



**A GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA NO CONTEXTO INDÍGENA: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES PARA A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INTERCULTURAL**

**PUBLIC SCHOOL MANAGEMENT IN THE INDIGENOUS CONTEXT: CHALLENGES
AND POSSIBILITIES FOR PROMOTING INTERCULTURAL SCHOOL EDUCATION**

**GESTIÓN DE LA ESCUELA PÚBLICA EN EL CONTEXTO INDÍGENA: RETOS Y
POSIBILIDADES PARA LA PROMOCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESCOLAR
INTERCULTURAL**

Beleni Saléte Grando¹

João Carlos Gomes²

Isabel Teresa Taukane³

Resumo

O presente artigo discute a gestão da escola pública no contexto indígena brasileiro a partir de uma perspectiva decolonial, tendo como objetivo refletir sobre como a educação escolar indígena pode ser mais do que simples adaptação ao sistema dominante, constituindo-se em espaço de afirmação de línguas, cosmologias e modos próprios de existir. Metodologicamente, apresenta-se como um ensaio epistemológico fundamentado nas contribuições de Beleni Grando, João Carlos Gomes e Isabel Taukane, bem como em referenciais da decolonialidade. A análise demonstra que, embora o marco jurídico nacional — Constituição Federal de 1988, LDB de 1996 e Diretrizes Nacionais — reconheça especificidades, sua aplicação encontra limites devido à permanência de práticas curriculares e administrativas coloniais. Os resultados evidenciam que a centralidade do português, a precariedade da infraestrutura e a insuficiência da formação docente geram barreiras para a efetivação da educação intercultural. Em contrapartida, experiências de escolas bilíngues com forte participação comunitária revelam a viabilidade de currículos integrados que articulam saberes acadêmicos e tradicionais, fortalecendo identidades, ampliando a autonomia cultural e promovendo aprendizagens significativas. Conclui-se que a gestão escolar indígena demanda protagonismo das lideranças e das famílias, financiamento adequado, reconhecimento das línguas e epistemologias próprias e avaliação coerente com os ciclos culturais, a fim de transformar a escola em território de diálogo entre mundos, condição essencial para a consolidação de um sistema educacional intercultural, equitativo e decolonizado.

Palavras-chave: educação indígena; gestão escolar; decolonialidade.

Abstract

This article discusses the management of public schools in the Brazilian Indigenous context from a

¹ Pós-doutora em Antropologia pela Universidade Federal de Santa Catarina -UFSC. Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC. Professora da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). E-mail: beleni.grando@gmail.com

² Pós-Doutorado em Educação e Interculturalidade pela Universidade Católica Dom Bosco -UCDB e em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso -UFMT. Doutor em Ciências pela Universidade Federal de São Carlos -UFSCar na Linha de Pesquisa em Educação Ambiental. Professor da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). E-mail: joaoguato@unir.br - <http://lattes.cnpq.br/0406771224379905>

³ Pós-doutoranda em pela Universidade de Brasília (UnB). Doutora em Estudos de Cultura Contemporânea pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Presidenta do Instituto Plurinacional de Pesquisadores e Pesquisadoras Indígenas - INPPEI. E-mail: isabeltaukanepesquisadora@gmail.com



decolonial perspective, aiming to reflect on how Indigenous schooling can be more than a simple adaptation to the dominant system, becoming instead a space for the affirmation of languages, cosmologies, and ways of existence. Methodologically, it presents itself as an epistemological essay grounded in the contributions of Beleni Grando, João Carlos Gomes, and Isabel Taukane, as well as in decolonial theoretical references. The analysis shows that, although the national legal framework — the Federal Constitution of 1988, the 1996 National Education Guidelines and Framework Law (LDB), and the National Guidelines for Indigenous Education — acknowledges specificities, its implementation is limited by the persistence of colonial curricular and administrative practices. The results highlight that the centrality of Portuguese, precarious infrastructure, and insufficient teacher training create barriers to achieving intercultural education. On the other hand, experiences of bilingual schools with strong community participation demonstrate the feasibility of integrated curricula that connect academic and traditional knowledge, strengthening identities, expanding cultural autonomy, and promoting meaningful learning. The article concludes that Indigenous school management requires the active involvement of community leaders and families, adequate funding, recognition of Indigenous languages and epistemologies, and assessment aligned with cultural cycles, in order to transform schools into territories of dialogue between worlds — an essential condition for consolidating an intercultural, equitable, and decolonized educational system.

Keywords: Indigenous education; school management; decoloniality.

Resumen

El presente artículo analiza la gestión de la escuela pública en el contexto indígena brasileño desde una perspectiva decolonial, con el objetivo de reflexionar sobre cómo la educación escolar indígena puede ser más que una simple adaptación al sistema dominante, constituyéndose en un espacio de afirmación de lenguas, cosmologías y modos propios de existir. Metodológicamente, se presenta como un ensayo epistemológico fundamentado en las contribuciones de Beleni Grando, João Carlos Gomes e Isabel Taukane, así como en referentes de la decolonialidad. El análisis muestra que, aunque el marco jurídico nacional —Constitución Federal de 1988, Ley de Directrices y Bases de 1996 y Directrices Nacionales de Educación Escolar Indígena— reconoce especificidades, su aplicación encuentra límites debido a la persistencia de prácticas curriculares y administrativas coloniales. Los resultados evidencian que la centralidad del portugués, la precariedad de la infraestructura y la insuficiencia en la formación docente generan barreras para la implementación de una educación intercultural. En contrapartida, experiencias de escuelas bilingües con fuerte participación comunitaria revelan la viabilidad de currículos integrados que articulan saberes académicos y tradicionales, fortaleciendo identidades, ampliando la autonomía cultural y promoviendo aprendizajes significativos. Se concluye que la gestión escolar indígena requiere el protagonismo de las liderazgos y de las familias, financiamiento adecuado, reconocimiento de las lenguas y epistemologías propias y evaluaciones coherentes con los ciclos culturales, a fin de transformar la escuela en un territorio de diálogo entre mundos, condición esencial para consolidar un sistema educativo intercultural, equitativo y decolonizado.

Palabras clave: educación indígena; gestión escolar; decolonialidad.

Introdução

A gestão escolar nas comunidades indígenas, ao longo das últimas décadas, tem sido um campo de intenso debate nas políticas públicas de educação no Brasil,

especialmente se analisada sob uma perspectiva decolonial. A educação escolar indígena não deve ser entendida como uma simples inserção dessas populações no sistema educacional dominante, mas como um processo complexo que respeite, valorize e reforce as culturas, línguas e modos de vida próprios de cada povo. O sistema educacional brasileiro, historicamente estruturado sobre uma visão eurocêntrica e urbano cêntrica, impõe um currículo homogêneo que muitas vezes marginaliza os saberes indígenas, promovendo um processo educacional descontextualizado e alienante para os estudantes dessas comunidades.

Na visão decolonial, a educação indígena é uma prática que deve descolonizar os saberes, reconhecendo e valorizando as práticas e cosmologias que os povos indígenas têm como parte de sua existência histórica e atual. A Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas (2007) estabelece que os povos indígenas têm o direito de manter e fortalecer suas próprias instituições educacionais, respeitando suas línguas, culturas e modos de organização. Isso significa que a gestão escolar não pode continuar sendo um processo imposto de fora, mas deve permitir a autonomia das comunidades indígenas para organizar suas práticas educacionais conforme suas necessidades e cosmovisões.

Reconhecemos que a educação escolar indígena deve ser entendida como um espaço de intercâmbio entre os saberes acadêmicos e os saberes tradicionais. Isso requer uma transformação profunda tanto no currículo quanto nas práticas pedagógicas, alinhando a educação ao reconhecimento e à valorização das culturas indígenas dentro da escola, e não à sua subordinação a um modelo de ensino único e alienante. A educação intercultural, como afirma Albuquerque (2016), precisa promover uma verdadeira equidade, na qual as identidades indígenas sejam reconhecidas e respeitadas, e as práticas pedagógicas não reifiquem a dominação cultural, mas promovam um diálogo e um entendimento mútuo entre diferentes saberes e mundos.

Dessa forma, a gestão escolar, para ser decolonial, deve ser sensível às especificidades culturais, linguísticas e territoriais dos povos indígenas, criando condições para que essas comunidades possam exercer sua autonomia educacional. A escola, nesse contexto, não pode ser vista como um espaço de imposição de um único modelo cultural,



mas como um local de reconhecimento da diversidade e de promoção de uma educação que respeite e valorize a pluralidade de saberes e identidades.

O debate sobre a gestão escolar nas comunidades indígenas, portanto, deve partir do reconhecimento da diversidade intrínseca aos povos indígenas e da relação profunda que eles mantêm com seus territórios e culturas. A educação escolar indígena deve integrar saberes acadêmicos e tradicionais de maneira que seja significativa e relevante para os estudantes indígenas, respeitando suas vivências e particularidades. A gestão escolar, nesse sentido, tem um papel essencial, pois é ela quem pode criar as condições necessárias para que a educação intercultural de fato aconteça, reconhecendo e valorizando os saberes indígenas dentro do sistema educacional brasileiro.

Nesta perspectiva, o objetivo deste artigo é, portanto, analisar como a gestão escolar nas comunidades indígenas pode ser mais inclusiva e eficaz, superando as limitações do modelo educacional hegemônico e promovendo uma educação que respeite as especificidades culturais, linguísticas e territoriais desses povos. A reflexão proposta busca entender como as práticas de gestão escolar podem contribuir para a construção de um ambiente educacional mais justo, equitativo e decolonial, no qual os saberes indígenas sejam plenamente reconhecidos e valorizados no contexto educacional brasileiro.

A metodologia deste artigo baseia-se em um **ensaio epistemológico** sobre os estudos dos saberes indígenas, com ênfase na perspectiva crítica e decolonial. A abordagem proposta busca uma análise reflexiva e teórica sobre as práticas educacionais indígenas, a partir das contribuições de pensadores que têm se dedicado ao estudo da educação escolar indígena e das relações interculturais. A partir de uma análise crítica das produções de **Beleni Grando, João Carlos Gomes e Isabel Taukane**, o artigo busca compreender os desafios e as possibilidades de gestão escolar indígena em um contexto de valorização dos saberes tradicionais e das especificidades culturais dos povos indígenas.

A proposta metodológica deste ensaio epistemológico voltado para gestão democrática da escola indígena trata-se de um ensaio é, portanto, desafiadora e dinâmica, pois se baseia em uma revisão das concepções que orientam o campo da educação escolar indígena, articulando as perspectivas críticas desses autores e suas visões sobre a interculturalidade e a resistência dos povos indígenas frente a um sistema educacional



hegemônico. O ensaio visa refletir sobre os conceitos de **autonomia**, **identidade**, **território** e **saber indígena**, em diálogo com a crítica ao modelo educacional tradicional e a busca por uma educação que integre saberes acadêmicos e tradicionais dos povos indígenas.

Beleni Grando, com sua abordagem voltada para a resistência cultural e a valorização das línguas e culturas indígenas, contribui para uma compreensão de que a gestão escolar deve ser um espaço de luta pela visibilidade e afirmação dessas culturas, indo além de uma simples adaptação aos modelos educacionais ocidentais. **João Carlos Gomes**, por sua vez, propõe uma análise crítica da interculturalidade, destacando a importância de uma gestão escolar que leve em conta as especificidades dos povos indígenas e promova uma verdadeira troca entre os saberes acadêmicos e tradicionais, sem hierarquizar os saberes. **Isabel Taukane**, com seu olhar sobre a prática política e cultural da gestão escolar indígena, enfatiza a importância de uma educação que respeite os direitos territoriais, culturais e sociais dos povos indígenas, reconhecendo o valor das suas práticas e suas formas de organização.

Esse ensaio epistemológico se constrói, portanto, com base na crítica à imposição de um único modelo cultural educacional, ao mesmo tempo em que busca propor alternativas viáveis de gestão escolar indígena que respeitem e promovam as identidades, os saberes e as práticas dos povos indígenas. A metodologia aqui adotada não é apenas uma revisão teórica, mas um convite à reflexão crítica sobre as condições históricas e sociais que moldam a educação indígena no Brasil, à luz das perspectivas decoloniais e interculturais.

A abordagem metodológica busca ainda refletir sobre como as contribuições desses autores ajudam a delinear um caminho para uma gestão escolar que seja sensível às especificidades culturais, linguísticas e territoriais, reconhecendo as diversas formas de saber e experiência dos povos indígenas como fundamentais para a construção de um sistema educacional mais justo e equitativo.

Contextualização da Educação Escolar Indígena no Brasil

A educação escolar indígena no Brasil possui uma história marcada por um processo de marginalização e exclusão das culturas e línguas indígenas, refletindo uma visão assimilacionista que prevaleceu por muitos anos nas políticas educacionais do país. Desde a chegada dos colonizadores, a educação dos povos indígenas foi inicialmente orientada pela Igreja Católica, que visava a catequização e a domesticação dos povos nativos ao modelo europeu. Durante o período colonial, as primeiras tentativas de educação para os indígenas estavam diretamente ligadas ao processo de cristianização, sendo as escolas muitas vezes estabelecidas dentro de conventos e missões religiosas. Nesse contexto, a educação indígena era entendida como um meio de "civilizar" os nativos, sem respeito pelas suas culturas e línguas originais.

No entanto, foi com a criação da República e a implementação de um Estado laico que a educação indígena começou a ser regulada por leis mais estruturadas, mas ainda em um modelo que visava a integração dos indígenas à sociedade nacional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961, por exemplo, determinava que os indígenas fossem escolarizados nas mesmas escolas regulares, sem levar em consideração as suas especificidades culturais e linguísticas. O processo educacional se centrava, então, na ideia de assimilação, buscando, por meio da homogeneização do ensino, integrar os indígenas ao mundo ocidental, desconsiderando suas tradições, saberes e sistemas educacionais próprios.

A partir da década de 1980, com o fortalecimento do movimento indígena e a ascensão de uma nova consciência política sobre os direitos dos povos indígenas no Brasil, começou a se consolidar um novo paradigma educacional voltado para a valorização da diversidade cultural e a implementação de uma educação intercultural. Esse movimento foi impulsionado pela Constituição Federal de 1988, que reconheceu os direitos dos povos indígenas e garantiu, no artigo 210, a oferta de ensino "nas línguas maternas e nos saberes tradicionais", possibilitando a implementação de escolas indígenas específicas. A partir desse momento, a educação escolar indígena passa a ser discutida e estruturada de maneira a respeitar as especificidades culturais e territoriais das comunidades indígenas.

Em 1996, com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), consolidou-se um novo marco legal para a educação indígena, com a



criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena. A LDB de 1996 reafirma a autonomia das comunidades indígenas na organização da educação, reconhecendo a necessidade de uma educação diferenciada que respeite as culturas e as línguas indígenas, ao mesmo tempo que garante o acesso à educação formal. Segundo a socióloga Marilda Cavalcanti, a mudança de paradigma é visível a partir da década de 1990, com a introdução de políticas públicas que buscam a construção de uma educação "que não seja alheia, mas que respeite a diversidade e as especificidades das culturas indígenas" (Cavalcanti, 2002, p. 118).

A análise das políticas públicas voltadas para a educação indígena no Brasil, em especial a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Indígena (DNEEI, 1998), deve ser realizada à luz de uma perspectiva decolonial, que critica as estruturas de poder e de conhecimento que ainda prevalecem no sistema educacional, promovendo uma educação que historicamente tem sido orientada pela lógica colonial e assimilacionista. A partir da década de 1990, com a promulgação da LDB de 1996 e das DNNEEI em 1998, houve um avanço significativo ao reconhecer formalmente a necessidade de uma educação indígena diferenciada, que respeite as línguas e culturas dos povos originários. No entanto, a implementação efetiva dessas políticas está longe de ser um processo simples ou linear, pois elas ainda estão subordinadas a um modelo educacional colonial que é profundamente arraigado nas práticas de gestão e ensino.

Aníbal Quijano (2005) buscando a descolonização do saber e do poder nos ensina que a lógica colonial do "ser humano universal" impôs uma visão de mundo que se sustenta sobre a ideia de superioridade de um conhecimento específico — o ocidental — sobre os saberes e epistemologias indígenas. No contexto educacional, isso se reflete na dificuldade de se implementar uma educação que respeite a pluralidade cultural e as formas de ensino próprias dos povos indígenas. A LDB e as DNEEI, embora reconheçam a diversidade, ainda estão imersas em um sistema educacional que continua a ser, na prática, uma ferramenta de dominação cultural, em que o sistema de ensino formal não só marginaliza os saberes indígenas, mas os coloca em uma posição subalterna em relação ao conhecimento oficial.

A perspectiva decolonial, ao analisar essas políticas, questiona os limites das reformas promovidas pela LDB e pelas DNEEI, ao apontar que elas, ainda que busquem reconhecer e valorizar as culturas indígenas, não rompem com o paradigma colonial que ainda permeia o sistema educacional brasileiro. A educação indígena, ao ser tratada apenas como uma adaptação do sistema educacional formal, acaba por continuar subordinada às lógicas de poder que a definem como "outro", sem proporcionar uma verdadeira reconstrução das relações de saber e de poder. Nesse sentido, segundo Maldonado-Torres (2007), a decolonialidade exige um rompimento com as estruturas que perpetuam a hierarquia do conhecimento, reconhecendo os saberes indígenas como legítimos e válidos dentro do sistema educacional, e não apenas como uma "adaptação" ou "complemento" ao currículo dominante.

Portanto, ao analisar as políticas públicas voltadas para a educação indígena sob a ótica decolonial, é essencial reconhecer que, embora avanços tenham sido feitos no reconhecimento formal dos direitos educacionais dos povos indígenas, as implementações dessas políticas ainda estão longe de garantir uma educação verdadeiramente intercultural. A real transformação no campo educacional indígena exige, para além das reformas legais, uma mudança profunda nas estruturas de poder que ainda dominam o ensino e as práticas pedagógicas no Brasil, promovendo, assim, uma educação que seja, de fato, capaz de respeitar e valorizar as epistemologias e culturas indígenas.

Desafios Estruturais e Culturais nas Comunidades Indígenas

As escolas públicas nas comunidades indígenas enfrentam uma série de desafios estruturais e culturais que dificultam a implementação efetiva de uma educação que seja verdadeiramente inclusiva e respeitosa com as especificidades dessas populações. Esses desafios estão diretamente relacionados tanto às condições materiais das escolas, como à resistência de modelos educacionais que não reconhecem ou valorizam os saberes e as culturas indígenas. A análise desses obstáculos exige uma reflexão sobre as questões estruturais e culturais que, combinadas, revelam um sistema educacional que ainda não atende adequadamente às necessidades e aos direitos das comunidades indígenas.

Um dos principais desafios estruturais enfrentados pelas escolas nas comunidades indígenas é a falta de infraestrutura adequada. Muitas escolas localizadas em áreas remotas têm acesso limitado a recursos básicos como eletricidade, internet, materiais pedagógicos e até mesmo transporte escolar. A falta de escolas físicas em algumas comunidades exige que crianças e adolescentes percorram longas distâncias até os centros urbanos ou escolas mais próximas, o que, além de dificultar o acesso à educação, compromete o tempo dedicado ao aprendizado. Segundo a pesquisa de Cunha e Costa (2017), as condições precárias de infraestrutura das escolas indígenas comprometem diretamente a qualidade do ensino, uma vez que muitas vezes os espaços físicos são inadequados para promover um ambiente de aprendizagem saudável.

Além disso, há uma carência de formação específica para os professores que atuam nas escolas indígenas. Embora as Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Indígena (DNEEI) prevejam a formação continuada dos educadores para que eles possam lidar com as especificidades culturais e linguísticas dos alunos, na prática, a formação oferecida é insuficiente. A falta de programas de capacitação adequados para os professores que trabalham nessas comunidades dificulta o trabalho pedagógico e a implementação de metodologias que respeitem os saberes e as formas de ensino tradicionais. Em muitos casos, esses educadores não estão preparados para trabalhar com turmas que falam diferentes línguas indígenas ou para integrar de forma eficaz os conhecimentos tradicionais com o currículo acadêmico formal. Segundo Silva (2011), essa falta de preparação pedagógica e cultural limita as possibilidades de ensino nas escolas indígenas, tornando-as muitas vezes um espaço de imposição do saber formal, em detrimento do saber ancestral.

No que se refere aos desafios culturais, um dos maiores obstáculos é a resistência ao currículo escolar imposto pelo sistema educacional formal. O currículo oficial, frequentemente voltado para a cultura ocidental, não reconhece a riqueza e a diversidade dos saberes tradicionais indígenas, muitas vezes tratando-os como secundários ou periféricos ao processo educativo. Isso gera um ambiente de alienação para os estudantes indígenas, que, ao se verem desconectados da sua cultura, têm sua identidade e seus saberes desvalorizados. De acordo com o conceito de educação intercultural, defendido por autores como Arroyo (2014), em outras pedagogias nos leva a compreender que a escola

indígena deve ser um espaço de diálogo entre saberes, no qual os conhecimentos tradicionais sejam respeitados e incorporados ao processo de ensino e aprendizagem, ao invés de serem marginalizados.

As escolas nas comunidades indígenas enfrentam um desafio maior relacionado à manutenção das línguas maternas. O processo de escolarização, na maioria das vezes, prioriza o ensino do português, o que resulta na perda gradual de muitas línguas indígenas, já que a convivência nas escolas e a interação com os professores geralmente ocorrem em português. A escola, assim, se torna um espaço de pressão para a "ocidentalização" das crianças e jovens indígenas, o que contribui para a diminuição da fluência em suas línguas nativas e, conseqüentemente, para a perda de um importante aspecto da identidade cultural. A pesquisa de Almeida (2014) aponta que, em algumas comunidades, a educação escolar tem sido um fator de homogeneização linguística, o que representa uma forma de violência simbólica contra as culturas indígenas.

Outro desafio cultural significativo é a relação entre as formas de organização social das comunidades indígenas e a estrutura formal da escola. Nas comunidades indígenas, a educação não se dá apenas no ambiente escolar, mas também nas práticas cotidianas, nas relações familiares e nas atividades comunitárias. A escola formal, com seu currículo rígido e métodos de ensino baseados em um conhecimento hierarquizado, muitas vezes não dialoga com os modos de aprendizagem tradicionais, que são coletivos, vivenciais e baseados na transmissão oral. Dessa forma, a escola formal não apenas ignora os saberes indígenas, mas também os desvaloriza, tornando-se, em muitos casos, um espaço de resistência e frustração para os alunos indígenas (Albuquerque, 2016).

Portanto, os desafios enfrentados pelas escolas públicas nas comunidades indígenas são multifacetados e envolvem tanto aspectos estruturais quanto culturais. A falta de infraestrutura, a carência de formação específica para os professores e a resistência ao currículo oficial são alguns dos obstáculos mais evidentes. No entanto, é fundamental reconhecer que, para que a educação escolar indígena seja eficaz e transformadora, é preciso ir além da simples implementação de políticas públicas. A verdadeira educação intercultural precisa respeitar e valorizar os saberes e as culturas indígenas, promovendo um ensino que seja, ao mesmo tempo, acessível e capaz de fortalecer a identidade cultural



dos estudantes. Nesse sentido, é essencial que as políticas públicas sejam reformuladas para atender às reais necessidades das comunidades indígenas e para garantir que a educação escolar seja um espaço de emancipação, e não de subordinação.

A Implementação de Escolas Interculturais Bilíngues

A implementação de escolas interculturais bilíngues tem se mostrado uma prática eficaz na gestão escolar indígena, ao proporcionar um ambiente de aprendizagem que respeita as culturas, as línguas e os saberes dos povos indígenas, ao mesmo tempo em que permite o acesso ao conhecimento formal. Essas escolas são um exemplo concreto de como as políticas públicas podem ser implementadas de forma a garantir uma educação que promova diálogos interculturais sem renunciar à identidade cultural. As práticas de educação interculturais bilíngue visa a valorização das línguas e culturas indígenas, proporcionando uma educação que integra os saberes tradicionais com os conhecimentos acadêmicos, possibilitando uma educação mais equitativa e relevante para as populações indígenas.

Reconhecemos que as escolas interculturais bilíngues são aquelas que adotam o ensino em duas línguas: a língua materna dos povos indígenas e o português. Essas escolas buscam proporcionar uma educação que respeite a diversidade linguística e cultural dos povos indígenas, ao mesmo tempo em que garantem a formação dos alunos nas competências necessárias para a convivência na sociedade mais ampla. O conceito de educação intercultural, conforme destacado por D'Ambrosio (2000), envolve não apenas o ensino de conhecimentos acadêmicos, mas também o respeito e a valorização dos saberes locais, reconhecendo as comunidades como produtoras de conhecimento e protagonistas no processo educativo.

A implementação de escolas interculturais bilíngues no Brasil foi estabelecida legalmente pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Indígena (DNEEI), que determinam que a educação indígena deve respeitar as especificidades linguísticas e culturais das comunidades, promovendo a integração entre o saber acadêmico e o saber tradicional. De acordo com os princípios das DNEEI, a educação escolar indígena deve ser

organizada de modo a possibilitar o fortalecimento da identidade dos alunos indígenas, respeitando suas línguas e culturas, ao mesmo tempo em que promove a aprendizagem do português e outros conhecimentos necessários para o exercício da cidadania (Brasil, 2002).

No cenário nacional temos alguns exemplos concretos de boas práticas na gestão escolar indígena incluem a criação de escolas que implementam metodologias de ensino bilíngue, com a inclusão das línguas indígenas no currículo formal e a participação das comunidades no processo de gestão e definição do conteúdo pedagógico. Um exemplo destacado de boas práticas pode ser observado na experiência das escolas indígenas localizadas no Estado do Amazonas, como as escolas da etnia Tikuna e do povo Uitoto. Nesses casos, a escola intercultural bilíngue é organizada de forma a garantir que o ensino seja ministrado tanto na língua nativa quanto em português, de modo a fortalecer as competências linguísticas e culturais dos alunos.

Em algumas dessas escolas, os professores são indígenas ou têm uma forte conexão com as comunidades locais, o que permite uma abordagem mais próxima e contextualizada para o ensino das línguas e dos saberes tradicionais. Essas escolas são frequentemente caracterizadas por um currículo integrado que aborda tanto as matérias tradicionais (matemática, ciências, história) quanto os conhecimentos indígenas relacionados ao território, à história e às práticas culturais. Esse modelo pedagógico permite que as crianças e os jovens indígenas se sintam parte ativa do processo educacional, desenvolvendo uma educação que reconhece suas raízes culturais e, ao mesmo tempo, os prepara para o mundo fora de suas comunidades.

Outro exemplo de boa prática é a implementação de programas de formação continuada para os professores, com foco na valorização da língua e cultura indígenas. A formação de educadores bilíngues e interculturais tem sido uma estratégia central em várias regiões do Brasil, como no Mato Grosso e no Mato Grosso do Sul, onde o Estado, em parceria com as universidades locais, oferece cursos para capacitar professores indígenas em práticas pedagógicas que respeitem a diversidade linguística e cultural das comunidades. Nesses programas, os professores são incentivados a adaptar os conteúdos pedagógicos à realidade de suas comunidades, utilizando métodos de ensino participativos e contextualizados (Andrade, 2017).



Apesar dos avanços, a implementação de escolas interculturais bilíngues ainda enfrenta desafios consideráveis, como a escassez de recursos financeiros e materiais pedagógicos, a resistência de algumas administrações municipais e estaduais, e a dificuldade de formar professores com uma formação adequada para lidar com as especificidades da educação bilíngue e intercultural. No entanto, as boas práticas já observadas demonstram que, quando há um compromisso real com a educação de qualidade para os povos indígenas, é possível construir modelos educacionais eficazes, respeitosos e transformadores.

Nesta perspectiva, a criação de escolas interculturais bilíngues representa uma forma de resistência e de afirmação cultural, que permite aos povos indígenas se fortalecerem e se auto-organizar em no campo educacional. Essas escolas são uma forma de garantir que as crianças e os jovens indígenas tenham o direito a uma educação que não apenas reconhece suas especificidades culturais, mas que também abre portas para o acesso a uma educação de qualidade e para a construção de um futuro mais justo e igualitário.

As escolas interculturais bilíngues representam um dos avanços mais importantes na gestão escolar indígena, ao promoverem uma educação que respeita as línguas e culturas indígenas, ao mesmo tempo em que garante a aprendizagem do português e o acesso ao conhecimento acadêmico. Essas práticas têm mostrado resultados positivos, especialmente em contextos em que as comunidades indígenas estão ativamente envolvidas no processo educativo. No entanto, é necessário um esforço contínuo para superar os desafios estruturais e garantir a sustentabilidade dessas iniciativas, com o objetivo de criar um modelo de educação realmente inclusivo, capaz de atender às necessidades e fortalecer as identidades dos povos indígenas.

O Papel das Lideranças Indígenas na Gestão Educacional

A gestão educacional nas comunidades indígenas não pode ser dissociada do papel fundamental das lideranças tradicionais e do envolvimento ativo das famílias. As lideranças indígenas, compostas por anciãos, chefes de clãs, e outros membros respeitados dentro da comunidade, desempenham um papel crucial na organização e no

direcionamento das práticas educacionais. Da mesma forma, as famílias, como as principais responsáveis pela educação informal e pela transmissão de saberes tradicionais, devem ser integradas ao processo educacional, garantindo que a escola seja um reflexo das necessidades e das práticas culturais das comunidades indígenas.

As lideranças indígenas têm uma importância central na educação escolar, não apenas no contexto da transmissão dos conhecimentos tradicionais, mas também no direcionamento e na organização das práticas pedagógicas nas escolas. Como guardiãs das culturas e das tradições, essas lideranças são fundamentais para assegurar que a educação escolar respeite e valorize as especificidades de cada povo indígena, com ênfase na língua, nas práticas espirituais e na relação com a terra e os recursos naturais.

Nesta perspectiva reconhecemos que as lideranças indígenas têm a responsabilidade de garantir que a educação escolar seja alinhada com os princípios da comunidade e com o projeto de vida do povo indígena. Essas lideranças estão diretamente envolvidas no processo de escolha de currículos, na definição de metodologias e na adaptação do ensino formal às necessidades da comunidade. Elas desempenham, ainda, o papel de mediadoras entre a escola e a comunidade, facilitando o diálogo entre a cultura escolar ocidental e os saberes tradicionais.

Em algumas comunidades, como no caso dos povos Yanomami e Guarani-Kaiowá, as lideranças têm sido ativamente envolvidas na implementação de projetos de educação intercultural bilíngue, ajudando a criar currículos que respeitem as línguas indígenas e os conhecimentos locais. Essas práticas de gestão colaborativa e integrada permitem que a escola se torne um espaço de fortalecimento da identidade cultural, além de possibilitar que as futuras gerações tenham acesso à educação formal sem renunciar a suas raízes.

As lideranças também têm a função de monitorar e avaliar o funcionamento das escolas indígenas, participando da definição de prioridades no processo educativo e garantindo que os recursos destinados à educação sejam utilizados de maneira eficiente. O envolvimento das lideranças na gestão educacional é essencial para que a educação não se torne um processo alienante, mas sim uma ferramenta de fortalecimento da autonomia e da resistência cultural.

O Envolvimento das Famílias na Gestão Educacional

O envolvimento das famílias é outro aspecto essencial para o sucesso da gestão educacional nas comunidades indígenas. A educação formal nas escolas indígenas deve ser complementada com a educação familiar, que tradicionalmente tem sido responsável pela transmissão de saberes sobre a natureza, a religião, os costumes e as práticas espirituais. As escolas indígenas, quando incluem as famílias no processo educativo, tornam-se não apenas espaços de ensino e aprendizagem, mas também de reafirmação e fortalecimento da identidade cultural.

A participação das famílias nas decisões educacionais é crucial, pois elas são as primeiras a compreender as necessidades e as especificidades dos jovens dentro do contexto cultural indígena. Neste rumo, reconhecemos que as famílias desempenham um papel de mediadoras culturais, pois são as responsáveis por transmitir os valores, as crenças e os conhecimentos que formam a base da identidade dos alunos. Em muitas comunidades, a participação das famílias é organizada por meio de reuniões periódicas, conselhos escolares indígenas ou outros espaços de participação comunitária, onde os pais, mães e outros membros da família podem expressar suas necessidades e contribuir para o processo de gestão escolar.

Neste prisma, reconhecemos que o envolvimento da família na educação escolar indígena é importante para assegurar a continuidade da educação fora da escola, já que muitos saberes indígenas são transmitidos de forma oral e experiencial, através da convivência familiar e comunitária. No contexto escolar, é fundamental que a escola e as famílias compartilhem responsabilidades na educação das crianças, promovendo um processo de ensino e aprendizagem próprio integrado que valorize tanto os conhecimentos acadêmicos quanto os saberes tradicionais. A pesquisa de Lima (2018) destaca que a participação das famílias contribui para uma maior valorização da escola, pois cria um vínculo mais forte entre a comunidade escolar e as famílias, tornando a educação mais relevante e alinhada com as necessidades locais.

O envolvimento das famílias na gestão educacional pode promover uma maior compreensão dos desafios que as escolas enfrentam. A colaboração entre pais, lideranças e

professores permite identificar as barreiras enfrentadas pela educação escolar indígena, como a falta de recursos materiais, a carência de formação de professores ou as dificuldades de transporte e acesso às escolas. A integração das famílias e das lideranças no processo de gestão também contribui para a criação de um ambiente educacional mais seguro, onde os alunos se sentem apoiados e reconhecidos tanto pela comunidade quanto pela escola.

Neste cenário, o papel das lideranças indígenas e o envolvimento das famílias são elementos essenciais para uma gestão educacional eficaz nas escolas indígenas. As lideranças, como portadoras da sabedoria ancestral, garantem que a educação escolar seja culturalmente relevante e alinhada com os valores e as necessidades das comunidades. Já as famílias desempenham um papel fundamental na continuidade da educação fora do ambiente escolar, garantindo que a formação dos jovens seja integrada aos saberes tradicionais. A descentralização da gestão escolar, quando aliada ao fortalecimento do papel das lideranças e à participação das famílias, é crucial para a construção de uma educação indígena que seja ao mesmo tempo moderna e profundamente enraizada nas culturas locais.

Análise decolonial sobre Barreiras na Escola Indígena Intercultural

A educação indígena intercultural no Brasil é uma área que, ao tentar conciliar as práticas e saberes tradicionais com o modelo escolar oficial, enfrenta diversos desafios. Entre as principais dificuldades estão as barreiras culturais e linguísticas que impactam tanto a aprendizagem quanto a administração escolar. A perspectiva decolonial, que busca questionar e superar as formas de conhecimento e poder estabelecidas pela colonização, oferece uma abordagem crítica para entender essas dificuldades e promover uma educação mais inclusiva e respeitosa às culturas indígenas.

A língua é um elemento central na constituição da identidade de um povo. No contexto das escolas indígenas interculturais, a língua não é apenas um meio de comunicação, mas um ponto fundamental para a transmissão de saberes, valores e práticas



culturais. No entanto, a imposição de uma língua oficial, como o português, dentro do currículo escolar, representa uma barreira significativa.

Em muitas comunidades indígenas, a língua nativa é o principal meio de ensino e aprendizagem. Quando o sistema educacional exige o uso do português para a realização de tarefas acadêmicas, isso pode causar um distanciamento entre o aluno e o conhecimento, uma vez que ele não consegue expressar completamente suas ideias e compreensões no idioma imposto. Segundo Ailton Krenak, líder indígena e pensador, "a língua é a porta de entrada para o conhecimento e, quando essa porta é fechada, o ser humano fica cativo de um mundo que não compreende". Esse bloqueio linguístico não só compromete o desempenho escolar, mas também enfraquece a conexão dos alunos com seus próprios saberes e cosmovisões.

A falta de professores capacitados em línguas indígenas e a escassez de materiais didáticos em línguas nativas dificultam ainda mais o processo de aprendizagem. A imposição de um único idioma, que é o português, é uma forma de violência simbólica, conforme o conceito de Pierre Bourdieu (1983), que fala sobre como a língua exerce um papel de dominância cultural e social. A tentativa de "substituir" a língua indígena pela língua portuguesa reforça uma hierarquia cultural que desqualifica os saberes indígenas.

A educação indígena intercultural, além das questões linguísticas, enfrenta desafios relacionados às diferenças culturais. O sistema de ensino formal, geralmente baseado em uma abordagem ocidental, não leva em conta as especificidades culturais e as cosmovisões indígenas. Isso se reflete na forma como o currículo é estruturado e nas práticas pedagógicas adotadas nas escolas.

Para Boaventura de Souza Santos, em sua teoria de "epistemologias do Sul", as formas de conhecimento e ensino das culturas subalternas, como as indígenas, são sistematicamente marginalizadas pela academia e pelo sistema educacional. Santos propõe um "reconhecimento da pluralidade dos saberes", sugerindo que o currículo escolar deve refletir e respeitar as formas de saber dos povos indígenas, ao invés de impor um saber único e universal. A ausência de uma abordagem pedagógica que considere as especificidades culturais e espirituais das comunidades indígenas torna a escola um ambiente de exclusão, onde a cultura indígena é vista como inferior ou irrelevante.



A relação com o tempo e o espaço, que nas culturas indígenas é mais fluida e relacionada com os ciclos naturais e espirituais, entra em conflito com a visão linear e rígida que predomina nas escolas convencionais. A administração escolar, por sua vez, muitas vezes não está preparada para lidar com essa diversidade cultural. A imposição de regras rígidas de horário e de avaliação, como exames formais e sistemáticos, contrasta com a forma de aprendizagem indígena, que é mais processual e baseada na observação e vivência.

A Gestão Participativa das Escola Indígena

A gestão participativa no contexto da educação indígena representa um princípio fundamental para fortalecer a autonomia das comunidades indígenas e garantir uma educação mais eficaz e relevante. Este modelo de gestão não só visa a melhoria da qualidade educacional, mas também busca preservar e promover os saberes tradicionais, respeitando a cultura e as necessidades das comunidades indígenas. Sob uma perspectiva decolonial, a gestão participativa pode ser entendida como uma ferramenta estratégica para a descolonização do sistema educacional, ao possibilitar que as próprias comunidades indígenas assumam o controle de sua educação, rompendo com as estruturas coloniais que impuseram sistemas educacionais externos e alheios aos seus modos de vida.

A autonomia das comunidades indígenas, no contexto da educação, envolve a capacidade das próprias comunidades de tomar decisões sobre o currículo, a administração escolar e as metodologias de ensino, respeitando suas tradições culturais e linguísticas. Em vez de impor um currículo e uma metodologia de ensino de fora para dentro, a gestão participativa permite que as comunidades indígenas se tornem protagonistas no processo educativo, fazendo com que a escola se torne um espaço de aprendizado que respeite e reforce as identidades culturais.

A autonomia, nesse sentido, não significa apenas a capacidade de decidir sobre questões administrativas ou pedagógicas, mas também envolve o direito de preservar e transmitir suas línguas, cosmovisões, e modos de vida. Conforme Aníbal Quijano, a colonialidade do saber impôs aos povos indígenas uma hierarquia epistemológica que



desvalorizava suas formas de conhecimento. A gestão participativa pode atuar como uma forma de combater essa colonialidade, ao permitir que os saberes tradicionais sejam incorporados ao currículo escolar, respeitando a pluralidade epistemológica.

A gestão participativa na educação indígena implica em decisões compartilhadas entre diferentes atores da comunidade, como lideranças indígenas, educadores, pais e alunos. Em vez de ser um modelo vertical e imposto de fora para dentro, a gestão participativa é construída de forma horizontal, com a participação ativa da comunidade em todas as etapas do processo educacional.

Esse modelo de gestão é essencial para garantir que as escolas atendam às necessidades reais das comunidades, ao mesmo tempo em que respeitem suas particularidades culturais. O envolvimento direto das comunidades nas decisões sobre o currículo, o calendário escolar e os métodos pedagógicos asseguram que as práticas educacionais não sejam apenas adequadas às exigências externas, mas que também reflitam os valores, as crenças e as práticas indígenas.

Uma gestão participativa eficaz pode, por exemplo, garantir que o currículo escolar contemple a educação bilíngue, com o ensino de línguas indígenas, e que os conteúdos abordem as tradições, a história e as lutas dos povos indígenas. Além disso, ela pode promover a incorporação dos saberes tradicionais nas disciplinas acadêmicas, criando um espaço de intercâmbio entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento ancestral.

No âmbito da gestão participativa, a descolonização da educação ocorre ao permitir que as próprias comunidades indígenas reescrevam sua história e seus saberes, sem as distorções e omissões históricas que costumam ser impostas pelo sistema educacional. A gestão participativa também assegura que a escola deixe de ser um mecanismo de imposição cultural e de assimilação forçada, passando a ser um lugar de empoderamento e de afirmação da identidade indígena.

O modelo de gestão participativa também reconhece a importância de fortalecer o papel dos sabedores indígenas nas comunidades indígenas, que são os detentores dos saberes tradicionais. A sua participação na gestão escolar pode proporcionar uma transmissão intergeracional de conhecimentos, uma prática fundamental nas culturas

indígenas. Eles podem contribuir com sua sabedoria sobre temas como espiritualidade, medicina tradicional, e práticas sustentáveis, enriquecendo a formação dos alunos.

Esse empoderamento das comunidades indígenas por meio da gestão participativa reforça sua autonomia cultural e política, permitindo que elas exerçam o controle sobre a educação de suas crianças e jovens, sem depender exclusivamente de políticas externas que, muitas vezes, não respeitam suas realidades e necessidades.

A gestão participativa tem o potencial de melhorar a qualidade educacional nas escolas indígenas de diversas maneiras. Primeiramente, ela promove um maior envolvimento e comprometimento de todos os atores da comunidade no processo educacional, o que pode levar a motivação e desempenho escolar. Quando as famílias e as lideranças locais estão envolvidas nas decisões da escola, elas se tornam mais dispostas a apoiar as iniciativas educacionais, proporcionando um ambiente de aprendizado mais enriquecedor.

A participação ativa da comunidade pode ajudar a identificar problemas e soluções dos processos de ensino e aprendizagem de forma mais rápida e eficaz. Por exemplo, se uma comunidade percebe que o currículo escolar está desajustado ou que a língua indígena está sendo negligenciada, ela pode intervir diretamente no processo de gestão para propor mudanças que atendam melhor às suas necessidades. Isso torna o sistema educacional mais flexível e adaptável às mudanças nas realidades e nas exigências da comunidade.

Uma das grandes vantagens da gestão participativa é o fortalecimento da identidade indígena. Quando as escolas indígenas se tornam espaços onde as práticas culturais, as línguas e os saberes tradicionais são respeitados e celebrados, isso contribui significativamente para a preservação e o fortalecimento da identidade dos alunos indígenas. A educação deixa de ser uma forma de assimilação cultural e passa a ser um meio de reafirmação da identidade e da autonomia.

O empoderamento às comunidades indígenas para gerenciar sua própria educação, a gestão participativa se torna um mecanismo de resistência à imposição de modelos educacionais que não atendem às necessidades dos povos indígenas. Ao integrar os saberes acadêmicos e tradicionais de forma equitativa, as escolas indígenas podem criar um

ambiente educacional mais holístico e inclusivo, onde o aprendizado ocorre em sintonia com a cultura e as tradições locais.

Apesar dos benefícios potenciais, a implementação de uma gestão participativa nas escolas indígenas enfrenta desafios significativos, incluindo a falta de recursos e a necessidade de capacitação dos líderes locais e educadores. A gestão participativa também requer tempo e uma estrutura organizacional que permita a comunicação eficaz entre todos os membros da comunidade escolar. A sobrecarga de responsabilidades para as lideranças indígenas e a resistência de certos setores à mudança podem ser obstáculos, mas com apoio e sensibilização adequados, esses desafios podem ser superados.

A gestão participativa, ao fortalecer a autonomia das comunidades indígenas na gestão de sua educação, é uma ferramenta poderosa para garantir uma educação mais eficaz e culturalmente relevante. Ela permite que as comunidades indígenas possam integrar seus saberes tradicionais com os conhecimentos acadêmicos de forma respeitosa e equilibrada, criando um sistema educacional que reflita suas identidades e necessidades. Essa abordagem decolonial, ao romper com as estruturas educacionais coloniais, promove uma educação emancipadora, onde as comunidades indígenas podem ser protagonistas de sua própria história e desenvolvimento.

Considerações Finais

A análise sobre a gestão escolar nas comunidades indígenas, sob uma perspectiva decolonial, revela que há um longo caminho a ser percorrido para alcançar uma educação que realmente atenda às necessidades e às especificidades desses povos. O processo de melhoria da gestão escolar nas comunidades indígenas deve, em primeiro lugar, ser centrado na valorização e no fortalecimento das práticas e saberes tradicionais, reconhecendo-os como partes integrantes e essenciais da formação dos estudantes indígenas. Ao integrar esses saberes com os conhecimentos acadêmicos e científicos, é possível construir um modelo educacional intercultural, em que as escolas não sejam apenas espaços de assimilação, mas de afirmação da identidade indígena.



No entanto, para que essa melhoria se concretize, é crucial que as políticas públicas sejam construídas de forma a respeitar e apoiar as demandas e as escolhas das próprias comunidades indígenas. Nesse sentido, o papel das políticas públicas de estado deve ser o de proporcionar os instrumentos legais e financeiros necessários para que as escolas indígenas possam, de fato, exercer sua autonomia na gestão educacional. Além disso, é essencial que haja um diálogo contínuo e respeitoso entre o governo e as lideranças indígenas, de forma a garantir que as políticas implementadas atendam às realidades locais e às cosmovisões indígenas, sem a imposição de modelos exógenos que muitas vezes desconsideram as particularidades dessas comunidades.

Por fim, as perspectivas para o futuro da educação escolar indígena no Brasil passam por um fortalecimento da gestão participativa e da autonomia das comunidades, com o objetivo de garantir uma educação que, além de ser mais eficiente, seja também justa e inclusiva. Esse processo requer o reconhecimento de que os povos indígenas possuem saberes próprios, que devem ser respeitados e integrados ao sistema educacional de forma legítima. Com a adoção de políticas públicas mais eficazes, que promovam a formação de educadores indígenas e a implementação de currículos interculturais, será possível avançar na construção de um sistema educacional que permita que as comunidades indígenas sejam protagonistas na educação de suas próprias crianças e jovens, sem perder de vista sua identidade, cultura e autonomia.

A gestão escolar indígena, portanto, deve ser entendida como um processo dinâmico e compartilhado, em que as decisões são tomadas de forma coletiva, respeitando as tradições e promovendo, ao mesmo tempo, o acesso a conhecimentos que preparem os jovens indígenas para os desafios contemporâneos. Só assim será possível garantir que as gerações futuras possam contar com uma educação que seja plural, equitativa e descolonizada, contribuindo para a afirmação das culturas indígenas e para a construção de um Brasil mais justo e diversificado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.



- MIGNOLO, Walter D. **A ideia de Latinoamérica**. Ediciones Akal, 2005.
- RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**. Companhia das Letras, 2000.
- SANTOS, Boaventura de Souza. **Epistemologias do Sul**. Cortez Editora, 2009.
- ALBUQUERQUE, R. A. **Educação escolar indígena no Brasil: a construção da educação intercultural**. *Revista Brasileira de Educação*, v. 21, n. 64, 2016.
- ALMEIDA, M. P. **Linguagem e identidade na escola indígena: o impacto do ensino do português nas línguas indígenas**. *Revista de Educação e Cultura Indígena*, v. 2, p. 59-73, 2014.
- ANDRADE, J. M. **A formação de professores indígenas e as escolas bilíngues: práticas e desafios na educação intercultural**. *Revista de Educação Indígena*, v. 7, p. 93-105, 2017.
- ARROYO, M. G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: Crítica Social do Julgamento Estético**. Ed. Bertrand Brasil, 1983.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Indígena**. Brasília: MEC, 2002.
- CAVALCANTI, M. **A educação indígena no Brasil: história, desafios e perspectivas**. *Revista Brasileira de Educação*, v. 7, n. 21, p. 113-120, 2002.
- CUNHA, J. A.; COSTA, R. A. **Desafios das escolas indígenas: infraestrutura e ensino no contexto da educação escolar indígena**. *Revista Brasileira de Educação*, v. 22, n. 69, p. 81-97, 2017.
- LIMA, A. P. **O papel da escola e da família na educação indígena: experiências e desafios**. *Revista de Cultura e Educação Indígena*, v. 11, p. 90-104, 2018.
- MALDONADO-TORRES, N. **Pensamento decolonial: o conceito e o impasse do presente**. *Revista Brasileira de Política Internacional*, v. 50, n. 1, 2007.
- MIGNOLO, Walter D. **A ideia de Latinoamérica**. Ediciones Akal, 2005.
- Nações Unidas. **Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas**. 2007. Disponível em: https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_pt.pdf. Acesso em: 13 mar. 2025.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.