



## EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E A VALORIZAÇÃO DA CULTURA: O ENSINO YAATHE NA PRESERVAÇÃO DA IDENTIDADE DO POVO FULNI-Ô

Alaide Maria Bezerra Cavalcanti<sup>1</sup>  
Ana Cláudia Rocha Cavalcanti<sup>2</sup>

### RESUMO

Atualmente, a educação escolar indígena brasileira objetiva promover a preservação e a valorização da identidade dos povos originários que, historicamente tiveram seus direitos usurpados, dentro de uma perspectiva de assimilação cultural, colonialista e civilizatória. Nesse sentido, o presente artigo analisa o problema público da educação indígena a partir do ensino da língua materna Yaathe na preservação da identidade do povo Fulni-ô. O trabalho revisa criticamente a literatura pertinente à educação indígena de modo a identificar os principais entraves à melhoria do sistema educacional. O artigo apresenta como resultado a relevância de um processo de escolarização que garante a perspectiva intercultural e o respeito às diversidades para a valorização da identidade dos povos. Espera-se, a partir da análise realizada elencar os avanços e retrocessos da implementação dessa política pública de educação específica indígena, a partir do processo histórico de resistência do povo Fulni-ô e da preservação de sua língua materna.

**Palavras-chave:** Direitos Humanos. Educação Indígena. Políticas Públicas. Diversidade. Povos Indígenas.

### INTRODUÇÃO

A história brasileira é marcada por um processo civilizatório dos povos originários. A colonização foi responsável por um processo assimilacionista que reprimiu diversas etnias indígenas, proibindo durante séculos o uso de suas línguas maternas, rituais e tradições.

O processo de assimilação cultural, como retrata MacDowell Santos (2009), objetivava enquadrar os povos que aqui estavam dentro de um padrão europeu e cristão,

---

<sup>1</sup>Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE: [alaide.cavalcanti@ufpe.br](mailto:alaide.cavalcanti@ufpe.br)

<sup>2</sup>Professora do Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos, Doutora em Desenvolvimento Urbano, Universidade Federal de Pernambuco – UFPE: [ana.rcavalcanti@ufpe.br](mailto:ana.rcavalcanti@ufpe.br)



desconsiderando as identidades culturais que aqui já existiam, desencadeando uma história de lutas dos povos indígenas pela sobrevivência, autonomia e posse de suas terras.

Carnijó, que anda ao lado do Rio Fulni, Fulni-ô, etnia indígena que, através do Yaathe, sua língua materna, conta uma história de resistência ao processo assimilacionista para a civilidade que marcou, não apenas o período de colonização no Brasil, mas cerca de 500 anos de repressão, pois perdurou por todo o período do Império, da República Velha e, da Ditadura Militar como relataram os autores Silva et al, (2012) e Silveira (2014).

Essa Etnia, que é composta atualmente por 4.689 indígenas, de acordo com o do Instituto Socioambiental (2020), reside em 11.506 hectares de terra já demarcados na cidade de Águas Belas, situada a 313 km da cidade do Recife, no Agreste de PE. O povo Fulni-ô é o único povo do Nordeste<sup>3</sup> que manteve viva a língua materna (Silveira, 2014), o Yaathe, língua que é concebida como um presente do grande espírito e simboliza a identidade e resistência do povo.

A preservação da identidade do povo Fulni-ô através da sua língua materna, tradições sagradas e toda sua história de luta provoca reflexões que dizem respeito às relações sociais e jurídico/políticas que, como afirma MacDowell Santos (2009), estão na base do contraditório, quando se fala nos direitos indígenas no Brasil.

Segundo MacDowell Santos (2009) o dualismo presente na chamada política indigenista brasileira em relação aos direitos coletivos interfere não apenas na questão da terra, mas tem rebatimentos em várias políticas públicas. A educação, objeto desse estudo, desempenhou a princípio um papel de adaptação do sujeito à civilidade e, após o processo de redemocratização apresentou uma perspectiva intercultural, onde passou a garantir em seu arcabouço legal as especificidades dos povos, como a questão da língua materna, agora inserida na agenda política nacional e local.

Diante da interferência desse dualismo na política de educação indígena o presente artigo se propõe a analisar o problema público da Educação Indígena, a partir do ensino do Yaathe para preservação da identidade do povo Fulni-ô, por meio de uma revisão crítica da literatura sobre essa temática, cujos resultados e discussão serão apresentados no decorrer desse trabalho.

---

<sup>3</sup>As línguas maternas dos povos do Maranhão são consideradas como pertencentes a Amazônia Legal, conforme explicita a Lei Complementar nº124 de 2007.



O presente artigo é produto final da disciplina de Tópicos Avançados de Direitos Humanos 4: Políticas Públicas e Formulação de Políticas em Direitos Humanos no programa de mestrado em direitos humanos da Universidade Federal de Pernambuco, elaborado pela autora, com orientação da coautora do artigo.

## **METODOLOGIA**

O artigo revisa a literatura pertinente para contextualizar o problema de pesquisa e apontar análises de possibilidades de soluções, por meio da inserção da educação indígena na política brasileira (QUINJANO, 2005; MacDOWELL SANTOS, 2009; SILVEIRA, 2012; SILVA ET AL, 2012; ARAÚJO; RODRIGUES, 2017), bem como relacionar as pesquisas já existentes e traçar alternativas de interpretação do tema das resistências dos povos indígenas por meio da preservação de suas línguas maternas (CERQUEIRA, 2014; CUNHA, 2016; ARAÚJO; RODRIGUES, 2017). O artigo revisa ainda a legislação específica pertinente à educação indígena para fundamentar a análise da política pública e sua inserção na agenda pública brasileira.

## **A EDUCAÇÃO INDÍGENA E A SUA INSERÇÃO NA AGENDA POLÍTICA BRASILEIRA**

Segundo MacDowell Santos (2009), ser “indígena” era considerado como algo transitório, dentro de uma perspectiva assimilacionista na qual ocorreria gradativamente a integração dessa mão de obra à civilização, visão que perpassa a criação do Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPI) em 1910 e que é descrita também no Código Civil de 1916, onde se estabelece, entre outras coisas, o regime tutelar.

Extinto em 1967, o SPI foi substituído pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), mas manteve os resquícios de uma ideologia colonial, de tutela dos indígenas como descreve MacDowell Santos (2009) ao dar conta de uma história marcada com luta e sangue derramado na resistência dos povos indígenas. O processo de institucionalização da educação específica e diferenciada indígena na agenda política nacional e local reflete um processo histórico no qual os indígenas perderam a autonomia, a posse da terra e a autoidentificação. E, é diante desse cenário de lutas e resistência dos povos indígenas,



que se fortalece junto aos outros movimentos sociais, no processo de redemocratização do país, o uso das línguas maternas indígenas no Brasil:

No Brasil ocorreu crescente participação de movimentos sociais organizados por indígenas e indigenistas que têm suas ações refletidas nas políticas públicas em diversos setores, dentre eles a educação. Esses movimentos se fortaleceram no período de redemocratização e se consolidaram mediante as conquistas da Constituição de 1988 (Capítulo III “Da Educação, da Cultura e do Desporto – seção I Da Educação e seção II Da Cultura” e Capítulo VII “Os Índios – Artigos 231 e 232”) onde ficou estabelecido, pela primeira vez no sistema legislativo brasileiro, que os indígenas têm direito ao uso de suas línguas maternas e de seus processos próprios de aprendizagem. Ou seja, os indígenas passaram a ter direito de serem eles mesmos, com seus costumes, crenças, língua, rituais, tradições e formas próprias de organização social (CERQUEIRA, 2014, p. 2).

Nesse sentido, durante o processo de redemocratização do país foi conquistado pela primeira vez o reconhecimento constitucional em relação à organização social dos povos, bem como, o direito ao uso da língua materna, o respeito às suas tradições e aos seus processos de próprios de aprendizagem, ou seja, começa a ser pautada na agenda política em âmbito nacional, uma visão intercultural que propõe uma educação específica, diferenciada para os indígenas, legitimando o ensino da língua materna, que fora antes proibido.

Apesar do avanço contido no texto constitucional, legislações como o Estatuto do índio (1973) permaneceram válidas e convivendo lado a lado com essa perspectiva intercultural, multicultural, como destaca MacDowell Santos (2009), ao retratar o dualismo do Código Civil de 2002, que não define os indígenas como incapazes, mas dispõe que a sua capacidade será regulada por esse estatuto. Além disso, destaca a referida autora a demora do Brasil para ratificar a Convenção nº 169 de 1989 da Organização Internacional do Trabalho - OIT sobre Povos Indígenas e Tribais, fato que ocorreu apenas em 2004.

A inserção na agenda política nacional da Educação Escolar Indígena – EEI após a Constituição de 1988, abriu as janelas para que outras normas legais fossem criadas com a finalidade de efetivar uma abordagem específica em que os povos passaram a ser considerados sujeitos ativos como relatado por Cunha (2016). Além disso, diante desse processo para efetivar os direitos coletivos em relação a educação indígena, é publicado o Decreto nº26 em 1991, regulamentado pela Portaria Interministerial 559, no mesmo ano, que visam garantir a participação dos índios enquanto sujeitos políticos ativos e suas



representações nas pautas que são a eles referentes e, em 1993 são publicadas pelo MEC as Diretrizes para Política Nacional de EEI com várias recomendações em relação à sua oferta e assegurando as fontes de financiamento para essa política pública no país, ratificadas pela publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996 e pelo Plano Nacional de Educação em 2001 e 2014.

A LDB (1996) em seu Art. 78 assegurou às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e de seus processos próprios de aprendizagem, além do ensino fundamental regular em língua portuguesa, garantindo ainda o fomento à cultura indígena:

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

§ 3º No que se refere à educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos povos indígenas efetivar-se-á, nas universidades públicas e privadas, mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais. (BRASIL, LDB, 1996)

Esse processo de garantia do ensino bilíngue repercutiu no estado de Pernambuco com a inserção do ensino do Yaathe nas escolas indígenas do povo Fulni-ô, onde foram inseridas as aulas da língua materna na grade curricular, tanto na Escola Estadual Indígena





Fulni-ô Marechal Rondon, como na Escola Estadual Indígena Fulni-ô Ambrósio Pereira Júnior e, na Escola Estadual indígena Fulni-ô Bilíngue Antônio José Moreira, localizadas na Reserva Indígena do povo Fulni-ô, no município de Águas Belas.

Ainda em relação a essa repercussão, destaca Cerqueira (2014) que, apenas em 2002, a EEI passou pelo processo de Estadualização conquistando melhores condições para o seu desenvolvimento e respeito às suas tradições, como o Ouricuri<sup>4</sup>. Entretanto, a inclusão da Língua Materna Yaathe na grade curricular apenas foi aprovada em 23 de novembro de 2010, por meio das Portarias estaduais de nº 9441 , 9442 e 9443 que aprovaram o regimento escolar das três escolas:

Mediante o processo de descentralização da Educação Básica no Brasil que delegou aos municípios a responsabilidade pelo Ensino Fundamental I, a Educação Escolar Indígena em Pernambuco passou por situações de desatenção e desrespeito em função do preconceito e do antigo interesse da população local por suas terras, consoante informações obtidas por meio da entrevista realizada com a Técnica Educacional 1 da SE-PE. Após um período de inúmeras dificuldades os povos indígenas de Pernambuco passaram a reivindicar que sua Educação Escolar passasse para a responsabilidade direta do Estado, conquista essa que ocorreu por meio do Decreto nº 24.628, de 12 de agosto de 2002. (CERQUEIRA, 2014, 117)

O povo Fulni-ô teve contato com a educação escolar desde 1922, como relata Silveira (2012), com a fundação da Escola Marechal Rondon, na época General, a escola que deixou de ser “embaixo de uma árvore” para ter uma estrutura mais formal de ensino por meio de um edifício construído e, que passou por um longo caminho, repleto de avanços e retrocessos, a fim de ter garantido em seu Regimento Escolar uma Educação Indígena, específica, diferenciada e intercultural.

Diante desse processo de formulação das medidas dessa política pública através de tantas leis, decretos e portarias que legitimam essas decisões em relação aos impasses entre as competências municipais, estaduais e federais, o problema público da Educação indígena tem como perspectiva de futuro a elaboração do primeiro plano específico nacional de educação indígena. O Plano Nacional de Educação Escolar Indígena (PNEEI), capitaneado pela Coordenação-Geral de Educação Indígena do MEC encontra-se em processo de construção, através da realização de audiências públicas regionais e tem como meta sua aprovação no ano 2023.

---

<sup>4</sup>Ritual indígena do povo Fulni-ô que ocorre nos meses de setembro a novembro, anualmente.



## **O ENSINO DA LINGUA MATERNA NA PRESERVAÇÃO DA IDENTIDADE DE UM POVO**

A prática judicial e política de garantia dos direitos coletivos dos povos indígenas no Brasil encontra, ao longo de sua trajetória, entraves no plano local devido aos conflitos de interesse econômico e de um processo histórico que legitimou as relações de dominação impostas pelo colonialismo Europeu que desconsiderou e subjugou as identidades dos povos originários em todo continente americano (QUINJANO, 2005).

A preservação da língua materna, bem como das tradições ritualísticas são reflexo da resistência de um povo em prol da preservação da sua identidade frente a um processo assimilacionista, conservador e excludente que se fez presente durante séculos.

É a voz socialmente autorizada que inclui e exclui sujeitos e conhecimentos, determinando não apenas quais as identidades ou os saberes que podem integrar o currículo, mas também como essas identidades e saberes deverão ser aí representados. Em todo esse processo de exclusão e inclusão, de valorização ou de negação, estão inscritas, evidentemente, relações de poder (LOURO, 1998, p. 44).

Ou seja, o processo de compreensão da educação indígena na sua complexidade e a garantia do ensino da língua materna Yaathe no currículo, enquanto problema público que merecia a atenção do estado na formulação das medidas enquanto política pública, refletiu ao longo do tempo, o processo excludente e de negação de identidades (SILVEIRA, 2012). “Superado” recentemente, no processo de redemocratização do país ao analisar essa política pública se deve considerar não apenas com a participação ativa do povo Fulni-ô, mas a atuação de não indígenas.

A trajetória de uma política pública (Araújo; Rodrigues, 2017), necessita da observação com base na crítica de Parsons (1995) ao ciclo de políticas em relação à importância e à diversidade dos atores envolvidos para que um problema público receba determinado tratamento na agenda política nacional, bem como a questão da não linearidade da história, pontuada por Kingdon (2011), em virtude dos conflitos de interesse tanto no âmbito nacional como local.

Esses aspectos da não linearidade no ciclo político e da ação dos atores indígenas e não indígenas foi exemplificado por Cunha (2016) ao descrever os conflitos ideológicos existentes em relação a educação indígena:



Não foi um processo linear. Ao longo desse período, embates conceituais foram travados em campos ideológicos e políticos, nos quais setores da civil incorporam discursos, próprios do liberalismo. Acreditando em relações de "parceria" com agências financiadoras, em que cabia a estes setores apenas a execução de projetos e ações financiadoras, em que cabia a estes setores apenas a execução de projetos e ações concebidos por tais agências, como possível solução de situações históricas de esbulho, desigualdades e preconceitos. Algumas outras foram "terceirizadas" pelo Estado, para a execução de políticas e ações nem sempre formuladas com a participação e a escuta dos índios e suas representações, em condições precárias, que obtiveram resultados pífios, muito aquém do esperado. (CUNHA, 2016, p. 62)

Portanto, ao analisar a política pública da educação indígena, assim como outras políticas públicas que situam-se dentro de um campo de tantas disputas, deve-se considerar a importância dos atores, nesse caso indígenas, indigenistas e os interesses de grupos financeiros de outros setores, sabendo que nem sempre esses atores serão consensuais em relação aos direitos coletivos e, principalmente na direção de uma prática educativa intercultural e específica.

A língua Yaathe só começou a ser ensinada na escola há cerca de dez anos, mas a língua se manteve viva e funcional através da preocupação dos anciões do povo Fulni-ô em relação à transmissão do seu conhecimento a outras gerações, como forma de preservação da sua identidade do seu povo e como estratégia de resistência à extinção, conforme relata Silveira (2012).

De acordo com a Convenção nº 169 de 1989 da Organização Internacional do Trabalho - OIT sobre Povos Indígenas e Tribais em seus Artigos 28 e 29, no que diz respeito ao direito à Educação, o ensino das línguas maternas indígenas deve ser garantido, sendo tomadas medidas para sua promoção e preservação.

ARTIGO 28 1. Sempre que viável, as crianças dos povos interessados deverão aprender a ler e escrever na sua própria língua indígena ou na língua mais comumente falada no seu grupo. Quando isso não for possível, as autoridades competentes consultarão esses povos com vistas a adotar medidas que permitam a consecução desse objetivo.

2. Medidas adequadas deverão ser tomadas para garantir que esses povos tenham a oportunidade de se tornar fluentes na língua nacional ou em um dos idiomas oficiais do país.

3. Medidas deverão ser tomadas para preservar e promover o desenvolvimento e a prática das línguas indígenas dos povos interessados.

ARTIGO 29 O ensino de conhecimentos e habilidades gerais que permitam às crianças dos povos interessados participar plenamente, e em condições de igualdade, da vida de suas comunidades e da





comunidade nacional deverá ser um dos objetivos da educação oferecida a esses povos. (OIT, 2011, 36-37)

Diante do exposto na Convenção nº 169 de 1989 da Organização Internacional do Trabalho - OIT, percebe-se a relação da garantia do ensino da língua de um povo numa estrutura de escola formal, observado suas especificidades em conjunto com a possibilidade de aquisição de uma educação escolar nos seus diversos níveis, não apenas legítima a língua materna, mas sinaliza o compromisso público, internacional, com a preservação e respeito a identidade dos povos, que viveram uma história repleta das mais diversas violações de direitos humanos.

Silveira (2012) e Cunha (2016) relatam em seus estudos vários entraves em relação à materialização da Educação Indígena na Escola Marechal Rondon. Entre os entraves é possível destacar a questão dos professores trabalharem em regime de contrato temporário nas três escolas, a dificuldade de participação dos professores nas formações mais gerais da Secretaria de Educação, em virtude do calendário do Ouricuri, as limitações da estrutura física, acesso a tecnologias e do material didático, além dos atrasos das entregas da merenda escolar e materiais de expediente em função desse calendário diferenciado.

Por outro lado, enquanto avanço, com base em Silveira (2012) e Cunha (2016), é possível identificar que a estadualização deu melhores condições à educação indígena no estado e, o fato dos professores serem todos indígenas fortaleceu o elo com as tradições culturais, as adaptações já conquistadas no currículo formal e no currículo oculto e, a garantia do ensino da língua materna em portaria estadual e a garantia do calendário diferenciado.

Dito isso, Cerqueira (2014) aponta que é necessário que o estado garanta de fato uma educação específica numa perspectiva intercultural, em que as escolas indígenas contribuam para a escolarização do povo, sobretudo respeitando de forma irrestrita seus valores, tradições, e língua materna.

A autonomia praticada por professores/as, funcionários/as e alunos/as indígenas Fulniô não é uma construção escolar, mas faz parte deles, pois é um dos componentes da cultura de um povo cuja liderança maior está acima de tudo e de todos, a qual deve-se total e irrestrito respeito; a forma acolhedora do povo Fulni-ô, seu desejo e maneiras de fazer amigos; O uso da xanduca por professores, funcionários e alunos Fulni-ô, bem como o sotaque diferenciado do sotaque dos não-indígenas da



cidade de Águas Belas, apesar da convivência interétnica secular e da proximidade existente entre a Aldeia Grande e a cidade, as maneiras de fazer com que essa escola contribua para a escolarização do povo, sem contudo desprezar os seus valores, crenças e tradições, além da prática bilíngue cotidiana e frequente entre os Fulni-ô e do calendário específico e diferenciado em função do ritual do Ouricuri, são símbolos de uma Educação Escolar específica diferenciada e intercultural que tem a 'cara' do povo Fulni-ô, portanto, não encontrada em outro lugar. Baseando-nos numa perspectiva "certeauriana" ousamos afirmar que o povo Fulni-ô parece saber apropriar-se desse espaço das estratégias do poder, nesse caso representado pelo Estado, e por meio do desenvolvimento de suas astúcias tem conseguido tomar como próprio esse lugar chamado ESCOLA. (CERQUEIRA, 2014, 130-131)

A análise da política de educação indígena voltada para o povo Fulni-ô encontra algumas lacunas que dificultam sua avaliação e indicação do impacto no ensino da língua Yaathe em relação à preservação da identidade de seu povo, em função da sua convivência interétnica. Não há indicadores específicos em relação à fluência e ao uso da língua materna na EEI, conforme os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-INEP (BRASIL, 2020).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As políticas públicas no setor da educação voltadas para a educação indígena, por um longo período, foram voltadas para uma perspectiva assimilacionista para a civilidade e, que, apenas diante de uma conjuntura política internacional e nacional se impulsiona no Brasil uma perspectiva multicultural e intercultural em relação aos direitos dos povos indígenas.

O debate sobre a educação indígena e, em torno dos chamados direitos coletivos trazem a necessidade de se questionar o processo histórico brasileiro de reprodução de um modelo eurocêntrico legitimador de relações de dominação e que foi capaz de subjugar a identidade de vários povos. Apesar das especificidades em relação às suas tradições, garantir o ensino da língua materna Yaathe na grade curricular legítima e preserva a identidade de um povo que sofreu por séculos ameaças no que diz respeito aos mais diferentes direitos humanos.

A política de educação indígena e o ensino da língua materna do povo Fulni-ô é fruto de uma história de resistência que, para além da sua garantia, devem ser



consideradas suas especificidades, para descolonizar o currículo escolar em favor de uma perspectiva intercultural, de valorização à diversidade e de respeito às tradições que são determinantes da identidade.

O tratamento dos povos indígenas no Brasil foi de caráter transitório para a civilidade europeia, e a implementação das novas diretrizes básicas para a educação indígena não parece se desvincular desse caráter, que ainda carece de transição para sua completa aplicação. Reconhece-se a importância das novas tentativas contínuas dos PNEEI, e aponta-se para a urgência de suas efetividades para, de fato, reconhecer o que se garantiu como direito no Brasil. O lapso entre a lei a prática da lei ainda parece uma limitação que deve ser transposta, imediatamente.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Luísa; RODRIGUES, Maria. **Modelos de análise de políticas públicas.** *Revista Sociologia Problemas e Práticas (Online)*, 2017, 11-35.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Brasília-DF, 1988. BRASIL. Decreto nº 26 de 4 de fevereiro. Brasília-DF, 1991.

BRASIL. **Lei Complementar n.124, de 03 de janeiro de 2007.** Institui, na forma da Constituição Federal, a Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia – SUDAM. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 4 jan 2007.

BRASIL. **Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014.

BRASIL. **Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF. 20 dezembro 1996.

BRASIL. Portaria Interministerial - Ministério da Justiça / Ministério da Educação. MJ / MEC de 16 de abril. Brasília-DF, 1991.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Básica 2019: Resumo Técnico. Brasília, 2020.

CERQUEIRA, Lídia Márcia Lima de. **O processo de estadualização da educação escolar indígena em Pernambuco: a experiência do povo fulni-ô.** REVASF, Petrolina-PE, vol. 3, n. 1, p. 104-133, ago. 2014.

CONVENÇÃO nº 169 sobre povos indígenas e tribais e Resolução referente à ação da OIT / Organização Internacional do Trabalho. - Brasília: OIT, 2011 1 v.

CUNHA JÚNIOR, José Lopes da. **Educação escolar indígena em Pernambuco: interculturalidade, retomadas e sujeitos indígenas.** Recife, 2016.

KINGDON, John W. *Agendas, Alternatives and Public Policies*, Boston, Longman (2ª edição revista), 2011.



LOURO, Guacira Lopes. **Segredos e mentiras do currículo.** Sexualidade e gênero nas práticas escolares. In: SILVA, Luiz Heron da. (Org). A Escola Cidadã no Contexto da Globalização. Petrópolis: Vozes, 1998, p.33-47

MacDOWELL SANTOS, Cecília. Xucuru do Ororubá e Direitos Humanos dos Indígenas: Lutas pela Terra-Segurança e Estado no Brasil. In: BENVENUTO, Jayme *et alli*. **Direitos Humanos: Debates Contemporâneos**, Recife: edição do autor, 2009, P. 24-50 (e-book).

PARSONS, Wine. Public Policy. An introduction to the Theory and Praticce of Policy Analysis, Cheltenham, UK, e Northampton, MA, Edward Elgar, 1995.

PERNAMBUCO. Decreto nº 24.628 sobre a estadualização do ensino indígena, no âmbito da educação básica, no sistema de ensino do Estado de Pernambuco. 12 de agosto de 2002.

QUIJANO, Anibal. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires Lugar CLACSO, Consejo Latino americano de Ciências Sociales.2005.

SILVA, Edson; SILVEIRA, Lídia; MARQUES, Luciana. **Fulni-ô: história e educação de um povo bilingue em Pernambuco.** Caderno Pesquisa, volume 19, São Luís, 2012.

SILVEIRA, Lídia Márcia Lima de Cerqueira. O processo de estadualização escolar indígena em Pernambuco: a experiência do povo Fulni-ô/Lídia Márcia Lima de Cerqueira Silveira. – Recife: O autor, 2012.