

Verbetes Conceitual

Educação indígena

Gersem Baniwa¹ 

¹Universidade de Brasília, UnB, Brasília, DF, Brasil.

E-mail: gmapolero@gmail.com

DOI: [10.17666/ebcs.2026.029](https://doi.org/10.17666/ebcs.2026.029)

PREÂMBULO

A educação indígena constitui um conceito multifacetado que se refere ao conjunto de processos sociais, culturais, políticos, pedagógicos e epistemológicos por meio dos quais os povos indígenas produzem, transmitem, recriam e legitimam conhecimentos, valores, habilidades, identidades e formas de vida. Em seu sentido mais amplo, o termo não se restringe à escolarização nem às instituições formais de ensino, abrangendo os sistemas próprios de aprendizagem desenvolvidos historicamente por diferentes povos indígenas para garantir a continuidade de suas culturas, línguas, cosmologias, epistemologias e práticas produtivas e formas de organização social.

A literatura especializada distingue educação indígena de educação escolar indígena. Enquanto a primeira diz respeito aos modos tradicionais milenares de formação humana integrada a natureza existentes nas comunidades indígenas, a segunda refere-se à modalidade de ensino formal organizado no âmbito das políticas educacionais estatais, mas orientada pelos princípios da interculturalidade, do bilinguismo ou multilinguismo, da participação comunitária e do respeito à diversidade cultural. Essa distinção tornou-se particularmente relevante a partir da segunda metade do século XX, quando movimentos indígenas e pesquisadores passaram a questionar os modelos assimilacionistas que historicamente orientaram as políticas educacionais destinadas aos povos originários, com o fim de sua integração à sociedade nacional, ou seja, o seu desaparecimento como povos social e culturalmente diferenciados. Estas são questões centrais que serão tratadas neste verbete, partindo da origem da reflexão sobre a educação indígena, passando pelos principais debates e usos contemporâneos, chegando aos seus limites analíticos.

SUMÁRIO

- | | |
|---|-------------------------------|
| 1. Origens intelectuais | 5. Limites analíticos |
| 2. Principais correntes teóricas | 6. Síntese |
| 3. Usos contemporâneos e debates em aberto | 7. Referências bibliográficas |
| 4. Configuração brasileira e latino-americana | |

Aprovado em: 04/09/2026

Editor(a) responsável: Emília Pietrafesa



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Enciclopédia Brasileira de Ciências Sociais (EBCS). ANPOCS, 029 - 2026

1. Origens intelectuais

As origens intelectuais da reflexão sobre a educação indígena encontram-se estreitamente vinculadas à história da colonização europeia das Américas. Desde o século XVI, missões religiosas, administradores coloniais e intelectuais europeus produziram especificações sobre os modos de aprendizagem dos povos indígenas. Contudo, essas observações eram geralmente orientadas por perspectivas eurocêntricas que interpretavam as culturas indígenas como formas incompletas ou inferiores de civilização.

Durante o período colonial, a educação destinada aos povos indígenas esteve associada principalmente aos projetos de evangelização prolongados por ordens religiosas. A escola missionária tinha como objetivo central a conversão religiosa, a difusão da língua do colonizador e a incorporação dos indígenas à ordem colonial. Nesse contexto, os sistemas próprios de educação existentes nas comunidades indígenas foram frequentemente deslegitimados, inferiorizados, desvalorizados, reprimidos, perseguidos e negados (Meliá, 1979).

No século XIX, a constituição dos Estados nacionais latino-americanos reforçou as políticas de assimilação. Influenciados por teorias evolucionistas e positivistas, governos e intelectuais passaram a compreender a educação como instrumento de integração e capitulação dos povos indígenas às sociedades nacionais modernas. A diversidade cultural era percebida como obstáculos ao progresso e ao desenvolvimento, e a escola assumia a função de produtores de cidadãos homogêneos, domesticados, obedientes e submissos.

A partir das primeiras décadas do século XX, o desenvolvimento da antropologia cultural produziu importantes mudanças nesse cenário. Pesquisadores demonstraram que os povos indígenas possuíam sistemas complexos de organização social e formas próprias de transmissão de conhecimentos. A educação deixou gradualmente de ser interpretada apenas como escolarização e passou a ser evidenciada também como características culturais (Maher, 2006).

No Brasil, estudos etnográficos e pedagógicos desenvolvidos no final do século XX e início do século XXI, publicados em duas coletâneas da Série Antropologia e Educação, organizadas por Aracy Lopes da Silva e Marian Kawall Leal Ferreira (2001), evidenciaram que a aprendizagem ocorre em múltiplos espaços da vida comunitária. Entre muitos povos indígenas, o aprendizado é integrado às atividades produtivas, aos rituais, à convivência familiar, às narrativas orais e às práticas coletivas, não se limitando a ambientes formais de ensino.

Nas décadas de 1960 e 1970, a emergência dos movimentos indígenas contemporâneos transformou profundamente o debate. Organizações indígenas passaram a reivindicar o reconhecimento de seus direitos culturais e educacionais específicos e diferenciados, defendendo modelos de educação capazes de fortalecer suas identidades coletivas, suas línguas, suas culturas, suas epistemologias e suas formas próprias de produção conhecimento.

A partir desse período, a educação indígena passou a ser desenvolvida como dimensão fundamental da autonomia e da autodeterminação dos povos, inaugurando uma agenda intelectual, política e pedagógica que permanece em expansão.

Como categoria analítica, atualmente, a educação indígena ocupa posição estratégica nos debates contemporâneos sobre pluralismo cultural, direitos coletivos, autodeterminação dos povos, interculturalidade, epistemologias do Sul, descolonização do conhecimento e democratização dos sistemas educacionais. Sua relevância transcende o campo da pedagogia, mobilizando contribuições de antropologia, sociologia, história, arqueologia, linguística, filosofia política, estudos pós-coloniais e estudos decoloniais.

A crescente presença de intelectuais indígenas nas universidades, nos movimentos sociais e nos espaços de formulação de políticas públicas ampliou significativamente o escopo do conceito, deslocando-o de uma perspectiva centrada na observação externa dos povos indígenas para abordagens que registrem esses povos como sujeitos produtores de conhecimento e protagonistas da construção de projetos educacionais próprios.

2. Principais correntes teóricas

2.1. Antropologia da educação

A antropologia da educação constitui uma das matrizes fundadoras dos estudos sobre educação indígena. Essa abordagem investiga os processos próprios de socialização, aprendizagem e transmissão cultural presentes em diferentes sociedades indígenas.

Os estudos antropológicos demonstraram que a educação não é monopólio da escola e que todas as sociedades possuem mecanismos próprios de formação das novas gerações. Em contextos indígenas, a aprendizagem frequentemente ocorre por meio da observação, da experimentação, da participação em atividades coletivas, da oralidade, da conexão com o território e com a natureza e da convivência cotidiana. Essa perspectiva contribuiu para o reconhecimento da legitimidade dos sistemas educativos indígenas e para a crítica às concepções que associavam a educação exclusivamente à instituição escolar.

2.2. Educação intercultural

A educação intercultural surge como resposta à inadequação dos modelos assimilacionistas predominantes ao longo do século XX. Sua tese fundamental consiste no reconhecimento da coexistência de diferentes sistemas culturais, linguísticos e epistemológicos dentro de uma mesma sociedade. A escola intercultural busca promover o diálogo entre esses sistemas sem pressupor a superioridade de um sobre os demais. Entre os seus princípios, temos: valorização das línguas indígenas; reconhecimento dos conhecimentos tradicionais; contextualização e etnoterritorialização curricular; participação comunitária; respeito à diversidade cultural, linguística e epistemológica (Candau, 2009).

A interculturalidade tornou-se um dos conceitos mais influentes nas políticas educacionais destinadas aos povos indígenas na América Latina.

2.3. Pedagogias críticas e educação popular

As pedagogias críticas, especialmente aquelas influenciadas pelo pensamento de Paulo Freire (2012, 2019), exercem forte impacto sobre a educação indígena. Nessa perspectiva, a

educação é entendida como prática política voltada à autonomia dos sujeitos e à transformação das relações de dominação. A escola deve contribuir para o fortalecimento das identidades étnicas, culturais e linguísticas e das comunidades, para a defesa de seus direitos e para a construção da autonomia coletiva.

A influência freireana é particularmente visível em programas de alfabetização, formação de lideranças indígenas e educação de jovens e adultos.

2.4. Estudos pós-coloniais e perspectivas decoloniais

Os estudos pós-coloniais e decoloniais introduziram novas problematizações ao campo da educação indígena. Autores como Aníbal Quijano (2005), Walter Dignolo (2020) e Catherine Walsh (2019) argumentam que a colonialidade permanece operando nas instituições modernas por meio da hierarquização dos saberes e da marginalização dos conhecimentos não ocidentais.

A educação indígena passa então a ser concebida como espaço de resistência ontológica, epistemológica e de promoção e exercício de outras formas de pensar, conhecer, experimentar e viver o mundo no mundo.

2.5. Epistemologias e pedagogias indígenas

Nas últimas décadas, intelectuais indígenas produzem interpretações próprias sobre educação, conhecimento e aprendizagem. Autores como Ailton Krenak (2019), Gersem Baniwa (2019), Daniel Munduruku (2007) e diversos pesquisadores indígenas latino-americanos defendem que a educação deve partir das cosmologias e experiências históricas e ancestrais dos próprios povos.

Essa corrente enfatiza a territorialidade, cosmopolitismo, ancestralidade, oralidade, espiritualidade, reciprocidade, autonomia, autodeterminação e a coletividade.

2.6. Educação escolar indígena específica e diferenciada

A educação escolar indígena específica e diferenciada é fundamentada no reconhecimento dos direitos originários dos povos indígenas e de sua diversidade histórica, cultural, linguística, territorial e epistemológica. Seu caráter *específico* decorre do fato de ser concebida a partir das realidades, necessidades, projetos de vida e processos próprios de aprendizagem de cada povo indígena. Enquanto seu caráter *diferenciado* se expressa na construção de propostas pedagógicas próprias, elaboradas com a participação efetiva das comunidades, que valorizam as línguas indígenas, os conhecimentos ancestrais, as formas tradicionais de organização social, os calendários culturais e ecológicos, as metodologias de ensino territorializadas e os sistemas próprios de produção e transmissão do conhecimento.

3. Usos contemporâneos e debates em aberto

Atualmente, a expressão *educação indígena* possui ampla circulação em documentos governamentais, pesquisas acadêmicas, movimentos sociais e organismos internacionais. Um

dos principais debates refere-se à relação entre educação indígena e educação escolar indígena. Enquanto alguns autores defendem a integração entre ambos, outros alertam para o risco de a escola substituir gradualmente formas tradicionais de aprendizagem.

Outro tema relevante diz respeito à revitalização linguística. Em diversas regiões da América Latina, a expansão das línguas nacionais contribuiu para a redução do uso cotidiano de línguas indígenas. A escola é frequentemente vista tanto como instrumento de preservação, quanto como potencial agente de homogeneização linguística. Também permanece em discussão a questão curricular. Há consenso sobre a necessidade de incorporar conhecimentos indígenas aos currículos escolares, mas persistem dúvidas sobre as formas mais adequadas de fazê-lo. Muitos pesquisadores argumentam que a simples inclusão de conteúdos indígenas não garante a transformação efetiva das estruturas de poder presentes na escola.

O crescimento do acesso indígena ao ensino superior está produzindo novos debates sobre pesquisa, produção científica e autonomia intelectual. As universidades vêm sendo desafiadas a considerar outras formas de conhecimento e construir relações mais simétricas e interculturais com comunidades indígenas.

A emergência das discussões sobre mudanças climáticas, sustentabilidade e biodiversidade também ampliou o interesse pelos conhecimentos indígenas, gerando questionamentos sobre práticas colonialistas de extrativismo de saberes tradicionais indígenas e sobre os mecanismos de proteção da propriedade intelectual coletiva.

4. Configuração brasileira e latino-americana

No Brasil, a trajetória da educação indígena acompanha as transformações mais amplas das políticas indigenistas. Durante grande parte da história republicana, predominou uma orientação integracionista. A escola tinha como função principal promover a assimilação dos povos indígenas à sociedade nacional.

Essa situação começou a mudar a partir da mobilização indígena e da redemocratização do país. A Constituição Federal de 1988 e a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) representam um marco decisivo ao reconhecer os direitos originários dos povos indígenas sobre seus territórios, línguas, culturas, saberes e formas de organização social.

Posteriormente, a legislação educacional passou a garantir: educação escolar indígena específica e diferenciada; educação intercultural; ensino bilíngue ou multilíngue; participação das comunidades indígenas na elaboração curricular; protagonismo de professores indígenas na gestão escolar e no ensino; formação intercultural diferenciada de professores indígenas; e a produção de materiais didáticos próprios. Nas últimas décadas, consolidaram-se programas de licenciaturas interculturais, cursos de formação docente indígena e experiências de gestão comunitária das escolas indígenas.

Apesar dos avanços, persistem desafios relacionados ao financiamento, à infraestrutura escolar, à rotatividade e precarização dos contratos dos professores indígenas, à produção de materiais didáticos em línguas indígenas e à efetivação da autonomia pedagógica.

A América Latina tornou-se uma das principais referências mundiais em políticas de educação intercultural. Em países como Bolívia e Equador, reformas constitucionais

consideraram o caráter plurinacional do Estado e ampliaram a participação indígena na formulação de políticas educacionais. No México, no Peru e na Guatemala, programas de educação intercultural bilíngue buscaram fortalecer o uso das línguas indígenas e ampliar o acesso à educação.

Contudo, a implementação dessas políticas apresenta resultados desiguais. Em muitos casos, observa-se uma distância significativa entre os princípios normativos e as condições concretas de funcionamento das escolas indígenas. Por essa razão, os pesquisadores frequentemente distinguem interculturalidade formal – presente nos documentos oficiais – e interculturalidade efetiva – materializada nas práticas pedagógicas cotidianas.

5. Limites analíticos

Apesar de sua relevância, o conceito de educação indígena apresenta limitações analíticas importantes. Primeiramente, existe o risco de homogeneização. A expressão “povos indígenas” abrange centenas de coletividades étnicas e culturais distintas, cada qual com suas histórias, línguas, cosmovisões, saberes e sistemas educativos próprios. O uso incluído na categoria pode obscurecer essa diversidade. Em segundo lugar, observa-se uma tendência à escolarização do conceito. Em muitos contextos institucionais, a educação indígena torna-se baseada na educação escolar indígena, invisibilizando formas tradicionais de aprendizagem que continuam estruturando a vida comunitária.

Outro problema consiste na essencialização cultural. Certas abordagens apresentam conhecimentos indígenas como conjuntos estáticos e imutáveis, ignorando processos históricos de transformação, inovação e intercâmbio intercultural. Há ainda questões relacionadas à autonomia. Embora as políticas contemporâneas reconheçam o direito à diferença, os sistemas educacionais nacionais e subnacionais continuam impondo critérios administrativos, curriculares e avaliativos que frequentemente limitam a autodeterminação das comunidades.

Por fim, permanece aberta a questão epistemológica fundamental: como construir relações horizontais entre diferentes sistemas de conhecimento sem reduzir saberes indígenas às categorias conceituais produzidas pela tradição científica ocidental? Esse desafio constitui um dos principais horizontes teóricos e políticos da educação indígena contemporânea.

6. Síntese

1. A *educação indígena* se refere aos processos próprios de formação humana que vem sendo desenvolvidos pelos povos indígenas em seus contextos socioculturais específicos há milhares de anos.
2. O conceito distingue-se da *educação escolar indígena*, embora ambas as dimensões estejam atualmente articuladas em diversos contextos nacionais e subnacionais.
3. Historicamente, surgiram em oposição aos modelos coloniais e assimilacionistas que buscavam integrar os povos indígenas às sociedades nacionais por meio da supressão de suas identidades culturais e linguísticas.

4. Sua contribuição acadêmica é resultado da convergência entre antropologia da educação, movimentos indígenas, educação popular, estudos interculturais e perspectivas decoloniais.
5. Entre seus princípios fundamentais destacam-se a valorização dos conhecimentos tradicionais, a centralidade da língua materna, a oralidade, a participação comunitária e o reconhecimento da diversidade cultural.
6. As principais correntes teóricas incluem a antropologia da educação, a educação intercultural, as pedagogias críticas, os estudos decoloniais e as epistemologias indígenas.
7. Na América Latina, a educação indígena tornou-se elemento central das reformas multiculturais e plurinacionais inovadoras desde as décadas de 1980 e 1990.
8. No Brasil, sua institucionalização ganhou força após a Constituição Federal de 1988, que reconheceu os direitos culturais, territoriais, linguísticos e epistemológicos dos povos indígenas.
9. Os debates contemporâneos se concentram em temas como autonomia pedagógica e curricular, revitalização linguística, produção de materiais didáticos próprios, formação de professores indígenas e descolonização da escola.
10. Encontramos, entre seus principais desafios analíticos, o risco de homogeneização dos povos indígenas, as tensões entre autonomia e regulamentação estatal e as dificuldades de diálogo entre diferentes regimes de conhecimento.

A missão da escola indígena na atualidade é fortalecer os projetos de vida e de futuro dos povos indígenas, assegurando uma educação específica, diferenciada, intercultural, comunitária, multilíngue e de qualidade social, comprometida com a valorização das línguas, culturas, memórias, espiritualidades, conhecimentos e formas próprias de aprender e ensinar. A escola indígena busca promover o diálogo intercultural mantendo a autonomia epistemológica, política e territorial de seus povos. Sua missão consiste, portanto, em contribuir para a continuidade e o fortalecimento das identidades étnicas coletivas, da gestão dos territórios, da sustentabilidade socioambiental, da defesa dos direitos originários e da formação de novas gerações preparadas para enfrentar os desafios contemporâneos, articulando saberes ancestrais e conhecimentos científicos em benefício do bem viver e da autodeterminação dos povos indígenas.

7. Referências bibliográficas

Epistemologias e perspectivas Indígenas

Baniwa, Gersem José dos Santos. (2019). *Educação Escolar Indígena no Século XXI: Encantos e Desencantos*. Mórula.

Freire, Paulo. (2012). *Povos Indígenas e Educação*. Mediação.

Krenak, Ailton. (2019). *Ideias para Adiar o Fim do Mundo*. Companhia das Letras.

Luciano, Gersem José dos Santos Baniwa. (2006). *O Índio Brasileiro: O que você precisa saber sobre os Povos Indígenas no Brasil de Hoje*. LACED/MN; MEC/SECAD.

Munduruku, Daniel. (2007, Outubro 15). *Educação indígena: Do corpo, da mente e do espírito*. Daniel Munduruku – 30 anos de literatura. https://danielmunduruku.blogspot.com/2007/10/educacao-indigena-do-corpo-da-mente-e-do_15.html

Perspectivas interculturais e decoloniais

- Candau, Vera Maria (Ed.) (2009). *Educação Intercultural na América Latina: Entre Concepções, Tensões e Propostas*. 7 Letras.
- Freire, Paulo. (2019). *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra. (Obra original publicada em 1968).
- Silva, Aracy Lopes da, & Ferreira, Mariana Kawall Leal (Eds.) (2001). *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. Global.
- Maher, Terezinha Machado. (2006). Formação de Professores Indígenas: uma discussão introdutória. In Luís Donizete Benzi Grupioni (Ed.), *Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias*. MEC/SECAD.
- Meliá, Bartomeu. (1979). *Educação Indígena e Alfabetização*. Loyola.
- Mignolo, Walter. (2020). *Histórias Locais/Projetos Globais: Colonialidade, Saberes Subalternos e Pensamento Liminar*. Editora UFMG.
- Quijano, Aníbal. (2005). Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas* (pp. 117-142). CLACSO.
- Walsh, Catherine. (2019). Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento “outro” a partir da diferença colonial. *Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas*, 1, 6-39. <https://doi.org/10.15210/rfd.v5i1.15002>.

VER TAMBÉM:

[Interculturalidade](#) | [Intercientificidade](#) | [Decolonização do conhecimento](#) | [Indigenismo](#)

COMO CITAR ESTE VERBETE:

Baniwa, Gersem. (2026). Educação indígena. In *Enciclopédia Brasileira de Ciências Sociais (EBCS)*. ANPOCS. 10.17666/ebcs.2026.029.