

DESAFIOS DE UM DIRETOR INDÍGENA: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A GESTÃO ESCOLAR

CHALLENGES FACED BY AN INDIGENOUS SCHOOL PRINCIPAL:
A CASE STUDY ON SCHOOL MANAGEMENT

Jonildo Martins Pinto¹
Maria Cecília Luiz²

RESUMO: As escolas indígenas vivenciam desafios relacionados não apenas à infraestrutura e à oferta de vagas, mas também à formação e à atuação de professores e diretores escolares. Um diretor indígena, assim como os demais diretores, ocupa posição estratégica na organização e funcionamento da sua escola, mas, também, é responsável por mediar outras questões importantes, como: a preservação e a valorização da cultura, da língua e das práticas tradicionais do povo indígena a que pertence, a legislação educacional vigente e as demandas das comunidades locais. Esta pesquisa objetivou analisar, sob a perspectiva de um diretor indígena em exercício, suas funções e as formas como se constituem as relações de convívio no cotidiano escolar. A metodologia esteve pautada na abordagem qualitativa, um estudo de caso, com dados recolhidos por meio de um questionário. Os resultados indicam que o diretor busca efetivar uma gestão de caráter democrático, na qual a comunidade é chamada para participar dos processos decisórios e do planejamento da escola.

Palavras-chave: Diretor de Escola Indígena; Escola Indígena, Gestão Democrática.

ABSTRACT: Indigenous schools experience challenges related not only to infrastructure and the availability of school places, but also to the training and performance of teachers and school principals. An Indigenous principal, like other principals, occupies a strategic position in the organization and functioning of the school, but is also responsible for mediating other important issues such as the preservation and appreciation of the culture, language, and traditional practices of the Indigenous people to which they belong, compliance with current educational legislation, and the demands of local communities. This study aimed to analyze, from the perspective of an Indigenous principal currently in service, their functions and the ways in which social relations within the school's daily life are constituted. The methodology followed a qualitative approach, a case study, with data collected through a questionnaire. The results indicate that the principal seeks to implement a democratic management model in which the community is invited to participate in decision-making processes and in school planning.

Keywords: Indigenous School Principal; Indigenous School, Democratic School Management.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta uma investigação qualitativa, configurada como estudo de caso, e objetivou analisar sob a perspectiva de um diretor indígena em exercício (em uma

¹Jonildo Martins Pinto, graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos, jonildo93martins@gmail.com.

²Maria Cecília Luiz, Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, cecilia@ufscar.br

escola indígena no estado do Amazonas) suas funções e as formas como se constituem as relações de convívio no cotidiano escolar.

A educação escolar destinada aos povos indígenas, ao longo do século XX, teve caráter integracionista, desconsiderando suas culturas. Com a Constituição Federal de 1988, a Educação Escolar Indígena passou a ser reconhecida como específica e diferenciada, representando um marco histórico na luta indígena. Esse avanço impulsionou movimentos sociais e a organização de professores(as) indígenas, que reivindicaram escolas nas aldeias, contratação docente e materiais diferenciados. No Amazonas, em 1988, ocorreu o I Encontro de Professores Indígenas, resultando na criação da Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas e Roraima (COPIAR), posteriormente ampliado para Conselho dos Professores Indígenas da Amazônia (COPIAM) Apesar do Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) e da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) assegurarem o direito à educação como princípio fundamental, a efetividade desse direito ainda se mostra frágil, sobretudo no que diz respeito aos povos indígenas. A exclusão histórica, a dificuldade de acesso, a precariedade na permanência escolar e a ausência de políticas que respeitem a diversidade cultural revelam a distância entre o reconhecimento jurídico e a concretização prática desse direito.

No caso específico das escolas indígenas, emergem desafios relacionados não apenas à infraestrutura e à oferta de vagas, mas também à formação e à atuação dos professores e diretores escolares. O diretor indígena ocupa posição estratégica nesse processo, uma vez que atua na mediação entre os princípios da educação indígena, a legislação educacional vigente e as demandas das comunidades locais. Contudo, ainda são incipientes as pesquisas que exploram de que forma esse profissional exerce suas funções, quais dificuldades enfrenta no cotidiano e como sua formação contribui para a garantia do direito à educação em contextos indígenas.

Este artigo investiga um diretor indígena de uma comunidade indígena. Sua relevância, justifica-se devido à escassez de pesquisas que busquem compreender de que maneira o diretor escolar indígena exerce suas funções e quais desafios enfrenta em seu cotidiano. Busca-se, assim, contribuir para o avanço de novas pesquisas que abordem a realidade das escolas indígenas e de seus profissionais, com o propósito de subsidiar os processos de formação e de atuação dos diretores, com foco no contexto indígena.

Diante desse cenário, a questão que orientou este estudo foi: como um diretor indígena enfrenta os desafios de organizar e administrar uma escola indígena, quais são suas principais funções e de que maneira lida com as questões que envolvem a convivência escolar e a gestão democrática?

Pretendeu-se, como objetivos específicos, identificar as principais funções atribuídas a um diretor indígena no contexto de uma escola indígena; compreender como suas funções se constituem e se materializam no cotidiano escolar; investigar os desafios enfrentados por esse diretor indígena no exercício de suas funções; e, discutir as contribuições para a valorização de uma gestão democrática e participativa de uma escola indígena.

2. FUNDAMENTAÇÃO LEGAL E TEÓRICA

Os povos indígenas sustentaram sua alteridade graças a estratégias próprias, entre as quais se destaca a ação pedagógica. Em outros termos, permanece viva, em suas comunidades, uma educação indígena que possibilita a reprodução do modo de ser e da cultura nas novas gerações, ao mesmo tempo em que permite a essas sociedades enfrentar, com relativo êxito, situações novas.

A função do diretor escolar, em qualquer contexto, está associada à responsabilidade de articular dimensões administrativas, pedagógicas e financeiras, além da relação entre escola e a comunidade (Lück, 2009). Essas três dimensões são compreendidas, como: gestão administrativa – que envolve a organização de recursos, a manutenção da infraestrutura e o cumprimento das exigências burocráticas estabelecidas pelo sistema de ensino; gestão pedagógica – que requer o desenvolvimento de propostas curriculares interculturais, valorizando o conhecimento tradicional e garantindo o uso da língua materna no processo educativo (Brand, 2012); e, gestão financeira.

No que se refere às escolas indígenas, acrescentamos a gestão comunitária, devido a presunção de haver diálogo entre lideranças indígenas, famílias e demais membros da comunidade, buscando integrar a escola às necessidades locais e fortalecer uma identidade cultural e democrática (Bergamaschi; Almeida, 2012).

O diretor de uma escola indígena, possui ações específicas, pois não se limita ao cumprimento das normas estabelecidas pelos sistemas oficiais de ensino, segundo Ferreira e Silva (2015), a gestão escolar indígena costuma ser fundamentada em práticas participativas e interculturais, nas quais a comunidade tenha voz ativa nas decisões que envolvem o processo educativo.

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) asseguram o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada, bilíngue e intercultural. Nesse sentido, o diretor indígena ocupa posição estratégica, uma vez que atua na mediação entre as políticas públicas educacionais e as demandas comunitárias.

O Conselho Municipal de Educação (CME) foi criado em 1991 (Lei nº 839/1991, revogada pela Lei nº 953/1998) e possui atribuições colegiadas de deliberação, consulta e orientação da educação municipal (Lei nº 1.229/2014).

O Sistema Municipal de Ensino foi instituído em 1998 (Lei nº 950/1998), desvinculando-se do sistema estadual, e reorganizado em 2007 (Lei nº 1086/2007), incorporando um capítulo específico sobre educação indígena. Essa lei prevê programas de ensino bilíngue e intercultural, com tratamento diferenciado que visa: preservar memórias, identidades étnicas, línguas e saberes indígenas; garantir acesso a conhecimentos técnicos e científicos; e promover estudos sobre a influência indígena na formação histórica, cultural e étnica do município.

A definição das normas para a educação indígena segue a LDBEN/1996 e as políticas afirmativas nacionais. Em 2008, o CME/BCT aprovou a Resolução nº 08, que estabelece normas para a organização da educação escolar indígena, criando a categoria de Escola Indígena (arts. 4º a 7º) e determinando a elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) específico de cada escola ou comunidade (art. 8º).

As escolas indígenas no Brasil, asseguradas por legislação própria, configuram-se

como instituições específicas e diferenciadas por estarem situadas em Terras Indígenas, atenderem prioritariamente estudantes indígenas e possuírem, em sua maioria, professores e professoras pertencentes a diferentes etnias ameríndias. Esses profissionais, além de bilíngues e multilíngues, atuam como mediadores culturais, garantindo que a escola não apenas reproduza conteúdos da educação nacional, mas também dialogue com as realidades, saberes e línguas próprias de cada povo.

Até poucas décadas atrás, a participação indígena na docência era apenas "consentida" por instituições indigenistas, limitada à função de monitoria e desprovida de reconhecimento profissional. A consolidação de professores indígenas como sujeitos centrais da Educação Escolar Indígena simboliza a efetivação de um direito e a mudança paradigmática: a escola, antes instrumento de integração e controle, torna-se espaço de afirmação identitária, de preservação cultural e de resistência política.

Outro aspecto relevante é a formação do diretor indígena. A legislação brasileira reconhece a necessidade de formação específica para docentes e diretores que atuam em escolas indígenas (Brasil, 1999). Contudo, muitos dos programas de formação ofertados ainda seguem modelos voltados à escola não indígena, desconsiderando a interculturalidade e a singularidade das práticas de gestão em territórios indígenas.

Como observam Grupioni (2006) e Luciano (2011), a efetividade da educação indígena depende da formação de profissionais que sejam capazes de articular saberes acadêmicos e tradicionais, respeitando a epistemologia indígena próprias de cada povo.

3. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

A metodologia esteve pautada na abordagem qualitativa, um estudo de caso, com dados recolhidos por meio de um questionário. Esta parte empírica foi realizada pelo autor deste artigo, um estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFSCar indígena, com o diretor da Escola Municipal Novo Porto Lima, em lócus.

A escola, em questão, está localizada na região amazônica há muitos séculos, tendo o povo Ticuna como público-alvo. Denominada Escola Municipal Indígena Professor Juvenal Lisboa Galdino Meraucu, fica localizada na Comunidade de São Leopoldo, na cidade de Benjamin Constant que fica em Solimões, no Amazonas. Desde 2018 virou polo, sendo que nesta região existem duas comunidades: São Francisco e Bom Pastor II. O diretor desta escola possui em média de 201 a 500 matrículas de estudantes das etapas e modalidades de ensino, como: Educação Infantil e Ensino Fundamental.

O diretor em questão tem 47 anos, formou-se em Licenciatura em Língua Portuguesa e Pedagogia, atuou como professor durante 23 anos na mesma escola que hoje é diretor há 3 anos. Além de diretor da escola Municipal Novo Porto Lima, também lecionou no Ensino Médio, em uma escola estadual na comunidade de São Leopoldo. A Escola Indígena São Leopoldo atende os níveis da educação infantil, com a pré-escola (4 e 5 anos), do ensino do ensino fundamental (1º ao 9º ano), sendo o 3º e 4º ano em classes multisseriadas, funcionando nos dois turnos (matutino e vespertino), todas no estado do Amazonas.

O diretor em questão, foi o primeiro pedagogo do polo. Foi coordenador de

Escolas e Comunidades Indígenas do município de Benjamin Constant, em comunidades como Comunidade Indígena de São Francisco (atende os níveis de ensino do ensino fundamental – 1º ao 5º ano em classes multisseriadas, funcionando nos dois turnos: matutino e vespertino) e Comunidade Indígena Novo Porto Lima atende os níveis de ensino da educação infantil, com a pré-escola – 4 e 5 anos, do ensino fundamental – 1º ao 5º ano em classes multisseriadas –, funcionando nos dois turnos matutino e vespertino).

As escolas públicas municipais de Benjamin Constant (AM) são administradas pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto (SEMED), criada pela Lei nº 1.229/2014. Historicamente, a educação municipal passou por diferentes órgãos: o Setor de Educação e Cultura (Lei nº 142/1969), os Serviços de Educação e Cultura (Lei nº 406/1977) e, posteriormente, a SEMED (Lei nº 719/1986).

4. DISCUSSÕES E RESULTADOS

Antes de realizar esta investigação com o diretor indígena, por eu pertencer a um povo indígena, partia do pressuposto de que a gestão escolar indígena não poderia ser compreendida como uma simples adaptação dos modelos de gestão adotados em escolas não indígenas. A escola indígena possui um redimensionamento profundo da própria concepção de escola, que implica reconhecer os saberes tradicionais, a língua materna, o território e as formas próprias de organização social e política dos povos indígenas.

Logo nas primeiras respostas do diretor em questão, constatou-se certa preocupação com relação à precariedade da infraestrutura nas escolas em comunidades indígenas, no Brasil. O diretor aponta que, no geral, várias escolas indígenas não possuem refeitório, laboratórios, acesso a rede de internet e biblioteca.

Apesar de alguns avanços, ainda persistem diversos desafios que impactam a escola indígena e sua gestão, como: infraestrutura inadequada, especialmente em regiões de difícil acesso; escassez e rotatividade de professores, sobretudo não indígenas; falta de materiais didáticos em línguas indígenas; transporte e alimentação escolar insuficientes para realidades territoriais específicas; calendários rígidos e exigências administrativas; financiamento insuficiente, apesar de políticas como o PDDE-Escola Indígena etc.

Ao contrário dos modelos tradicionais de gestão escolar, muitas escolas indígenas assumem uma lógica comunitária, mas mesmo assim, o diretor indígena acaba por ser o responsável pelas decisões deliberadas. A ele fica a responsabilidade de mediar o território e a ancestralidade que guiam o currículo; desenvolver maior horizontalidade nas relações entre docentes, funcionários e comunidade; e fortalecer o Conselho Escolar e as assembleias comunitárias, o uso dos espaços, a escolha de professores e o acompanhamento do ensino.

Como os modelos burocráticos não prevalecem, a legitimidade do diretor deriva não só da nomeação formal, mas do reconhecimento da comunidade. Assim, a gestão escolar assume caráter democrático e participativo, vinculando escola, território e cultura.

O diretor pesquisado, em suas respostas, indica que sempre exerceu sua função com decisão do coletivo:

Eu como diretor sempre organizo e todas as atividades da escola com

grande responsabilidade, articulo as ações da equipe na busca pelas metas. Sempre faço reuniões com professores, alunos e pais para propor alternativa para melhorar os resultados educacional escolar (Diretor pesquisado, resposta de questionário).

Ele acredita que uma gestão democrática é:

Quando trabalhamos em união e dá força, sem união não tem força. Sempre tomamos decisões em forma democrática, respeitando o direito de todos (Diretor pesquisado, resposta de questionário).

Ainda declarou que a escola é administrada de forma democrática:

Sempre trabalhei em forma de decisão com a comunidade escolar, quando resolvemos as situações para o bem da escola uso o conhecimento de todos, que contribuem com ideias e opiniões (Diretor pesquisado, resposta de questionário).

A gestão escolar, nesse contexto, é inseparável da vida coletiva, da cultura e do projeto de futuro do povo, assumindo caráter intercultural, diferenciado e comunitário. Assim, qualquer tentativa de aplicar modelos “comuns” resulta em violência epistemológica e administrativa, pois ignora a autonomia e a singularidade dos territórios educativos indígenas.

A função do diretor de escola indígena, muitas vezes, é mobilizar saberes que combinam conhecimento dos rituais, tradições e formas de ensinar e aprender próprias de seu povo; domínio das normas da administração escolar; capacidade de transitar entre mundos: o da educação formal e o da organização sociocultural indígena.

A gestão em escolas indígenas reforça a centralidade da comunidade como protagonista da educação. A participação se expressa por meio de: assembleias nas aldeias; escolha tradicional de lideranças para compor a equipe gestora; definição conjunta do calendário escolar considerando festas, rituais, safras, caçadas e deslocamentos; e elaboração coletiva dos projetos político-pedagógicos.

Para este diretor o que facilita a gestão escolar:

Eu me planejar, organizar o trabalho da escola, fazer reunião pedagógica, fazer projeto pedagógico, realizar reuniões bimestrais etc. (Diretor pesquisado, resposta de questionário).

E, o que dificulta:

Na reunião de pais falta participação, falta espaço apropriado para realização de eventos ou reuniões gerais com a comunidade (Diretor pesquisado, resposta de questionário).

Embora a legislação reconheça autonomia às escolas indígenas, sua efetivação depende das relações entre comunidade e sistemas municipais e estaduais de ensino. Em

muitos contextos, há avanços com escolas que controlam calendário, línguas de ensino e currículo; em outros, há conflitos devido a pressões burocráticas, falta de recursos ou imposição de modelos pedagógicos externos.

Tassinari (2021) enfatiza que os povos indígenas constroem formas próprias de escolarização que incorporam temporalidades, territorialidades e modos de aprender que desafiam o modelo escolar ocidental, produzindo uma pedagogia plural e situada. Do mesmo modo, Bergamaschi (2018) aponta que tais práticas rompem com a lógica universalizante da escola moderna e afirmam a necessidade de currículos baseados em cosmologias, línguas e formas de transmissão de conhecimento próprias.

Alguns caminhos vêm se mostrando promissores, como: fortalecimento da gestão democrática e compartilhada com conselhos comunitários e lideranças tradicionais; produção de materiais didáticos bilíngues; e valorização dos saberes dos mais velhos, incorporando-os ao cotidiano pedagógico.

O diretor pesquisado afirma que o que mais contribui para uma boa convivência na sua escola é o fato de:

Sermos indígenas é o que mais contribui, precisamos conhecer nossa realidade e a de outros povos, quais são as culturas tradicionais, sua língua, sua história (Diretor pesquisado, resposta de questionário).

O que mais dificultam uma boa convivência na sua escola:

Falta de pré-creche da escola (Educação Infantil), falta de espaço físico para os alunos fazerem atividades esportistas e falta de refeitório (Diretor pesquisado, resposta de questionário).

Mesmo assim, o diretor afirma que não existem conflitos:

No geral, não há impactos negativos no ambiente escolar (Diretor pesquisado, resposta de questionário).

O diretor em questão, afirma que a participação (dos diferentes membros) acontece:

A presença de familiares que é muito importante para escola, através de convite, podemos convidá-los quando realizamos alguns eventos. Podemos chamar os pais na diretoria do conselho para participarem de uma reunião, e eles participam com os alunos etc. (Diretor pesquisado, resposta de questionário).

Esta interculturalidade orienta a gestão escolar, no sentido de promover o diálogo entre os conhecimentos indígenas e os conhecimentos da escola ocidental. Isso implica em valorizar narrativas, saberes e experiências transmitidas por todos; convidar anciãos para atuar como professores da cultura, mestres ou consultores; organizar tempos e espaços escolares de modo a respeitar ritmos comunitários; promover a bilinguização ou

multilinguização da escola conforme a realidade local.

5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ao alcançar o objetivo geral desta pesquisa — analisar, sob a perspectiva de um diretor indígena em exercício em uma escola indígena do estado do Amazonas, suas funções e as formas pelas quais se constituem as relações de convívio no cotidiano escolar — evidenciou-se o caráter diferenciado da gestão escolar indígena e os desafios impostos ao equilíbrio entre demandas institucionais e necessidades culturais.

Essa constatação dialoga com Baniwa (2019), quando afirma que a escola indígena só cumpre seu papel quando se coloca a serviço da continuidade histórica e cultural dos povos, e não como mecanismo de reprodução das lógicas de assimilação.

Nesse processo, os saberes e práticas indígenas deixam de ocupar posições periféricas ou folclorizadas e tornam-se compreendidos como alternativas críticas à homogeneização cultural e ao paradigma único de ensino. O que promove a gestão participativa e democrática na escola.

Além disso, ao problematizar as funções de um diretor indígena, confirmou-se que a educação indígena constitui um campo epistemológico próprio, capaz de ampliar e tensionar os sentidos da educação escolar. Segundo, Grupioni (2015) a escola indígena é espaço político de disputa e de autodeterminação, e não apenas instituição formal destinada à escolarização. Sua força, portanto, não reside na adaptação às exigências de integração, mas na capacidade de preservar e reafirmar a diferença, tornando-a fundamento para uma pedagogia que reconhece a diversidade como dimensão constitutiva do humano.

Assim, a pedagogia indígena não apenas resiste à imposição de modelos externos, mas oferece à sociedade uma chave interpretativa para a construção de um projeto educativo intercultural, crítico e comprometido com a liberdade e a dignidade humanas. Como destaca Baniwa (2020), é justamente na afirmação da diferença que se encontra a potência transformadora da educação indígena.

A gestão das escolas indígenas, portanto, é atravessada pela pluralidade cultural do Brasil e pelas lutas históricas dos povos indígenas por uma educação específica, diferenciada e de qualidade. Mais do que administrar uma instituição, o gestor indígena conduz processos comunitários que afirmam identidades, fortalecem memórias e projetam futuros.

A análise realizada nesta pesquisa evidencia, sob o olhar de um diretor indígena, as principais funções por ele desempenhadas, ressaltando-se o direito à educação e a centralidade da gestão democrática como instrumento de autodeterminação. Nessa direção, Bergamaschi (2020) observa que a gestão escolar indígena é profundamente comunitária e relacional, articulando formas tradicionais de decisão coletiva com as exigências administrativas do Estado.

Para Grupioni (2018), a escola indígena só alcança legitimidade quando se articula de forma orgânica ao projeto coletivo do povo ao qual pertence. Tais perspectivas indicam que a gestão escolar indígena precisa reafirmar sua identidade, proteger a diferença e contribuir para consolidar uma educação intercultural e plural.

Dessa forma, o diretor indígena precisa ser compreendido como um agente político, cultural e educacional, cuja atuação ultrapassa os limites da gestão administrativa e pedagógica, configurando-se como liderança comprometida com a efetivação do direito à educação de qualidade, de forma democrática. Sua função é estratégica para que a escola indígena não se reduza à condição de mera reprodutora de valores externos, mas se consolide como espaço de resistência, de afirmação identitária e de produção de conhecimentos em diálogo entre diferentes mundos.

6. REFERÊNCIAS

BANIWA, Gersem. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. 3. ed. Brasília: MEC; SECADI, 2020.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ALMEIDA, Zenaide Corrêa de. **Educação escolar indígena no Brasil: entre avanços e desafios**. Porto Alegre: UFRGS, 2012.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Escola indígena e interculturalidade: tensões, disputas e negociações. In: SILVA, A. L.; FERREIRA, M. K. L.; BERGAMASCHI, M. A. (org.). **Educação Escolar Indígena: reflexões sobre práticas, políticas e saberes**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2018.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Educação escolar indígena: entre direitos, políticas e práticas interculturais. **Revista Educação & Realidade**, v. 45, n. 3, 2020.

BRAND, Antonio. **O desafio da educação escolar indígena no Brasil**. Brasília: MEC/SECADI, 2012.

BRASIL. **Constituição** [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal. 1988. Disponível em:

< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 30 de julho de 2025.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA**. Brasília, DF: Senado Federal, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. . Acesso em 30 de julho de 2025.

DIAS, A. A. Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo. In: Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos/ Rosa Maria Godoy Silveira, et al. – João Pessoa: Editora Universitária, 2007. Disponível em:<

http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/26_cap_3_artigo_04.pdf >. Acesso em: 13/04/2025.

DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um direito fundamental de natureza social **Educ. Soc.** 28 (100), Out 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300004>

FERREIRA, Mariana Kawall Leal; SILVA, Aracy Lopes da (orgs.). **Povos indígenas e escolarização: entre políticas e práticas.** 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Global, 2015.

GRUPIONI, Luiz Donisete Benzi. **Educação escolar indígena: um campo de diálogo e tensões.** Brasília: MEC/SEF, 2006.

GRUPIONI, Luiz Donisete Benzi. **Escola indígena: novos horizontes, novos desafios.** Brasília: MEC/SECADI, 2015.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. A educação escolar indígena no Brasil. Adaptado de texto originalmente publicado no livro **Povos Indígenas no Brasil, 1996/2000.** ISA. 2. ed. São Paulo: Instituto Socioambiental; [s.n.], 2018.

LUCIANO, Gersem dos Santos (Baniwa). **Educação escolar indígena: política, legislação e práticas pedagógicas.** Brasília: MEC/SECADI, 2011.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática.** 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. Educação escolar indígena e pluralismo jurídico: perspectivas e desafios atuais. In: LOPES DA SILVA, A.; FERREIRA, M. K. L.; TASSINARI, A. M. I. (org.). **Antropologia, Educação e Direitos Humanos.** São Paulo: Edusp, 2021.