



## INDIGENE FORMALE BILDUNG IM RAHMEN DER BERUFLICHEN UND TECHNOLOGISCHEN BILDUNG (EPT)

### ORIGINALER ARTIKEL

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.* **Indigene formale Bildung im Rahmen der Beruflichen und Technologischen Bildung (EPT)**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Jahr. 07, Hrsg. 01, Bd. 05, S. 47-59. Januar 2022. ISSN: 2448-0959, Zuganglink: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/bildung-de/indigene-formale-bildung>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/bildung-de/indigene-formale-bildung

### ZUSAMMENFASSUNG

Bildung kann die Verbindung zwischen Nicht-Indigenen und Ureinwohnern bedeuten. Das Gesetz 12.711/2012 befasst sich mit der Verpflichtung, Plätze an Bundesuniversitäten und -instituten zu reservieren, wobei der Besuch öffentlicher Schulen mit Einkommen und ethnischer Zugehörigkeit verknüpft wird. Beim Aufbau von Berufsbildungskursen, die in die indigene Schulbildung integriert sind, müssen die Sackgassen sowie die Möglichkeiten in der Beziehung zwischen indigenem Wissen und Praktiken und technisch-wissenschaftlichem Wissen sowie die Möglichkeit berücksichtigt werden, dass indigene Völker sich tatsächlich für diese Kurse anmelden eigene Perspektive. Ziel dieser Arbeit ist es, formale indigene Bildung im Rahmen der Beruflichen und Technologischen Bildung (EPT)[6] zu diskutieren. Hierzu wurde eine bibliografische Recherche in Datenbanken auf Portugiesisch durchgeführt. Bildung scheint der Weg zur Integration indigener Völker und ihrer Bildung zum eigenen Nutzen und dem der Gemeinschaft zu sein. Die Politik der Quoten oder positiven Maßnahmen ist ein Versuch, die soziale Distanz zu verringern, wenn es um den Zugang zu offenen Stellen im Bildungsbereich, auch im technischen Bereich, geht. Die Existenz von Zentren für afro-brasilianische und indigene Studien scheint, wenn auch zaghaft, zur Erforschung und Verbreitung ethnisch-rassischer Identitäten und Beziehungen beizutragen, mit dem Ziel, sozio-pädagogische Distanz und Unterschiede innerhalb von Institutionen zu verringern. Trotz der Vorbereitung, auch wenn sie sich noch im Aufbau befindet, von Institutionen, die einer vielfältigen Öffentlichkeit wie der indigenen Bevölkerung dienen sollen, wird ihr Zugang immer noch als gering angesehen.

Schlüsselwörter: Lehre, EPT, Indigene Bildung, IFAP.



## EINFÜHRUNG

Bildung kann die Verbindung zwischen Nicht-Indigenen und Indigenen auf der Suche nach Raum bedeuten, nicht in Form von Krieg, sondern als Garant für Widerstand und Wertschätzung.

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).

Für Darcy Ribeiro ist Bildung ein großer Verbündeter im Prozess der Bildung und Anerkennung der indigenen Bevölkerung, eine Bildung, in der sich der Schüler selbst sieht und seinen Kontext ändern kann, eine Hilfe, eine schrittweise Teilhabe am Rest seiner indigenen Gemeinschaft.

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).

## WEGE DER INDIGENEN BILDUNG IN BRASILIEN

Viele Kriege und Schlachten wurden ausgetragen, da die indigene Bevölkerung Widerstand gegen die Schulbildung der Jesuiten leistete und so eine indigene Schulbildung erst nach 1945 begann (MENDES *et al.*, 2017).

Mit der Einführung der Bundesverfassung (CF)[7] von 1988 konzentrierte sich die indigene Schulbildung auf Ziele wie die Bewahrung der Historizität, Ethnizität und Kultur indigener Völker (BRASIL, 1988). Somit wurde die Union dafür verantwortlich, eine qualitativ hochwertige indigene Schulbildung anzubieten und sicherzustellen und ihre Kultur, soziale Organisation, Bräuche, Sprachen, Überzeugungen, Traditionen und die ursprünglichen Rechte an ihrem Land zu schützen sowie die Anwendung spezifischer Lernmethoden für die indigene Bevölkerung (MENDES *et al.*, 2017).



Sieben Jahre nach der Verkündung der Bundesverfassung wurde das Gesetz über Richtlinien und Grundlagen der Volksbildung (LDB)[8] veröffentlicht, das den Begriff der indigenen Schulbildung verwendet, die auf sozialer Gleichheit, Zweisprachigkeit, Interkulturalität, Geschichtlichkeit eines Volkes und deren Bewahrung basiert die mütterliche Sprache, die ethnische Wertschätzung und ihre Wissenschaften und garantieren diesen Gemeinschaften Zugang zu Informationen und technisch-wissenschaftlichem Wissen der nationalen und internationalen Gesellschaft, indigener und nicht-indigener (BRASIL, 1996). Die LDB ratifiziert einige in der Bundesverfassung von 1988 garantierte Rechte, wie sie in Artikel 210 der Verfassung dargelegt sind: „§ 2. Der reguläre Grundschulunterricht wird auf Portugiesisch unterrichtet, wodurch indigenen Gemeinschaften auch die Verwendung ihrer Muttersprachen und ihre eigenen Lernprozesse gewährleistet werden“ (BRASIL, 1988).

Im Jahr 1999 wurden die ersten nationalen Lehrplanrichtlinien für die indigene Schulbildung eingeführt, die Normen für das Funktionieren der indigenen Grundbildung, Definition und Kompetenz für das Angebot festlegten und sich auch mit der Ausbildung indigener Lehrer, dem Lehrplan, der Flexibilität sowie der pädagogischen und lehrplanmäßigen Freiheit befassten (BRASIL, 1999).

Später, im Jahr 2001, übertrug der Nationale Bildungsplan (PNE)[9] mit seinen Zielen und Vorgaben den Staaten die Kompetenz für die indigene Schulbildung und hatte als Ziel die Mitarbeit der indigenen Völker bei der Entscheidung ihrer Schulen und die Freiheit beim Bau ihrer Schulen politisches Projekt pädagogisch, wodurch die Kategorie Indigene Schule entsteht (BRASIL, 2001).

Im Jahr 2012 wurde das Gesetz Nr. 12.711/12 verabschiedet, eine der öffentlichen Maßnahmen zur Verringerung und Bekämpfung ethnisch-rassischer Ungleichheiten. Dieses Gesetz legt auch Maßnahmen fest, um den Zugang der ärmsten Segmente, der Schwarzen und der indigenen Bevölkerung zu Universitäten zu erweitern, die dem Bildungsministerium und den Bundeseinrichtungen für technische Sekundarbildung angeschlossen sind (BRASIL, 2012).



Immer noch im Einklang mit dem Quotengesetz, wie das Gesetz Nr. 12.711/12 im Volksmund genannt wird, müssen Bundeshochschulen mindestens 50 % ihrer freien Plätze für Studierende reservieren, die an öffentlichen Schulen die weiterführende Schule besucht haben, und von diesem Prozentsatz 50 % Die offenen Stellen müssen Studierenden mit einem Pro-Kopf-Familieneinkommen von maximal eineinhalb Mindestlöhnen vorbehalten sein. Artikel Art. 4 des Gesetzes sieht vor, dass Bundeseinrichtungen für technische Sekundarbildung 50 % ihrer freien Plätze in jedem Zulassungsverfahren für Schüler reservieren müssen, die an öffentlichen Schulen Grundschulbildung studiert haben. Diese offenen Stellen müssen mit selbsternannten Schwarzen, Braunen, indigenen Völkern und Menschen mit Behinderungen besetzt werden, wobei in der föderativen Einheit, in der sich die Einrichtung befindet, mindestens mindestens der gleiche Anteil an der Bevölkerung dieser Minderheiten frei sein muss, so der Brasilianer Institut für Geographie und Statistik/ IBGE[10] (BRASIL, 2012).

## **DAS BUNDESNETZ**

Das Föderale Netzwerk für berufliche, wissenschaftliche und technologische Bildung wurde 1909 vom damaligen Präsidenten der Republik, Nilo Peçanha, durch das Dekret Nr. 7566/1909 gegründet:

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 profissional primário e gratuito (BRASIL, 2020).



Durch den oben genannten Erlass wurden 19 Schulen für Lehrlinge und Handwerker gegründet, die später zu den ersten Bundeszentren für berufliche und technologische Bildung (CEFETs)[11] wurden (BRASIL, 2020).

Am 29. Dezember 2008 wurde das Gesetz Nr. 11.892/08, das Bundeszentren für berufliche und technologische Bildung (CEFETs), Decentralized Teaching Units (UNEDs)[12], agrotechnische Schulen und Federal Technical Schools sowie mit Universitäten verbundene Schulen in Federal Institutes of Education, Science and Technology umwandelt. Bundesinstitute sind Einrichtungen der Grund-, Berufs- und Technologiebildung mit mehreren Lehrplänen und mehreren Campussen. Sie bieten berufliche und technologische Ausbildung in verschiedenen Lehrmodalitäten an, kombinieren technisches und technologisches Wissen, schulen und richten sich an Fachkräfte in verschiedenen Bereichen der Wirtschaft, mit Schwerpunkt auf wirtschaftlicher und sozialer, regionaler und nationaler Entwicklung (BRASIL, 2008).

Im Jahr 2020 erreichte das Bundesnetzwerk mehr als eine Million eingeschriebene Studierende und 80.000 Beamte. Es umfasst 38 Bundesinstitute für Bildung, Wissenschaft und Technologie (IFs), zwei Bundeszentren für Bundeszentren für berufliche und technologische Bildung (CEFETs); Kolleg Pedro II; Eine Bundestechnische Universität; und 23 technische Schulen, die mit Bundesuniversitäten verbunden sind. Die Institutionen mit ihren jeweiligen Campussen umfassen insgesamt 661 Campusse, verteilt über das gesamte Staatsgebiet (IFFAR, 2021).

Der Expansionsprozess der Beruflichen und Technologischen Bildung (EPT) durchlief und erfährt weiterhin Transformationen, Neukonfigurationen und institutionelle Eingliederungen. Sie bilden ein Programm, das der Gesellschaft, in der es tätig ist, erhebliche und sichtbare Vorteile gebracht hat, obwohl es wegen seiner Verbindung mit wirtschaftswissenschaftlichen Ideen kritisiert wird. Dieses Wachstum hängt von der öffentlichen Bildungspolitik und den Schwächen des politischen Szenarios ab (SOUZA und SILVA, 2016).



## ZIEL

Besprechen Sie die formale indigene Bildung im Rahmen der Beruflichen und Technologischen Bildung (EPT).

## METHODE

Eine bibliografische Recherche wurde in portugiesischer Sprache in Forschungsdatenbanken wie *Scientific Electronic Library Online* – SciELO; Akademisches Google; *Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações* – BDTD; und Zeitschriften CAPES (*Portal da CAPES*).

## ERGEBNISSE UND DISKUSSIONEN

### DIE QUOTENPOLITIK FÜR DEN ZUGANG ZU BILDUNG

Das Gesetz 12.711/2012 befasst sich mit der Verpflichtung, freie Stellen an Bundesuniversitäten und -instituten zu reservieren, wobei der Besuch öffentlicher Schulen mit Einkommen und ethnischer Zugehörigkeit verknüpft wird (BRASIL, 2012). Sein Hauptziel besteht darin, Schichten der Gesellschaft, die in der Vergangenheit keine Möglichkeiten hatten, den Zugang zu qualitativ hochwertiger und kostenloser Bildung in Bundeseinrichtungen der Sekundar- und höheren technischen Bildung zu erleichtern (WANDROSKI und COLEN, 2014). Affirmative Actions, das Quotensystem wird als Werbestrategie eingesetzt, um die Inklusion benachteiligter Gruppen zu fördern und für Wiedergutmachung, Verteilungsgerechtigkeit und Vielfalt zu sorgen. Affirmative Actions können in öffentliche und private Maßnahmen eingeteilt werden. Die erste ergibt sich aus Maßnahmen der Exekutive oder Judikative und Maßnahmen zur Bekämpfung der Diskriminierung durch den privaten Sektor (TORRES *et al.*, 2021).

In einem historischen Kontext positiver Politik, die in Brasilien als Unterstützung für Aktionen eingesetzt wird, wie im nordamerikanischen System, wird dies durch eine ähnliche Geschichte der Ausbeutung durch europäische Kolonien und des Einsatzes von Sklaven gerechtfertigt (WANDROSKI und COLEN, 2014). In Indien wird auf das



System der offenen Stellen für *Dalits* verwiesen, die sogenannten „Unberührbaren“, die am stärksten diskriminierte Gruppe des Landes. Es ist das größte jemals entwickelte System, das viele Länder inspiriert und Gleichheit aus Unterschieden schafft. Auch andere Länder entwickelten positive Maßnahmen, darunter Malaysia, Australien, Kanada, Nigeria, Südafrika, Argentinien und Kuba (MOEHLECKE, 2002).

Die brasilianische Gesellschaft (multiethnisch, mit indigenen, weißen, schwarzen und anderen Ethnien) muss bei der Entscheidung und Umsetzung der öffentlichen Bildungspolitik vertreten sein. Die Beteiligung sozialer Bewegungen ist ein wichtiges Element für die Gestaltung dieser Politik, wobei indigene Völker zu den Segmenten gehören, die vom Staat am meisten Maßnahmen zur Gestaltung dieser Politik fordern. Die Umsetzung dieses Zugangs muss soziokulturelle, politische, demografische Unterschiede und vor allem ihre eigenen Bildungsprozesse berücksichtigen (BANIWA, 2013).

In diesem Sinne ist es wichtig zu erwähnen, dass die Quotenpolitik zwar positiv aufgenommen wurde, ihre Umsetzung jedoch zu kontroversen Fragen geführt hat. Das erste Problem besteht darin, dass indigene Rechte als kollektiv bezeichnet werden (wobei die Gemeinschaft das Individuum darstellt). Bildungseinrichtungen betrachten das Recht auf Zulassung auf individueller Basis, was als Risiko oder Bedrohung für ihre Grundsätze und Lebensweisen angesehen wird. Diese Gruppe ist für die Auswahl der Kandidaten und Kurse von Interesse sowie für die Überwachung der Ausbildung und die Bereitstellung von Feedback an die Community verantwortlich. Was jedoch größtenteils beobachtet wird, sind indigene Menschen, die in städtischen Zentren leben und sich nicht für die Gemeinschaft engagieren und von der aktuellen Politik profitieren. Die Situation wird durch die Komplexität des Zugangs zu Aufnahmeprüfungen und Aufnahmeprüfungen verschärft. Es wäre notwendig, im gleichen Verhältnis die in den Gemeinden lebenden Ureinwohner zu besuchen, da diese mit größerer Wahrscheinlichkeit die Verpflichtung aufrechterhalten, nach Abschluss des Kurses dorthin zurückzukehren (BANIWA, 2013).

Im Hinblick auf die formale Bildung stehen indigene Schüler vor Herausforderungen. Es ist wichtig zu bedenken, wie wichtig es ist, Wissen zu nivellieren und an die



akademische Welt anzupassen. Dies erfordert Überwachungs- und Mentoringprogramme, die sie vom Zugang bis zum Abschluss der Kurse unterstützen, um die Zahl der Schulabbrecher zu verringern (SOUZA *et al.*, 2020). Die Bereitstellung von Quoten reicht nicht aus. Priorität hat auch die Förderung von Projekten und Programmen sowie die Gewährung möglicher Forschungsstipendien, die die Verbindung des Einzelnen mit seiner Gemeinschaft bewahren. Dann wird es interessant, auch pädagogische Maßnahmen anzubieten, um die Diskriminierung dieser Schüler zu verringern (BANIWA, 2013).

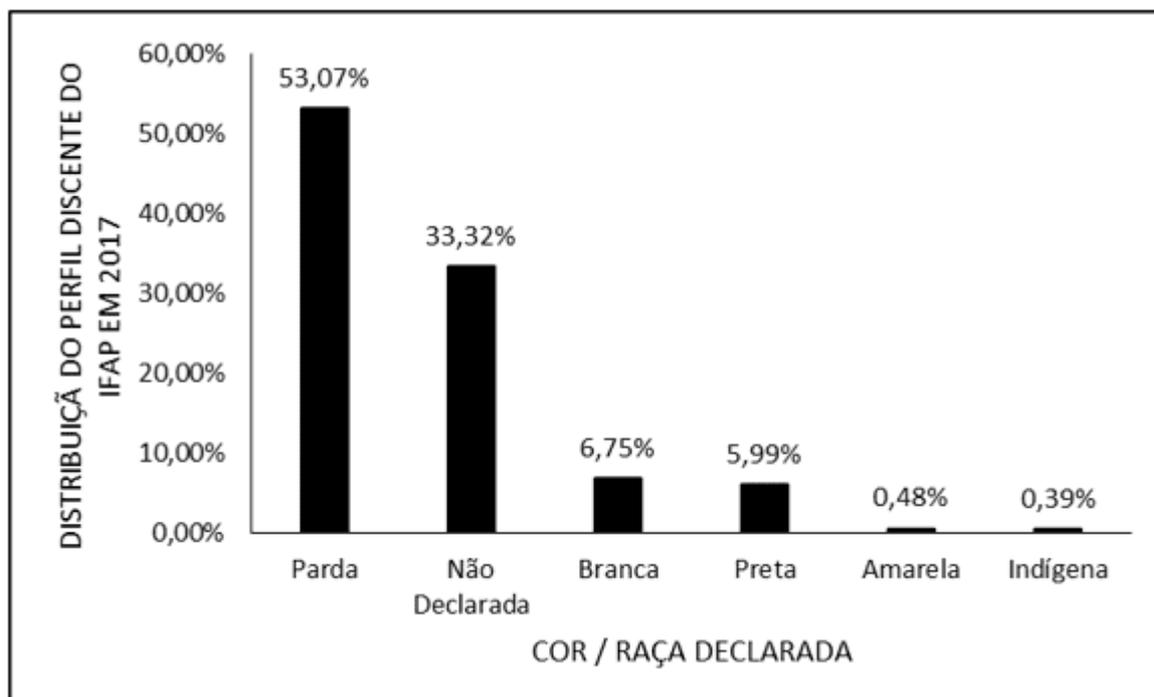
Das Quotengesetz stellt einen bedeutenden, wenn auch bescheidenen Schritt in Richtung Inklusion und Demokratisierung des Zugangs und der Dauerhaftigkeit in der Bildung dar. Um die Realität dieses Prozesses zu verstehen, ist es wichtig, den Kontext und die Konsequenzen der Leerstandsreservierungspolitik darzustellen (KOSTRYCKI, 2020).

## **QUOTENPOLITIK UND *DAS INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ* (IFAP)**

Das *Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá* wurde durch das Gesetz Nr. 11.892/2008 gegründet, dasselbe Gesetz, mit dem das Bundesnetzwerk für berufliche, wissenschaftliche und technologische Bildung aus der per Gesetz gegründeten *Escola Técnica Federal do Amapá* (ETFAP) gegründet wurde Nr. 11.534 vom 25. Oktober 2007 (RAMOFLY und MACEDO, 2020). Es begann seine Tätigkeit im Jahr 2010 mit den Einheiten Macapá und Laranjal do Jari und bot technische Kurse in der Folgemodalität an, wobei 420 offene Stellen zur Verfügung standen (MIRANDA, 2021).

Im Institutionellen Entwicklungsplan (PDI)[13] 2010–2014, der durch positive Maßnahmen in Übereinstimmung mit dem Gesetz 12.711/2012 zur Umsetzung von Quoten geleitet wurde, waren 10 % der offenen Stellen Quoten für Schwarze und Indigene zugeordnet (IFAP, 2012). Die Grafik veranschaulicht die Verteilung des IFAP-Studentenprofils nach Hautfarbe/Rasse im Jahr 2017.

Grafik 1: Verteilung des IFAP-Studentenprofils nach Hautfarbe/Rasse im Jahr 2017



Quelle: Angepasst von IFAP (2019a).

In seinem PDI 2019 verpflichtet sich das IFAP, bis 2023 den Prozentsatz der Plätze zu erhöhen, die im Rahmen seines Auswahlverfahrens Schülern öffentlicher, indigener und Quilombola-Schulen zugewiesen werden (IFAP, 2019a).

Derzeit reserviert das *Instituto Federal do Amapá* in seinen Auswahlverfahrensbekanntmachungen 50 % seiner offenen Stellen für Quoten (IFAP, 2021). Die Bereitstellung freier Stellen erfolgt als Reserve und nicht als Garantie. Der Student muss die Voraussetzungen für die Stelle erfüllen und über die Belege verfügen, um sich für die Stelle zu qualifizieren (KOSTRYCKI, 2020). Der Auswahlprozess für integrierte Studiengänge erfolgt beispielsweise über eine Dokumentenanalyse (IFAP, 2021).

Kandidaten, die alle Phasen durchlaufen, stehen vor einer weiteren Herausforderung: Sie müssen an der Einrichtung bleiben und den Kurs abschließen. Sie stellen die anderen Studenten dar, die keine Zugangsmöglichkeit hatten. Es liegt an der



Institution, die Bedingungen für Dauerhaftigkeit und erfolgreichen Ausstieg zu fördern (KOSTRYCKI, 2020).

## **ZENTRUM FÜR AFRO-BRASILIANISCHE UND INDIGENE STUDIEN – NEABI/IFAP**

Der Zentrum Für Afro-Brasilianische und Indigene Studien – NEABI/IFAP[14] hat einen propositionalen und beratenden Charakter und ist mit dem Dekan für Erweiterung, Forschung, Graduiertenstudien und Innovation verbunden. Es hat die Aufgabe, die Studienrichtung zu unterstützen, Lehr-, Forschungs- und Beratungsmaßnahmen anzuregen und zu fördern, die die Reflexion über die Themen Identitäten und ethnisch-rassistische Beziehungen fördern und sich dabei auf Fragen der Vielfalt aus der Perspektive multikultureller Prinzipien beziehen die Förderung von Studien und die Entwicklung von Maßnahmen zur Wertschätzung afro- und indigener Identitäten im Rahmen der Institution und in ihren Beziehungen zur externen Gemeinschaft (IFAP, 2019b).

## **DIE INDIGENEN IM BEREICH DER BERUFS- UND TECHNOLOGISCHEN BILDUNG**

Beim Aufbau von Berufsbildungskursen, die in die indigene Schulbildung integriert sind, müssen die Sackgassen sowie die Möglichkeiten in der Beziehung zwischen indigenem Wissen und Praktiken und technisch-wissenschaftlichem Wissen sowie die Möglichkeit berücksichtigt werden, dass indigene Völker sich tatsächlich für sie anmelden eigene Perspektive (BRASIL, 2007).

Für SANTOS und MÜLLING (2019) besteht das Problem darin, zu wissen, mit welcher ethnischen Beziehung die Arbeitskräfte technisiert werden, wenn das Ziel der Beseitigung des Hungers in einer modernen Haltung liegt, die nützlich und profitabel, wirtschaftlich und losgelöst von einer internen und kulturellen Ethik ist, eines ethnischen und nachhaltigen und gestärkten kollektiven Projekts. Denn sobald das verfassungsmäßige Recht auf die Prozesse der indigenen Existenz anerkannt ist, ist ihr Widerstand gegen die Eingliederung in die kapitalistische Welt legitim und



legitimiert ihren Kampf für die Schaffung alternativer Räume zum gegenwärtigen universalistischen System.

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).

Die Bedürfnisse der indigenen Berufsbildung werden von institutionellen Richtlinien durchdrungen und ihr Erfolg hängt von Lehrplananpassungen ab, wie etwa der Verwendung der Mündlichkeit bei Beurteilungen (ESTEVÃO und BARBOSA, 2021). Der Druck zur kapitalistischen Ausbeutung indigener Gebiete ist heute unaufhörlich, sei es für den Bergbau, die Gewinnung natürlicher Ressourcen wie Holz und Fischerei oder für die Verpachtung indigener Ländereien für die Agrarindustrie. In allen Regionen des Landes wurden indigene Völker mangels Alternativen von Akteuren des räuberischen Wirtschaftsentwicklungsmodells schikaniert. Es ist notwendig, indigene Völker zu unterstützen, damit sie nachhaltige Alternativen für die autonome Verwaltung ihrer Territorien finden (SILVA, 2018).

Die indigene Bevölkerung in Brasilien ist bedeutend und der Zugang dieser Völker zu Bildung muss diskutiert werden. Garantieren Sie nicht nur den Zugang, sondern auch die Beständigkeit und den Erfolg der Studierenden. Die letzte durchgeführte Volkszählung ergab, dass der Anteil der Bevölkerung, der sich als indigene Hautfarbe oder Rasse bezeichnete, 896.817.000 Menschen betrug, was 0,4 % der brasilianischen Bevölkerung im Jahr der betreffenden Erhebung entspricht. Dies zeigt, wie wichtig es ist, indigene Bildung zu studieren und zu diskutieren (IBGE, 2012).

In der in der Capes-Datenbank durchgeführten Forschung ist die indigene technische Sekundarschulbildung ein seltenes und aktuelles Thema, da ihre Perspektive mit der Erweiterung des 2008 begonnenen Bundesnetzwerks für Bildung, Wissenschaft und Technologie in Verbindung gebracht werden kann und somit ein Bereich von weitreichende politische und akademische Anforderungen. Die Verbreitung und



Vertiefung von Studien in diesem Bereich ist wichtig für den Aufbau und die Festigung des Rechts auf Bildung indigener Völker (MULLING und SANTOS, 2016).

## **SUCHEN SIE NACH QUALIFIKATIONEN FÜR DIESE PERSONEN**

In Brasilien finden wir eine große Vielfalt an Schulprozessen, die indigene Völker durchlaufen. Menschen haben bereits langjährige Erfahrung mit der formalen Bildung, die von staatlichen und nichtstaatlichen Stellen angeboten wird, andere haben erst vor Kurzem damit begonnen und wieder andere weigern sich, die Schule, die ihnen in ihren Gemeinden angeboten wird, anzunehmen, weil sie die Auswirkungen dieser Maßnahme auf die traditionelle Organisation von Prozessen befürchten des Lernens und der Bildung indigener Fächer (BRASIL, 2007).

Eine Bildungsqualifikation, die nicht nur ihre Eingliederung in die Welt der nicht-indigenen Menschen anstrebt, sondern sie auch auf ihre Beziehung zur fernen Außenwelt der indigenen Gemeinschaft vorbereitet, eine Ausbildung, die sie innerhalb und außerhalb ihres lokalen Kontexts vorbereiten kann (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 diesem Sinne ist es wichtig, die bei indigenen Völkern verwendeten Methoden sowie öffentliche und institutionelle Unterstützungsmaßnahmen für die Inklusion, den Verbleib und den Erfolg indigener Studierender zu diskutieren. Eine interkulturelle Schulbildung, die die von der indigenen Gemeinschaft historisch aufgebaute Realität und das Wissen berücksichtigt, macht den Lehr- und Lernprozess bedeutungsvoller und bringt die angebotenen formalen Disziplinen näher an den Alltag heran.



Interkulturalität sollte zur Überwindung von Divergenzen im Zusammenleben mit den Verschiedenen beitragen und die Beziehung zur sozialen und kulturellen Pluralität erleichtern, was für die Bildung aller indigenen und nicht-indigenen Schüler von grundlegender Bedeutung ist. Es ist wichtig, mit den aufgezwungenen Lehrmustern zu brechen und Strategien zu entwickeln, die eine schulische Bildung angehen, die traditionelles Wissen wertschätzt (SILVA und FELZKE, 2021).

## **SCHLUSSFOLGERUNGEN**

Bildung scheint der Weg zur Integration indigener Völker und ihrer Bildung zum eigenen Nutzen und dem der Gemeinschaft zu sein. Dies würde wahrscheinlich bedeuten, dass indigene Menschen ähnliche Chancen hätten wie nicht-indigene Menschen.

Die Politik der Quoten oder positiven Maßnahmen ist ein Versuch, die soziale Distanz zu verringern, wenn es um den Zugang zu offenen Stellen im Bildungsbereich, auch im technischen Bereich, geht. Eine unterschiedliche Behandlung derjenigen, die anders sind, könnte in Zukunft zur Existenz einer egalitäreren Gesellschaft beitragen.

Die Existenz von Zentren für afro-brasilianische und indigene Studien scheint, wenn auch zaghaft, zur Erforschung und Verbreitung ethnisch-rassischer Identitäten und Beziehungen beizutragen, mit dem Ziel, sozio-pädagogische Distanz und Unterschiede innerhalb von Institutionen zu verringern.

Trotz der Vorbereitung, auch wenn sie sich noch im Aufbau befindet, von Institutionen, die einer vielfältigen Öffentlichkeit wie der indigenen Bevölkerung dienen sollen, wird ihr Zugang in einem Staat wie beispielsweise Amapá immer noch als gering angesehen. Um indigene Studenten anzulocken, wäre es notwendig, es breiter zu verbreiten und näher an der Realität indigener Gemeinschaften zu orientieren, einschließlich der Achtung ihrer unterschiedlichen Kultur, in der die Gemeinschaft so funktioniert, als wäre sie ein Individuum.



## VERWEISE

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.

ESTEVÃO, 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.

## **ANHANG – FUßNOTE**

6. Educação Profissional e Tecnológica (EPT).
7. Constituição Federal (CF).
8. Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB).
9. Plano Nacional de Educação (PNE).
10. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).
11. Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs).



12. Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs).
13. Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).
14. Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas – Neabi/Ifap.

Gesendet: Januar 2022.

Genehmigt: Januar 2022.

---

<sup>1</sup> Texter, Spezialist für Sonderpädagogik und inklusive Bildung, Student des Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT IFAP).

<sup>2</sup> Agronom, Spezialist für Lehre in beruflicher und technologischer Bildung, Doktor der Entomologie, Professor und Forscher am Instituto de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Amapá (IFAP) und am Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT IFAP).

<sup>3</sup> Biomedizin, Doktor der Tropenkrankheiten, Professor und Forscher am Campus Macapá Medicine Course der Universidade Federal do Amapá (UNIFAP).

<sup>4</sup> Doktor der Psychologie und Klinischen Psychoanalyse. Laufende Doktorarbeit in Kommunikation und Semiotik an der Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Master-Abschluss in Religionswissenschaften von der Universidade Presbiteriana Mackenzie. Master in klinischer Psychoanalyse. Abschluss in Biowissenschaften. Abschluss in Theologie. Er beschäftigt sich seit mehr als 15 Jahren mit wissenschaftlicher Methodik (Forschungsmethode) in der wissenschaftlichen Produktionsberatung von Master- und Doktoranden. Spezialist für Marktforschung und Gesundheitsforschung. ORCID: 0000-0003-2952-4337.

<sup>5</sup> Biologe, Ph.D. in Verhaltenstheorie und -forschung, Professor und Forscher am Bachelor-Abschluss in Chemie am Instituto de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Amapá (IFAP) und am Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT IFAP).