



## ÉDUCATION FORMELLE AUTOCHTONE DANS LE CADRE DE L'ÉDUCATION PROFESSIONNELLE ET TECHNOLOGIQUE (EPT)

### ARTICLE ORIGINAL

PEREIRA, Jamilli Santos Martins<sup>1</sup>, OLIVEIRA, Cleber Macedo de<sup>2</sup>, FECURY, Amanda Alves<sup>3</sup>, DENDASCK, Carla Viana<sup>4</sup>, DIAS, Claudio Alberto Gellis de Mattos<sup>5</sup>

PEREIRA, Jamilli Santos Martins. *et al.* **Éducation formelle autochtone dans le cadre de l'Éducation Professionnelle et Technologique (EPT)**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Année. 07, éd. 01, vol. 05, p. 47-59. Janvier 2022. ISSN : 2448-0959, lien d'accès: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education-fr/education-formelle-autochtone>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/education-fr/education-formelle-autochtone

### RÉSUMÉ

L'éducation peut signifier le lien entre les peuples non autochtones et les peuples autochtones. La loi 12 711/2012 traite de l'obligation de réserver des places dans les universités et instituts fédéraux, en combinant la fréquentation scolaire publique avec le revenu et l'origine ethnique. La construction de cours de formation professionnelle intégrés à l'enseignement scolaire autochtone doit tenir compte des impasses, ainsi que des potentialités, dans la relation entre les connaissances et pratiques autochtones et les connaissances techniques et scientifiques, ainsi que la possibilité que les peuples autochtones y inscrivent effectivement votre propre point de vue. L'objectif de cet article est de discuter de l'éducation autochtone formelle dans le cadre de l'Éducation Professionnelle et Technologique (EPT)[6]. Pour cela, une recherche bibliographique a été effectuée en portugais dans des bases de données. L'éducation apparaît comme la voie de l'intégration des peuples autochtones et de leur formation pour leur propre bénéfice et celui de la communauté. La politique des quotas ou des actions positives est une tentative de réduire la distance sociale en matière d'accès aux places dans l'enseignement, y compris technique. L'existence de centres d'études afro-brésiliennes et indigènes semble, bien que timidement, contribuer à la recherche et à la diffusion sur les identités et les relations ethnico- raciales, visant à réduire la distance socio-éducative et les différences au sein des institutions. Malgré la préparation, même en cours de construction, d'institutions destinées à servir un public diversifié comme les peuples autochtones, leur accès est encore considéré comme limité.



Mots-clés : Enseignement, EPT, Éducation autochtone, IFAP.

## INTRODUCTION

L'éducation peut signifier le lien entre les non-autochtones et les autochtones dans une recherche d'espace, non pas sous forme de guerre, mais comme garantie de résistance et d'appréciation.

O problema indígena não pode ser compreendido fora dos quadros da sociedade brasileira, mesmo porque só existe onde e quando índio e não-índio entram em contato. É, pois, um problema de interação entre etnias tribais e a sociedade nacional (RIBEIRO, 1989).

Pour Darcy Ribeiro, l'éducation est une grande alliée dans le processus de formation et de reconnaissance des peuples indigènes, une éducation dans laquelle l'élève se reconnaît et peut changer son contexte, une aide, une participation progressive avec le reste de sa communauté indigène.

Em se tratando de povos indígenas no Brasil, observa-se que o contato dos nativos com os colonizadores europeus transformou a forma de esses povos conceberem sua educação. Hoje a educação formal e a educação informal são realizadas paralelamente e quase com igual importância dentro de muitas comunidades indígenas, sobretudo dentro daquelas que mantêm maior contato com não-indígenas (QUARESMA e FERREIRA, 2013).

## CHEMINEMENT PAR L'ÉDUCATION INDIGÈNE AU BRÉSIL

De nombreuses guerres et batailles ont eu lieu, car les peuples autochtones étaient résistants à la scolarisation des jésuites et l'éducation scolaire autochtone n'a donc commencé à se matérialiser qu'après 1945 (MENDES *et al.*, 2017).

Avec l'avènement de la Constitution Fédérale (CF) de 1988, l'éducation scolaire autochtone s'est tournée vers des objectifs tels que : préserver l'historicité, l'ethnicité et la culture des peuples autochtones (BRASIL, 1988). Ainsi, l'Union est devenue responsable d'offrir et d'assurer une éducation scolaire autochtone de qualité et de sauvegarder leur culture, leur organisation sociale, leurs coutumes, leurs langues,



leurs croyances, leurs traditions et les droits originels sur leurs terres, ainsi que l'application de méthodologies d'apprentissage spécifiques pour les populations autochtones (MENDES *et al.*, 2017).

Sept ans après la promulgation de la Constitution fédérale, la loi d'orientations et de bases de l'éducation nationale (LDB)[7] est publiée, reprenant le terme d'éducation scolaire indigène, fondée sur l'égalité sociale, le bilinguisme, l'interculturalité, l'historicité d'un peuple, dans la préservation de la langue maternelle, l'appréciation ethnique et leurs sciences et garantir à ces communautés l'accès à l'information et aux connaissances technico-scientifiques de la société nationale et internationale, indigène et non indigène (BRASIL, 1996). La LDB ratifie certains droits garantis dans la Constitution Fédérale de 1988 tels que présentés dans la Constitution, article 210 : « § 2. L'enseignement primaire régulier sera enseigné en portugais, garantissant également aux communautés autochtones l'utilisation de leur langue maternelle et leurs propres processus d'apprentissage » ( BRASIL, 1988).

En 1999, les premières lignes directrices nationales sur les programmes d'études pour l'éducation scolaire autochtone ont été instituées, qui établissaient des normes pour le fonctionnement de l'éducation de base autochtone, la définition et la compétence à offrir, traitaient également de la formation des enseignants autochtones, du programme, de la flexibilité et de la liberté pédagogique et curriculaire ( BRASIL, 1999).

Plus tard, en 2001, le Plan National d'Éducation (PNE)[8], avec ses objectifs et ses buts, a accordé aux États la compétence pour l'éducation scolaire autochtone et avait pour objectifs la coopération des peuples autochtones dans les décisions de leurs écoles et la liberté dans la construction de leur projet politique pédagogique, créant ainsi la catégorie École Indigène (BRASIL, 2001).

En 2012, la loi n ° 12 711/12 a été approuvée, l'une des politiques publiques utilisées pour réduire et combattre les inégalités ethniques et raciales. Cette loi établit également des mesures pour élargir l'accès des segments les plus pauvres, des Noirs et des peuples autochtones aux universités liées au ministère de l'Éducation et aux établissements fédéraux d'enseignement secondaire technique (BRASIL, 2012).



Toujours conformément à la loi sur les quotas, comme on appelle communément la loi n° 12 711/12, les établissements fédéraux d'enseignement supérieur doivent réserver au moins 50 % de leurs places vacantes aux étudiants qui ont fait leurs études secondaires dans les écoles publiques et sur ce pourcentage, 50 % des postes vacants doivent être réservés aux étudiants ayant un revenu familial par habitant jusqu'à un maximum d'un salaire minimum et demi. Article 4 de la loi stipule que les établissements fédéraux de l'enseignement secondaire technique doivent réserver 50% de leurs places vacantes dans chaque sélection d'entrée aux élèves qui ont étudié l'enseignement primaire dans les écoles publiques. Ces postes vacants doivent être pourvus par des Noirs, des Bruns, des Autochtones et des personnes handicapées autoproclamés, avec un total minimum de postes vacants avec la même proportion de la population de ces minorités dans l'unité fédérative où se trouve l'institution, selon l'Institut Brésilien de Géographie et de Statistique / IBGE [9] (BRASIL, 2012).

## LE RÉSEAU FÉDÉRAL

Le Réseau Fédéral d'Enseignement Professionnel, Scientifique et Technologique a été créé en 1909, par le Président de la République de l'époque, Nilo Peçanha, par le Décret n° 7566/1909 :

Considerando: que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência: que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como faze-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime; Que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica formar cidadãos uteis a Nação: Decreta: Art. 1º Em cada uma das capitais dos Estados da Republica o Governo Federal manterá, por intermédio do Ministério da Agricultura, Industria e Comercio uma Escola de Aprendizizes Artífices, destinada ao ensino profissional primário e gratuito (BRASIL, 2020).



Par le décret susmentionné, 19 écoles d'apprentis et d'artisans ont été créées, qui sont devenues plus tard les premiers Centres Fédéraux d'Enseignement Professionnel et Technologique (CEFET)[10] (BRASIL, 2020).

Le 29 décembre 2008, la loi n°. 11.892/08, qui transforme les Centres Fédéraux d'Enseignement Technologique (CEFET), les Unités d'Enseignement Décentralisé (UNED)[11], les écoles agrotechniques et les écoles techniques fédérales, ainsi que les écoles liées aux universités en Instituts Fédéraux de l'Éducation, des Sciences et de la Technologie. Les instituts fédéraux sont des établissements d'enseignement de base, professionnel et technologique, multidisciplinaires et multicampus. Ils offrent une formation professionnelle et technologique dans diverses modalités d'enseignement, combinant des connaissances techniques et technologiques, formant et ciblant des professionnels dans divers domaines de l'économie, en mettant l'accent sur le développement économique et social, régional et national (BRASIL, 2008).

En 2020, le réseau fédéral a atteint plus d'un million d'étudiants inscrits et 80 000 fonctionnaires. Il comprend 38 instituts fédéraux d'éducation, de science et de technologie (IF), deux Centres Fédéraux d'Enseignement Technologique (CEFETs); *Colégio Pedro II*; Une Université Technologique Fédérale ; et 23 écoles techniques liées aux universités fédérales. Les établissements avec leurs campus respectifs totalisent 661 campus, répartis sur tout le territoire national (IFFAR, 2021).

Le processus d'expansion de l'Éducation Professionnelle et Technologique (EPT) a subi et continue de subir des transformations, des reconfigurations et des incorporations institutionnelles. Ils constituent un programme qui, bien qu'il soit critiqué pour être associé à des idées économicistes, a apporté des avantages considérables et visibles à la société où il opère. Cette croissance est tributaire des politiques publiques d'éducation et des faiblesses du scénario politique (SOUZA et SILVA, 2016).

## OBJECTIVE

Discuter de l'éducation autochtone formelle dans le cadre de l'Éducation Professionnelle et Technologique (EPT).



## MÉTODE

Une recherche bibliographique a été effectuée en portugais dans des bases de données de recherche telles que *Scientific Electronic Library Online* – SciELO ; Google académique ; *Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações* - BDTD ; et revues CAPES (*Portal da CAPES*).

## RÉSULTATS ET DISCUSSIONS

### LA POLITIQUE DE QUOTA POUR L'ACCÈS À L'ÉDUCATION

La loi 12 711/2012 traite de l'obligation de réserver des postes vacants dans les universités et instituts fédéraux, en combinant la fréquentation scolaire publique avec le revenu et l'origine ethnique (BRASIL, 2012). Son objectif principal est de promouvoir l'accès à une éducation de qualité et gratuite dans les établissements fédéraux d'enseignement technique secondaire et supérieur à des couches de la société qui, par le passé, n'avaient pas d'opportunités (WANDROSKI et COLEN, 2014). Également défini comme une politique d'action positive, le système de quotas est utilisé comme une stratégie promotionnelle, afin d'encourager l'inclusion des groupes vulnérables et d'offrir réparation, justice distributive et diversité. Les actions positives peuvent être classées en politiques publiques et privées. La première découle des actions de l'exécutif ou du judiciaire et des actions visant à lutter contre les discriminations mises en place par le secteur privé (TORRES *et al.*, 2021).

Dans un contexte historique de politiques affirmatives, servant de support à des actions au Brésil, à l'instar du système nord-américain, il se justifie par une histoire similaire d'exploitation par les colonies européennes et d'utilisation d'esclaves (WANDROSKI et COLEN, 2014). En Inde, il est fait référence au système de postes vacants pour les *Dalits*, les soi-disant « intouchables », le groupe le plus discriminé du pays. C'est le plus grand système jamais conçu, inspirant de nombreux pays, construisant l'égalité à partir de la différence. D'autres pays ont également développé des actions positives, ainsi que : la Malaisie, l'Australie, le Canada, le Nigéria, l'Afrique du Sud, l'Argentine, Cuba (MOEHLECKE, 2002).





La société brésilienne (multiethnique, avec des ethnies indigènes, blanches, noires et autres) doit être représentée dans la décision et la mise en œuvre des politiques publiques éducatives. La participation des mouvements sociaux est un élément important pour la construction de ces politiques, les peuples autochtones faisant partie de l'un des segments qui demandent le plus à l'État des actions visant à la construction de ces politiques. La mise en œuvre de cet accès doit tenir compte des différences socioculturelles, politiques, démographiques et surtout de leurs propres processus éducatifs (BANIWA, 2013).

En ce sens, il est important de mentionner que même si la politique des quotas a été une réponse positive, sa mise en œuvre a généré des questions controversées. Le premier problème est qu'il se réfère aux droits autochtones comme collectifs (où la communauté est l'individu). Les établissements d'enseignement considèrent le droit à l'admission sur une base individuelle, qui est considérée comme un risque ou une menace pour leurs principes et modes de vie. Ce groupe est responsable de la sélection des candidats et des cours d'intérêt, ainsi que du suivi de la formation et de la rétroaction à la communauté. Cependant, ce qui est observé, pour la plupart, ce sont des individus autochtones résidant dans des centres urbains qui ne sont pas engagés envers la communauté qui bénéficie de la politique actuelle. La situation est aggravée par la complexité de l'accès aux examens d'entrée et aux examens d'entrée. Il serait nécessaire de fréquenter, dans la même proportion, les autochtones qui vivent dans les communautés, car ils sont plus susceptibles de maintenir l'engagement d'y retourner après avoir terminé le cours (BANIWA, 2013).

Les étudiants autochtones sont confrontés à des défis face à l'éducation formelle. Il est important de considérer l'importance de niveler les connaissances et de les adapter au monde académique. Cela entraîne la nécessité de programmes de suivi et de mentorat pour les aider de l'accès à la fin des cours, afin de réduire le décrochage (SOUZA *et al.*, 2020). Fournir des quotas ne suffit pas. Il est également prioritaire de subventionner des projets et des programmes, ainsi que de rendre possibles des bourses de recherche qui préservent le lien de l'individu avec sa communauté. Il devient alors intéressant de prévoir également des actions pédagogiques dans le but de réduire la discrimination à laquelle sont confrontés ces élèves (BANIWA, 2013).



La loi sur les quotas représente un pas significatif, bien que modeste, vers l'inclusion et la démocratisation de l'accès et de la permanence dans l'éducation. Afin de comprendre la réalité de ce processus, il est important de présenter le contexte et les conséquences de la politique de réservation des postes vacants (KOSTRYCKI, 2020).

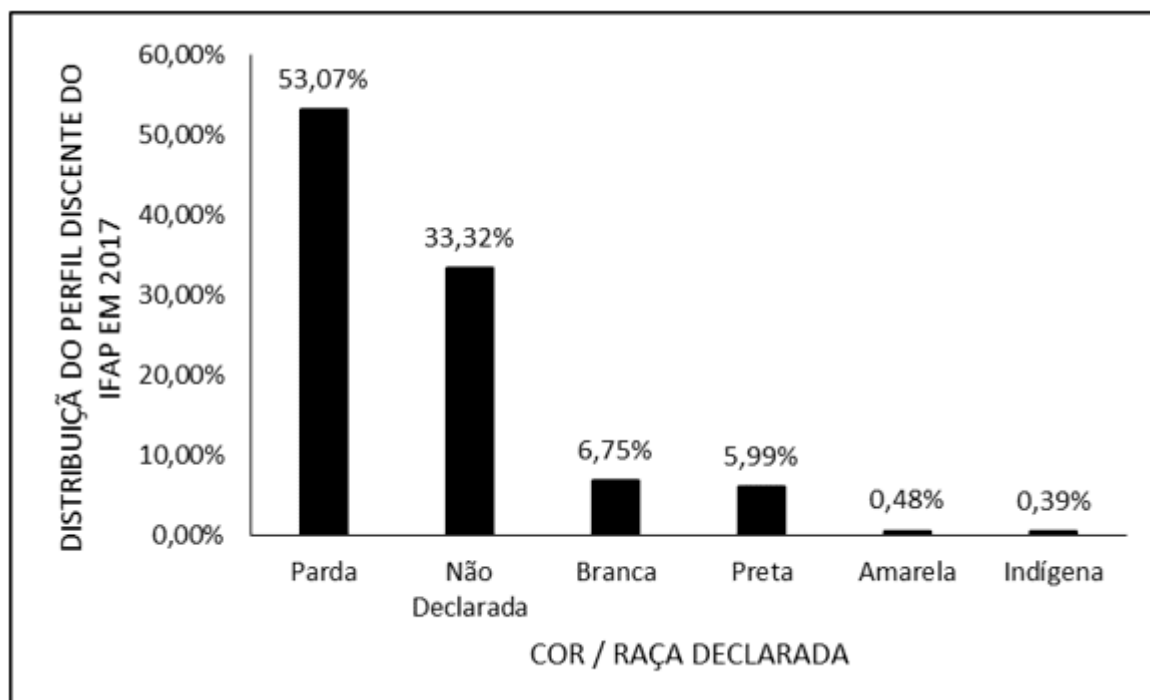
## **POLITIQUE DE QUOTAS ET *INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ* (IFAP)**

L'Institut Fédéral d'Éducation, de Science et de Technologie d'Amapá a été créé par la loi n° 11.892/2008, la même loi qui a établi le Réseau fédéral d'éducation professionnelle, scientifique et technologique, de l'*Escola Técnica Federal do Amapá* (ETFAP), établie par la loi n° 11 534, du 25 octobre 2007 (RAMOFLY et MACEDO, 2020). Il a commencé ses activités en 2010, avec les unités Macapá et Laranjal do Jari, offrant des cours techniques dans la modalité ultérieure, offrant 420 postes vacants (MIRANDA, 2021).

Le Plan de Développement Institutionnel (PDI)[12] 2010-2014, guidé par des actions positives, conformément à la loi 12 711/2012, sur la mise en œuvre des quotas, avait 10% des postes vacants alloués aux quotas pour les Noirs et les peuples autochtones (IFAP, 2012). Le graphique illustre la répartition du profil des étudiants de l'IFAP, par couleur/race, en 2017.



Graphique 1 : Répartition du profil des étudiants IFAP, par couleur/race, en 2017



Source : Adapté de la FIPA (2019a).

Dans son PDI 2019, la FIPA s'est engagée, d'ici 2023, à augmenter le pourcentage de places attribuées aux élèves des écoles publiques, indigènes et quilombolas dans son processus de sélection (FIPA, 2019a).

Actuellement, l'Instituto Federal do Amapá, dans ses avis de processus de sélection, réserve 50 % de ses postes vacants aux quotas (IFAP, 2021). Les postes vacants sont fournis à titre de réserve de postes vacants et non de garantie. L'étudiant doit répondre aux exigences du poste vacant et disposer des pièces justificatives pour se qualifier pour le poste vacant (KOSTRYCKI, 2020). Le processus de sélection pour les cours intégrés, par exemple, est effectué via l'analyse de documents (IFAP, 2021).

Les candidats qui franchissent toutes les étapes sont confrontés à un autre défi, rester à l'institution et terminer le cours, ceux-ci représentent les autres étudiants qui n'ont pas eu la possibilité d'y accéder. Il appartient à l'institution de favoriser les conditions d'une permanence et d'une sortie réussie (KOSTRYCKI, 2020).



## **CENTRE D'ÉTUDES AFRO-BRÉSILIENNES ET INDIGÈNES – NEABI/IFAP**

Le Centre D'études Afro-Brésiliennes et Indigènes – NEABI/IFAP[13] a un caractère propositionnel et consultatif, lié au doyen de la vulgarisation, de la recherche, des études supérieures et de l'innovation. Il a pour fonction d'aider à la direction des études, de stimuler et de promouvoir des actions d'enseignement, de recherche et de vulgarisation qui favorisent la réflexion sur les thèmes des identités et des relations ethnico-raciales, se référant aux questions de diversité dans la perspective des principes multiculturels, ayant pour portée la promotion d'études et le développement d'actions de valorisation des identités afro et autochtones, dans le cadre de l'institution et dans ses relations avec la communauté externe (IFAP, 2019b).

## **LES AUTOCHTONES DANS LE DOMAINE DE L'ÉDUCATION PROFESSIONNELLE ET TECHNOLOGIQUE**

La construction de cours d'enseignement professionnel intégrés à l'enseignement scolaire autochtone doit tenir compte des impasses, ainsi que des potentialités, dans la relation entre les connaissances et pratiques autochtones et les connaissances techniques et scientifiques, ainsi que la possibilité que les peuples autochtones y inscrivent effectivement leur propre point de vue (BRASIL, 2007).

Pour SANTOS et MÜLLING (2019), le problème est de savoir avec quel rapport ethnique se technicise la main-d'œuvre, alors que l'objectif d'éliminer la faim se situe dans une attitude moderne, utile et rentable, économique et dissociée d'une éthique interne et culturelle, d'un projet collectif ethnique et durable et renforcé. Car, une fois le droit constitutionnel aux processus d'existence indigènes reconnu, leur résistance à l'insertion dans le monde capitaliste est légitime, légitimant leur lutte pour marcher dans la construction d'espaces alternatifs au système universaliste actuel.

Sua reexistência trata-se da reconfiguração da vida indígena em diálogo com o mundo, do movimento do que é mutável e imutável na cultura, sob a perspectiva de seus sujeitos. Além disso, não se trata meramente de pedir acesso às vantagens dos



avanços do ocidente mediante acesso à educação, nem de demonstrar que a sabedoria indígena detém também caráter científico, mas de demarcar a vigência das culturas indígenas na vida cotidiana da população latino americana em uma perspectiva descolonial. (SANTOS e MÜLLING, 2019).

Les besoins de la formation professionnelle autochtone sont imprégnés par les politiques institutionnelles et son succès dépend des adaptations curriculaires, telles que l'utilisation de l'oralité dans les évaluations (ESTEVÃO et BARBOSA, 2021). La pression pour l'exploitation capitaliste des territoires indigènes est aujourd'hui incessante, que ce soit pour l'exploitation minière, pour obtenir des ressources naturelles telles que le bois et la pêche, ou pour la location de terres indigènes pour l'agro-industrie. Dans toutes les régions du pays, les peuples autochtones ont été harcelés, faute d'alternatives, par des agents du modèle de développement économique prédateur. Il est nécessaire d'accompagner les peuples autochtones afin qu'ils trouvent des alternatives durables pour la gestion autonome de leurs territoires (SILVA, 2018).

La population indigène au Brésil est importante et l'accès à l'éducation pour ces peuples doit être discuté. Garantir non seulement leur accès, mais aussi la permanence et la réussite des étudiants. Le dernier recensement effectué enregistre que la partie de la population qui s'est déclarée de couleur ou de race indigène était de 896 817 000 personnes, ce qui représente 0,4% de la population brésilienne l'année de l'enquête en question. Cela démontre la grande importance d'étudier et de discuter de l'éducation autochtone (IBGE, 2012).

Dans les recherches menées dans la base de données Capes, l'enseignement secondaire technique indigène est un sujet rare et récent, car sa perspective peut être associée à l'expansion du Réseau fédéral d'éducation, de science et de technologie, lancé en 2008, étant ainsi un domaine de de larges revendications politiques et académiques. La diffusion et l'approfondissement des études dans le domaine sont importants pour la construction et la consolidation des droits à l'éducation des peuples autochtones (MULLING et SANTOS, 2016).



## RECHERCHE DE QUALIFICATION POUR CES PERSONNES

Au Brésil, nous trouvons une grande diversité de processus de scolarisation vécus par les peuples autochtones. Des personnes qui ont déjà une longue expérience de l'éducation formelle offerte par des organismes gouvernementaux et non gouvernementaux, d'autres l'ont commencée plus récemment et d'autres encore résistent à accepter l'école qui leur est offerte dans leurs communautés, craignant l'impact de cette action sur l'organisation traditionnelle des processus de l'apprentissage et de l'enseignement des matières indigènes (BRASIL, 2007).

Une qualification éducative qui vise non seulement leur inclusion dans le monde des non-autochtones, mais qui les prépare à leur relation avec le monde extérieur lointain de la communauté indigène, une formation capable de les préparer à l'intérieur et à l'extérieur de leur contexte local (DOWBOR, 2007).

A ideia da educação para o desenvolvimento local está diretamente vinculada a esta compreensão, e à necessidade de se formar pessoas que amanhã possam participar de forma ativa das iniciativas capazes de transformar o seu entorno, de gerar dinâmicas construtivas. Hoje, quando se tenta promover iniciativas deste tipo, constata-se que não só os jovens, mas inclusive os adultos desconhecem desde a origem do nome da sua própria rua até os potenciais do subsolo da região onde se criaram. Para termos cidadania ativa, temos de ter uma cidadania informada, e isto começa cedo. A educação não deve servir apenas como trampolim para uma pessoa escapar da sua região: deve dar-lhe os conhecimentos necessários para ajudar a transformá-la (DOWBOR, 2007).

En ce sens, il est important de discuter des méthodologies utilisées avec les peuples autochtones, des politiques publiques et institutionnelles d'aide à l'inclusion, à la permanence et à la réussite des étudiants autochtones. Une éducation scolaire interculturelle, tenant compte de la réalité et des connaissances historiquement construites par la communauté indigène, rend le processus d'enseignement et d'apprentissage plus significatif, rapprochant les disciplines formelles proposées de la vie quotidienne. L'interculturalité devrait contribuer à surmonter les divergences concernant la coexistence avec les différents, faciliter la relation avec la pluralité sociale et culturelle, étant fondamentale pour la formation de tous les étudiants



autochtones et non autochtones. Il est important de rompre avec le schéma pédagogique imposé et de construire des stratégies qui abordent une éducation scolaire qui valorise les savoirs traditionnels (SILVA et FELZKE, 2021).

## CONCLUSION

L'éducation apparaît comme la voie de l'intégration des peuples autochtones et de leur formation pour leur propre bénéfice et celui de la communauté. Cela signifierait probablement que les autochtones auraient des opportunités similaires à celles des non-autochtones.

La politique des quotas ou des actions positives est une tentative de réduire la distance sociale en matière d'accès aux places dans l'enseignement, y compris technique. Traiter différemment ceux qui sont différents peut contribuer, à l'avenir, à l'existence d'une société plus égalitaire.

L'existence de centres d'études afro-brésiliennes et indigènes semble, bien que timidement, contribuer à la recherche et à la diffusion sur les identités et les relations ethnico- raciales, visant à réduire la distance socio-éducative et les différences au sein des institutions.

Malgré la préparation, même en cours de construction, d'institutions destinées à servir un public diversifié comme les peuples autochtones, leur accès est encore considéré comme limité, dans un État comme, par exemple, l'Amapá. Afin d'attirer les étudiants autochtones, il faudrait le diffuser plus largement et plus près de la réalité des communautés autochtones, y compris en respectant leur culture différente, où la communauté fonctionne comme si elle était un individu.

## RÉFÉRENCES

BANIWA, G. A Lei das Cotas e os povos indígenas: mais um desafio para a diversidade. **Cadernos do Pensamento Crítico Latino-Americano**, n. 34, p. 18-21, 2013.



BRASIL. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Brasília DF, 1988. Disponível em: < [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) >. Acesso em: 21 mai 2021.

\_\_\_\_\_. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Brasília DF, 1996. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm) >. Acesso em: 21 mai 2021.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. Brasília DF, 1999. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb014\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb014_99.pdf) >. Acesso em: 21 mai 2021.

\_\_\_\_\_. LEI Nº 010172 , DE 9 DE JANEIRO DE 2001. Brasília DF, 2001. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf> >. Acesso em: 14 mai 2021.

\_\_\_\_\_. PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com A Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Brasília SP, 2007. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja\\_medio.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf) >. Acesso em: 05 mai 2021.

\_\_\_\_\_. **LEI Nº 11.892, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008.** Brasília DF: Casa Civil 2008.

\_\_\_\_\_. **LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012.** Brasília DF: Casa Civil 2012.

\_\_\_\_\_. DECRETO Nº 7.566, DE 23 DE SETEMBRO DE 1909. Brasília - DF, 2020. Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html> >. Acesso em: 05 mai 2020.

DOWBOR, L. Educação e apropriação da realidade local. **Estudos Avançados**, v. 21, n. 60, p. 75-90, 2007.

ESTEVIÃO, F. L. B. S.; BARBOSA, X. C. Wari': Identidade E Diferença Na Composição Da Educação Profissional E Tecnológica No Instituto Federal De Rondônia. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 5, p. 99-123, 2021.

IBGE. Censo 2010: população indígena é de 896,9 mil, tem 305 etnias e fala 274 idiomas. Rio de Janeiro RJ, 2012. Disponível em: < <https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo?busca=1&id=3&idnoticia=2194&view=noticia> >. Acesso em: 05 mai 2020.





IFAP. Plano De Desenvolvimento Institucional. Macapá AP, 2012. Disponível em: < [http://www.siteantigo.ifap.edu.br/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=121&Itemid=66](http://www.siteantigo.ifap.edu.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=121&Itemid=66) >.

\_\_\_\_\_. Plano de Desenvolvimento Institucional. Macapá AP, 2019a. Disponível em: < <https://ifap.edu.br/index.php/quem-somos/pdi> >. Acesso em: 13 jan 2022.

\_\_\_\_\_. **RESOLUÇÃO Nº 123/2019/CONSUP/IFAP, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2019.** Macapá AP: CONSUP/IFAP: 1-5 p. 2019b.

\_\_\_\_\_. EDITAL IFAP PROEN Nº 10/2021. Macapá AP, 2021. Disponível em: < <https://ifap.edu.br/index.php/publicacoes/item/3872-edital-10-2021-proen-integrado-2022-1> >. Acesso em: 17 jan 2022.

IFFAR. Rede Federal completa 112 anos! , Santa Maria RS, 2021. Disponível em: < <https://iffarroupilha.edu.br/noticias-jaguari/item/23223-rede-federal-completa-112-anos> >. Acesso em: 05 jan 2022.

KOSTRYCKI, X. M. **Para Além Do Acesso: A Política De Cotas E O Abandono Escolar No Instituto Federal Do Paraná, Campus Paranaguá.** 2020. 104p. (Mestrado). Instituto Federal do Paraná, Curitiba PR.

MENDES, M.; OLIVEIRA, N.; VALENTE, H. **Atuação docente na diversidade.** Pará de Minas, MG: VirtualBooks, 2017. 85p.

MIRANDA, L. D. V. A. **METODOLOGIA ATIVA: analisar o papel do projeto integrador no processo ensino/aprendizagem dos alunos dos cursos técnicos na modalidade subsequente do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia no município de Oiapoque-AP.** 2021. 29p. (Graduação). IFAP, Oiapoque AP.

MOEHLECKE, S. Ação Afirmativa: História E Debates No Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 197-217, 2002.

MULLING, J. D. C.; SANTOS, S. V. D. **Educação Escolar Indígena: levantamento das pesquisas sobre Ensino Médio e Ensino Técnico.** Curitiba - PR: UFPR: 1-16 p. 2016.

QUARESMA, F. J. P.; FERREIRA, M. N. Os povos indígenas e a educação. **Revista Práticas de Linguagens**, v. 3, n. 2, p. 234-246, 2013.

RAMOFLY, B.; MACEDO, P. C. S. História e Memória da Educação Profissional e Tecnológica: as narrativas do processo de implantação e expansão do Instituto Federal do Amapá. **Revista Labor**, v. 2, n. 24, p. 372-395, 2020.

RIBEIRO, D. **Os índios e a civilização.** Rio de Janeiro RJ: Círculo do Livro, 1989. 460p.





SANTOS, S. V.; MÜLLING, J. C. A presença de estudantes indígenas na educação profissional e tecnológica. **Educação**, v. 42, n. 3, p. 475-485, 2019.

SILVA, E. C. A. Povos indígenas e o direito à terra na realidade brasileira. **Serv. Soc. Soc.**, n. 133, p. 480-500, 2018. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/rX5FhPH8hjdLS5P3536xgxf/?lang=pt> >.

SILVA, M. A. X.; FELZKE, L. F. Aspectos Culturais E Metodológicos No Processo De Aprendizagem Dos Estudantes Indígenas Macuxi: Experiências Do Instituto Federal De Roraima Campus Amajari. v. 5, p. 77-98, 2021.

SOUZA, F. C. S.; SILVA, S. H. S. C. Institutos Federais: Expansão, Perspectivas E Desafios. **Revista Ensino Interdisciplinar**, v. 2, n. 5, p. 17-26, 2016.

SOUZA, K. C. B. D. *et al.* Evasão escolar no Ensino Médio Integrado da Rede Federal de Educação nas capitais da Região Norte, Brasil (2014-2018). **Research, Society and Development**, v. 9, n. 8, p. 1-13, 2020.

TORRES, L. O.; DIAS, J. C.; FILHO, J. C. M. B. Ações afirmativas como instrumento de promoção da igualdade de recursos: o caso do programa de trainee exclusivo para negros do Magazine Luiza. **Revista de Direito**, v. 13, n. 3, p. 01-24, 2021.

WANDROSKI, S. F.; COLEN, F. R. C. As ações afirmativas para ingresso de estudantes no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. **O Social em Questão**, n. 32, p. 165-182, 2014.

## ANNEXE - NOTE DE BAS

6. Educação Profissional e Tecnológica (EPT).
7. Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB).
8. Plano Nacional de Educação (PNE).
9. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).
10. Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs).
11. Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs).
12. Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).
13. Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas – Neabi/Ifap.



Envoyé : Janvier 2022.

Approuvé : Janvier 2022.

---

<sup>1</sup> Parolier, Spécialiste en Éducation Spéciale et Inclusive, Étudiant du Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT IFAP).

<sup>2</sup> Agronome, spécialiste de l'enseignement en éducation professionnelle et technologique, docteur en entomologie, professeur et chercheur à l'Instituto de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Amapá (IFAP) et au Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT IFAP).

<sup>3</sup> Biomédical, docteur en maladies tropicales, professeur et chercheur au cours de médecine du campus Macapá, Universidade Federal do Amapá (UNIFAP).

<sup>4</sup> Docteur en psychologie et psychanalyse clinique. Doctorat en cours en communication et sémiotique à l'Pontificia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Maîtrise en sciences religieuses de l'Universidade Presbiteriana Mackenzie. Master en psychanalyse clinique. Licence en Sciences Biologiques. Licence en Théologie. Il travaille avec la méthodologie scientifique (méthode de recherche) depuis plus de 15 ans dans l'orientation de la production scientifique des étudiants de maîtrise et de doctorat. Spécialiste des études de marché et de la recherche en santé. ORCID : 0000-0003-2952-4337.

<sup>5</sup> Biologiste, docteur en théorie et recherche sur le comportement, professeur et chercheur du cours de licence en chimie à l'Instituto de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Amapá (IFAP) et du Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT IFAP).