



Universidade Federal de Alagoas - UFAL  
Centro de Educação- CEDU  
Maceió - Alagoas - Brasil

## **POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA ESCOLAS INDÍGENAS EM ALAGOAS: entre o legal e o real**

Valdeck Gomes de Oliveira Junior (Ufal)  
([deck.historia@gmail.com](mailto:deck.historia@gmail.com))

Cleia da Silva Lima (Ufal)  
([cleialima5@gmail.com](mailto:cleialima5@gmail.com))

Valéria Campos Cavalcante (Ufal)  
([vccavalcante1@hotmail.com](mailto:vccavalcante1@hotmail.com))

### **RESUMO:**

O presente texto traz como objetivo apresentar a trajetória das políticas públicas e seus reflexos para a educação escolar indígena em Alagoas, enfatizando considerações sobre os dispositivos legais, que auxiliam/ram as escolas indígenas possibilitando a superação epistemológica, pedagógica, seus efeitos curriculares no sentido de (re)direcionar os *saberesfazeres*, referenciar sua cultura, tradição e história. O trabalho é um recorte de uma pesquisa de natureza qualitativa, com base em pesquisa bibliográfica e documental. Diante dos avanços e retrocessos, nos dias atuais (2022), constata-se que os povos tradicionais de Alagoas buscam ir além, ao propor e desenvolver vias alternativas próprias contra-hegemônicas, legítimas para a aprendizagem respeitando as cosmologias dos povos tradicionais. Podemos observar que há tensão e conflito de interesses e disputas de narrativas, nas quais as Gerencias Regionais de Educação persistem em não respeitar as especificidades das escolas indígenas, impondo um calendário universalizante e a aplicação da BNCC, muito distante da realidade dos povos originários de Alagoas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação escolar indígena. dispositivos legais. Políticas Públicas.

## **1 INTRODUÇÃO**

Esse trabalho reúne considerações sobre as políticas públicas voltadas à Educação Escolar Indígena em Alagoas, busca compreender os dispositivos institucionalizantes, que auxiliaram essas escolas possibilitando a superação epistemológica, pedagógica, seus efeitos curriculares no sentido de (re)direcionar os *saberesfazeres*, referenciar sua cultura, tradição e história.

A proposta é fazer a viagem de volta, como sugere Oliveira (1999), que é compreender na História, o percurso que a educação escolar para os indígenas trilhou

no Brasil, no Nordeste, e especificamente, em Alagoas, obedecendo o recorte temporal delimitado com o esforço de aproximar o olhar desses povos, não apenas recontando o passado, mas reconhecendo as perspectivas que vislumbram no presente e para o futuro, como afirmam Oliveira e Candau (2010, p. 15), que

[...] a diferença colonial significa pensar a partir das ruínas, das experiências e das margens criadas pela colonialidade na estruturação do mundo moderno/colonial, como forma de fazê-la intervir em um novo horizonte epistemológico transmoderno, ou seja, construído a partir de formas de ser, pensar e conhecer diferentes da modernidade europeia, porém em diálogo com esta.

Nesse âmbito, entendendo o quão é relevante oportunizar as vozes inauditas para romper com o silenciamento<sup>1</sup>, com as lacunas das memórias e da história dos povos originários tendo na escola uma agência de afirmação, resistência e manutenção das suas memórias como forma de perspectivar a contemporaneidade e projetos de futuro, buscamos construir argumentações e problematizações para compreender os caminhos legais que expressam a relação Estado/povos tradicionais.

A educação escolar destinada aos indígenas desde o início da colonização no Brasil sempre operacionalizou sob estratégias subalternizantes, no período colonial houve meios táticos resistivos por parte dos povos indígenas, que permanecem na atualidade nas escolas indígenas, representando as resistências transgressoras e epistemicamente desobedientes, embora ainda sofra a negação, a subalternização e invisibilização dos saberes e dos sujeitos.

Apesar da insistência colonizante, essa prática tem sido denunciada e debatida por importantes estudiosos contemporâneos, ao mesmo tempo em que os indígenas subvertem a colonialidade. Diante dos avanços e retrocessos, nos dias atuais (2022), constata-se que os povos tradicionais de Alagoas, através de suas escolas, buscam ir além, ao propor e desenvolver vias alternativas próprias contra-hegemônicas, legítimas para a aprendizagem respeitando as cosmologias dos povos tradicionais.

Suas óticas contribuem, sobretudo nas escolas indígenas, à necessária superação epistemológica e civilizatória perspectivando novos saberes, que potenciam a pluriversalidade, a equidade epistêmica, para superar o colonialismo

---

<sup>1</sup> SILVA JÚNIOR, Aldemir Barros da. **Aldeando sentidos**: os Xucuru-Kariri e o Serviço de Proteção dos índios no Agreste Alagoano. Maceió: Edufal, 2013.

vigente. Este trabalho busca contribuir com a produção científica em Alagoas sobre os reflexos das políticas públicas destinadas às escolas indígenas desse estado e que estão em processo de (re)elaboração, que projetam sentido de (re)afirmação étnica, ao oportunizar debates, para entender a relevância em revisitar as memórias e a História dos povos originários e o direito de gerir politicamente, pedagogicamente e (re)elaborar a educação escolar indígena na perspectiva das diferenças e especificidades ao modo deles.

Estando essas questões postas, organizamos este escrito em 4 seções, seguido dos seguintes tópicos a saber: 1 Introdução, 2 Metodologia, 3 Educação Escolar Indígena em Alagoas: entre o legal e o real, 3.1 Educação Escolar Indígena: avanços e retrocessos, 4 Considerações finais.

## **2 METODOLOGIA**

O trabalho é um recorte de uma pesquisa de natureza qualitativa, e está delineado com a discussão, conceituação sobre o processo e trajetória da educação escolar indígena em Alagoas. Para tanto, recorreremos a uma pesquisa bibliográfica e documental, no tocante a pesquisa bibliográfica, que nos possibilitou analisar fontes como: dissertações, teses, textos científicos e livros elaborados sobre o tema.

Já para a análise documental, recorreremos a conceitos e dispositivos legais que compreende as políticas públicas do Brasil e em Alagoas sobre o tema em questão. Essa técnica realizada nos materiais reunidos faculta ao pesquisador buscar informações factuais nos documentos, que por vezes não estão explícitos, possibilitando ao leitor uma compreensão mais aprofundada do teor do documento, sem, no entanto, manipular o seu conteúdo. Segundo Lüdke e André (1986, p. 38):

São considerados documentos quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano. [...] Estes incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão, até livros, estatísticas e arquivos escolares.

Atualmente, em Alagoas existem, segundo o Censo Indígena de 2010, 14.509 indivíduos distribuídos em todos os municípios do estado alagoano, onde 4.486 habitam os etnoterritórios, enquanto há 10.023 indígenas que habitam fora das terras

indígenas, que são considerados índios urbanos, visto que, pela necessidade da sobrevivência vão buscar o sustento como mão de obra nas usinas, ou no comércio.

Abaixo temos o mapa geoespacial do estado de Alagoas, com os municípios onde habitam os 12 (doze) povos indígenas de Alagoas, com o quantitativo de escolas indígenas e as Gerências Regionais – Gere que atendem os respectivos povos. É possível observar que há dois povos que ainda não são atendidos pela Seduc-AL, que ficam na região do alto sertão, os povos Kalankó de Água Branca e os Pankararu de Delmiro Gouveia.

Quadro 1 – Localização geoespacial das etnias indígenas de Alagoas



Fonte: www.Mapas para colorir.com.br. Elaborado pelo autor e autoras a partir da base cartográfica do IBGE.

### 3 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM ALAGOAS: ENTRE O LEGAL E O REAL

Na teia complexa do colonialismo sempre houve e continua a existir uma tentativa de produzir os apagamentos dos processos históricos, políticos, sociais e culturais desses povos, antes, genocidamente e na atualidade epistemicamente, sobretudo os povos originários da região nordeste e mais especificamente de Alagoas. No entanto, estes povos mesmo tendo em seu histórico a invasão e o esbulho

territorial, sofrido a violência em seus diversos aspectos por séculos, continuam suas existências e resistências enquanto grupos culturalmente diferenciados.

Clarificando, o colonialismo foi a “estratégia” do Estado como empreendimento das elites, em que Ferraço, Fioro e Lyrio (2012, p. 574) define a estratégia como atitudes de poder a quem detém certo poder sobre o outro, e segue sua reflexão, ao afirmar que essas atitudes são pensadas, programadas com a intenção de reafirmar o poder dos fortes sobre os fracos, que sofreu resistência dos povos originários, obrigando-os a mudar de “táticas” como afirma Certeau (1998, p. 41), ao dizer que: “procedimentos populares jogam com os mecanismos da disciplina e não se conformam com ela a não ser para alterá-los”.

Assim, na lógica colonial a egopolítica brasileira até meados do século XX, propunha-se uma educação homogênea, hierarquizante, monocultural, eurocentrada, positivista, excludente, produtora de ausências dos sujeitos indígenas e negros no cenário nacional e local. Em contraponto à política pública estatal, a política indigenista e a indígena brasileira projetam-se firmemente, no propósito da conscientização da sociedade ao acompanhar outros valores, suas diferenças culturais e identidade étnica, sendo gradualmente reconhecidas, desfazendo ou afastando preconceitos sobre os povos indígenas.

Enquanto a sociedade nacional ainda não reconhecer na sua integralidade o lugar dos povos indígenas como sujeitos de direitos, e esses direitos serem ainda permanentemente aviltados, destacamos a importância da vigência das legislações indígenas. É preciso, portanto, atentar que a educação escolar não é uma invenção indígena e que diante do respaldo legislativo fundante para seu funcionamento pedagógico não é realizada de forma aleatória pelos indígenas.

No interstício que antecedeu a Constituição Federal de 1988, a concepção de Educação Escolar Indígena estava destinada à “civilização” dos indígenas no sentido de negar sua existência, sua essência, seus saberes (SILVA, 2001). Essa perspectiva começou a mudar de forma lenta e gradual a partir da Constituição de 1988 quando em seus artigos, decretou não só a educação diferenciada, intercultural, bilíngue, como também instituiu uma política pública de estado para atender os anseios dos povos indígenas em todos os quadrantes do país.

Sendo assim, a partir da CF/88 abriu-se a perspectiva de mudança de paradigma, sendo possível perceber três aspectos. O primeiro, mostra o reconhecimento e a valorização dos povos indígenas como sujeitos de direitos; o segundo aspecto, reconheceu a diversidade sociocultural indígena; o terceiro, considera a valorização das culturas indígenas e suas cosmovisões que vão além das paredes das escolas indígenas perspectivando a autonomia e condução das políticas públicas pensadas a partir deles. Nesse sentido, compactuamos com Mindlin (2004, p. 104), ao defender que

Por um lado, essa nova visão sobre a educação indígena está relacionada ao novo paradigma instalado com a Constituição de 1988, que reconhece a pluralidade cultural da sociedade brasileira, e os direitos dos povos indígenas de serem diferentes, de poderem existir com projetos de futuro próprios e específicos. Por outro lado, essa nova política escolar indígena está ligada a transformações no sistema educacional como um todo, que pretendem a universalização da educação, sobretudo no setor da educação fundamental, promovendo a equidade de acesso à educação de todos os indivíduos e setores sociais.

Assim, a carta magna de 1988 trouxe à centralidade discussões, o governo federal na década de 1990 passou a instituir mudanças sobre o gerenciamento das políticas educacionais direcionadas à educação escolar indígena, transferindo a coordenação que estava com a Funai para o Ministério da Educação – MEC no ano de 1991,

DECRETA:

Art. 1º Fica atribuída ao Ministério da Educação a competência para coordenar as ações referentes à Educação Indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino, ouvida a FUNAI.

Art. 2º As ações previstas no Art. 1º serão desenvolvidas pelas Secretarias de Educação dos Estados e Municípios em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do Ministério da Educação (BRASIL, 1991).

Conforme o Decreto presidencial de 1991, nesse período ocorreu a descentralização do governo federal em relação à educação escolar indígena, transferindo competências que antes era da Funai para o MEC que ficou responsável pela formulação de diretrizes normativas e financiamento, enquanto aos Estados com as Secretarias de Educação - (Seduc) e municípios com as Secretarias Municipais de Educação - (Semed) coube a execução e gerenciamento sobre essa temática em regime de colaboração.



Neste contexto, a década de 1990 foi importantíssima na elaboração de outros dispositivos legais que reforçam a proposta constitucional, a partir de então foram sendo criadas políticas públicas, que visam o atendimento efetivo aos povos indígenas, voltadas para a educação escolar indígena no Brasil, seja na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996, Art. 32, art. 78), no Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena - RCNEI (BRASIL, 1998), no Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172, de 2001), e resoluções e pareceres do Conselho Nacional de Educação (Resolução 03 e Parecer 14, de 1999): o princípio de que a escola indígena deve ser diferenciada, específica, intercultural, bilíngue/multilíngue.

Há que ressaltar que a educação escolar indígena no Brasil ganhou força no sentido de buscar a ressignificação dos conteúdos curriculares, sobretudo, tornando imprescindível o respeito à diversidade cultural existente no país, segundo o Referencial Curricular Nacional de Educação Indígena (RCNEI), publicado em 1998. Com isso, as discussões sobre a interculturalidade inseridas no contexto brasileiro tiveram importância na promoção dialógica entre as sociedades indígenas e nacional, para compreender as diferenças não como sinônimos, e sim como pensamento pluriversal.

### **3.1 Educação Escolar Indígena – avanços e retrocessos**

Embora o Decreto presidencial tenha ocorrido na década de 1990, no estado de Alagoas essa normativa só tomou corpo efetivamente a partir da década dos anos 2000, quando o governo do estado de Alagoas em 2003, por meio de Decreto Estadual<sup>2</sup>, reconheceu oficialmente estadualizando todas as escolas em áreas indígenas, totalizando 17 escolas indígenas e delegando a coordenação para a Seduc/AL. O governo estadual de Alagoas, naquele período estava em alinhamento político e ideológico com o governo federal que tinham um olhar e atenção às causas sociais, instituiu à época a Secad – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização

---

<sup>2</sup> Ferreira (2013); Silva Júnior (2013).

e Diversidades que coordenava as ações dando atenção especializada às modalidades de educação escolar indígena e educação do campo.

A partir dos decretos foi possível aos indígenas quebrar paradigmas, ao apropriar-se da instituição escolar para a resistência, afirmação, interculturalidade, sempre em movimento, acompanhando as mudanças. Nesse âmbito, é de salientar que o decreto por si só já foi um marco importante para os doze povos indígenas de Alagoas, na medida em que potenciou, a renomeação das escolas indígenas com nomes de lideranças de seus respectivos etnoterritórios.

O espaço escolar na perspectiva político-educacional a partir da oficialidade do Estado de Alagoas, engendra a formalidade, enquanto para os povos indígenas no decorrer das décadas dos anos 2003 em diante, a escola ganha outra dimensão para além do *ensinoaprendizagem*, que perspectiva uma dinâmica contra-hegemônica ao utilizar o espaço físico para reuniões da comunidade, para encontros políticos dos povos de Alagoas via Fórum Permanente de Educação Escolar Indígena - Fepeeind, no espaço são realizadas culminâncias pedagógicas e religiosas, formações continuadas, ampliando as ações externas, ao mesmo tempo que a escola é produtora, mobilizadora e ressignificante das questões e pautas indígenas.

Concordamos com Ferreira e Silva (2021, p. 79) ao inferir

[...] que é fundamental ampliar o ideário de escola e de educação para compreender o significado das políticas para a educação formal em espaços indígenas. O Plano Estadual de Educação (2015-2025) descreve os fundamentos para a Educação Escolar Indígena, considerando a diversidade étnica e cultural dos povos indígenas em Alagoas, o que indica uma radical mudança de postura entre a Seduc, [e] povos indígenas de Alagoas.

O referido autor dá indícios da importância das políticas públicas e do ideário de escola e educação formal destinada aos indígenas, destacando o possível avanço nos documentos oficiais que reflete sobre políticas educacionais para escolas indígenas em Alagoas como consta no Plano Estadual de Educação – PEE 2015-2025, a seguir:

Os fundamentos da Educação Escolar Indígena são: multiétnicidade, pluralidade e diversidade culturais; autodeterminação; comunidade educativa indígena; especificidade e diferença; e interculturalidade. Tais singularidades em Alagoas, se justificam em razão das dificuldades enfrentadas pelos índios e a sociedade nacional, no que se refere a falta de compreensão de sua religiosidade, as grandes dificuldades de acessibilidade às escolas convencionais, geralmente localizadas nos centros urbanos municipais,





expondo os/as estudantes principalmente os/as mais jovens, aos riscos de drogadição, alcoolismo e prostituição, lembrando que os/as estudantes ameríndios com deficiência são os mais excluídos nesses processos, tanto pela distância física supracitada quanto pela falta de estrutura de acessibilidade propriamente dita e de profissionais que atendam tal demanda através das salas de recursos multifuncionais; além disso, os conflitos de terras e políticos entre os povos indígenas e as elites rurais locais, principalmente, e gestores públicos das regiões agravam o quadro (ALAGOAS, 2015, p. 54).

Neste sentido, o Plano Estadual de Educação 2015-2025 (PEE, lei nº 7.795, de 2016) aponta no seu diagnóstico educacional em Alagoas algumas carências, referentes à Educação Escolar Indígena, enxergando como desafio e não como meta atender à crescente demanda por creches e escolas do Ensino Fundamental e Ensino Médio, necessitam de melhorias e ampliação na infraestrutura das 17 escolas indígenas, passando ao largo de demandas mais específicas, mantendo caráter genérico, universalista.

Neste ano de 2022, percebe-se ainda alguns entraves em relação a educação escolar indígena em Alagoas, podendo citar:

- A) Há uma perspectiva voltada para o reducionismo ao campo da cultura, permanecendo a ausência de uma base curricular específica para os povos originários de Alagoas, ou de novas alternativas pedagógicas e metodológicas, como reivindica o Fórum Estadual de Educação Escolar Indígena - Fepeeind em suas atas de registro<sup>3</sup>, formações continuadas para professores indígenas em nível de especificidades indígenas.
- B) As comunidades reivindicam o reconhecimento pelo Estado da categoria de professores indígenas, até então não atendidos, permanecendo os professores indígenas na condição de monitores há quase duas décadas, sem perspectivas ou garantias de proteção social, mantendo-se de forma precarizada nas escolas indígenas.
- C) Cobrança de que as escolas indígenas adequem seus currículos a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, (BRASIL, 2017), e posteriormente ao Referencial Curricular de Alagoas - Recal (ALAGOAS, 2019), documento orientador para currículos e planejamentos dos professores/as em Alagoas.

---

<sup>3</sup> Fórum Permanente de Educação Escolar Indígena em Alagoas. Ata. Reunião em 10/09/2015. Centro de Formação-CEPA, Maceió-AL.

Como pode-se constatar, a escola indígena em Alagoas, atualmente, vive a imposição de um processo organizativo curricular, pautado na priorização e progressão, que leva em consideração as habilidades de cada componente curricular, sem considerar as realidades diferentes e específicas das escolas convencionais e indígenas. Nesse sentido, nivela todas as escolas sem considerar suas discrepâncias e segue na perspectiva de alinhamento irrestrito à Base Nacional Comum Curricular-BNCC. Essas são as Diretrizes impostas pelas Gerências Regionais de Educação<sup>4</sup> (Geres), compreende-se, no entanto, que os indígenas seguem na resistência.

Diante dos avanços e retrocessos, nos dias atuais (2022), constata-se que os povos tradicionais de Alagoas buscam ir além, ao propor e desenvolver vias alternativas próprias contra-hegemônicas, legítimas para a aprendizagem respeitando as cosmologias dos povos tradicionais. Podemos observar que há tensão e conflito de interesses e disputas de narrativas, nas quais as Geres persistem em não respeitar as especificidades das escolas indígenas, impondo um calendário universalizante muito distante da realidade dos povos originários de Alagoas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados revelados pelos documentos oficiais apontam uma realidade educacional indígena em Alagoas, e expõe o fracasso das políticas públicas educacionais. Mesmo diante desse contexto de negação de direitos e invisibilidades, compreende-se que as escolas indígenas em Alagoas estão se constituindo essencialmente como instituições que podem auxiliar na reafirmação das identidades, considerando que composição de uma identidade surge em decorrência de relações, a interação é um dos construtos determinantes para que o sujeito reconheça sua cultura, costumes e crenças.

Nesse sentido, os escritos aqui apresentados contribuem para refletir a respeito da educação escolar indígena em Alagoas, analisar criticamente as ações da gestão

---

<sup>4</sup> As Geres são Gerências Regionais de Educação e funcionam como representações da Seduc, fazendo a ponte entre a SEDUC e as instituições escolares das redes básicas estaduais de ensino. Todas as escolas da rede estadual estão subordinadas a alguma destas **gerências**. As Geres estão distribuídas em 12 unidades pelo estado atendendo e normatizando cada número de escolas de determinados bairros ou regiões.

de estado, suas políticas públicas e apontar possibilidades a partir das reivindicações dos indígenas, quando professores, estudantes e lideranças indígenas põem a educação em debate nas comunidades, utilizando os espaços escolares para construir pedagogias outras, projetos indígenas que se apresentam como possibilidades para as articulações curriculares propositivas e emancipadoras, como direito legítimo de (re)existir, resistir no contexto alagoano, nordestino e brasileiro.

## 5 REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Governo do Estado de Alagoas. Secretaria Estadual de Educação de Alagoas. **Plano Estadual de Educação**. Alagoas, 2015 – 2025; 2016.

ALAGOAS. Governo do Estado de Alagoas. Secretaria Estadual de Educação de Alagoas. **Referencial Curricular de Alagoas**. Alagoas, 2019.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (**BNCC**). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Governo Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Regimento Interno do **Conselho Nacional de Educação**. Portaria MEC n. 1.306 de 02/09/1999, resultante da homologação do Parecer CNE/CP n. 99, de julho de 1999, publicado no DOU 03/09/1999, Seção 1, p. 12.

BRASIL. Governo Federal. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal. 1988. Disponível em: [www.senado.gov.br/legislacao/const/](http://www.senado.gov.br/legislacao/const/). Acesso em: 15 set. 2022.

BRASIL. Casa civil. **Decreto nº 155, de 27 de junho de 1991**. Disponível em: [jusbrasil.com.br](http://jusbrasil.com.br). Acesso em: 22 out. 2022.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

FERRAÇO, Carlos E.; FIORIO, Angela F. C.; LYRIO, Kelen A. Pesquisar com os cotidianos: os múltiplos contextos vividos pelos/as alunos/as. **Educ. Real.**, Porto

Alegre, v. 37, n. 2, p. 569-587, maio/ago. 2012. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade). Acesso em: 22 out. 2022.

FERREIRA, Gilberto Geraldo. **A Educação dos Jiripancó**: uma reflexão sobre a escola diferenciada dos povos indígenas em Alagoas. Maceió: EDUFAL, 2013.

FERREIRA, Gilberto Geraldo; SILVA, Edson. **A educação escolar indígena em alagoas**: espaços, processos históricos e debates. Maceió, AL: Editora Olyver, 2021.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINDLIN, Betty. A política educacional indígena no período 1995-2002. **Revista de Estudos e Pesquisas**. FUNAI, Brasília, v. 1, n. 2, p. 101-140, dez. 2004.

OLIVEIRA, João Pacheco de. **A viagem da volta**: Etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena (Territórios Sociais, 2), Rio de Janeiro: Contracapa, 1999.

OLIVEIRA, Luiz; CANDAU, Vera. Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural No Brasil. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 26, n. 01, p. 15-40, abr. 2010.

SILVA, Aracy Lopes da. Antropologia, A Educação indígena entre diálogos interculturais e multidisciplinares: introdução. *In*: SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (org.). **Antropologia, História e Educação**: a questão indígena e a escola. São Paulo: Global, 2001.

SILVA JÚNIOR, Aldemir Barros da. **Aldeando sentidos**: os Xucuru-Kariri e o Serviço de Proteção dos índios no Agreste Alagoano. Maceió: Edufal, 2013.

