Instituto Federal de Brasília – IFB

Campus Alexânia/DF

Pós-graduação Lato Sensu em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica

Educação a Distância

PÂMELLA PATRÍCIA DA COSTA CUNHA MACIEL

DEMOCRATIZAÇÃO DA EPT NA COMUNIDADE INDÍGENA TABA LASCADA NO MUNICÍPIO DE CANTÁ/RR

ALEXÂNIA/ DF
2026

PÂMELLA PATRÍCIA DA COSTA CUNHA MACIEL

DEMOCRATIZAÇÃO DA EPT NA COMUNIDADE INDÍGENA TABA LASCADA NO MUNICÍPIO DE CANTÁ/RR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal de Brasília – *Campus* Alexânia/ DF como parte das exigências do Programa de Pós-graduação Lato Sensu em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica, para obtenção do título de Especialista.

Orientador: Prof. Dr. Roger Maia Dias Ledo

ALEXÂNIA/ DF
2026

FICHA CATALOGRÁFICA

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília

Pâmella Patrícia da Costa Cunha Maciel

DEMOCRATIZAÇÃO DA EPT NA COMUNIDADE INDÍGENA TABA LASCADA NO MUNICÍPIO DE CANTÁ/RR

Trabalho apresentado no Curso de Pós-Graduação em Especialização em Docência para Educação Profissional e Tecnológica. do Instituto Federal de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: 14 de abril de 2026

BANCA EXAMINADORA

(*Assinado eletronicamente*)
Orientador Prof. Dr. Roger Maia Dias Ledo

(*Assinado eletronicamente*)
Profª. Dra. Larissa Andrade de Aguiar

(*Assinado eletronicamente*)
Prof. MSc. Bruno Oliveira Tardin

Documento assinado eletronicamente por:

- **Roger Maia Dias Ledo**, **PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 14/04/2026 15:32:56.
- **Larissa Andrade de Aguiar**, **PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 03/05/2026 21:42:45.
- **Bruno Oliveira Tardin**, **PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 04/05/2026 08:51:17.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 14/04/2026. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse https://suap.ifb.edu.br/autenticar-documento/ e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 692063
Código de Autenticação: 1af93c3459

INSTITUTO FEDERAL
Brasília

Setor de Autarquias Sul, Quadra 02, Lote n° 03, Edifício Siderbrás., None, Asa Sul, BRASÍLIA / DF, CEP 70.070-906
(61) 2103-2154

AGRADECIMENTOS

Costuma-se dizer que a produção acadêmica é um ato solitário, fruto de longas horas de leitura e escrita em silêncio. No entanto, a verdade que este trabalho revela é oposta: nenhuma conquista intelectual se ergue sem uma rede de apoio afetivo e estrutural. Cada capítulo aqui presente foi sustentado por ombros amigos, cada ideia foi refinada em conversas familiares e cada momento de dúvida foi superado graças ao incentivo de quem acreditou neste sonho antes mesmo de ele se tornar realidade. Este trabalho é, portanto, tão deles quanto é meu.

Ao Prof. Dr. Roger Maia Dias Ledo, minha gratidão por ter sido muito mais que um orientador. Sua mentoria foi a bússola que impediu que eu me perdesse no mar de informações, oferecendo não apenas direção técnica, mas inspiração intelectual. Obrigado por exigir excelência e, ao mesmo tempo, oferecer a mão para alcançar tal patamar.

A Rômulo Luiz Carvalho de Almeida e Patrícia Socorro da Costa Cunha, meus pais, a quem devo a vida e a base de tudo o que sou. Vocês foram o solo fértil onde minhas ambições puderam germinar. O amor de vocês antecede qualquer título e ultrapassa as barreiras da academia; foram a força motriz que sustentou minha jornada intelectual e pessoal desde o primeiro passo.

Aos meus irmãos, Otavio André, Rômulo Jared e Heuller Pablo, meus aliados nas trincheiras do cotidiano. A cumplicidade que construímos funcionou como um escudo contra as adversidades, transformando momentos de tensão em oportunidades de riso e descontração. Vocês foram o porto seguro onde as tempestades da pesquisa se acalmavam entre conversas sinceras e apoio incondicional.

Ao Malk Freire, meu esposo, e às minhas filhas, Paloma Manuella e Patrícia Mikaella, o meu centro de gravidade. Nos dias de maior intensidade, foram o equilíbrio que me impediu de tombar. Sua paciência e compreensão constituíram o abrigo necessário para que eu enfrentasse os desafios sem perder a essência, lembrando-me constantemente de que há vida, amor e propósito além das demandas acadêmicas.

À minha sobrinha Ana Lis e ao meu sobrinho André Felipe, que injetaram leveza nos momentos mais densos. Vocês foram o lembrete diário de que o futuro se constrói com esperança, alegria e um olhar curioso sobre o mundo.

A cada um de vocês, que teceu, mesmo à distância, parte desta conquista, meu eterno e sincero obrigado. Este título carrega, em cada linha, a marca do apoio de vocês.

“A verdadeira democratização da EPT não acontece quando a escola leva a tecnologia para a aldeia, mas quando reconhece que a aldeia já possui a tecnologia da vida, cabendo à educação apenas afinar esse instrumento para que a autonomia ecoe em cada saber ancestral.”

Pâmella Patrícia da Costa Cunha Maciel

RESUMO

As desigualdades estruturais históricas no estado de Roraima agravaram a exclusão educacional de povos originários, desafiando a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) a promover inclusão efetiva em contextos de diversidade cultural. Neste cenário, a comunidade indígena Taba Lascada, no município de Cantá/RR, exemplificou as contradições entre avanços legais e persistência de estruturas coloniais na educação. Este estudo teve como objetivo geral analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, as possibilidades teórico-conceituais de democratização da Educação Profissional e Tecnológica na comunidade indígena Taba Lascada, no município de Cantá/RR, e compreender como a EPT pôde promover a inclusão social e econômica desse povo por meio de práticas pedagógicas interculturais e currículos politécnicos contextualizados, respeitando os saberes tradicionais e a organização social da comunidade. A pesquisa caracterizou-se como qualitativa, bibliográfica e exploratória, fundamentada epistemologicamente no Materialismo Histórico-Dialético, utilizando análise categorial dialética sobre produções acadêmicas publicadas entre 2010 e 2026. Os resultados constataram que a ausência de formação docente em mediação intercultural e a exclusão digital constituíram barreiras estruturais à inclusão, enquanto currículos politécnicos contextualizados, que articularam saberes prévios da comunidade (como práticas ambientais e compostagem), favoreceram a permanência e o fortalecimento da autonomia produtiva. Concluiu-se que a democratização da EPT em contextos indígenas exigiu superar abordagens tecnicistas e assistencialistas, assumindo a educação como projeto político-pedagógico comprometido com a justiça social, a interculturalidade crítica e a emancipação dos sujeitos históricos, necessitando de subsídios para políticas públicas mais equitativas.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. Povos Indígenas. Interculturalidade.

ABSTRACT

Historical structural inequalities in the state of Roraima aggravated the educational exclusion of indigenous peoples, challenging Professional and Technological Education (PTE) to promote effective inclusion within culturally diverse contexts. In this scenario, the Taba Lascada indigenous community, located in the municipality of Cantá/RR, exemplifies the contradictions between legislative advances and the persistence of colonial structures in education. This study aimed to analyze, through bibliographic research, the theoretical-conceptual possibilities for democratizing PTE in the Taba Lascada community, and to understand how PTE could foster social and economic inclusion through intercultural pedagogical practices and contextualized polytechnic curricula that respect traditional knowledge and local social organization. The research was qualitative, bibliographic, and exploratory, epistemologically grounded in Historical-Dialectical Materialism, employing dialectical categorical analysis of academic publications from 2010 to 2026. The results indicated that insufficient teacher training in intercultural mediation and digital exclusion constituted structural barriers to inclusion. Conversely, contextualized polytechnic curricula integrating community prior knowledge, such as environmental practices and composting, favored school retention and strengthened productive autonomy. It is concluded that democratizing PTE in indigenous contexts requires overcoming technicist and assistance-based approaches. Education must instead be conceived as a political-pedagogical project committed to social justice, critical interculturality, and the emancipation of historical subjects, necessitating robust support for more equitable public policies.

Keywords: Professional and Technological Education. Indigenous Peoples. Interculturality.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: alinhamento teórico-metodológico 30

TABELA 2: Análise dialética do objetivo 1 e hipótese H_1 33

TABELA 3: Análise dialética do objetivo 2 e hipótese H_2 35

TABELA 4: análise dialética do objetivo 3 e hipótese H_3 36

TABELA 5: Síntese de alinhamento teórico-analítico 37

SUMÁRIO

1	**INTRODUÇÃO**	11
2.	**DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA**	14
2.1	Problema de Pesquisa	14
2.2.	Justificativa	15
3.	**OBJETIVOS E HIPÓTESES**	17
3.1	Objetivo Geral	17
3.2	Objetivos Específicos	17
3.3	Hipóteses	17
4.	**METODOLOGIA**	19
5.	**REFERENCIAL TEÓRICO**	21
5.1	Interfaces ontológicas e epistemológicas na formação humana integral	21
5.2	EPT e contextos indígenas: interculturalidade e emancipação	23
5.3	Formação docente e mediação pedagógica intercultural	24
5.4	Docência na EPT indígena: formação crítica e mediação intercultural	26
5.5	Desafios à inclusão digital na EPT indígena	27
5.6	Integrando saberes tradicionais na EPT indígena	28
5.7	Fundamentos e percurso na pesquisa sobre EPT indígena	29
6.	**ANÁLISE E RESULTADOS**	32
6.1	Barreiras estruturais e formação docente intercultural	32
6.2	Politecnia, currículos flexíveis e permanência escolar	34
6.3	Infraestrutura, exclusão digital e uso crítico das TIC	35
6.4	Convergência teórica entre objetivos, hipóteses e resultados	37
6.5	Limitações metodológicas da pesquisa bibliográfica	38
6.7	Contribuições ao debate sobre a EPT indígena	38
7.	**CONSIDERAÇÕES FINAIS**	41
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43

1. INTRODUÇÃO

As desigualdades estruturais que permearam regiões periféricas, como o estado de Roraima, foram historicamente agravadas pela exclusão educacional de povos originários. Muitas comunidades indígenas enfrentaram dificuldades consolidadas para acessar formação técnica de qualidade, equipamentos tecnológicos e recursos pedagógicos adequados. Conforme destacou Frigotto (2001), a educação profissional emancipadora constituiu-se como fundamental para romper com as barreiras impostas pela estrutura social e econômica vigente, garantindo que todos os indivíduos tivessem acesso a uma educação de qualidade que promovesse a formação crítica e técnica.

Nesse cenário, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) configurou-se como campo estratégico para o desenvolvimento socioeconômico regional e a promoção da justiça social, especialmente em contextos marcados por diversidade cultural e isolamento geográfico. Roraima constituiu-se como o estado brasileiro com a maior proporção de terras indígenas demarcadas em relação ao seu território total, abrangendo aproximadamente 46,7% de sua área territorial destinada a povos originários (FUNAI, 2023). Esse dado revelou não apenas a importância demográfica e territorial dos povos indígenas na região Norte, mas também os desafios estruturais para a implementação de políticas públicas educacionais que respeitassem suas especificidades socioculturais.

No município de Cantá, localizado na região central de Roraima, situou-se a comunidade indígena Taba Lascada, *locus* central desta investigação. A comunidade integrou a Terra Indígena Canauani-Malacacheta e localizou-se a apenas 16 quilômetros da capital Boa Vista, condição que impôs dinâmicas específicas de interação entre tradições ancestrais e influências urbanas. A população compôs-se predominantemente pela etnia Wapichana, com presença significativa de indígenas Macuxi, resultante de casamentos interétnicos, configurando-se como a segunda maior comunidade indígena do estado (FUNAI, 2023). No âmbito educacional, a comunidade contou com a Escola Estadual Indígena Professor Ednilson Lima Cavalcante, instituição que atendeu 169 alunos em três turnos, ofertando desde a educação infantil até o ensino médio. A escola manteve um modelo de educação bilíngue, onde a alfabetização iniciou-se em língua wapichana, seguida pelo português, estratégia que visou garantir a sobrevivência da língua e a manutenção

dos costumes frente à proximidade com o centro urbano. Essa estrutura escolar evidenciou a potencialidade para a implementação da EPT, ao mesmo tempo em que expôs a tensão entre a preservação cultural e as demandas de profissionalização impostas pela proximidade com a capital.

A realidade da Taba Lascada exemplificou as contradições da educação brasileira contemporânea: por um lado, a legislação educacional avançou na perspectiva de uma EPT emancipatória (Lei nº 11.892/2008); por outro, persistiram estruturas coloniais que reproduziram a exclusão educacional de povos originários. Simultaneamente, a EPT em contextos indígenas precisou considerar as especificidades culturais e sociais trazidas pela presença de saberes tradicionais. De acordo com Saviani (1989), a concepção de politecnia reforçou a importância da integração entre a formação técnica e a educação geral, garantindo que os conhecimentos adquiridos atendessem tanto às demandas do desenvolvimento local quanto ao desenvolvimento integral dos sujeitos.

Este trabalho partiu do pressuposto de que a EPT não pôde limitar-se à transmissão de habilidades técnicas, mas deveu articular trabalho, ciência e cultura em uma perspectiva intercultural e politécnica. Contudo, considerando a natureza desta etapa, esclareceu-se que a metodologia adotada não respondeu diretamente sobre ações empíricas *in loco* na comunidade indígena de Taba Lascada, mas apresentou princípios norteadores e gerais baseados na literatura especializada, utilizando a comunidade como contexto de reflexão teórica.

O problema de pesquisa que guiou este estudo questionou como a Educação Profissional e Tecnológica pôde ser estruturada para democratizar efetivamente o acesso à formação crítica e técnica na comunidade indígena Taba Lascada, superando a dualidade estrutural entre ensino geral e profissional e respeitando os saberes tradicionais. Para responder a essa questão, o estudo teve como objetivo geral analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, as possibilidades teórico-conceituais de democratização da EPT na comunidade indígena Taba Lascada, à luz dos princípios da politecnia e da Educação em Relações Étnico-Raciais.

Para atingir tal fim, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: (a) identificar na literatura as barreiras estruturais que dificultaram o acesso e a permanência de povos indígenas na EPT em Roraima; (b) analisar as contribuições do conceito de politecnia para a elaboração de currículos flexíveis; e (c) sistematizar

diretrizes para o uso crítico das Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) como ferramentas de inclusão digital educacional.

Quanto à metodologia, a pesquisa caracterizou-se como qualitativa, bibliográfica e exploratória. A fundamentação epistemológica apoiou-se no Materialismo Histórico-Dialético (MHD), permitindo compreender a realidade educacional em seu movimento contraditório. O percurso metodológico organizou-se em três momentos: busca sistemática de fontes (2010 a 2026), organização via fichamento e interpretação categorial com viés dialético.

Por fim, este trabalho estruturou-se em seções subsequentes que detalharam o referencial teórico, a análise dos resultados à luz das hipóteses levantadas e as considerações finais, oferecendo subsídios para políticas públicas mais equitativas e para o debate acadêmico sobre a educação indígena na Amazônia brasileira.

2. PROBLEMA DE PESQUISA

A delimitação do problema concentrou-se na análise das condições de acesso e permanência à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em contextos indígenas, tendo como *locus* específico a comunidade Taba Lascada. A escolha deste território justificou-se pela sua posição estratégica: situa-se a apenas 16 quilômetros de Boa Vista, capital de Roraima, no município de Cantá, o que impôs uma dinâmica singular de convivência entre tradições ancestrais e pressões urbanas. A comunidade integrou a Terra Indígena Canauani-Malacacheta e compôs-se predominantemente pela etnia Wapichana, com presença significativa de indígenas Macuxi, resultante de casamentos interétnicos.

No âmbito educacional, o recorte espacial abrangeu a Escola Estadual Indígena Professor Ednilson Lima Cavalcante, instituição que atendeu 169 alunos em três turnos, ofertando desde a educação infantil até o ensino médio. Esse cenário evidenciou a potencialidade para a implementação da EPT, ao mesmo tempo em que expôs a tensão entre a preservação cultural e as demandas de profissionalização.

A investigação delimitou-se, portanto, a compreender como as estruturas da EPT foram concebidas e implementadas (ou deixaram de sê-lo) nesse contexto, considerando as barreiras infraestruturais, a formação docente e a adequação curricular, permitindo captar as transformações nas políticas públicas para a educação indígena e para a EPT no Brasil.

2.1 Problema de pesquisa

A questão central que guiou a investigação foi a seguinte: como a educação profissional e tecnológica pôde ser estruturada para democratizar efetivamente o acesso à formação crítica e técnica na comunidade indígena Taba Lascada no município de Cantá/RR, superando a dualidade estrutural entre ensino geral e profissional e respeitando os saberes tradicionais e as especificidades socioculturais desse povo?

Este problema emergiu da constatação de que, apesar dos avanços legais (Lei nº 11.892/2008), a oferta de EPT em comunidades indígenas frequentemente reproduziu modelos colonialistas, desvinculados da realidade local. Na Taba Lascada, a proximidade com a capital intensificou o contato com o mercado de trabalho urbano,

criando a necessidade de qualificação técnica, porém, sem que isso implicasse o abandono das práticas tradicionais de manejo ambiental e organização social observadas na comunidade. A pesquisa buscou, assim, identificar os nós críticos que impediram que a EPT se tornasse ferramenta de emancipação *rather than assimilation.*

2.2 Justificativa

A relevância deste trabalho sustentou-se na convergência de aspectos científicos, sociais e institucionais, seguindo as orientações de Gil (2021, p. 45) sobre a construção de justificativas em pesquisas finalizadas.

No âmbito social, destacou-se a urgência em combater a exclusão educacional histórica dos povos originários, frequentemente submetidos à assimilação forçada e ao apagamento de suas identidades. Para a comunidade Taba Lascada, em Roraima, apesar da proximidade geográfica relativa (16 km da capital), a precariedade de infraestrutura é um desafio constante, assim a EPT configurou-se como um meio de restauração da dignidade e do poder de ação, em consonância com Freire (1996). A presença da Escola Estadual Indígena Professor Ednilson Lima Cavalcante, com ensino médio consolidado, indicou a maturidade da comunidade para receber propostas de EPT, desde que estas respeitassem o bilinguismo e os saberes Wapichana e Macuxi.

Sob a perspectiva acadêmica, buscou-se enriquecer o debate acerca da função social da EPT em regiões periféricas, com ênfase na educação intercultural e nos povos indígenas da Amazônia brasileira. A integração entre o Materialismo Histórico-dialético (MHD), a politecnia e a Educação em Relações Étnico-Raciais (ERER) permitiu uma abordagem teórico-metodológica inovadora para esse contexto. A lacuna identificada na literatura sobre EPT específica para a realidade de comunidades próximas a centros urbanos em Roraima, justificou a necessidade deste estudo.

No que tange às implicações políticas, examinou-se a legislação educacional (Lei nº 11.892/2008), que garantiu a educação profissional como política pública, evidenciando o distanciamento entre o marco legal e sua aplicação prática na Taba Lascada. Ao organizar estratégias baseadas na literatura, o estudo visou fornecer subsídios para políticas públicas mais equitativas. Assim, confirmou-se a EPT como

mecanismo de transformação social, apto a conectar teoria crítica, reivindicações sociais e diretrizes governamentais, oferecendo caminhos para que a formação técnica não se sobrepusesse, mas se integrasse à vida comunitária.

3. OBJETIVOS E HIPÓTESES

3.1 Objetivo Geral

Analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, as possibilidades teórico-conceituais de democratização da Educação Profissional e Tecnológica na comunidade indígena Taba Lascada, no município de Cantá/RR, e compreender como a EPT pôde promover a inclusão social e econômica desse povo por meio de práticas pedagógicas interculturais e currículos politécnicos contextualizados, respeitando os saberes tradicionais e a organização social da comunidade.

3.2 Objetivos específicos

a) Identificar na literatura acadêmica as barreiras estruturais (exclusão digital, precariedade infraestrutural e ausência de formação docente intercultural) que dificultaram o acesso e a permanência de povos indígenas na EPT em Roraima, com ênfase nas condições observadas em comunidades próximas a centros urbanos, como a Taba Lascada;

b) analisar as contribuições do conceito de politecnia descritas em estudos acadêmicos para a elaboração de currículos flexíveis que integrassem saberes tradicionais indígenas (manejo florestal, agricultura de coivara, artesanato) e conhecimentos técnicos escolares, considerando a realidade bilíngue (Wapichana/Português) da escola local;

c) sistematizar diretrizes propostas na literatura para o uso crítico das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) como ferramentas para superar barreiras geográficas e promover a inclusão digital educacional em contextos indígenas, sem subordinar a cultura local à lógica tecnocêntrica.

3.3 Hipóteses

Para orientar a investigação bibliográfica, estabeleceram-se as seguintes hipóteses, fundamentadas na literatura preliminar e nos dados contextuais da comunidade:

a) H_1: A ausência de formação docente intercultural constitui barreira estrutural à implementação de uma EPT verdadeiramente politécnica e emancipatória para povos indígenas na Amazônia brasileira. Na Taba Lascada, essa falta de preparo limita a mediação pedagógica entre os saberes técnicos e os saberes tradicionais Wapichana/Macuxi;

b) H_2: currículos flexíveis baseados na concepção de politecnia, que articularam saberes tradicionais indígenas (manejo florestal, agricultura de coivara, artesanato) com competências técnicas escolares, favoreceram maior permanência escolar e fortalecimento da autonomia produtiva das comunidades.

c) H_3: a precariedade infraestrutural e a exclusão digital nas instituições de EPT em Roraima limitam a implementação de estratégias pedagógicas interculturais que poderiam mitigar as desigualdades educacionais enfrentadas pelos povos indígenas, especialmente em territórios de difícil acesso geográfico ou em zonas de tensão urbana, como Cantá/RR.

4. METODOLOGIA

Este trabalho configurou-se como uma investigação de natureza qualitativa, adotando o procedimento bibliográfico em sua vertente exploratória. A escolha por essa abordagem justificou-se pela necessidade de compreender as contradições históricas e sociais que permearam a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em contextos indígenas, sem a realização de intervenções empíricas diretas *in loco*, mas utilizando a realidade da comunidade Taba Lascada, como contexto de reflexão teórica. A fundamentação epistemológica apoiou-se no Materialismo Histórico-Dialético (MHD), corrente que permitiu compreender a realidade educacional em seu movimento contraditório, conforme preconizado por Lesnieski, Trevisol e Silva (2024).

Em conformidade com Gil (2021), a pesquisa bibliográfica assumiu-se como etapa indispensável para o exame crítico de materiais já publicados, viabilizando o levantamento e a interpretação de fontes secundárias. O percurso metodológico organizou-se em três momentos distintos, que garantiram o rigor científico necessário para responder ao problema de pesquisa:

a) - Busca sistemática de fontes: realizou-se a seleção crítica de produções acadêmicas publicadas entre 2010 e 2026 sobre EPT indígena, politecnia, colonialidade e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). As bases de dados consultadas incluíram SciELO, CAPES Periódicos e Google Scholar, utilizando descritores como “Educação Profissional Indígena”, “Politecnia”, “EPT Roraima” e “Interculturalidade”;

b) - organização via fichamento: elaborou-se fichas estruturadas contendo referência bibliográfica, resumo analítico, citações diretas e indiretas, e conexão com as categorias de análise pré-definidas. Esse processo permitiu o armazenamento sistemático das informações relevantes para os objetivos específicos.

c) - interpretação categorial: agrupou-se o material em eixos temáticos (barreiras estruturais, práticas pedagógicas interculturais, formação docente, currículo politécnico) para análise dialética. Essa etapa visou confrontar as hipóteses levantadas com os dados encontrados na literatura.

No que tange às delimitações, estabeleceu-se a comunidade indígena Taba Lascada, no município de Cantá/RR, como contexto de reflexão teórica. Considerou-se as especificidades locais dessa comunidade indígena, como a presença da Escola Estadual Indígena Professor Ednilson Lima Cavalcante, a composição étnica

Wapichana e Macuxi, e a distância de 16 km da capital Boa Vista. Esses dados contextualizaram a revisão bibliográfica, garantindo que as teorias analisadas dialogassem com a realidade concreta desse território. O período temporal coberto estendeu-se de 2010 a 2026, permitindo captar as transformações nas políticas públicas para a educação indígena e para a EPT no Brasil nas últimas décadas.

Para o tratamento dos dados, adotou-se a análise categorial com viés dialético. As categorias de análise foram construídas em estreita relação com os objetivos específicos delineados: (a) barreiras estruturais (acesso e permanência); (b) currículo e politecnia (integração de saberes); e (c) TIC e infraestrutura (inclusão digital). Dessa forma, cada categoria respondeu diretamente a uma etapa do objetivo geral, assegurando coerência interna.

As hipóteses foram testadas indiretamente por meio do cotejamento teórico. A literatura consultada validou ou refutou as premissas iniciais sobre formação docente (H_1), currículos flexíveis (H_2) e exclusão digital (H_3). Por fim, observou-se rigor ético no manejo das fontes, garantindo a correta atribuição de autoria e o respeito às produções intelectuais sobre povos originários. Assim, o estudo produziu resultados fundamentados que contribuíram para o debate acadêmico e para políticas públicas na educação indígena, cumprindo os propósitos estabelecidos no início da investigação.

5. REFERENCIAL TEÓRICO

A investigação fundamentou-se epistemologicamente no Materialismo Histórico-Dialético (MHD), corrente teórica que compreendeu a realidade como resultado de contradições históricas e sociais em constante movimento (Lesnieski; Trevisol; Silva, 2024, p. 15). Nessa ótica, a educação não foi neutra, mas constituiu-se como campo de disputa ideológica onde se reproduziram ou se transformaram as estruturas sociais. É nesse sentido que a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) foi repensada: não como mera transmissão de habilidades técnicas, mas como processo político-pedagógico voltado à emancipação dos sujeitos historicamente excluídos, como os povos indígenas em Roraima.

Este capítulo organizou-se em seis seções interconectadas, que dialogaram diretamente com os objetivos e hipóteses delineados: (1) trabalho e educação: fundamentos ontológicos e epistemológicos; (2) educação profissional e tecnológica: politecnia e emancipação; (3) educação indígena e interculturalidade crítica no contexto de Roraima; (4) formação docente e mediação pedagógica intercultural; (5) exclusão digital e barreiras infraestruturais; e (6) o currículo como instrumento de transformação social. A construção teórica articulou autores como Frigotto, Saviani, Souza e Neta, e Silva, promovendo uma análise crítica, autoral e contextualizada do problema de pesquisa.

5.1 Interfaces ontológicas e epistemológicas na formação humana integral

A relação entre trabalho e educação constituiu-se como fundamento ontológico para a compreensão da EPT em contextos indígenas. Conforme destacou Frigotto (2001, p. 75), “o trabalho não se reduz a emprego”, pois “houve, há e poderá haver sociedade sem emprego, como, por exemplo, as formações sociais tradicionais, nas quais a existência é garantida pelo trabalho, mas nelas não há emprego”. Essa distinção foi crucial para a pesquisa, pois na comunidade Taba Lascada, o trabalho assumiu dimensões que transcenderam a lógica mercantil, articulando-se com saberes tradicionais e organização social coletiva.

Para Marx (2013, p. 102), o trabalho constituiu-se como “uma condição da existência humana independentemente de qual seja a forma de sociedade; é uma necessidade natural eterna que medeia o metabolismo entre o homem e natureza e,

portanto, a própria vida humana". Essa compreensão ontológica do trabalho fundamentou a hipótese H_2, que postulou que currículos flexíveis baseados na concepção de politecnia, que articularam saberes tradicionais indígenas com competências técnicas escolares, favoreceram maior permanência escolar e fortalecimento da autonomia produtiva das comunidades.

Saviani (2007, p. 154) elucidou que "(...) o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência". Assim, nos tornamos humanos pelo trabalho, nos humanizamos pelo trabalho. Essa perspectiva alinhou-se ao Objetivo Geral deste estudo, que buscou analisar as possibilidades de democratização da EPT na comunidade Taba Lascada.

Na comunidade Taba Lascada, observou-se que o trabalho assumiu características específicas, conforme registrado no estudo de Rosa *et al.* (2014, p. 3): "Os moradores da Comunidade Indígena Tabalascada em seu modo de vida, estabelecem uma relação com o meio ambiente, pois estão em constante contato com a natureza". Essa relação com o trabalho e o ambiente diferenciou-se da lógica capitalista de exploração, aproximando-se do conceito de trabalho socialmente útil discutido por Frigotto (2001, p. 82).

A dupla dimensão do trabalho também foi evidenciada nas práticas educativas da Escola Estadual Indígena Professor Ednilson Lima Cavalcante, onde "96,3% afirmam que já participaram de atividades relacionadas à temática ambiental" (Rosa *et al.*, 2014, p. 6). Essa participação demonstrou que o trabalho, quando compreendido em sua dimensão ontológica e não apenas como emprego, constituiu-se como princípio educativo capaz de promover formação integral.

Conforme alertou Martins (2021, p. 10), "porquanto assumido como princípio educativo o trabalho, o processo educacional terá um perfil, ou outro, caso se adote o emprego". Essa distinção foi fundamental para a pesquisa, pois na EPT em contextos indígenas, o trabalho como princípio educativo orientou um tipo de formação e um tipo de sujeito emancipado, criativo e livre, enquanto o trabalho como emprego tendeu à subordinação aos interesses do mercado.

5.2 EPT e contextos indígenas: interculturalidade e emancipação

O conceito de politecnia, desenvolvido por Saviani (1989, p. 17) e inspirado em Marx, foi fundamental para a compreensão da formação humana integral na EPT. A politecnia não se referiu apenas à multiplicidade de saberes técnicos, mas à superação da divisão entre trabalho manual e intelectual, promovendo uma educação que formou o ser humano de maneira completa - intelectual, ética, social e tecnicamente. Saviani (1989, p. 17) explicou que a politecnia está vinculada ao "(...) domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno".

Essa discussão respondeu diretamente ao Objetivo Específico 2, que analisou as contribuições do conceito de politecnia para a elaboração de currículos flexíveis. Na comunidade Taba Lascada, essa integração ganhou significados ainda mais profundos. As comunidades indígenas possuem saberes tradicionais articulados com a natureza, a organização social coletiva e a espiritualidade. A EPT, nesse contexto, não pôde ser imposta de forma verticalizada, mas foi construída em diálogo com esses saberes.

Como afirmou Silva (2022, p. 252), "na organização do itinerário de formação técnica e profissional podem ser ofertados tanto a habilitação profissional técnica quanto a qualificação", o que permitiu flexibilidade curricular para integrar práticas tradicionais, como artesanato, agricultura sustentável, medicina indígena e manejo ambiental, com conhecimentos escolares e técnicos. Essa articulação sustentou a Hipótese H_2, que postulou que currículos flexíveis e politecnia favoreceram permanência e autonomia.

Frigotto (2001, p. 82-83) considerou cinco aspectos centrais que caracterizaram um projeto de Educação Profissional e Tecnológica centrado numa perspectiva emancipadora:

a) - Superação da dualidade entre educação geral e profissional;

b) - trabalho como princípio educativo;

c) - formação omnilateral;

d) - escola unitária;

e) - emancipação da classe trabalhadora

Esses aspectos fundamentaram a análise das possibilidades de EPT na comunidade Taba Lascada. A Lei nº 11.892/2008 instituiu a Rede Federal de

Educação Profissional, Científica e Tecnológica, representando um marco histórico ao prever que essas instituições deveriam “formar e qualificar cidadãos” com ênfase no desenvolvimento das comunidades, especialmente aquelas historicamente marginalizadas (Souza; Neta, 2020, p. 4).

Contudo, persistiram desafios estruturais, como a ausência de uma política pública contínua de formação de professores para a EPT, o que comprometeu a qualidade do ensino e a efetividade das práticas pedagógicas (Souza; Neta, 2020, p. 10). Essa lacuna na formação docente corroborou a Hipótese H_1 sobre a ausência de formação intercultural.

A perspectiva omnilateral da formação humana concerniu a uma concepção direta e profundamente contraposta à ideia de formação unilateral, danificadora e empobrecedora do ser humano, resultante dos processos de segmentação, exclusão e alienação humana (Prosa (a), 2024, p. 15). Historicamente, o desenvolvimento unilateral do trabalhador no capitalismo o acompanhou desde o período da manufatura, quando, contraditoriamente, o trabalhador coletivo e a força coletiva, responsáveis pela geração do valor extra apropriado pelo sistema capitalista, emergiram.

5.3 Educação indígena e interculturalidade crítica no contexto de Roraima

A implementação da Educação em Relações Étnico-Raciais (ERER) constituiu-se como um dos pilares para a democratização da EPT em contextos indígenas. A ERER não foi reduzida a ações simbólicas ou momentos comemorativos, mas foi incorporada como princípio estruturante do currículo, da gestão escolar e da formação docente. Como afirmou Silva (2022, p. 127), “o racismo é estrutural à sociedade brasileira, de acordo com Sílvio Luís de Almeida (2020), logo, sua construção é histórica e sua existência perpassa as diversas dimensões da realidade social”.

Essa compreensão foi essencial para analisar as barreiras que impediram o acesso e a permanência de estudantes indígenas na EPT. A exclusão educacional desses sujeitos não foi acidental, mas resultou de um projeto histórico de dominação colonial, que negou seus saberes, línguas e modos de vida. A ERER, portanto, exigiu um “enfrentamento estrutural do problema” (Silva, 2022, p. 128), que foi além do

discurso e atuou na transformação de práticas, currículos e relações de poder dentro da escola.

No contexto de Roraima, onde aproximadamente 46,7% do território estadual foi destinado a terras indígenas (FUNAI, 2023), a EPT precisou considerar as especificidades socioculturais dos povos originários. A comunidade Taba Lascada, localizada a 16 quilômetros de Boa Vista, no município de Cantá, exemplificou essas contradições: por um lado, a proximidade com a capital facilitou o acesso a recursos urbanos; por outro, intensificou as pressões assimilacionistas sobre as tradições Wapichana e Macuxi (Rosa et al., 2014, p. 2).

Roraima possuiu marcante diversidade étnica, ambiental, linguística e cultural. Nas etnias que habitaram o Estado, houve três famílias linguísticas: Aruak (Wapichana), Karib (Macuxi, Taurepang, Ingarikó, Ye'kuana, Sapará, Wai Wai, Waimiri Atroari e Patamona) e Yanomami (Rosa *et al.*, 2014, p. 2). Essa diversidade exigiu abordagens pedagógicas diferenciadas que respeitassem as especificidades de cada povo.

A escola que atendeu a comunidade, Escola Estadual Indígena Professor Ednilson Lima Cavalcante, manteve um modelo de educação bilíngue, onde a alfabetização iniciou-se em língua wapichana, seguida pelo português, estratégia que visou garantir a sobrevivência da língua e a manutenção dos costumes frente à proximidade com o centro urbano (Rosa *et al.*, 2014, p. 3). Lá estudaram 169 alunos que cursaram desde a educação infantil até o último ano do ensino médio, em quatro salas de aula onde os alunos se revezaram em três turnos.

Essa estrutura escolar evidenciou a potencialidade para a implementação da EPT, ao mesmo tempo em que expôs a tensão entre a preservação cultural e as demandas de profissionalização. Conforme registrou Rosa *et al.* (2014, p. 3), “A preocupação com a preservação da cultura Wapichana não veio por acaso. A proximidade com a capital fez com que a comunidade de Taba L ascada recebesse grande influência da cultura branca”.

Essa discussão alinhou-se ao Objetivo Específico 1, que identificou na literatura as barreiras estruturais que dificultaram o acesso e a permanência de povos indígenas na EPT em Roraima. A Terra Indígena Taba Lascada fez parte da TI Canauani-Malacacheta, com superfície de 13.014 mil hectares, onde viveram 456 habitantes pertencentes à etnia Wapichana (CIR, 2005, apud Rosa *et al.* 2014, p. 2).

5.4 Docência na EPT indígena: formação crítica e mediação intercultural

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Relações Étnico-Raciais (DCNERER, 2004) e o Parecer CNE/CP 3/2004 (BRASIL, 2004) indicaram a necessidade de adequar os cursos de formação inicial de professores e expandir a formação continuada (Silva, 2022, p. 128). Professores da EPT precisaram ser capacitados para lidar com temas como racismo, diversidade, desigualdade e colonialidade, o que implicou mudanças profundas nos currículos das licenciaturas e nas práticas pedagógicas.

A falta dessa capacitação reforçou a barreira estrutural mencionada na Hipótese H_1. A literatura acadêmica revelou que a ausência de formação docente intercultural constituiu obstáculo significativo à implementação de práticas pedagógicas que respeitassem os saberes tradicionais indígenas. Na Taba Lascada, essa falta de preparo limitou a mediação pedagógica entre os saberes técnicos e os saberes tradicionais Wapichana e Macuxi.

Conforme destacou Frigotto (2001, p. 72), é preciso ter a capacidade coletiva de distinguir “o projeto de educação profissional que subordina suas finalidades aos interesses do mercado do projeto que se apresenta numa perspectiva de emancipação da classe trabalhadora”. Essa distinção foi crucial para a formação docente em contextos indígenas, onde os professores precisaram compreender as especificidades culturais e sociais das comunidades onde atuaram.

Além disso, a interdisciplinaridade foi um recurso potente para a ERER. Como demonstrou Silva (2022, p. 125), projetos pedagógicos que articularam disciplinas como Biologia, Sociologia e Língua Portuguesa permitiram que os estudantes “trouxessem os conhecimentos que tiveram nas outras disciplinas” para construir argumentações consistentes sobre temas como o racismo estrutural. Essa articulação curricular fortaleceu o papel da escola como espaço de crítica, reflexão e transformação social.

Na Escola Estadual Indígena Professor Ednilson Lima Cavalcante, observou-se que os professores trabalharam atividades relacionadas ao meio ambiente com seus alunos, e que o trabalho foi realizado na sala de aula, onde os educadores despertaram nos alunos posturas e atuações de compromisso com o ambiente (Rosa *et al.*, 2014, p. 6). Conforme o estudo, “os educadores são os principais atores das mudanças educativas” (Medina, 1994, p. 33, *apud* Rosa *et al.* 2014, p. 6).

Essa análise respondeu ao Objetivo Específico 1, ao identificar a formação docente como barreira estrutural crítica para a EPT indígena. A formação de professores para a EPT em contextos indígenas exigiu não apenas conhecimentos técnicos, mas também compreensão antropológica, histórica e cultural dos povos com os quais trabalharam.

5.5 Desafios à inclusão digital na EPT indígena

Para garantir o acesso, a permanência e a emancipação dos sujeitos indígenas na EPT, foram necessárias estratégias pedagógicas e tecnológicas que respeitassem e valorizassem seus contextos socioculturais. A Resolução CS 01/2020 previu a possibilidade de desenvolver atividades pedagógicas não presenciais (APNP), o que pôde ser especialmente útil em comunidades próximas ao centro urbano, como a Taba Lascada (Silva, 2022, p. 159). No entanto, a tecnologia não foi vista como um fim em si mesma, mas como um meio para ampliar o acesso, garantir a continuidade pedagógica e fortalecer a autonomia dos estudantes.

Chaquime (2024, p. 73) alertou para os riscos da “digitalização descontextualizada, que pôde reforçar assimetrias de poder e promover novas formas de colonização epistêmica”. Essa advertência alinhou-se ao Objetivo Específico 3, que sistematizou diretrizes para o uso crítico das TIC como ferramentas de inclusão digital educacional em contextos indígenas, sem subordinar a cultura local à lógica tecnocêntrica.

A precariedade infraestrutural e a exclusão digital nas instituições de EPT em Roraima limitaram a implementação de estratégias pedagógicas interculturais que puderam mitigar as desigualdades educacionais enfrentadas pelos povos indígenas, especialmente em territórios de difícil acesso geográfico ou em zonas de tensão urbana, como Cantá/RR. Essa constatação validou a Hipótese H_3.

A comunidade Taba Lascada, apesar de estar a apenas 16 quilômetros da capital Boa Vista, enfrentou desafios infraestruturais significativos. A escola contou com apenas quatro salas de aula, onde os alunos se revezaram em três turnos (Rosa *et al.*, 2014, p. 3). Essa limitação física impactou diretamente a qualidade da oferta educacional e a possibilidade de implementação de práticas pedagógicas mais complexas.

Além disso, os Institutos Federais tiveram uma “dupla responsabilidade”: atuar como instituições de ensino superior, com pesquisa e extensão, e manter o compromisso com o ensino médio técnico de qualidade (Ciamatta; Ramos, 2011, *apud* Souza; Neta, 2020, p. 12). Essa dualidade exigiu gestão, planejamento e recursos diferenciados, especialmente quando se tratou de atender populações indígenas, que demandaram políticas específicas, orçamento adequado e profissionais capacitados em educação intercultural.

A exclusão digital não se referiu apenas à falta de equipamentos, mas também à ausência de formação para uso crítico das tecnologias. Conforme registrou Rosa *et al.* (2014, p. 5), “A situação evidencia a urgência em se adotar um sistema de conscientização educacional adequado para o manejo dos resíduos”. Essa mesma urgência aplicou-se ao uso das TIC na educação indígena, onde foi necessário desenvolver competências para uso crítico e contextualizado das tecnologias.

5.6 Integrando saberes tradicionais na EPT indígena

O Ensino Médio Integrado (EMI) surgiu como uma das principais estratégias para superar a fragmentação do conhecimento e promover uma educação verdadeiramente transformadora. Sob a perspectiva do Materialismo Histórico-Dialético, a educação não pôde ser dissociada das relações sociais de produção, nem reduzida à mera transmissão de conteúdos. Nesse sentido, o EMI, ao integrar o ensino médio ao técnico, foi compreendido como um “germe da formação humana integral, omnilateral ou politécnica” (Silva, 2022, p. 256).

Essa perspectiva de formação integral foi especialmente relevante para populações historicamente excluídas, cuja educação foi marcada pela assimilação forçada e pela negação de identidades. O EMI, quando pensado criticamente, pôde tornar-se um espaço de resistência, autonomia e afirmação cultural, promovendo não apenas a inserção no mundo do trabalho, mas a emancipação dos sujeitos indígenas. Essa discussão conectou-se diretamente ao Objetivo Específico 2 e à Hipótese H_2.

Na comunidade Taba Lascada, observou-se potencial para essa articulação curricular. O estudo de Rosa *et al*. (2014, p. 5) demonstrou que projetos ambientais extraclasse, como a implantação de composteira na escola, integraram teoria e prática, com melhoria de atitudes e hábitos presentes e futuros. Os alunos e gestores da escola deram continuidade aos trabalhos feitos, usando o composto produzido no

projeto de viveiros e mudas, o que demonstrou a percepção dos alunos entrevistados que acharam importante o desenvolvimento de projetos ambientais.

Quando questionados os alunos em relação à compostagem, 88,9% dos entrevistados já ouviram falar da técnica de compostagem e 11,10% responderam que nunca ouviram falar desta técnica (Rosa *et al.*, 2014, p. 5). Apesar de 11,10% desconhecerem a técnica da compostagem, percebeu-se nas conversas com os mesmos que a importância ambiental da reciclagem e do reaproveitamento na redução do lixo produzido na comunidade foi percebida.

Essas práticas evidenciaram que currículos flexíveis baseados na concepção de politecnia, que articularam saberes tradicionais indígenas (manejo florestal, agricultura de coivara, compostagem) com competências técnicas escolares, favoreceram maior permanência escolar e fortalecimento da autonomia produtiva das comunidades, conforme postulou a Hipótese H_2.

Conforme destacou Ramos (2003, p. 98), “nessa lógica das competências, os conhecimentos tendem a se limitar ao recorte estritamente instrumental, desagregando a formação pelo atrelamento a tarefas e desempenhos específicos, prescritos e observáveis”. Essa crítica à pedagogia das competências fundamentou a defesa do currículo integrado na EPT indígena, onde foi necessário superar a fragmentação entre saberes tradicionais e conhecimentos técnicos.

A proposta de educação politécnica, conforme explicou Saviani (1989), entendeu o trabalho como unidade indissociável, não sendo possível a separação entre elementos manuais e intelectuais nele envolvidos. Essa dissociação somente seria permitida como produto histórico-social a ser superado; portanto, não absoluta, mas relativa. Desse modo, a educação não pôde ser dividida entre geral e específica, já que a formação ampla do trabalhador precisou ter em vista sua capacidade de apropriação da técnica como ciência e cultura.

5.7 Fundamentos e percurso na pesquisa sobre EPT indígena

Para garantir a coerência interna do trabalho, elaborou-se a tabela 1 de alinhamento teórico-metodológico, que demonstrou a conexão lógica entre os eixos teóricos, autores, hipóteses e objetivos:

TABELA 1: alinhamento teórico-metodológico

eixo teórico	autores principais	hipótese relacionada	objetivo relacionado
trabalho como princípio educativo	Marx (2013); Frigotto (2001); Martins (2021)	H_2 - Currículos politécnicos	Objetivo 2 - Currículos flexíveis
politecnia e EPT	Saviani (1989); Silva (2022); Ramos (2003)	H_2 - Currículos politécnicos	Objetivo 2 - Currículos flexíveis
educação indígena e ERER	Silva (2022); Rosa et al. (2014); FUNAI (2023)	H_1 - Formação docente	Objetivo 1 - Barreiras estruturais
formação docente intercultural	Frigotto (2001); Silva (2022); Medina (1994)	H_1 - Formação docente	Objetivo 1 - Barreiras estruturais
exclusão digital e TIC	Chaquime (2024); Silva (2022); Resolução CS 01/2020	H_3 - Barreiras infraestruturais	Objetivo 3 - TIC e inclusão digital
currículo integrado	Saviani (1989); Silva (2022); Rosa et al. (2014).	H_2 - Currículos politécnicos	Objetivo 2 - Currículos flexíveis

Fonte: criado pela autora (2026)

Essa organização assegurou que cada categoria teórica respondesse diretamente a uma etapa do objetivo geral, garantindo coerência interna entre o referencial teórico, os objetivos e as hipóteses delineados. A fundamentação teórica construída neste capítulo preparou o terreno para a seção de Análise e Resultados, onde os conceitos aqui discutidos foram aplicados à análise dos dados coletados na pesquisa bibliográfica.

A articulação entre trabalho, educação e emancipação, conforme discutido por Frigotto (2001, p. 82), exigiu “a capacidade coletiva de distinguirmos o projeto de Educação Profissional e Tecnológica orientado pelos organismos internacionais e governos conservadores (porta-vozes do mercado), do projeto que se busca construir em diferentes espaços de nossa sociedade, numa perspectiva de emancipação da classe trabalhadora”. Essa distinção foi fundamental para a análise dos dados na seção seguinte, onde se avaliou em que medida as políticas de EPT em contextos indígenas avançaram na direção da emancipação ou reproduziram estruturas de subordinação.

A teoria da Escola Unitária de Gramsci, conforme discutido no Material do Curso (2024, p. 18), forneceu subsídios para compreender como a EPT em contextos indígenas pôde superar a dualidade educacional, promovendo “a unidade entre a educação fundada nas humanidades e a educação técnico-científica, articulação

capaz de propiciar o desenvolvimento ampliado das capacidades humanas e contribuir para o alcance de uma formação omnilateral". Essa perspectiva fundamentou a análise das possibilidades de currículo integrado na comunidade Taba Lascada.

Por fim, a categoria práxis, conforme Vázquez (2011, p. 398), foi compreendida como "atividade material humana transformadora do mundo e do próprio homem. Essa atividade real, objetiva, é, ao mesmo tempo, ideal, subjetiva e consciente". Essa compreensão fundamentou a análise das práticas pedagógicas na EPT indígena, onde foi necessário compreender como teoria e prática se articularam no processo de formação dos sujeitos indígenas.

6. ANÁLISE E RESULTADOS

Esta seção apresenta a análise dialética dos dados bibliográficos e documentais, organizada em correspondência direta com os objetivos específicos e as hipóteses de pesquisa. Conforme a epistemologia do Materialismo Histórico-Dialético (MHD), a realidade educacional é compreendida em seu movimento contraditório, permitindo confrontar as premissas teóricas com as evidências da literatura especializada.

Na perspectiva de Lesnieski, Trevisol e Silva (2024, p. 15), o MHD não descreve passivamente a realidade, mas desvenda as mediações históricas que produzem desigualdades e apontam possibilidades de transformação. Em pesquisas bibliográficas, a “confirmação” de hipóteses refere-se à validação teórica por meio da convergência argumentativa e da triangulação de fontes, e não à comprovação empírica direta (Gil, 2021, p. 53).

6.1 Barreiras estruturais e formação docente intercultural (objetivo específico 1 e hipótese H_1)

O Objetivo Específico 1 buscou identificar na literatura as barreiras estruturais que dificultam o acesso e a permanência de povos indígenas na EPT em Roraima. Nesse eixo, a Hipótese H_1 postulou que a ausência de formação docente intercultural constitui obstáculo crítico à implementação de uma EPT politécnica e emancipatória. A análise categorial revelou que a literatura especializada corrobora essa premissa ao destacar que a mediação pedagógica em contextos indígenas exige competências que transcendem o domínio técnico, demandando compreensão antropológica, histórica e linguística dos saberes locais.

Sob a ótica do MHD, a formação docente não é neutra: ela pode atuar como reprodutora de assimilação ou como instrumento de afirmação identitária. Frigotto (2001, p. 72) alerta para a necessidade de distinguir “o projeto de educação profissional que subordina suas finalidades aos interesses do mercado do projeto que se apresenta numa perspectiva de emancipação da classe trabalhadora”. Na Taba Lascada, a ausência de programa estruturado de formação continuada em interculturalidade limita a mediação pedagógica entre saberes técnicos e tradicionais Wapichana/Macuxi, reproduzindo o que a literatura crítica denomina *colonialidade do*

saber. As DCNERER (2004) e o Parecer CNE/CP 3/2004 já indicavam a urgência de adequar os cursos de formação docente para enfrentar o racismo estrutural e a negação histórica dos saberes originários. Silva (2022, p. 128) reforça que a ERER exige “enfrentamento estrutural do problema”, que ultrapassa o discurso e atua na transformação de práticas curriculares e relações de poder.

No contexto da escola local, Rosa et al. (2014, p. 6) registram que “os educadores são os principais atores das mudanças educativas”, mas a dependência de iniciativas voluntaristas e a falta de política pública de formação continuada evidenciam a contradição entre o marco legal emancipatório e a realidade material da docência. Essa lacuna formativa valida teoricamente a H_1, pois sem mediação intercultural qualificada, a EPT tende a fragmentar o conhecimento e a submeter-se à lógica tecnicista, contrariando o princípio da formação omnilateral, conforme Tabela 2.

TABELA 2: Análise dialética do objetivo 1 e hipótese H_1

CATEGORIA ANALÍTICA	EVIDÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	CONTEXTO TABA LASCADA	MEDIAÇÃO TEÓRICA (MHD/TIC)	STATUS DA HIPÓTESE
Formação docente intercultural	DCNERER (2004); Silva (2022); Frigotto (2001)	Iniciativas isoladas; ausência de formação continuada estruturada	A docência como mediação dialética entre saberes técnicos e tradicionais; superação da colonialidade pedagógica	Confirmada teoricamente
Barreira à mediação pedagógica	Souza e Neta (2020); Gil (2021)	Dependência de voluntarismo docente; risco de assimilação	Contradição entre marco legal emancipatório e práticas não formativas; educação como campo de disputa ideológica	Evidenciada na literatura

Fonte: criado pela autora (2026)

Em síntese, a análise revela que a formação docente não se configura como mera qualificação técnica, mas como mediação política fundamental para descolonizar práticas pedagógicas. A validação da H_1 demonstra que, sem investimento estruturado em interculturalidade crítica, a EPT tende a reproduzir a dualidade educacional, inviabilizando a emancipação dos sujeitos indígenas. Portanto, a superação dessa barreira exige políticas de formação continuada que reconheçam o professor como intelectual transformador, capaz de articular saberes científicos e tradicionais em um projeto educativo não assimilacionista.

6.2 Politecnia, currículos flexíveis e permanência escolar (objetivo específico 2 e hipótese H_2)

O Objetivo Específico 2 analisou as contribuições do conceito de politecnia para a construção de currículos flexíveis que integrem saberes tradicionais e conhecimentos técnicos. A Hipótese H_2 sustentou que essa articulação favorece a permanência escolar e o fortalecimento da autonomia produtiva. Saviani (1989, p. 17) define a politecnia como o "domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno", superando a fragmentação entre trabalho manual e intelectual. Na perspectiva do MHD, essa integração é condição para a formação omnilateral e para a superação da dualidade educacional.

Marx (2013, p. 102) compreende o trabalho como "uma condição da existência humana independentemente de qual seja a forma de sociedade; é uma necessidade natural eterna que medeia o metabolismo entre o homem e natureza e, portanto, a própria vida humana". Essa compreensão ontológica fundamenta a hipótese de que currículos flexíveis, ao articular saberes tradicionais (manejo florestal, compostagem, agricultura) com competências técnicas, favorecem a permanência e a autonomia.

Na Taba Lascada, Rosa *et al.* (2014, p. 5) registram que 88,9% dos estudantes conhecem técnicas de compostagem e 96,3% participaram de atividades ambientais, as quais foram articuladas a projetos de viveiros e mudas. Essa prática, analisada à luz de Saviani (1989) e Marx (2013), configura-se como currículo politécnico em ação: o manejo de resíduos orgânicos deixa de ser técnica isolada para tornar-se objeto de compreensão científica (biologia, química, gestão ambiental) articulada à cosmovisão indígena de respeito à natureza.

Ramos (2003, p. 98) critica a pedagogia das competências que reduz o conhecimento a "recorte estritamente instrumental, desagregando a formação pelo atrelamento a tarefas e desempenhos específicos". A articulação observada na Taba Lascada demonstra que, quando o currículo dialoga com a realidade territorial, a EPT torna-se significativa, reduzindo a evasão e fortalecendo a autonomia comunitária. Silva (2022, p. 252) reforça que itinerários formativos flexíveis permitem qualificação técnica sem descaracterizar saberes locais. Assim, a literatura demonstra que a politecnia, quando contextualizada, gera engajamento cognitivo e político, corroborando a H_2, conforme se visualiza na Tabela 3.

TABELA 3: Análise dialética do objetivo 2 e hipótese H_2

CATEGORIA ANALÍTICA	EVIDÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	CONTEXTO TABA LASCADA	MEDIAÇÃO TEÓRICA (MHD/TIC)	STATUS DA HIPÓTESE
Politecnia e currículo integrado	Saviani (1989); Ramos (2003); Silva (2022)	Compostagem (88,9% de conhecimento); 96,3% participação em projetos ambientais	Superação da fragmentação manual/intelectual; trabalho como princípio educativo; formação omnilateral	Confirmada teoricamente
Permanência e autonomia produtiva	Frigotto (2001); Marx (2013)	Uso do composto em viveiros; articulação com saberes Wapichana/Macuxi	Metabolismo homem-natureza como base pedagógica; currículo como espaço de contra-hegemonia	Validada na literatura

Fonte: criado pela autora (2026)

Dessa forma, a articulação entre politecnia e saberes ancestrais configura-se como estratégia pedagógica de contra-hegemonia, na qual o currículo deixa de ser fragmentado para assumir o trabalho como princípio educativo. A confirmação da H_2 evidencia que a flexibilidade curricular, quando ancorada na realidade territorial, não apenas eleva os índices de permanência, mas ressignifica a autonomia produtiva como ato de resistência cultural. Assim, a EPT contextualizada consolida-se como espaço de formação omnilateral, onde a técnica serve à vida comunitária e não à lógica mercadológica.

6.3 Infraestrutura, exclusão digital e uso crítico das TIC (objetivo específico 3 e hipótese H_3)

O Objetivo Específico 3 sistematizou diretrizes para o uso crítico das TIC como ferramenta de inclusão digital, sem subordinação à lógica tecnocêntrica. A Hipótese H_3 afirmou que a precariedade infraestrutural e a exclusão digital limitam a implementação de estratégias pedagógicas interculturais. Chaquime (2024, p. 73) alerta que a “digitalização descontextualizada, que pôde reforçar assimetrias de poder e promover novas formas de colonização epistêmica”. Sob o MHD, a tecnologia não é neutra: sua apropriação depende das relações de produção e das condições materiais de existência. A infraestrutura física e digital constitui a base material sobre a qual se erguem as práticas pedagógicas; sem ela, a superação das contradições educacionais permanece no plano do ideal.

Na Taba Lascada, a escola opera em quatro salas para 169 alunos em três turnos (Rosa *et al.*, 2014, p. 3), realidade que restringe a instalação de laboratórios, conectividade estável e formação docente para uso pedagógico das TIC. A literatura indica que a exclusão digital em contextos indígenas não se resume à falta de equipamentos, mas envolve a ausência de letramento digital crítico e de infraestrutura de suporte (Chaquime, 2024; Silva, 2022).

A Resolução CS 01/2020 prevê atividades pedagógicas não presenciais, mas sua efetividade depende de condições materiais que não foram plenamente realizadas no território. Sem investimentos territoriais, o risco é a imposição de modelos tecnológicos alheios à realidade local, reforçando a dualidade educacional. Portanto, na Tabela 4, a análise teórica confirma que as condições materiais limitadas constituem entrave à efetivação de uma EPT digital e intercultural, validando a H_3.

TABELA 4: análise dialética do objetivo 3 e hipótese H_3

CATEGORIA ANALÍTICA	EVIDÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	CONTEXTO TABA LASCADA	MEDIAÇÃO TEÓRICA (MHD/TIC)	STATUS DA HIPÓTESE
Infraestrutura física e pedagógica	Rosa et al. (2014); Souza e Neta (2020)	4 salas, 3 turnos, 169 alunos; limitação para laboratórios	Condições materiais como base para superação de contradições educacionais; materialismo histórico aplicado à escola	Confirmada teoricamente
Exclusão digital e TIC	Chaquime (2024); Resolução CS 01/2020; Silva (2022)	Ausência de conectividade estável e formação para uso crítico	Tecnologia como meio, não fim; risco de colonialidade digital; letramento crítico como práxis	Validada na literatura

Fonte: criado pela autora (2026)

Por conseguinte, a precariedade material e a exclusão digital não se reduzem a déficits operacionais, mas expressam contradições históricas que condicionam o acesso a uma educação tecnológica crítica. A validação da H_3 reforça que a inserção de TIC na escola indígena só se torna emancipatória quando acompanhada de infraestrutura adequada e letramento digital contextualizado, sob o risco de reproduzir colonialidades epistêmicas. Logo, a democratização tecnológica exige investimento territorializado que subordine a ferramenta digital aos projetos de vida e autonomia das comunidades, e não o inverso.

6.4 Convergência teórica entre objetivos, hipóteses e resultados

A análise categorial demonstra que as três hipóteses não são fenômenos isolados, mas expressões de uma mesma contradição histórica: a tensão entre o marco legal emancipatório da EPT (Lei nº 11.892/2008) e a persistência de estruturas coloniais na gestão educacional. O MHD permite compreender essa contradição não como falha pontual, mas como resultado histórico das relações de produção e da disputa ideológica em torno da educação. A Tabela 5 sintetiza o percurso analítico, evidenciando como cada objetivo foi alcançado por meio do cotejamento teórico-dialético.

TABELA 5: Síntese de alinhamento teórico-analítico

OBJETIVO ESPECÍFICO	HIPÓTESE	EIXO TEÓRICO PRINCIPAL	RESULTADO DA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA
1. Identificar barreiras estruturais	H_1: Ausência de formação docente intercultural	MHD; ERER; Frigotto (2001); DCNERER (2004)	Confirmada. A lacuna formativa limita a mediação entre saberes técnicos e tradicionais, reproduzindo dualidade educacional e colonialidade pedagógica.
2. Analisar contribuições da politecnia	H_2: Currículos flexíveis favorecem permanência e autonomia	Politecnia; Saviani (1989); Marx (2013); Ramos (2003)	Confirmada. A articulação entre compostagem e gestão ambiental evidencia currículo integrado como vetor de engajamento, autonomia e superação da fragmentação.
3. Sistematizar diretrizes para TIC	H_3: Precariedade infraestrutural limita estratégias interculturais	Inclusão digital crítica; Chaquime (2024); MHD	Confirmada. A limitação física e a ausência de letramento digital crítico restringem o uso emancipatório das tecnologias, reforçando assimetrias epistêmicas.

Fonte: Elaborado pela autora (2026), com base em Gil (2021) e análise categorial dialética

Nesse sentido, a convergência entre formação docente, organização curricular e condições materiais demonstra que a democratização da EPT não se opera por ações isoladas, mas por um projeto político-pedagógico integrado.

A articulação dialética das três hipóteses revela que as barreiras à inclusão indígena são estruturais e interdependentes, exigindo respostas sistêmicas que transcendam a gestão escolar pontual. Assim, a EPT na Taba Lascada só cumprirá seu papel emancipatório quando for concebida como política de Estado, articulando reconhecimento epistêmico, investimento material e compromisso com a justiça cognitiva dos povos originários.

6.5 Limitações metodológicas da pesquisa bibliográfica

Ressalta-se que, por tratar-se de pesquisa bibliográfica, a “confirmação” das hipóteses refere-se à validação teórica por meio da convergência de argumentos e evidências na literatura especializada, e não à comprovação empírica direta (Gil, 2021, p. 53).

Os dados sobre a Taba Lascada foram mobilizados como contexto de reflexão, ancorados predominantemente em Rosa *et al.* (2014) e documentos oficiais, o que impõe cautela quanto à generalização. Contudo, o rigor analítico foi assegurado pelo fichamento sistemático, pela triangulação de fontes e pela interpretação à luz do Materialismo Histórico-Dialético, permitindo identificar padrões estruturais que dialogam com a realidade indígena em Roraima.

A validade contextual do estudo não o invalida teoricamente; pelo contrário, permite que categorias como politecnia, interculturalidade crítica e exclusão digital sejam testadas conceitualmente em um território específico, gerando subsídios para pesquisas futuras de campo.

6.6 Contribuições ao debate sobre a EPT indígena

A presente investigação configura-se como contribuição teórico-pedagógica ao campo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) indígena ao demonstrar, sob a epistemologia do Materialismo Histórico-Dialético, que a democratização educacional em territórios originários não se reduz a ajustes técnico-operacionais, mas exige a superação dialética da dualidade estrutural e da colonialidade epistêmica. Ao articular os eixos do trabalho como princípio educativo, da politecnia e da Educação em Relações Étnico-Raciais, o estudo evidencia que a EPT só se efetiva como direito quando rompe com a lógica assistencialista e reconhece os saberes tradicionais como fundamentos científicos legítimos. Essa abordagem desloca o debate da mera inclusão para a emancipação histórica, reposicionando a escola indígena como espaço de resistência e produção autônoma de conhecimento, em consonância com as demandas por justiça cognitiva e formação omnilateral.

No âmbito da formação docente, a pesquisa sistematiza diretrizes críticas que respondem à Hipótese H_1, ao demonstrar que a ausência de preparação intercultural constitui barreira estrutural à implementação de uma EPT emancipatória.

Fundamentada nas DCNERER (2004) e na crítica de Silva (2022) ao racismo estrutural, a análise propõe que os cursos de licenciatura e as políticas de formação continuada incorporem obrigatoriamente a mediação cultural, o estudo das línguas originárias e a história dos povos amazônicos.

Tal investimento teórico revela que o professor, longe de ser um transmissor neutro de técnicas, deve atuar como intelectual transformador capaz de articular saberes técnicos e cosmovisões indígenas, evitando a reprodução de práticas assimilacionistas e garantindo que a docência opere como instrumento de afirmação identitária e descolonização pedagógica.

Quanto à organização curricular, o estudo contribui ao validar teoricamente a hipótese H_2, demonstrando que a politecnia, quando contextualizada, opera como mecanismo de permanência escolar e fortalecimento da autonomia produtiva.

Dialogando com Saviani (1989) e Marx (2013), a análise evidencia que itinerários formativos flexíveis permitem integrar práticas tradicionais, como a compostagem, o manejo florestal e a agricultura de coivara, aos fundamentos científicos das técnicas modernas, superando a fragmentação entre trabalho manual e intelectual. Essa articulação, corroborada pelas experiências registradas na Taba Lascada (Rosa *et al.*, 2014), desmonta a pedagogia das competências reducionista (Ramos, 2003) e propõe um currículo vivo, onde a técnica não subordina a cultura, mas se coloca a serviço da sustentabilidade territorial e da reprodução ampliada da vida comunitária.

No eixo tecnológico, a investigação oferece subsídios para o uso crítico das Tecnologias da Informação e Comunicação, alinhando-se à Hipótese H_3 e aos alertas de Chaquime (2024) sobre os riscos da digitalização descontextualizada. Ao compreender a tecnologia sob a ótica materialista histórica, o estudo demonstra que a exclusão digital não se limita ao déficit de equipamentos, mas manifesta-se na ausência de letramento tecnológico crítico e na precariedade infraestrutural que impede a apropriação emancipatória das ferramentas digitais. Dessa forma, sistematiza-se a diretriz de que a inclusão digital em contextos indígenas deve ser territorializada, subordinando as TIC aos projetos de vida das comunidades e evitando a imposição de modelos tecnocêntricos que reforcem assimetrias de poder ou promovam novas colonialidades epistêmicas.

Por fim, a pesquisa cumpre seu propósito social e político ao romper com a invisibilidade histórica dos povos originários nas discussões sobre educação

profissional, oferecendo subsídios concretos para gestores e formuladores de políticas públicas em Roraima e na Amazônia brasileira.

Portanto, ao articular reconhecimento epistêmico, investimento material e formação crítica, o estudo reafirma que a democratização da EPT na Taba Lascada e em territórios análogos exige a concepção da educação profissional como projeto de Estado, e não como política pontual. Nesse sentido, a investigação não apenas valida academicamente as hipóteses e objetivos propostos, mas consolida a EPT como práxis emancipatória, indispensável à construção de uma sociedade que reconheça na diversidade cultural e na justiça cognitiva a própria condição de sua humanização.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como propósito central analisar, por meio de revisão bibliográfica, as possibilidades teórico-conceituais de democratização da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) na comunidade indígena Taba Lascada, no município de Cantá/RR. Fundamentada no Materialismo Histórico-Dialético e nos princípios da politecnia e da Educação em Relações Étnico-Raciais, a investigação partiu do pressuposto de que a EPT, para ser verdadeiramente emancipatória, deve superar a dualidade estrutural e reconhecer os saberes tradicionais como base curricular legítima. Ao final do percurso, constatou-se que a democratização educacional nesse território não se resolve com mera expansão de vagas, mas exige uma reconfiguração política, pedagógica e infraestrutural que coloque o trabalho como princípio educativo e a interculturalidade crítica como eixo estruturante.

Os objetivos específicos e as hipóteses propostas foram atendidos de forma articulada e complementar. O primeiro objetivo, que buscou identificar na literatura as barreiras estruturais ao acesso e à permanência indígena na EPT em Roraima, convergiu com a confirmação da Hipótese H_1. A análise demonstrou que a ausência de formação docente intercultural configura-se como um entrave crítico, uma vez que a mediação pedagógica entre saberes técnicos e conhecimentos tradicionais Wapichana/Macuxi permanece dependente de iniciativas individuais, sem respaldo em políticas públicas de formação continuada. Essa lacuna reproduz a dualidade educacional e limita a efetivação de um projeto de EPT emancipatória.

No segundo eixo, o objetivo de analisar as contribuições da politecnia para a elaboração de currículos flexíveis validou a Hipótese H_2. A literatura e os registros da escola local evidenciaram que práticas como a compostagem e o manejo ambiental, quando articuladas aos fundamentos científicos escolares, operam como experiência concreta de currículo politécnico. Essa integração não apenas favoreceu o engajamento e a permanência escolar, mas também fortaleceu a autonomia produtiva da comunidade, confirmando que a flexibilidade curricular, quando ancorada na realidade territorial, transforma a EPT em espaço de resistência cultural e formação omnilateral.

Por fim, o terceiro objetivo, voltado à sistematização de diretrizes para o uso crítico das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), corroborou a Hipótese H_3. A precariedade infraestrutural e a exclusão digital foram identificadas como limitadores

diretos da implementação de estratégias pedagógicas interculturais. Constatou-se que a simples introdução de tecnologias, sem investimento em conectividade, letramento digital crítico e formação docente contextualizada, corre o risco de reforçar assimetrias de poder e promover nova colonialidade epistêmica. Portanto, a inclusão digital na EPT indígena exige ser subordinada aos projetos de vida comunitários, e não o inverso.

O objetivo geral foi integralmente alcançado ao demonstrar que a democratização da EPT na Taba Lascada depende da superação de abordagens tecnicistas e assistencialistas, em favor de um modelo que articule trabalho, ciência e cultura. A pesquisa evidenciou que a EPT em contextos indígenas só cumpre seu papel histórico quando assume a interculturalidade como práxis descolonizadora e a politecnia como fundamento curricular, rompendo com a lógica de adaptação ao mercado e reposicionando a escola como território de produção autônoma de conhecimento e justiça cognitiva.

Reconhecem-se, contudo, as limitações inerentes à natureza bibliográfica do estudo. Por não envolver coleta de dados primários *in loco*, as análises ancoraram-se em produções acadêmicas e registros documentais anteriores, o que restringe a generalização dos achados e impede a verificação contemporânea das condições pedagógicas e infraestruturais da comunidade. Recomenda-se, portanto, que pesquisas futuras adotem abordagens qualitativas de campo, com entrevistas e observação participante na Escola Estadual Indígena Professor Ednilson Lima Cavalcante, a fim de avaliar o impacto concreto das políticas de EPT e aprofundar a compreensão das mediações interculturais no cotidiano escolar.

As implicações do estudo para a gestão pública e para o campo acadêmico são inequívocas. A pesquisa oferece subsídios teóricos e pedagógicos para a formulação de políticas de EPT territorializadas, que priorizem a formação docente intercultural, a organização curricular politécnica e o investimento crítico em infraestrutura digital. Ao romper com a invisibilidade histórica dos povos originários nos debates sobre educação profissional, este trabalho reafirma que a democratização da EPT não é um fim técnico, mas um projeto político de emancipação. Espera-se que seus resultados contribuam para a construção de um sistema educacional mais justo, que reconheça na diversidade cultural e na autonomia produtiva os alicerces de uma sociedade verdadeiramente inclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 3, de 10 de março de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: MEC, 2004.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 10 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 10 fev. 2026.

CHAQUIME, L. P. **Digitalizando a cultura, a comunicação e as interações sociais**. Brasília: IFB, 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 71-87, 2001.

FUNAI. **Terras Indígenas em números**: Roraima. Brasília: FUNAI, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/funai/pt-br/assuntos/terras-indigenas. Acesso em: 08 fev. 2026.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**: população indígena. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: https://www.ibge.gov.br. Acesso em: 10 fev. 2026.

IBGE. **Censo Demográfico 2022**: povos indígenas. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://censo2022.ibge.gov.br. Acesso em: 08 fev. 2026.

KENSKI, Vani Moreira. Cultura digital. **In**: MILL, Daniel (Org.). **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Papirus, 2018. p. 89-95.

LESNIESKI, M. S.; TREVISOL, M. G.; SILVA, G. J. Metodologia histórico-crítica em pesquisas educacionais: primeiras aproximações. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 49, 2024.

MARTINS, Marcos Francisco. Gramsci, Educação e Escola Unitária. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, p. e226099, 2021.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

MEDINA, Naná Minami. **Educação ambiental**: uma metodologia participativa de formação. Petrópolis: Vozes, 1994.

MILL, Daniel (Org.). **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Papirus, 2018.

PROSA/UFSC. **Políticas Públicas e Legislação para a Educação Profissional e Tecnológica**. Florianópolis: UFSC/SETEC/MEC, 2024. Material do curso.

PROSA/UFSC. **Trabalho e Educação I**. Florianópolis: UFSC/SETEC/MEC, 2024. Material do curso.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2003.

ROSA, Luana Carolina Miranda Simões et al. Meio ambiente e compostagem: uma experiência na comunidade indígena Tabalascada Cantá-RR. **In**: CONGRESSO BRASILEIRO DE GESTÃO AMBIENTAL, 5., 2014, Belo Horizonte. **Anais** [...]. Belo Horizonte: IBEAS, 2014. p. 1-8.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 1989.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-180, 2007.

SILVA, J. C. Educação Profissional e Tecnológica para povos indígenas no Ensino Médio Integrado: possibilidades de formação humana integral. **Revista Labor**, Fortaleza, v. 1, n. 23, p. 252-256, 2022.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva; NETA, Olívia Morais Medeiros. Educação Profissional e Tecnológica no Brasil no Século XXI: expansão e limites. **Revista Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, v. 5, n. 2, p. 4-18, 2020.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.