

IX ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS III

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - FMU - São Paulo

Diretor Executivo - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP - Pernambuco

Representante Discente: Prof. Dr. Abner da Silva Jaques - UPM/UNIGRAN - Mato Grosso do Sul

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - SKEMA/ESDHC/UFMG - Minas Gerais

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UFERSA - Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Fernando Passos - UNIARA - São Paulo

Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Claudia Maria Barbosa - PUCPR - Paraná

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Profa. Dra. Daniela Marques de Moraes - UNB - Distrito Federal

Comunicação:

Prof. Dr. Robison Tramontina - UNOESC - Santa Catarina

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Relações Internacionais para o Continente Americano:

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto - UPM - São Paulo

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Profa. Dra. Sandra Regina Martini - UNIRITTER / UFRGS - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Claudia da Silva Antunes de Souza - UNIVALI - Santa Catarina

Educação Jurídica

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - PR

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - SP

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - MS

Eventos:

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - FDF - São Paulo

Profa. Dra. Norma Sueli Padilha - UFSC - Santa Catarina

Prof. Dr. Juraci Mourão Lopes Filho - UNICHRISTUS - Ceará

Comissão Especial

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UFRJ - RJ

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - PB

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - MG

Prof. Dr. Rogério Borba - UNIFACVEST - SC

D597

Direitos sociais e políticas públicas III [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Edna Raquel Rodrigues Santos Hogemann; José Alcebiades De Oliveira Junior; Diogo de Almeida Viana dos Santos – Florianópolis: CONPEDI, 2026.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5274-579-8

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Constituição, Processo e Justiça Social: o papel da jurisdição constitucional na efetivação de direitos

2. Direitos sociais. 3. Políticas públicas. IX Encontro Virtual do CONPEDI (2: 2026: Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



Conselho Nacional de Pesquisa
e Pós-Graduação em Direito Florianópolis
Santa Catarina – Brasil
www.conpedi.org.br

IX ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS III

Apresentação

Texto de apresentação do Grupo de Trabalho 15 – Direitos Sociais e Políticas Públicas III:

O Grupo de Trabalho 15 – Direitos Sociais e Políticas Públicas III, realizado em 22 de junho de 2026, em formato integralmente on-line, sob o tema “Constituição, Processo e Justiça Social: o papel da jurisdição constitucional na efetivação de direitos”, coordenado pelo professores Dra. Edna Raquel Hogemann, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Dr. Diogo de Almeida Viana dos Santos, da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e Dr. José Alcebíades De Oliveira Junior, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, integrou a programação científica do IX Encontro Virtual do CONPEDI.

A realização de mais uma edição virtual do evento reafirma o compromisso do CONPEDI com a democratização do conhecimento jurídico, promovendo o intercâmbio acadêmico entre pesquisadores, docentes, discentes e profissionais do Direito de todas as regiões do país. Ao ampliar os espaços de diálogo e difusão da produção científica, o encontro fortalece a pesquisa jurídica comprometida com os valores constitucionais, a cidadania e a justiça social.

Inserido nesse contexto, o Grupo de Trabalho Direitos Sociais e Políticas Públicas III constituiu um relevante espaço de reflexão crítica acerca dos desafios contemporâneos relacionados à formulação, implementação, avaliação e controle das políticas públicas voltadas à concretização dos direitos fundamentais sociais. As pesquisas apresentadas evidenciaram a centralidade das políticas públicas como instrumentos de efetivação dos direitos constitucionalmente assegurados, abordando temas que perpassam áreas como saúde,

O elevado nível acadêmico dos trabalhos apresentados confirmou a relevância da pesquisa jurídica brasileira no campo dos direitos sociais e das políticas públicas, contribuindo para a construção de respostas inovadoras aos desafios enfrentados pela sociedade e pelas instituições democráticas.

Por fim, registra-se o reconhecimento ao Instituto Toledo de Ensino de Bauru – ITE Bauru, parceiro institucional desta edição do evento, cuja colaboração reforça o compromisso conjunto com a excelência acadêmica, o fortalecimento da pós-graduação em Direito e a produção de conhecimento jurídico voltado à promoção da justiça social e da efetividade dos direitos fundamentais.

A título de registro, o trabalho de autoria da coordenadora do presente GT, Dra. Edna Raquel Hogemann e Matheus Novais da Silva, intitulado: A Função Jurídica das Comissões de Heteroidentificação Como Garantia da Política Pública de Cotas No Ensino Superior: Entre a Discricionariedade e o Devido Processo Legal, apesar de fazer parte do GT Direitos sociais e Políticas Públicas II, foi apresentado neste GT, conforme permitido pelo regulamento do CONPEDI.

Registre-se a ausência dos autores dos trabalhos intitulados: a) Direito Humano À Alimentação Adequada E Ação Estatal: Análise Do Acesso À Alimentação Nas Políticas Nacionais De Alimentação E Nutrição Do Brasil e, b) Direito E Políticas Públicas Na Federação Brasileira: Competências, Coordenação Interfederativa E Reconstrução Institucional Após a EC 132/2023, que por esse motivo deixaram de ser apresentados.

Eis a relação os trabalhos apresentados:

1. O FEDERALISMO BRASILEIRO COMO ÓBICE PARA A CONCRETIZAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A PRIMEIRA INFÂNCIA – Antonio Henrique Da Silva , Flávia Moreira Guimarães Pessoa , Jadson Correia de Oliveira.

4. A POLÍTICA PÚBLICA DE SAÚDE MENTAL PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES: OBSERVAÇÕES A LUZ DO PRINCÍPIO DA PRIORIDADE ABSOLUTA - Maira Andreza Pacheco Fonseca Portella.

5. A PROTEÇÃO AO DIREITO À MATERNIDADE DA MULHER EM SITUAÇÃO DE RUA: UMA ANÁLISE DA DIGNIDADE A PARTIR DA TEORIA DE MARTHA NUSSBAUM - Marcelino Meleu , Aleteia Hummes Thaines , Maria Talita Schuelter

6. POLÍTICAS PÚBLICAS E MORTE SOLITÁRIA DA PESSOA IDOSA: IMPLICAÇÕES E PREVENÇÕES - Ana Maria Viola De Sousa , Felipe Marquette de Sousa.

7. A REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES NA CONSTITUIÇÃO DE 1988: UMA ANÁLISE A PARTIR DA ABORDAGEM DAS CAPACIDADES DE AMARTYA SEN - Evander Dayan de Mattos Alencar , Rafael Rodrigues De Souza , Ana Elizabeth Neirão Reymão.

8. AUTODECLARAÇÃO RACIAL: DIGNIDADE E O DIREITO DE SE AUTOIDENTIFICAR: PRESUNÇÃO DE BOA-FÉ DOS PARDOS QUE INTEGRAM A ZONA CINZENTA - Henrique Ribeiro Cardoso , André Felipe Santos de Souza , Fagner Nascimento Soares.

9. VIOLÊNCIA CONTRA MULHERES: UM RETROCESSO ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS DE IGUALDADE DE GÊNERO? Ana Maria Viola De Sousa , Felipe Marquette de Sousa.

10. ANÁLISE DA EFICÁCIA SOCIAL DA LEI 8.313/1991 NA DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À CULTURA: LIMITES DE UMA POLÍTICA PÚBLICA DE INCENTIVO CULTURAL NO BRASIL - Carolina Rosa de Oliveira Silva.

13. DA BIOPOLÍTICA DA EXCLUSÃO À DIGNIDADE HUMANA: O PAPEL DO COOPERATIVISMO NA REGIÃO NORTE DO BRASIL - Heloisa Prado Pereira de Oliveira.

14. DIREITO E POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL: GOVERNANÇA E OS LIMITES DA VALIDADE NORMATIVA NA ESTABILIDADE INSTITUCIONAL DO SENAC - Rosangela Pereira Gonçalves Brigagão.

15. BARREIRAS INSTITUCIONAIS NA IMPLEMENTAÇÃO DO SALÁRIO-MATERNIDADE RURAL: GÊNERO, BUROCRACIA ADMINISTRATIVA E JUDICIALIZAÇÃO DA POLÍTICA PREVIDENCIÁRIA - Sara Karoline Guerra Dias , Linara Oeiras Assunção.

16. DO PAPEL A REALIDADE: UMA ABORDAGEM JURÍDICA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM CONTEXTO URBANO - Luciana Fonseca Da Silva , Allan Carlos Moreira Magalhães.

17. DIREITOS HUMANOS E O DIREITO À ALIMENTAÇÃO: O COMPROMISSO INTERNACIONAL DO GOVERNO BRASILEIRO NA EFETIVAÇÃO DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA - Cecília Moraes de Almeida Lôbo , Erica Divina Oliveira De Almeida.

DO PAPEL A REALIDADE: UMA ABORDAGEM JURÍDICA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM CONTEXTO URBANO

FROM PAPER TO REALITY: A LEGAL ANALYSIS OF PUBLIC POLICIES FOR INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION IN AN URBAN CONTEXT

Luciana Fonseca Da Silva ¹
Allan Carlos Moreira Magalhães ²

Resumo

Este artigo analisa juridicamente as políticas públicas para a Educação Escolar Indígena em contexto urbano, focando na realidade de Manaus em que há deficiência na implementação de políticas interculturais que respeitem a autonomia indígena e o direito à consulta prévia, livre e informada. O estudo demonstra que a educação escolar culturalmente diferenciada ainda é uma realidade distante para as populações indígenas residentes na capital amazonense. A metodologia adotada consistiu em uma abordagem indutiva de natureza exploratória, fundamentada em levantamento bibliográfico e documental, abrangendo doutrina e legislação. O objetivo do trabalho é confrontar o desenho normativo assegurado pela Constituição Federal de 1988 e por leis municipais com a eficácia normativa das políticas públicas voltadas à educação indígena diferenciada. Os resultados revelam disparidades significativas entre a norma e a realidade, pois embora Manaus possua escolas indígenas diferenciadas na área rural, espaços de estudos e centros municipais, a oferta em áreas urbanas mostra-se insuficiente para atender concentração populacional indígena na cidade. Assim, conclui-se que o Município tem falhado na concretização do direito à educação indígena diferenciada, havendo a necessidade de assegurar a participação democrática e efetiva das comunidades indígenas com o poder público nos sistemas de ensino para garantir uma educação escolar indígena intercultural e equitativa.

Palavras-chave: Educação escolar indígena, Políticas públicas, Interculturalidade, Contexto urbano, Direito à diferença

school education is still a distant reality for Indigenous populations residing in the Amazonian capital. The methodology adopted consists of an exploratory inductive approach, based on a bibliographic and documentary survey encompassing doctrine and legislation. The objective of the work is to confront the normative design ensured by the Federal Constitution of 1988 and municipal laws with the normative efficacy of public policies aimed at differentiated Indigenous education. The results reveal significant disparities between the norm and reality; although Manaus possesses differentiated Indigenous schools in rural areas, study spaces, and municipal centers, the provision in urban areas proves insufficient to meet the Indigenous population concentration in the city. Thus, it is concluded that the Municipality has failed to realize the right to differentiated Indigenous education, highlighting the need to ensure the democratic and effective participation of Indigenous communities with the public authorities within education systems to guarantee intercultural and equitable Indigenous school education.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Indigenous school education, Public policies, Interculturality, Urban context, Right to difference

1. Introdução

As populações indígenas no Brasil historicamente enfrentam violações que afetam seu cotidiano em dimensões sociais e jurídicas, particularmente no acesso a direitos civis, sociais e políticos. O direito à educação, fundamental para toda a sociedade, é garantido aos povos indígenas pela Constituição Federal de 1988 por meio da educação diferenciada.

Essa modalidade educacional tem como característica primordial a interculturalidade, que leva em consideração os costumes, línguas e tradições do povo atendido, promovendo diálogos entre instituição e comunidade, sociedade global e povos indígenas. Contudo, décadas após a promulgação da Constituição, o processo de implementação de políticas públicas para educação indígena diferenciada enfrenta inúmeros desafios.

O artigo visa destacar que a educação escolar indígena, culturalmente adequada, é uma realidade distante para os povos indígenas residentes em Manaus, no Estado do Amazonas, capital com a maior população indígena do país. A metodologia empregada é a abordagem indutiva, de natureza exploratória, fundamentada em levantamento bibliográfico e documental (doutrina e legislação). A problemática central reside na ausência de implementação de políticas públicas e projetos escolares interculturais, baseados na legislação brasileira e no direito de consulta prévia, livre e informada dos povos indígenas, e, que considerem a autonomia e participação da comunidade atendida na sua elaboração e execução.

Para Peruzzio (2017, p. 2712) a consulta prévia é uma forma de promover diálogos interculturais não violentos, sendo ela um instrumento de fortalecimento da democracia participativa pela inclusão de grupos culturalmente diferenciados e uma expressão da cidadania ativa com o protagonismo dos povos indígenas no exercício da soberania popular. Um verdadeiro instrumento de emancipação, pois ele não deve se restringir apenas a assegurar o direito à fala, mas também o de se opor e de firmar diretrizes para as políticas públicas de educação escolar indígena.

A presente pesquisa se insere no marco da segunda fase da educação escolar indígena no Brasil (pós-1988), caracterizada pela busca por direitos positivados e a superação do modelo anterior (1500-1988), que visava a integração e assimilação forçada dos povos indígenas em que o exercício da cidadania ativa é essencial, assim como a afirmação do direito a diferença, o que é abordado nos tópicos seguintes.

2. Para além da assimilação: a busca pós-1988 por uma educação escolar indígena

Em uma perspectiva antropológica e histórica, Gersem Baniwa em entrevista a Bergamaschi (2012, p. 128) ensina que, no passado, as escolas implantadas nas aldeias eram denominadas de “escolas rurais” e possuíam uma estrutura curricular colonialista e integracionista que perseguia os conhecimentos e culturas indígenas, além de proibir o uso das línguas maternas.

O antropólogo relata que a escola colonizadora tinha o objetivo de “pacificar para integrar”, “domesticando” os indígenas para obedecerem às imposições do Estado (Bergamaschi, p. 127, 2012). Assim, historicamente as políticas estatais e projetos educacionais nas comunidades indígenas eram “resultado de práticas que sempre souberam aliar métodos de controle político a algum tipo de atividade escolar civilizatória” (Luciano, 2006, p. 150).

Com a Constituição Federal de 1988 o direito à educação passou a ser reconhecido como um direito fundamental e social, passível de exigências prestacionais ao Poder Público que deve garanti-la conforme os princípios da igualdade, liberdade, pluralismo de ideias, gratuidade e gestão democrática. Nesse sentido, o direito à educação diferenciada foi disciplinado no texto constitucional para assegurar às populações indígenas uma vida digna, levando em consideração a sua diversidade cultural.

A Carta Cidadã também reconhece o direito à diferença em seu artigo 231, direito que os povos indígenas têm de serem diferentes e de permanecerem como tal, sendo assegurada as suas organizações sociais, costumes, línguas, crenças e tradições. Ademais, segundo Luiz Amado, a Constituição inaugurou o “princípio da diversidade linguística”, ao garantir aos povos indígenas, em seu Art. 210, §2º, a utilização da língua materna e seus processos próprios de aprendizagem (Amado, 2020, p. 17).

É importante destacar a distinção doutrinária que separa os conceitos “educação indígena” e “educação escolar indígena”. O primeiro se refere aos conhecimentos tradicionais de cada povo que é transmitido e produzido em suas próprias vivências. O segundo se refere a escola ofertada pelo Poder Público às comunidades indígenas, adequada culturalmente conforme as suas especificidades para manter e preservar práticas socioculturais, incluindo em seu processo de implementação conhecimentos universais adjacentes à sociedade global (Luciano, 2006, p. 129)

Os dispositivos constitucionais anunciam a importância da diversidade sociocultural desses povos para a formação do país. Contudo, os povos originários enfrentam desafios no acesso à educação escolar culturalmente adequada e de qualidade. Os fundamentos normativos

que asseguram o direito a educação escolar indígena diferenciada e balizam as políticas públicas necessárias para a sua efetivação serão abordados a seguir.

3. Fundamentos normativos da educação escolar indígena no Brasil

A Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), é a norma infraconstitucional que disciplina os princípios constitucionais da educação e as finalidades das políticas educacionais no Brasil. Assim como a Constituição Federal, a Lei prevê o princípio da diversidade linguística e assegura o uso das línguas maternas e dos processos próprios de aprendizagem dos povos indígenas nos ensinos fundamental e médio (arts. 32, § 3º e 35, § 3º).

Ademais, a LDB assegura a proteção da diversidade cultural dos povos indígenas, garantindo a interculturalidade, através do ensino bilíngue e multilíngue, do fomento ao desenvolvimento do ensino e da pesquisa orientados para a recuperação de suas memórias, a valorização de suas línguas e saberes científicos, o acesso à informação e aos conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional, indígena e não indígena (art. 78).

A lei também enfatiza que a União deve prestar apoio técnico e financeiro aos Estados e Municípios na implementação das políticas de educação escolar indígena, visando à promoção da interculturalidade e ao desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa. O objetivo é fortalecer as práticas socioculturais dos povos indígenas, promover a formação de pessoal especializado, incluir conteúdos culturais correspondentes à respectiva comunidade e elaborar e publicar materiais didáticos específicos e diferenciados (art. 79).

Tal disposição se fundamenta na previsão constitucional de distribuição de recursos para a manutenção e desenvolvimento do ensino. Por essa regra, a União deve aplicar anualmente nunca menos de 18%, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no mínimo, 25% da receita resultante de impostos (art. 212, CRFB/88).

A partir do Decreto n.º 26/1991, as secretarias de educação estaduais e municipais assumiram a responsabilidade pelo desenvolvimento de políticas e ações relativas à Educação Indígena. Para tanto, o Decreto estabelece que tais entidades devem atuar em parceria com as Secretarias Nacionais de Educação do Ministério da Educação, cabendo a este último a coordenação das ações em todos os níveis e modalidades da educação indígena no país.

É crucial destacar a Resolução n.º 05/2012–CNE/CEB, do Conselho Nacional de Educação (CNE/MEC), que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena no âmbito da educação básica. Nessa Resolução, encontram-se orientações para a construção da educação escolar indígena com observância das especificidades de cada

comunidade, bem como a promoção do ensino bilíngue e multilíngue e a preservação de suas práticas socioculturais e tradições (Brasil, 2012).

Além disso, a Resolução preconiza que os Entes Federativos devem considerar a participação de representantes das comunidades indígenas, a interculturalidade, e a valorização e recuperação da história, da memória, das línguas e de seus saberes, a fim de assegurar um sistema de aprendizagem diferenciado e de qualidade. O texto normativo expressa que: "a escola indígena será criada em atendimento à reivindicação ou por iniciativa da comunidade interessada, ou com a anuência dela, respeitadas suas formas de representação" (Brasil, 2012).

Essa Resolução também dispõe que os sistemas de ensino e as instituições formadoras devem ter como prioridade a formação inicial e continuada de professores indígenas oriundos das próprias comunidades para atuarem em suas respectivas escolas (Brasil, 2012). Nesse sentido, afirma Gersem Baniwa em entrevista a Bergamaschi (2012, p. 141) que os "professores indígenas graduados, mestres e doutores irão gradualmente transformando, moldando e aperfeiçoando as atuais escolas indígenas em verdadeiros instrumentos de luta e de defesa de seus direitos, a partir de novas formas de organização curricular, tendo como base as metodologias e pedagogias indígenas".

Outrossim, o Decreto n.º 6.861/2009 instituiu os Territórios Etnoeducacionais e estabeleceu diretrizes para a gestão da educação escolar indígena, utilizando a territorialidade como parâmetro. Esses Territórios são definidos pela Portaria do MEC nº 1.062/2013 como espaços institucionais criados para a promoção da educação escolar indígena (Brasil, 2013).

Segundo Bergamaschi e Sousa (2015, p. 151) o referido Decreto enfatiza a autonomia das comunidades nos processos de gestão da educação escolar, pois a criação da escola surge a partir de iniciativa da comunidade interessada. No mesmo sentido, Gersem Baniwa em entrevista a Bergamaschi (2012, p. 147-148) destaca:

Nessa nova configuração do planejamento e gestão da política de educação escolar indígena, devem-se levar em consideração as configurações etnoterritoriais dos povos indígenas que não correspondem às configurações político-territoriais dos municípios, dos estados e da União, ou seja, as formas 'como' e 'com quem' eles organizam suas relações, suas demandas, suas estratégias e suas alianças e parcerias. Os territórios etnoeducacionais apontam claramente para o reconhecimento das tão sonhadas autonomias indígenas em seus territórios, na hora de pensar, organizar e implementar políticas públicas educacionais, com envolvimento, participação, protagonismo e controle dos beneficiários indígenas.

Por fim, o Decreto também regula matérias como a elaboração e produção de material didático específico, que deve focar nos conhecimentos dos povos indígenas e suas tradições orais, com versões bilíngues, multilíngues ou em línguas indígenas (incluindo variações dialetais do português), e a alimentação tradicional regionalizada, que deve respeitar os hábitos alimentares e as práticas tradicionais das comunidades indígenas (Brasil, 2009)

É relevante apontar que a Resolução n.º 1/2015 do CNE/MEC, que versa sobre as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores indígenas em cursos de educação superior e de ensino médio, tem um importante papel na promoção do ensino diferenciado. Ela prevê a participação e a inclusão dos indígenas em projetos pedagógicos para que atuem em suas respectivas comunidades, como diretores, gestores, professores e demais cargos da educação escolar indígena (Brasil, 2015).

A Resolução fornece instruções para a execução de programas e cursos de formação inicial e continuada destinados aos professores indígenas. Nessa perspectiva, a promoção da pesquisa, dos saberes tradicionais e das línguas maternas é realizada em conformidade com a "efetiva participação, pelo direito à consulta livre, prévia e informada aos povos indígenas e pelo aspecto comunitário da Educação Escolar Indígena" (Brasil, 2015). Destaca-se desse conjunto normativo o protagonismo e a autonomia dos povos indígenas na elaboração de processos pedagógicos da educação escolar indígena, simbolizando a formação de vínculos entre a educação formal e a tradicional (Bergamaschi, 2012, p. 133).

Todavia, as políticas públicas de educação escolar indígena no país enfrentam inúmeras dificuldades na sua execução. Tais barreiras se concentram, especialmente, nos processos licitatórios e administrativos (compra de alimento culturalmente inadequado e ausência de fomento à agricultura familiar tradicional), nos materiais didáticos (não produzidos em línguas maternas e conteúdo não elaborado em conjunto com a comunidade atendida), na infraestrutura escolar (arquitetura escolar) e nos processos democráticos (inobservância da consulta prévia, livre e informada).

4. Marco regulatório da educação escolar indígena no Município de Manaus (AM)

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 consagrou o Município como Ente da Federação detentor de poderes, deveres e competências exclusivas. Assim, mesmo que a competência concorrente para legislar sobre educação, cultura e ensino esteja expressamente direcionada apenas à União, aos Estados e ao Distrito Federal (art. 24 da

CRFB/88), os Municípios detêm autonomia para legislar sobre essas matérias de forma suplementar à legislação federal e estadual atendendo seus interesses (art. 30).

Sendo assim, a Constituição vigente determina que os Municípios destinarão parte dos recursos provenientes da receita de impostos, sendo o mínimo de 25%, para a manutenção e o desenvolvimento do ensino na educação básica e para a remuneração condigna de seus profissionais (arts. 212 e 212-A). Dentre as atribuições conferidas ao Ente Municipal pela Lei n.º 9.394/96 (LDB), destaca-se a de organizar, manter e desenvolver parcerias, planos e políticas educacionais com os demais Entes Federativos, ofertar prioritariamente o ensino infantil e o ensino fundamental, bem como, assumir o transporte escolar (Art. 11 da LDB).

Com isso, o Município exerce um papel fundamental na execução de políticas públicas educacionais e detém a responsabilidade adjacente de assimilar as necessidades mais básicas da sociedade. Isso se deve, notadamente, ao fato de ser o Ente Federativo que está mais próximo da comunidade, em particular das comunidades indígenas. Dessa forma, cabe ao Município envolver as comunidades indígenas com protagonismo na construção da educação indígena, desde a concepção dos espaços físicos até a estrutura curricular (Magalhães, 2020, p. 104).

A Lei Orgânica do Município de Manaus (LOMAN) determina que o Município atuará para que haja a efetiva proteção, valorização e difusão das manifestações culturais dos povos indígenas (art. 332, III). Ela também garante que o ensino regular será lecionado no formato intercultural e bilíngue, assegurando o dialeto indígena da comunidade e o português (art. 346, parágrafo único).

O Decreto Municipal n.º 1.394/2011 regulamenta a criação e o funcionamento de escolas indígenas, bem como reconhece a categoria de professores indígenas no Sistema de Ensino Municipal. Ele criou a categoria "escola indígena" no ensino básico municipal, sendo reconhecida como "escola diferenciada", criada a partir de requerimento da aldeia ou do povo indígena interessado, cuja denominação ocorre a partir da definição do povo ou da comunidade destinatária.

O referido Decreto determina que a docência indígena será exercida, preferencialmente, por professor oriundo da etnia, sendo a Secretaria Municipal de Educação, por meio da Gerência de Educação Escolar Indígena, responsável pela definição da política de formação de professores indígenas e pela sua realização em conjunto com a comunidade indígena atendida.

O Decreto também regulamenta que a construção das escolas indígenas e seus equipamentos deve corresponder aos interesses da comunidade indígena atendida, adequando-se às suas necessidades e especificidades. Quanto à administração dessas escolas, afirma que

será definida pela respectiva comunidade de forma democrática e participativa, devendo o gestor ser indicado, preferencialmente, entre os membros indígenas.

Por fim, esse Decreto estabelece que o ingresso em cargos públicos será realizado por meio de concurso público específico e diferenciado, destinando-se as funções de gestão e administração escolar, o provimento de professores indígenas e demais servidores. Cabe ao Poder Público Municipal, em conjunto com o Conselho Municipal de Educação e o Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena, assegurar a sua realização.

Quanto à formação de professores indígenas, a Resolução n.º 1/2015 do Ministério da Educação determina que os Municípios devem firmar contínuas parcerias com as instituições formadoras dos demais sistemas de ensino na oferta de programas e cursos destinados à formação inicial e continuada dos seus professores indígenas, tanto no nível do ensino médio quanto no da educação superior (art. 30).

No âmbito da educação escolar indígena, o Relatório de avaliação relatado por Gersem [Baniwa] José dos Santos Luciano aponta que a formação e qualificação de professores indígenas corresponde ao atendimento de necessidades da comunidade, pois “são eles, juntamente com os pais, os principais envolvidos nessa busca de concretizar uma escola norteada pelas pedagogias indígenas, numa relação direta do ensino com os projetos de cada sociedade” (Brasil, 2007, p. 3).

Além disso, foi criada a Gerência de Educação Escolar Indígena, por meio do Decreto n.º 2.682/2013, responsável pela Educação Escolar Indígena na capital. O órgão trabalha com os Centros Municipais de Educação Escolar Indígena, que são espaços organizados nas aldeias e comunidade indígenas para o fortalecimento da língua e da cultura indígena, com profissionais oriundos da própria comunidade, falantes da língua materna e conhecedores de saberes tradicionais, e, com as escolas indígenas (Lima, 2018, p. 12-16).

Com a aprovação da Lei Municipal n.º 2.781/2021, que versa sobre os cargos dos profissionais do magistério indígena e a regularização dos Espaços de Estudos da Língua Materna e Conhecimentos Tradicionais Indígenas na rede municipal, foi criada a categoria "Escola Indígena Municipal". Ela é constituída pelo ensino diferenciado, localizada em comunidades indígenas, garantindo-se acesso à educação bilíngue, e em diversas línguas quando houver mais de um povo indígena na mesma unidade escolar, com a nomeação adotada em conformidade com as comunidades destinatárias.

Por sua vez, os Espaços de Estudos da Língua Materna e Conhecimentos Tradicionais Indígenas, vinculados às Escolas Municipais Indígenas, detém autonomia pedagógica, gestão comunitária e projeto político-pedagógico próprio. Trata-se de lugares que promovem a

aprendizagem bilíngue, e são criados a partir de demandas locais e da anuência dos povos interessados. A finalidade desses Espaços é transmitir os saberes tradicionais e fortalecer as línguas maternas, a cultura e a tradição dos povos indígenas da capital amazonense.

Por fim, a Lei Municipal n.º 2.781/2021 determina que os cargos dos profissionais do magistério indígena (professores, pedagogos e professores especialistas em conhecimentos tradicionais), aprovados em concurso público, integram o quadro de profissionais de magistério indígena do Município, sendo a função de gestor escolar indígena assumida por um deles, mediante indicação e aprovação coletiva das comunidades indígenas em que atua. Contudo, há disparidades entre o desenho normativo das políticas públicas de educação escolar indígena e a sua efetividade.

5. Interculturalidade e o dilema da educação escolar indígena no contexto urbano

Os dados do Censo Demográfico de 2022, divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, revelam que o Brasil registra 1.693.535 (um milhão, seiscentas e noventa e três mil, quinhentas e trinta e cinco) pessoas autodeclaradas indígenas. A Região Norte concentra a maior parcela dessa população, com 753.357 (setecentas e cinquenta e três mil, trezentas e cinquenta e sete) indígenas, representando 44,48% do total nacional (IBGE, 2023).

Segundo o IBGE, o Estado do Amazonas exibe a maior quantidade de pessoas indígenas do país, com o registro de 490.854 (quatrocentas e noventa mil, oitocentas e cinquenta e quatro). No âmbito municipal, a capital amazonense destaca-se como o Município com a maior concentração de indígenas do Brasil, totalizando 71,7 mil pessoas (IBGE, 2023).

No contexto étnico dos povos indígenas que residem na cidade de Manaus, Roberto Bernal (2009, p. 34) indica que grande parte desses povos vem da região do Alto Rio Negro, sendo os povos da etnia Tukano, Pira-Tapuya, Baré, Tariano, Tuyuca, Siriano, Arapasso, Baniwa e Dessana, e de outras regiões do Amazonas como os povos Tikuna, Kokama, Saterê-Mawé, kambeba, Mura e Munduruku.

Diante desse panorama, torna-se imperativa a implementação de políticas públicas voltadas para essas populações, considerando as dificuldades vivenciadas na cidade. Afirma Gersem Baniwa em entrevista a Bergamaschi (2012, p. 139) que os indígenas preferem permanecer em suas aldeias e territórios, desde que as condições de vida sejam melhoradas, o que evita ou diminui o êxodo indígena para os centros urbanos.

Com a aprovação da Lei Municipal nº 2.781/2021, Manaus, atualmente, conta com 04 (quatro) Escolas Indígenas Municipais, localizadas em área rural, 18 (dezoito) Espaços de Estudos da Língua Materna e Conhecimentos Tradicionais Indígenas, e 05 (cinco) Centros Municipais de Educação Escolar Indígena. Alguns desses Centros foram transformados em Espaços de Estudos de Língua Materna e Conhecimentos Tradicionais Indígenas, e são regulamentados pela referida lei.

Portanto, Manaus que concentra no espaço urbano uma elevada população indígena apresenta uma política pública de educação escolar indígena insuficiente no que concerne à criação de escolas indígenas. As escolas existentes, por estarem localizadas na zona rural, são distantes e fora do alcance de muitos discentes indígenas residentes na área urbana, o que se revela insuficiente para atender às comunidades indígenas que vivem na cidade.

O quadro escolar indígena de Manaus compõe-se das seguintes escolas (rurais): Kunyata Putira; Arú Waimi; Kanata T-Ykua; Puranga Pisasú. Os Centros Municipais de Educação Escolar Indígena existentes são: Karuara; Nusoken II - Tarumã; Lua Verde; Branquinho; Gavião.

Por fim, os Espaços de Estudos da Língua Materna e Conhecimentos Tradicionais Indígenas são: Watchimaücü; Atauanã Kuarachi Kokama; Wanhut'i; Buû-Miri; Tsetu Kamutun Kokama; Bayaroá; Kuiá; Tupãna Yupirunga; Amarini Arurã Apurinã; Weku Durpuá; Wainhamary; Kurasi Weara; Nusoken; Tupana Aruca; Sol Nascente; Nossa Senhora de Fátima; Wakenai Anumarehit; Puranga Yasarú.

É notória a importância dos Centros Municipais de Educação Escolar Indígena (CMEEI) e dos Espaços de Estudos da Língua Materna e Conhecimentos Tradicionais Indígenas (EELMCTI). Embora ambos compartilhem o objetivo de promover a manutenção e a preservação dos saberes, línguas e tradições, funcionando como Espaços Culturais, são insuficientes para atender plenamente às expectativas dos alunos, professores e pais indígenas, pois o seu objeto se diferencia das regras e princípios estabelecidos para as Escolas Indígenas.

Portanto, mesmo com a existência desses espaços (CMEEI e EELMCTI), o Poder Público Municipal não se exime do dever constitucional de garantir às populações indígenas o acesso à educação escolar indígena diferenciada. E, embora a Lei Municipal n.º 2.781/2021 regulamente que os Espaços de Estudos da Língua Materna e Conhecimentos Tradicionais Indígenas funcionarão como salas anexas às Escolas Indígenas Municipais, a realidade de Manaus indica que o número de Espaços é superior em comparação à quantidade de escolas indígenas.

Na área urbana, a oferta de escolas públicas de ensino regular (não indígena) é significativamente maior e mais acessível. Tal fato tem levado as instituições públicas a negligenciarem a criação de escolas indígenas, apontando que a educação diferenciada pode ser atendida apenas pela inserção dos discentes indígenas nas escolas regulares e nos Espaços Culturais (CMEEI e EELMCTI), o que é um equívoco sob o ponto de vista pedagógico e jurídico, pois não assegura o direito fundamental a educação diferenciada e nem os processos pedagógicos de aprendizagem culturalmente diferenciada.

Contudo, a visão de que ao inseri-los em um ambiente escolar cuja configuração advém de processos coloniais, com currículos padronizados, alimentação não tradicional, profissionais não indígenas e falantes de apenas uma língua, reproduz uma epistemologia única, a do Poder Público. Isso torna a formação da educação escolar indígena antidemocrática e impositiva, pois nega a participação dos povos indígenas nos projetos político-pedagógicos de ensino tradicional e não tradicional.

Além disso, a ideia de interculturalidade também não seria alcançada, devido à evidente falta de diálogo entre as culturas indígena e não indígena dentro do contexto da educação regular. Desse modo, Fernando Dantas (2022, p. 70) ensina que:

A interculturalidade deve ser entendida como um diálogo, mas não um diálogo apenas entre sábios. Faz-se necessária a criação de pontes que possam se relacionar, ou seja, as pontes devem também ser atravessadas, ou seja, experienciadas da forma mais efetiva possível. O que devemos fazer é aprender com esse diálogo, crescer com ele e não simplesmente reconhecer a diversidade cultural. Não se pode mais aceitar a existência de uma episteme hegemônica que comanda a batuta como um maestro de orquestra, devendo todas as demais formas de se entender, revelar e experienciar a vida limitarem-se a tocar os seus instrumentos. É a prática constante de convivências, compartilhamento de conhecimentos e de culturas, forma igualitária que permitam construir perspectivas diversas entre diferentes saberes.

Assim, as concepções e escolhas das comunidades indígenas são primordiais para o estabelecimento de diálogos sobre a educação culturalmente adequada, pois não existe um formato único de educação escolar indígena. Cada povo indígena concebe historicamente sua escola e a projeta de acordo com suas perspectivas (Baniwa. 2013, p. 1).

Sob outra perspectiva, o Ministério Público Federal no Estado do Amazonas tem atuado por meio de diálogos, reuniões e agendas, envolvendo os Movimentos Sociais e o Poder Público Estadual e Municipal para viabilizar a concretização de políticas educacionais

destinadas às populações indígenas. Contudo, diante das dificuldades em obter resultados concretos, especialmente por parte gestão pública, o MPF ajuizou a Ação Civil Pública nº 1034680-89.2024.4.01.3200. Essa ação visa regular e efetivar a implementação da Lei Municipal nº 2.781/2021, garantir a representatividade dos povos indígenas no Conselho Municipal de Educação de Manaus e assegurar a disponibilização de bens e recursos de emenda parlamentar para a educação escolar indígena na capital.

Sendo assim, as escolas diferenciadas expressam a importância da valorização da diversidade étnica e cultural, das práticas e saberes das populações indígenas, mas também é o caminho para assegurar o direito de participar e fruir do progresso científico, sem renunciar suas culturas e tradições.

Os povos indígenas têm a necessidade de usufruir do progresso científico, dos meios de comunicação e dos ciberespaços para defender seus direitos e participar de todas as dimensões da vida social, pois em um mundo globalizado, o que impera são os avanços tecnológico e informacional, que tem como aspecto principal, a aproximação entre sociedades, nações e suas diversidades seja no âmbito econômico, social, cultural ou político (Magalhães e Silva, 2024, p. 279).

É o direito de ser diferente sendo cumprido por meio da educação escolar indígena. Com a atuação insuficiente do Poder Público, os povos resistem a vulnerabilidade social e a marginalização na cidade, ficando suscetíveis a violência e à evasão escolar.

A educação escolar indígena na capital amazonense, atualmente, se resume em inúmeras leis que não estão sendo implementadas, carência de políticas públicas antidiscriminatórias e ações afirmativas (que mitigariam as dificuldades e promoveriam, em alguma medida, o bem-estar da população indígena), e ausência institucional do Poder Público Municipal em fornecer uma educação culturalmente adequada e de qualidade.

Portanto, para promover avanços significativos na educação escolar indígena, é fundamental que os sistemas educacionais em níveis nacional, estadual e municipal trabalhem em colaboração e mantenham um diálogo constante com as comunidades indígenas. Essa cooperação é essencial para obter uma compreensão mais ampla das necessidades específicas de cada povo e, assim, conseguir implementar modelos de educação escolar que sejam, de fato, interculturais e diferenciados.

6. Conclusões

A Constituição Federal de 1988 assegura aos povos indígenas o reconhecimento de seus costumes, línguas e tradições (o chamado direito à diferença), bem como a manutenção e a preservação destes por meio do acesso à educação diferenciada. Essa modalidade de ensino é caracterizada por ser bilíngue ou multilíngue, garantindo a preservação e o uso das línguas maternas indígenas. Envolve, ainda, a adoção de projetos pedagógicos específicos, a oferta de alimentação regionalizada e culturalmente adequada, e a formação de profissionais indígenas para ocuparem cargos nas escolas, de acordo com as necessidades de cada comunidade.

Contudo, apesar dos avanços no plano jurídico e do reconhecimento da importância do protagonismo e da participação das populações indígenas na educação diferenciada, essa política pública tem um reduzido grau de concretização na capital amazonense. Assim, a atuação e a fiscalização de instituições como o Ministério Público, juntamente com os movimentos sociais, lideranças, pais e professores indígenas, são imprescindíveis para a concretização desses direitos.

Embora existam legislações específicas (federal, estadual e municipal) que salvaguardam a promoção da educação escolar indígena culturalmente adequada em Manaus, o Poder Público tem falhado na sua implementação, deixando de buscar a resolutividade das problemáticas que acentuam a desigualdade e a marginalização dos povos indígenas que vivem na capital e em seu entorno. Assim, para uma educação escolar indígena justa e equitativa, é crucial uma colaboração efetiva dos Poderes Públicos e dos sistemas de ensino brasileiro visando a compreensão das necessidades das comunidades indígenas e sua participação.

Referências

AMADO, Luiz Henrique Eloy. O direito dos Povos Indígenas e a Constituição. In: Kuawá Kapukaya Apurinã; Estela Márcia Rondina Scandola (orgs). **Povos Indígenas no Brasil: Direitos, Políticas sociais e resistências**. Porto Alegre: Nova Práxis Editorial. 2020, p. 17-45.

BERGAMASCHI, M.; SOUSA, F. Territórios etnoeducacionais: ressitando a educação escolar indígena no Brasil. *SciELO - Scientific Electronic Library Online*. São Paulo. Pro-Posições | v. 26, n. 2 (77) | p. 143-161 | mai./ago. 2015

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Entrevista: Gersem José dos Santos Luciano – Gersem Baniwa. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 127-148, 2012. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/hevila/Revistahistoriahoje/2012/vol1/no2/6.pdf>. Acesso em: 16 mai. 2026.

BERNAL, R. J. **Índios urbanos**: processo de reconformação das identidades étnicas indígenas em Manaus. Manaus: EDUA/FSDB, 2009.

BRASIL, Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. 1988.

BRASIL, Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF. 23 dez. 1996. Disponível em < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 27 set. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Relatório de avaliação da educação escolar indígena**: pareceres e resoluções do CNE. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/releeicebcnerev.pdf>. Acesso em: 16 mai. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2012. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/ceb/2012/rceb005_12.pdf. Acesso em: 16 mai. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 1, de 7 de janeiro de 2015**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em nível superior, em cursos de licenciatura de formação inicial e cursos de formação continuada. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2015. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/cp/2015/res_cne_cp_001_07012015.pdf. Acesso em: 16 mai. 2026.

BRASIL. Decreto nº 26, 04 de fevereiro de 1991. Dispõe sobre a educação indígena no Brasil. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF. 04 de fev. 1991.

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 - 28/5/2009, Página 23 (Publicação Original). Brasília, DF. 27 de maio de 2009.

BRASIL. IBGE. Brasil tem 1,69 milhão de indígenas, aponta Censo 2022. Disponível em: [https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2023/08/brasil-tem-1-69-milhao-de-indigenas-apontacenso2022#:~:text=O%20Brasil%20tem%201.693.535,feira%20\(7%2F8\)](https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2023/08/brasil-tem-1-69-milhao-de-indigenas-apontacenso2022#:~:text=O%20Brasil%20tem%201.693.535,feira%20(7%2F8)). Acesso em 24 abril 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.062, de 30 de outubro de 2013**. Institui o Programa Nacional dos Territórios Etnoeducacionais - PNTEE. Brasília, DF: MEC, 2013. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/31176478/do1-2013-10-31-portaria-n-1-062-de-30-de-outubro-de-2013-31176474. Acesso em: 16 mai. 2026.

DANTAS, Fernando Antônio de Carvalho; DORINHO, Túlio de Oliveira. **O Caminho Da Interlegalidade Como Alternatividade Jurídica**. Revista Abya Yala. Brasília, v.6, n.2,

ago./dez. 2022. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/abya/article/view/46800>
Acesso em 26/05/2024.

LIMA, Maria do Carmo Gonzaga de. **Reflexões Sobre Política De Educação Escolar Indígena No Município De Manaus**. 2018.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Rio de Janeiro: LACED/Museu Nacional, 2006. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/vol12indio.pdf>
Acesso em: 16 maio 2026.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. **Cenário contemporâneo da educação escolar indígena no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

MAGALHÃES, Allan Carlos Moreira. **Patrimônio cultural, democracia e federalismo**: comunidade e poder público na seleção dos bens culturais. Belo Horizonte: Dialética, 2020.

MAGALHÃES, Allan Carlos Moreira; SILVA, Luciana Fonseca da. O direito dos povos indígenas de participar e fruir do progresso científico. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Franca**, Franca, v. 19, n. 1, 2024. Disponível em: <https://www.revista.direitofranca.br/index.php/refdf/article/view/1603/1105>. Acesso em: 16 mai. 2026.

MANAUS. [Lei Orgânica (1990)]. **Lei Orgânica do Município de Manaus**, de 5 de abril de 1990. Mantida com as alterações adotadas pelas Emendas Revisionais e Emendas à Lei Orgânica. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/lei-organica-manaus-am>. Acesso em: 16 mai. 2026.

MANAUS. **Decreto nº 1.394, de 21 de dezembro de 2011**. Dispõe sobre a criação e o funcionamento de escolas indígenas e o reconhecimento da categoria de professores indígenas no sistema de ensino municipal, no âmbito do Município de Manaus, e dá outras providências. Manaus, AM: Diário Oficial do Município, 2011. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/am/m/manaus/decreto/2011/140/1394/decreto-n-1394-2011-dispoe-sobre-a-criacao-e-o-funcionamento-de-escolas-indigenas-e-o-reconhecimento-da-categoria-de-professores-indigenas-no-sistema-de-ensino-municipal-no-ambito-do-municipio-de-manaus-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 16 mai. 2026.

MANAUS. **Lei nº 2.781, de 14 de outubro de 2021**. Dispõe sobre a criação da categoria Escola Indígena Municipal, dos cargos dos Profissionais do Magistério Indígena, da regularização dos espaços de estudos da língua materna e conhecimentos tradicionais indígenas na Rede Municipal de Ensino da Secretaria Municipal de Educação, no âmbito do Município de Manaus, e dá outras providências. Manaus, AM: Diário Oficial do Município, 2021. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/am/m/manaus/lei-ordinaria/2021/279/2781/lei-ordinaria-n-2781-2021-dispoe-sobre-a-criacao-da-categoria-escola-indigena-municipal-dos-cargos-dos-profissionais-do-magisterio-indigena-da-regularizacao-dos-espacos-de-estudos-da-lingua-materna-e-conhecimentos-tradicionais-indigenas-na-rede-municipal-de-ensino-da-secretaria-municipal-de-educacao-no-ambito-do-municipio-de-manaus-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 16 mai. 2026.

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação. **Estrutura Organizacional**. Manaus, AM: SEMED, [2026]. Disponível em: <https://www.manaus.am.gov.br/semec/a-semec/estrutura-organizacional/>. Acesso em: 16 mai. 2026.

PERUZZIO, Paulo Porto. Direito à consulta prévia aos povos indígenas no Brasil. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 4, p. 2788-2831, dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rdp/a/z7p585nbnbQJdph36HKTTjm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 mai. 2026.