada en el derecho de los pueblos indígenas a preservar sus lenguas y culturas y a organizar la escuela según sus propias territorialidades. El objetivo de este artículo es analizar la política de educación escolar indígena intercultural, haciendo hincapié en los territorios etnoeducativos, y debatir los retos que plantea su puesta en práctica. Se ha llevado a cabo una investigación bibliográfica y documental, de carácter cualitativo, basada en la legislación y en la literatura científica del ámbito. Los resultados ponen de manifiesto que el marco jurídico, basado en la Constitución de 1988 y en la legislación educativa, garantiza a los pueblos indígenas el derecho a una educación específica, diferenciada, intercultural y bilingüe, y que los territorios etnoeducativos representan una propuesta innovadora de organización de la escuela a partir de las territorialidades indígenas. Sin embargo, se constató que la aplicación efectiva de esta política se enfrenta a retos significativos, entre los que destacan la persistencia de un modelo escolar no indígena, el bilingüismo sustractivo —que reduce la lengua materna a un mero instrumento para el aprendizaje del portugués— y las deficiencias en la formación del profesorado y en las infraestructuras. Se concluye que la puesta en práctica de la educación escolar indígena intercultural depende de que se supere la brecha entre los avances legales y la realidad de las escuelas, lo que exige la participación efectiva de los pueblos indígenas y el respeto a sus territorios, lenguas y culturas.

Palabras clave: Educación Escolar Indígena. Interculturalidad. Territorios Etnoeducacionales.

1 INTRODUÇÃO

A história da educação escolar entre os povos indígenas no Brasil foi marcada, por longo tempo, por práticas assimilacionistas, voltadas à integração forçada dos indígenas à sociedade nacional e à supressão de suas línguas e culturas. A superação desse modelo deu lugar ao reconhecimento do direito a uma educação escolar própria, respeitosa da diversidade.

A Constituição de 1988 assegurou aos povos indígenas o direito a uma educação escolar diferenciada, específica, intercultural e bilíngue, reconhecendo o dever do Estado de proteger suas manifestações culturais e de respeitar seus processos próprios de aprendizagem (BRASIL, 1988). Esse reconhecimento constitucional inaugurou um novo paradigma, que rompe com a lógica da assimilação e afirma o direito à diferença.

A legislação educacional consolidou esse direito ao determinar que a educação escolar indígena receba tratamento diferenciado, com ênfase na interculturalidade e no bilinguismo, e ao incumbir o Estado de oferecer currículo, projeto pedagógico, material didático e formação docente específicos (BRASIL, 1996). A educação escolar indígena passou, assim, a ser concebida como modalidade própria, dotada de características que a distinguem das demais.

A organização dessa educação segundo as territorialidades indígenas ganhou forma na política dos territórios etnoeducacionais, que propõe estruturar as escolas a partir das relações históricas, sociais e culturais dos povos. A efetivação dessa política, contudo, enfrenta desafios que expõem a distância entre o avanço legal e a realidade das escolas.

O objetivo geral deste artigo é analisar a política de educação escolar indígena intercultural, com ênfase nos territórios etnoeducacionais, e discutir os desafios de sua efetivação. Como objetivos específicos, busca-se caracterizar o marco legal da educação escolar indígena; discutir seus princípios; examinar a política dos territórios etnoeducacionais; e analisar os desafios de sua efetivação.

2 METODOLOGIA

O estudo adotou a pesquisa bibliográfica e documental, de natureza qualitativa, abordagem adequada para articular a legislação e a literatura científica sobre a educação escolar indígena (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010). Essa opção permite relacionar o marco normativo às análises sobre a implementação e os desafios da política.

Formulou-se como questão norteadora: em que consiste a política de educação escolar indígena intercultural, com ênfase nos territórios etnoeducacionais, e quais são os desafios de sua efetivação? A partir dessa pergunta, foram selecionadas fontes de duas naturezas: a legislação que estrutura a

educação escolar indígena; e a literatura científica sobre a interculturalidade, o multilinguismo e os territórios etnoeducacionais.

A análise organizou os achados em quatro eixos: o marco legal; os princípios da educação escolar indígena; os territórios etnoeducacionais; e os desafios de efetivação. A interpretação foi conduzida de forma qualitativa. Por tratar-se de estudo baseado em fontes públicas e literatura já publicada, não houve necessidade de apreciação por comitê de ética em pesquisa.

3 DESENVOLVIMENTO

3.1 O MARCO LEGAL DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

O marco legal da educação escolar indígena tem seu fundamento na Constituição de 1988, que assegurou aos povos indígenas o direito à educação diferenciada e reconheceu suas organizações sociais, costumes, línguas, crenças e tradições (BRASIL, 1988). Esse reconhecimento constitucional representou uma ruptura com a política integracionista e afirmou o direito dos povos indígenas de manterem sua identidade.

A legislação educacional detalhou esse direito ao estabelecer que o Estado deve oferecer aos povos indígenas educação escolar bilíngue e intercultural, com currículo, projeto pedagógico, material didático e formação de professores específicos e apropriados à sua realidade (BRASIL, 1996). A educação escolar indígena passou, assim, a exigir estruturas próprias, distintas das oferecidas às demais populações.

Esse arcabouço legal alinha-se ao reconhecimento internacional dos direitos dos povos indígenas, que valoriza sua autodeterminação e sua participação nas decisões que os afetam. A educação escolar indígena, nesse marco, deixa de ser instrumento de assimilação para tornar-se meio de afirmação da identidade e de valorização das línguas e culturas (MENDES, 2019).

3.2 OS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

A educação escolar indígena é reconhecida como uma modalidade específica, diferenciada, intercultural e bilíngue ou multilíngue, princípios que a distinguem e a orientam (MENDES, 2019). Esses princípios expressam a compreensão de que a escola indígena deve responder às necessidades e às especificidades de cada povo, e não reproduzir um modelo homogêneo.

A interculturalidade, como princípio, remete à construção de espaços de diálogo entre culturas, capazes de promover a cooperação entre povos e sociedades e de valorizar a diversidade linguística e cultural (MENDES, 2019). Não se trata, portanto, de justapor culturas, mas de estabelecer uma relação de diálogo que reconheça e respeite as diferenças.

O bilinguismo e o multilinguismo, por sua vez, reconhecem o direito dos povos indígenas de manterem e valorizarem suas línguas maternas, que devem ser tratadas não como obstáculo, mas como patrimônio a ser preservado (MENDES, 2019). A valorização das línguas indígenas é, nesse sentido, condição para uma educação que afirme a identidade dos povos, e não que a dilua.

O caráter diferenciado e específico, por fim, assegura a cada povo o direito de organizar a escola segundo seus projetos e princípios, com liberdade sobre o calendário, a pedagogia e os conteúdos. Essa autonomia é o que permite que a escola indígena se ajuste à realidade vivida de cada comunidade, em vez de impor-lhe padrões externos (MENDES, 2019).

Convém distinguir a interculturalidade defendida pela educação escolar indígena de uma mera tolerância à diferença. Trata-se de uma relação ativa de diálogo, na qual os conhecimentos indígenas e os conhecimentos ditos universais se encontram em pé de igualdade, sem que uns sejam subordinados aos outros (MENDES, 2019). A interculturalidade, assim entendida, questiona a hierarquia entre saberes e afirma a legitimidade dos conhecimentos tradicionais no espaço escolar.

3.3 OS TERRITÓRIOS ETNOEDUCACIONAIS

A política dos territórios etnoeducacionais, instituída por decreto, propôs organizar a educação escolar indígena a partir das territorialidades dos povos, compreendendo terras indígenas, ainda que descontínuas, ocupadas por povos que mantêm relações sociais, históricas, políticas, econômicas e linguísticas compartilhadas (BRASIL, 2009). Essa organização rompe com a lógica da divisão político-administrativa do país, ao estruturar a escola segundo a realidade dos próprios povos.

A política previu que a educação escolar indígena fosse organizada com a participação dos povos indígenas, observando sua territorialidade e respeitando suas necessidades e especificidades, por meio de planos de ação elaborados com representação indígena (BRASIL, 2009). A participação dos povos na formulação e na gestão da política constitui um de seus elementos centrais e mais inovadores.

Os territórios etnoeducacionais representam, assim, uma proposta inovadora de organização das escolas a partir das territorialidades indígenas, ao buscar alinhar a educação escolar à realidade e às necessidades dos povos (PUREZA, 2024). A inovação reside em conceber a escola não como uma instituição externa imposta, mas como parte do território e da vida da comunidade.

3.4 OS DESAFIOS DE EFETIVAÇÃO

A implementação dos territórios etnoeducacionais, embora inovadora, suscita a preocupação de que a política possa converter-se em obstáculo ao avanço de uma educação escolar indígena que atenda à realidade e às necessidades dos povos nas aldeias (PUREZA, 2024). O risco reside em que a

proposta, se não efetivada de modo participativo, reproduza formas de organização alheias às dinâmicas dos povos.

Um dos principais desafios é a persistência de um modelo escolar não indígena, que adota a mesma base curricular utilizada pelas redes municipais e estaduais, distanciando-se do caráter específico e diferenciado previsto em lei (MENDES, 2019). A escola indígena, nesse caso, permanece indígena apenas na localização, sem incorporar efetivamente os princípios que deveriam defini-la.

Outro desafio expressivo é o chamado bilinguismo subtrativo, no qual a língua indígena é utilizada apenas como meio para a aprendizagem do português, em vez de ser valorizada e fortalecida como patrimônio da comunidade (MENDES, 2019). Esse uso instrumental da língua materna contraria o princípio do multilinguismo e pode contribuir para o enfraquecimento das línguas indígenas.

Aos desafios pedagógicos e linguísticos somam-se as deficiências de formação docente específica e de infraestrutura das escolas, que comprometem a qualidade da educação oferecida. A superação desses desafios depende da efetiva participação dos povos indígenas e do respeito às suas territorialidades, sem os quais a política corre o risco de não se concretizar (PUREZA, 2024).

Cabe destacar que a formação de professores indígenas, oriundos das próprias comunidades, constitui um caminho estratégico para a superação de vários desses desafios. O professor indígena, conhecedor da língua e da cultura de seu povo, é o agente mais apto a concretizar uma educação verdadeiramente intercultural e bilíngue, o que torna sua formação uma prioridade da política (BRASIL, 1996). Investir na formação docente específica é, portanto, condição para que os princípios legais se traduzam em prática cotidiana.

4 DISCUSSÃO

A análise desenvolvida evidencia que o marco legal brasileiro, fundado na Constituição de 1988 e na legislação educacional, assegura aos povos indígenas o direito a uma educação específica, diferenciada, intercultural e bilíngue (BRASIL, 1988). Esse arcabouço representa uma conquista significativa, ao romper com a lógica assimilacionista e ao afirmar o direito à diferença (MENDES, 2019).

Os territórios etnoeducacionais, ao organizarem a educação escolar a partir das territorialidades indígenas e com a participação dos povos, constituem uma proposta inovadora e alinhada aos princípios da educação escolar indígena (BRASIL, 2009). Essa inovação, contudo, carrega o risco de tornar-se obstáculo caso não seja efetivada de modo participativo e sensível à realidade das aldeias (PUREZA, 2024).

Os desafios de efetivação, especialmente a persistência do modelo escolar não indígena e o bilinguismo subtrativo, revelam a distância entre o avanço legal e a realidade das escolas (MENDES, 2019). Essa distância demonstra que o reconhecimento de direitos, embora necessário, não basta para transformar as práticas, dependendo de condições concretas de efetivação.

A superação dessa distância exige a participação efetiva dos povos indígenas e o respeito às suas territorialidades, línguas e culturas. A efetivação da educação escolar indígena intercultural depende, portanto, de que a política se realize com os povos, e não sobre eles, respeitando sua autonomia e suas necessidades (PUREZA, 2024). Sem essa participação, os princípios legais permanecem inoperantes diante da persistência de práticas homogeneizadoras.

Cabe reconhecer os limites deste estudo, de natureza bibliográfica e documental, cujos achados refletem o recorte das fontes analisadas. Ainda assim, a articulação entre a legislação e a literatura científica oferece um quadro consistente sobre a política de educação escolar indígena intercultural e sobre os desafios de sua efetivação.

5 CONCLUSÃO

A revisão desenvolvida permitiu evidenciar que a educação escolar indígena é reconhecida, no ordenamento jurídico brasileiro, como modalidade específica, diferenciada, intercultural e bilíngue ou multilíngue, ancorada na Constituição de 1988 e na legislação educacional. Constatou-se que os territórios etnoeducacionais representam uma proposta inovadora de organização das escolas a partir das territorialidades indígenas e com a participação dos povos.

Verificou-se que a efetivação dessa política enfrenta desafios expressivos, entre os quais a persistência de um modelo escolar não indígena, o bilinguismo subtrativo que reduz a língua materna a instrumento de aprendizagem do português, e as deficiências de formação docente e de infraestrutura. Observou-se que esses desafios revelam a distância entre o avanço legal e a realidade das escolas.

Conclui-se que a efetivação da educação escolar indígena intercultural depende da superação dessa distância, o que exige a participação efetiva dos povos indígenas e o respeito às suas territorialidades, línguas e culturas. Recomenda-se a realização de estudos que acompanhem a implementação dos territórios etnoeducacionais e que avaliem, com a participação dos povos, os avanços e os obstáculos da política de educação escolar indígena.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009. Dispõe sobre a educação escolar indígena e define sua organização em territórios etnoeducacionais. Brasília: Presidência da República, 2009.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

MENDES, E. Educação escolar indígena no Brasil: multilinguismo e interculturalidade em foco. Ciência e Cultura, São Paulo, v. 71, n. 4, p. 43-49, 2019.

PUREZA, M. G. B. Da euforia à disforia: reflexões sobre os territórios etnoeducacionais como modelo de organização escolar indígena. Revista Exitus, Santarém, v. 14, n. 1, e023246, 2024. DOI: 10.24065/re.v14i1.2674.

SOUZA, M. T.; SILVA, M. D.; CARVALHO, R. Revisão integrativa: o que é e como fazer. Einstein (São Paulo), São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010. DOI: 10.1590/S1679-45082010RW1134.