



EDUCAZIONE FORMALE INDIGENA NELL'AMBITO DELL'EDUCAZIONE PROFESSIONALE E TECNOLOGICA (EPT)

ARTIGO ORIGINAL

PEREIRA, Jamilli Santos Martins¹, OLIVEIRA, Cleber Macedo de², FECURY, Amanda Alves³, DENDASCK, Carla Viana⁴, DIAS, Claudio Alberto Gellis de Mattos⁵

PEREIRA, Jamilli Santos Martins *et al.* **Educazione formale indigena nell'ambito dell'Educazione Professionale e Tecnologica (EPT)**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Anno. 07, Ed. 01, vol. 05, pagg. 47-59. Gennaio 2022. ISSN: 2448-0959, Link di accesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/formazione-it/educazione-formale-indigena>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/formazione-it/educazione-formale-indigena

RIEPILOGO

L'istruzione può significare il legame tra le popolazioni non indigene e le popolazioni indigene. La legge 12.711/2012 disciplina l'obbligo di riservare posti nelle università e negli istituti federali, coniugando la frequenza della scuola pubblica con il reddito e l'etnia. La costruzione di percorsi di educazione professionale integrati con l'educazione scolastica indigena deve considerare le impasse, oltre che le potenzialità, nel rapporto tra saperi e pratiche indigene e saperi tecnico-scientifici, nonché la possibilità che i popoli indigeni vi si iscrivano effettivamente ai propri propria prospettiva. Lo scopo di questo documento è discutere l'educazione indigena formale nell'ambito dell'Educazione Professionale e Tecnologica (EPT)[6]. Per questo, è stata effettuata una ricerca bibliografica in portoghese nei database. L'educazione sembra essere la via per l'integrazione degli indigeni e la loro formazione a vantaggio proprio e della comunità. La politica delle quote o delle azioni positive è un tentativo di ridurre la distanza sociale quando si tratta di accedere ai posti vacanti nell'istruzione, compresi quelli tecnici. L'esistenza di centri di studi afro-brasiliani e indigeni sembra, seppur timidamente, contribuire alla ricerca e alla divulgazione sulle identità e relazioni etnico-razziali, mirando a ridurre la distanza socio-educativa e le differenze all'interno delle istituzioni. Nonostante la preparazione, anche se in costruzione, di istituzioni per servire un pubblico eterogeneo come gli indigeni, il loro accesso è ancora considerato limitato.

Parole chiave: Insegnamento, EPT, Educazione indigena, IFAP.



INTRODUZIONE

L'educazione può significare il legame tra i non indigeni e gli indigeni in una ricerca di spazio, non sotto forma di guerra, ma come garanzia di resistenza e apprezzamento.

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).

Per Darcy Ribeiro, l'educazione è un grande alleato nel processo di formazione e riconoscimento degli indigeni, un'educazione in cui lo studente vede se stesso e può cambiare il suo contesto, un aiuto, una partecipazione graduale con gli altri della sua comunità indigena.

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 mantém maior contato com não-indígenas (QUARESMA e FERREIRA, 2013).

PERCORSI DELL'ISTRUZIONE INDIGENA IN BRASILE

Molte guerre e battaglie furono combattute, poiché le popolazioni indigene erano contrarie all'istruzione scolastica dei gesuiti e quindi l'istruzione scolastica indigena iniziò a materializzarsi solo dopo il 1945 (MENDES *et al.*, 2017).

Con l'avvento della Costituzione Federale (CF) del 1988, l'educazione scolastica indigena si è rivolta a obiettivi quali: preservare la storicità, l'etnia e la cultura delle popolazioni indigene (BRASIL, 1988). Pertanto, l'Unione è diventata responsabile di offrire e garantire un'istruzione scolastica indigena di qualità e salvaguardare la loro cultura, organizzazione sociale, costumi, lingue, credenze, tradizioni e i diritti originari sulle loro terre, nonché l'applicazione di metodologie di apprendimento specifiche per le popolazioni indigene (MENDES *et al.*, 2017).



Sette anni dopo la promulgazione della Costituzione federale, è stata pubblicata la legge delle linee guida e delle basi dell'educazione nazionale (LDB)[7], utilizzando il termine educazione scolastica indigena, basata sull'uguaglianza sociale, il bilinguismo, l'interculturalità, la storicità di un popolo, nella conservazione di la lingua materna, l'apprezzamento etnico e le loro scienze e garantire a queste comunità l'accesso alle informazioni e alla conoscenza tecnico-scientifica della società nazionale e internazionale, indigena e non (BRASIL, 1996). La LDB ratifica alcuni diritti garantiti dalla Costituzione federale del 1988 come presentato nella costituzione, articolo 210: "§ 2. L'istruzione elementare regolare sarà insegnata in portoghese, garantendo alle comunità indigene anche l'uso della loro lingua madre e i propri processi di apprendimento" (BRASIL, 1988).

Nel 1999 sono state istituite le prime Linee guida nazionali per l'istruzione scolastica indigena, che stabilivano norme per il funzionamento dell'istruzione di base indigena, la definizione e la competenza per l'offerta, si occupavano anche della formazione degli insegnanti indigeni, del curriculum, della flessibilità e della libertà pedagogica e curricolare (BRASIL, 1999).

Successivamente, nel 2001, il Piano Nazionale per l'Educazione (PNE)[8], con i suoi obiettivi e traguardi, concedeva agli Stati la competenza per l'educazione scolastica indigena e aveva come obiettivi la cooperazione delle popolazioni indigene nelle decisioni delle loro scuole e la libertà nella costruzione delle loro progetto politico pedagogico, creando così la categoria Scuola Indigena (BRASIL, 2001).

Nel 2012 è stata approvata la Legge n. 12.711/12, una delle politiche pubbliche utilizzate per ridurre e contrastare le disuguaglianze etnico-razziali. Questa legge stabilisce anche misure per ampliare l'accesso dei segmenti più poveri, neri e indigeni alle università collegate al Ministero dell'Istruzione e alle istituzioni federali di istruzione tecnica secondaria (BRASIL, 2012).

Sempre in base alla legge sulle quote, come viene popolarmente chiamata la legge n. i posti vacanti devono essere riservati a studenti con reddito familiare pro capite fino ad un massimo di un salario minimo e mezzo. Articolo 4 della legge stabilisce che gli



istituti federali di istruzione tecnica secondaria devono riservare il 50% dei loro posti vacanti in ogni selezione di ingresso per gli studenti che hanno studiato l'istruzione elementare nelle scuole pubbliche. Questi posti vacanti devono essere occupati da autodichiarati neri, marroni, indigeni e persone con disabilità, popolazioni indigene e persone con disabilità, con un totale minimo di posti vacanti con la stessa proporzione della popolazione di queste minoranze nell'unità federativa in cui si trova l'istituzione, secondo l'Istituto Brasileiro di Geografia e Statística /IBGE[9] (BRASILE, 2012).

LA RETE FEDERALE

La Rete Federale di Educazione Professionale, Scientifica e Tecnologica è stata creata nel 1909, dall'allora Presidente della Repubblica, Nilo Peçanha, con Decreto 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 Commercio uma Escola de Aprendizizes Artífices, destinada ao ensino profissionnal primário e gratuito (BRASIL, 2020).

Con il suddetto decreto sono state create 19 scuole per apprendisti e artigiani, che in seguito sono diventate i primi Centri federali per l'istruzione professionale e tecnologica (CEFETs)[10] (BRASILE, 2020).

Il 29 dicembre 2008, la legge n. 11.892/08, che trasforma i Centri federali di formazione tecnologica (CEFETs), le Unità didattiche decentrate (UNED)[11], le scuole agrotecniche e le scuole tecniche federali, nonché le scuole collegate alle università, in Istituti federali di istruzione, scienza e tecnologia. Gli istituti federali sono istituti di istruzione di base, professionale e tecnologica, multicurricolari e multicampi. Offrono istruzione professionale e tecnologica in varie modalità di insegnamento, combinando



conoscenze tecniche e tecnologiche, formando e rivolgendosi a professionisti in vari settori dell'economia, con particolare attenzione allo sviluppo economico e sociale, regionale e nazionale (BRASIL, 2008).

Nel 2020 la rete federale ha raggiunto più di un milione di studenti iscritti e 80.000 dipendenti pubblici. Comprende 38 istituti federali di istruzione, scienza e tecnologia (IF), due centri federali per l'istruzione tecnologica (CEFETs); Collegio Pedro II; Un'università tecnologica federale; e 23 scuole tecniche collegate alle università federali. Le istituzioni con le rispettive sedi ammontano a 661 sedi, distribuite su tutto il territorio nazionale (IFFAR, 2021).

Il processo di espansione dell'Educazione Professionale e Tecnologica (EPT) ha subito e continua a subire trasformazioni, riconfigurazioni e incorporazioni istituzionali. Costituiscono un programma che, nonostante sia stato criticato per averlo associato a idee economiciste, ha portato notevoli e visibili benefici alla società in cui opera. Questa crescita dipende dalle politiche pubbliche per l'istruzione e dalle debolezze dello scenario politico (SOUZA e SILVA, 2016).

OBIETTIVO

Discutere l'educazione indigena formale nell'ambito dell'Educazione Professionale e Tecnologica (EPT).

METODO

È stata effettuata una ricerca bibliografica in portoghese in banche dati di ricerca come *Scientific Electronic Library Online* – SciELO; Google accademico; *Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações* - BDTD; e riviste CAPES (*Portal da CAPES*).



RISULTATI E DISCUSSIONI

LA POLITICA DELLE QUOTE PER L'ACCESSO ALL'ISTRUZIONE

La legge 12.711/2012 riguarda l'obbligo di riservare posti vacanti nelle università e negli istituti federali, combinando la frequenza della scuola pubblica con il reddito e l'etnia (BRASIL, 2012). Il suo obiettivo principale è promuovere l'accesso a un'istruzione di qualità e gratuita negli istituti federali di istruzione tecnica secondaria e superiore a strati della società che, in passato, non avevano opportunità (WANDROSKI e COLEN, 2014). Definito anche come una politica di azione affermativa, il sistema delle quote viene utilizzato come strategia promozionale, al fine di incoraggiare l'inclusione di gruppi vulnerabili e fornire riparazione, giustizia distributiva e diversità. Le azioni affermative possono essere classificate come politiche pubbliche e private. Il primo deriva da azioni dell'esecutivo o della magistratura e azioni volte a combattere la discriminazione stabilita dal settore privato (TORRES *et al.*, 2021).

In un contesto storico di politiche affermative, utilizzate come supporto per azioni in Brasile, come il sistema nordamericano, è giustificato da una storia simile di sfruttamento da parte delle colonie europee e uso di schiavi (WANDROSKI e COLEN, 2014). In India si fa riferimento al sistema dei posti vacanti per i *dalit*, i cosiddetti "intoccabili", il gruppo più discriminato del Paese. È il più grande sistema mai concepito, che ispira molti paesi, costruendo l'uguaglianza dalla differenza. Anche altri paesi hanno sviluppato azioni affermative, così come: Malesia, Australia, Canada, Nigeria, Sud Africa, Argentina, Cuba (MOEHLECKE, 2002).

La società brasiliana (multietnica, con indigeni, bianchi, neri e altre etnie) deve essere rappresentata nella decisione e nell'attuazione delle politiche educative pubbliche. La partecipazione dei movimenti sociali è un elemento importante per la costruzione di queste politiche, con le popolazioni indigene che fanno parte di uno dei segmenti che più richiedono allo Stato azioni mirate alla costruzione di queste politiche. L'attuazione di questo accesso deve considerare le differenze socioculturali, politiche, demografiche e, soprattutto, i propri processi educativi (BANIWA, 2013).



In questo senso, è importante ricordare che, sebbene la politica delle quote sia stata una risposta positiva, la sua attuazione ha generato questioni controverse. Il primo problema è che si riferisce ai diritti indigeni come collettivi (dove la comunità è l'individuo). Le istituzioni educative considerano il diritto all'ammissione su base individuale, che è considerato un rischio o una minaccia per i loro principi e stili di vita. Questo gruppo è responsabile della scelta dei candidati e dei corsi di interesse, nonché del monitoraggio della formazione e del feedback alla comunità. Tuttavia, ciò che si osserva, per la maggior parte, sono individui indigeni residenti nei centri urbani che non sono impegnati nei confronti della comunità che beneficia dell'attuale politica. La situazione è aggravata dalla complessità dell'accesso agli esami di ammissione e agli esami di ammissione. Sarebbe necessario frequentare, nella stessa proporzione, gli indigeni che vivono nelle comunità, poiché è più probabile che mantengano l'impegno di ritornarvi dopo aver terminato il corso (BANIWA, 2013).

Ci sono sfide affrontate dagli studenti indigeni di fronte all'istruzione formale. È importante considerare l'importanza di livellare la conoscenza e adattarla al mondo accademico. Ciò comporta la necessità di programmi di monitoraggio e tutoraggio per assisterli dall'accesso al completamento dei corsi, al fine di ridurre l'abbandono scolastico (SOUZA *et al.*, 2020). Fornire quote non è sufficiente. È inoltre una priorità sovvenzionare progetti e programmi, nonché rendere possibili borse di ricerca che preservino il legame dell'individuo con la sua comunità. Diventa quindi interessante fornire anche azioni pedagogiche con l'obiettivo di ridurre la discriminazione subita da questi studenti (BANIWA, 2013).

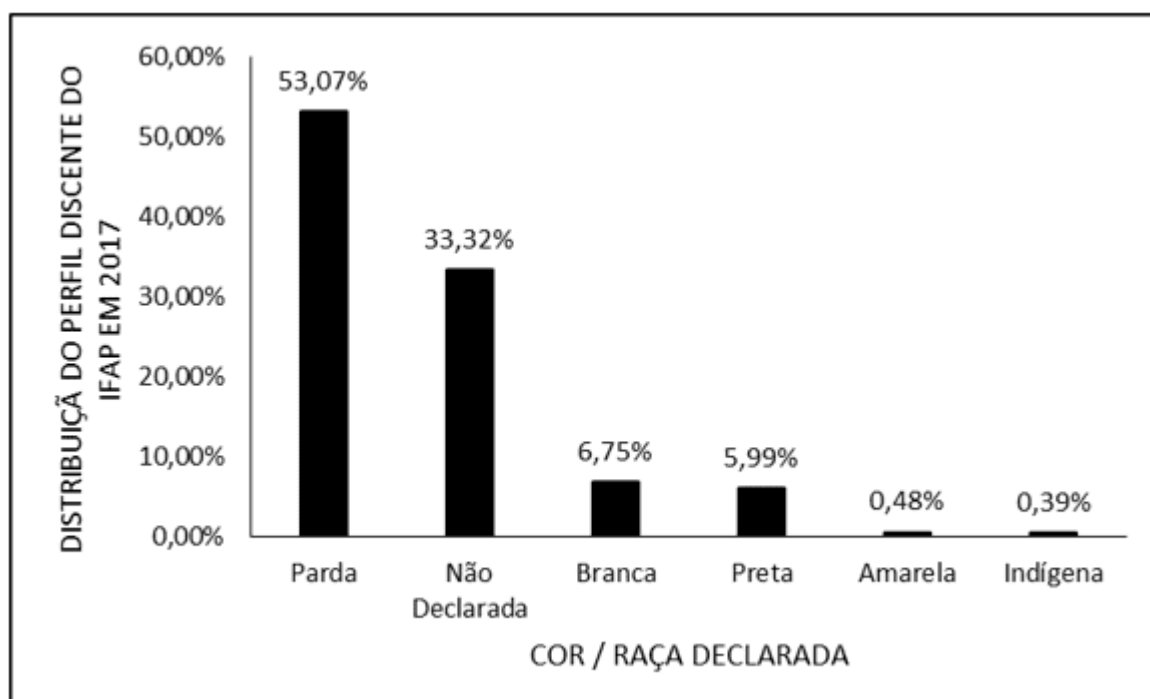
La legge sulle quote rappresenta un passo significativo, seppur modesto, verso l'inclusione e la democratizzazione dell'accesso e della permanenza nell'istruzione. Per comprendere la realtà di questo processo, è importante presentare il contesto e le conseguenze della politica di prenotazione dei posti vacanti (KOSTRYCKI, 2020).

LA POLITICA DELLE QUOTE E L'ISTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ (IFAP)

L'*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá* è stato creato dalla Legge nº 11.892/2008, la stessa legge che ha istituito la Rete Federale di Istruzione Professionale, Scientifica e Tecnologica, dalla *Escola Técnica Federal do Amapá* (ETFAP), istituita dalla Legge 11.534, del 25 ottobre 2007 (RAMOFLY e MACEDO, 2020). Ha iniziato le sue attività nel 2010, con le unità di Macapá e Laranjal do Jari, offrendo corsi tecnici nella modalità successiva, fornendo 420 posti vacanti (MIRANDA, 2021).

Il Piano di Sviluppo Istituzionale (PDI)[12] 2010-2014, guidato da azioni positive, in ottemperanza alla legge 12.711/2012, sull'attuazione delle quote, prevedeva che il 10% dei posti vacanti fosse destinato a quote per neri e indigeni (IFAP, 2012). Il grafico esemplifica la distribuzione del profilo dello studente IFAP, per colore/razza, nell'anno 2017.

Grafico 1: Distribuzione del profilo dello studente IFAP, per colore/razza, nel 2017



Fonte: adattato da IFAP (2019a).



Nel suo PDI 2019, IFAP si impegna, entro il 2023, ad aumentare la percentuale di posti assegnati agli studenti delle scuole pubbliche, indigene e quilombola nel suo processo di selezione (IFAP, 2019a).

Attualmente, l'Instituto Federal do Amapá, nei suoi avvisi di processo di selezione, riserva il 50% dei suoi posti vacanti per quote (IFAP, 2021). I posti vacanti sono forniti come riserva di posti vacanti e non a garanzia. Lo studente deve soddisfare i requisiti per il posto vacante e avere i documenti giustificativi per qualificarsi per il posto vacante (KOSTRYCKI, 2020). Il processo di selezione per i corsi integrati, ad esempio, viene effettuato tramite analisi documentale (IFAP, 2021).

I candidati che superano tutte le fasi affrontano un'altra sfida, rimanere presso l'istituto e terminare il corso, questi rappresentano gli altri studenti che non hanno avuto la possibilità di accedere. Spetta all'istituzione promuovere le condizioni per la permanenza e l'uscita di successo (KOSTRYCKI, 2020).

NUCLEO STUDI AFRO-BRASILIANI E INDIGENI – NEABI/IFAP

Il Nucleo Studi Afro-Brasiliiani e Indigeni - NEABI/IFAP[13] ha carattere propositivo, consultivo, legato al Preside dell'Estensione, della Ricerca, del Dottorato e dell'Innovazione. Ha la funzione di coadiuvare nell'indirizzo di studi, stimolare e promuovere azioni didattiche, di ricerca e di divulgazione che promuovano la riflessione sui temi delle identità e delle relazioni etnico-razziali, facendo riferimento ai temi della diversità nella prospettiva dei principi multiculturali, avendo come scopo la promozione di studi e sviluppo di azioni di valorizzazione delle identità afro e indigene, nell'ambito dell'istituzione e nelle sue relazioni con la comunità esterna (IFAP, 2019b).

GLI INDIGENI NEL CAMPO DELL'ISTRUZIONE PROFESSIONALE E TECNOLOGICA

La costruzione di percorsi di educazione professionale integrati con l'educazione scolastica indigena deve considerare gli impasse, oltre che le potenzialità, nel rapporto



tra saperi e pratiche indigene e saperi tecnico-scientifici, nonché la possibilità che i popoli indigeni vi inseriscano effettivamente i loro propria prospettiva (BRASIL, 2007).

Per SANTOS e MÜLLING (2019), il problema sta nel sapere con quale rapporto etnico si sta tecnicizzando la forza lavoro, quando l'obiettivo di eliminare la fame è in un atteggiamento moderno che sia utile e redditizio, economico e avulso da un'etica interna e culturale, di un progetto collettivo etnico e sostenibile e rafforzato. Poiché, una volta riconosciuto il diritto costituzionale ai processi di esistenza indigena, la loro resistenza all'inserimento nel mondo capitalista è legittima, legittimando la loro lotta per camminare nella costruzione di spazi alternativi all'attuale sistema universalista.

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).

I bisogni dell'educazione professionale indigena sono permeati dalle politiche istituzionali e il suo successo dipende dagli adattamenti curriculari, come l'uso dell'oralità nelle valutazioni (ESTEVÃO e BARBOSA, 2021). La pressione per lo sfruttamento capitalistico dei territori indigeni oggi è incessante, sia per l'estrazione mineraria, per ottenere risorse naturali come il legno e la pesca, sia per l'affitto di terre indigene per l'agrobusiness. In tutte le regioni del paese, gli indigeni sono stati vessati, a causa della mancanza di alternative, da agenti del modello di sviluppo economico predatorio. È necessario sostenere le popolazioni indigene affinché trovino alternative sostenibili per la gestione autonoma dei loro territori (SILVA, 2018).

La popolazione indigena in Brasile è significativa e l'accesso all'istruzione per queste popolazioni deve essere discusso. Garantire non solo il loro accesso, ma anche la permanenza e il successo degli studenti. L'ultimo censimento effettuato registra che la porzione di popolazione che si dichiarava di colore o razza indigena era di 896.817 mila persone, pari allo 0,4% della popolazione brasiliana nell'anno della rilevazione in



oggetto. Ciò dimostra la grande importanza di studiare e discutere l'educazione indigena (IBGE, 2012).

Nella ricerca condotta nel database Capes, l'istruzione secondaria tecnica indigena è un argomento scarso e recente, poiché la sua prospettiva può essere associata all'espansione della Rete federale dell'istruzione, della scienza e della tecnologia, avviata nel 2008, essendo quindi un'area di ampie richieste politiche e accademiche. La diffusione e l'approfondimento degli studi sul territorio è importante per la costruzione e il consolidamento dei diritti all'istruzione delle popolazioni indigene (MULLING e SANTOS, 2016).

CERCA LA QUALIFICA PER QUESTE PERSONE

In Brasile troviamo una grande diversità di processi scolastici vissuti dalle popolazioni indigene. Persone che hanno già una lunga esperienza con l'istruzione formale offerta da agenzie governative e non governative, altri l'hanno iniziata più recentemente e altri ancora si oppongono all'accettazione della scuola offerta loro nelle loro comunità, temendo l'impatto di questa azione sull'organizzazione tradizionale dei processi dell'apprendimento e dell'educazione dei soggetti indigeni (BRASIL, 2007).

Un titolo di studio che mira non solo al loro inserimento nel mondo delle persone non indigene, ma che le prepari al loro rapporto con il lontano mondo esterno della comunità indigena, una formazione capace di prepararle dentro e fuori il loro contesto locale (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).



In questo senso, è importante discutere le metodologie utilizzate con le popolazioni indigene, le politiche di assistenza pubblica e istituzionale per l'inclusione, la permanenza e il successo degli studenti indigeni. Un'educazione scolastica interculturale, che tenga conto della realtà e dei saperi storicamente costruiti dalla comunità indigena, rende più significativo il processo di insegnamento e apprendimento, avvicinando le discipline formali offerte alla vita quotidiana. L'interculturalità dovrebbe contribuire a superare le divergenze riguardo alla convivenza con il diverso, facilitando il rapporto con la pluralità sociale e culturale, essendo fondamentale per la formazione di tutti gli studenti indigeni e non. È importante rompere con il modello di insegnamento imposto e costruire strategie che si avvicinino all'educazione scolastica che valorizzi la conoscenza tradizionale (SILVA e FELZKE, 2021).

CONCLUSIONI

L'educazione sembra essere la via per l'integrazione degli indigeni e la loro formazione a vantaggio proprio e della comunità. Ciò significherebbe probabilmente che le popolazioni indigene avrebbero opportunità simili a quelle delle popolazioni non indigene.

La politica delle quote o delle azioni positive è un tentativo di ridurre la distanza sociale quando si tratta di accedere ai posti vacanti nell'istruzione, compresi quelli tecnici. Trattare diversamente chi è diverso può aiutare, in futuro, l'esistenza di una società più egualitaria.

L'esistenza di centri di studi afro-brasiliani e indigeni sembra, seppur timidamente, contribuire alla ricerca e alla divulgazione sulle identità e relazioni etnico-razziali, mirando a ridurre la distanza socio-educativa e le differenze all'interno delle istituzioni.

Nonostante la preparazione, anche se in costruzione, di istituzioni per servire un pubblico eterogeneo come gli indigeni, il loro accesso è ancora considerato piccolo, in uno stato come, ad esempio, Amapá. Per attrarre studenti indigeni, sarebbe necessario diffonderlo più ampiamente e più vicino alla realtà delle comunità indigene,



anche rispettando la loro diversa cultura, dove la comunità funziona come se fosse un individuo.

RIFERIMENTI

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 >. 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 >. 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 >. 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 >. 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 >.

_____. 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.

Inviato: Gennaio 2022.

Approvato: Gennaio 2022.

¹ Paroliere, specialista in educazione speciale e inclusiva, studente del corso di laurea in educazione professionale e tecnologica (PROFEPT IFAP).

² Agronomo, specialista nell'insegnamento dell'educazione professionale e tecnologica, dottore in entomologia, professore e ricercatore presso l'Istituto di educazione di base, tecnica e tecnologica di Amapá (IFAP) e il corso di laurea in educazione professionale e tecnologica (PROFEPT IFAP).

³ Biomedico, PhD in Malattie Tropicali, Professore e ricercatore presso il Corso di Medicina Campus Macapá, Università Federale di Amapá (UNIFAP).

⁴ Dottorato in Psicologia e Psicoanalisi Clinica. Dottorato in corso in Comunicazione e Semiotica presso la Pontificia Università Cattolica di São Paulo (PUC/SP). Laurea Magistrale in Scienze Religiose presso l'Universidade Presbiteriana Mackenzie. Master in psicoanalisi clinica. Laurea in Scienze Biologiche. Laurea in Teologia. Si occupa di Metodologia Scientifica (Metodo di Ricerca) da più di 15 anni nell'Orientamento alla Produzione Scientifica di Studenti di Master e Dottorato. Specialista in Ricerche di Mercato e Ricerche Sanitarie. ORCID: 0000-0003-2952-4337.

⁵ Biologo, Ph.D. in Teoria e Ricerca del Comportamento, Professore e ricercatore presso il Corso di Laurea in Chimica presso l'Istituto di Educazione di Base, Tecnica e Tecnologica di Amapá (IFAP) e presso il Corso di Laurea in Educazione Professionale e Tecnologica (PROFEPT IFAP).