

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA PARA OS POVOS INDÍGENAS: UM ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA

Recebido em: 17/04/2026

Aceito em: 30/09/2026

DOI: 10.25110/educere.v27i1.2027-12756



Ana Paula Rossaci Schneider ¹
Eliane Giachetto Saravali ²

RESUMO: Embora as políticas de ações afirmativas tenham ampliado o acesso de estudantes indígenas na EPT, ainda são escassos os estudos que investigam os fatores que influenciam a escolha dessa população pelos cursos técnicos. O presente estudo analisa as motivações que levam estudantes indígenas a ingressarem nos cursos técnicos integrados ao ensino médio ofertados pelo IFRO. Trata-se de um estudo de caso, de abordagem qualitativa, realizado por meio de entrevistas semiestruturadas com 35 estudantes indígenas. Os dados foram analisados por categorização temática. Os resultados indicam que a escolha pelo IFRO está relacionada à busca por qualificação profissional, melhores oportunidades de trabalho, continuidade dos estudos e influência de familiares e amigos. Conclui-se que essas escolhas envolvem a articulação de fatores sociais, culturais e institucionais. O estudo contribui para ampliar o conhecimento sobre a presença indígena na EPT e subsidiar políticas e estratégias institucionais voltadas a esse público.

PALAVRAS-CHAVE: Educação profissional e tecnológica; Ensino médio; Estudantes indígenas.

PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION FOR INDIGENOUS PEOPLES: A CASE STUDY AT THE FEDERAL INSTITUTE OF RONDÔNIA

ABSTRACT: Although affirmative action policies have expanded Indigenous students' access to Professional and Technological Education (PTE), studies investigating the factors that influence this population's choice of technical education programs remain scarce. This study analyzes the motivations that lead Indigenous students to enroll in integrated upper secondary technical education programs offered by the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rondônia (IFRO). This qualitative case study was conducted through semi-structured interviews with 35 Indigenous students. The data were analyzed using thematic categorization. The findings indicate that the decision to study at IFRO is associated with the pursuit of professional qualifications, better employment opportunities, continuation of education, and the influence of family members and friends. The study concludes that these educational choices result from the

¹ Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho (UNESP).

E-mail: ana.schneider@unesp.br, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0449-7590>

² Livre-Docente em Psicologia do Desenvolvimento Infantil pela UNESP; realização de Pós-Doutorado em Educação pela UEL-PR.

E-mail: eliane.g.saravali@unesp.br, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1259-6027>

interaction of social, cultural, and institutional factors. It contributes to expanding knowledge about the presence of Indigenous students in Professional and Technological Education and provides evidence to support institutional policies and strategies aimed at this population.

KEYWORDS: Professional and technological education; Secondary education; Indigenous students.

EDUCACIÓN PROFESIONAL Y TECNOLÓGICA PARA LOS PUEBLOS INDÍGENAS: UN ESTUDIO DE CASO EN EL INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA

RESUMEN: Aunque las políticas de acciones afirmativas han ampliado el acceso de los estudiantes indígenas a la Educación Profesional y Tecnológica (EPT), todavía son escasos los estudios que investigan los factores que influyen en la elección de esta población por los cursos técnicos. El presente estudio analiza las motivaciones que llevan a los estudiantes indígenas a ingresar en los cursos técnicos integrados a la educación secundaria ofrecidos por el Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Rondônia (IFRO). Se trata de un estudio de caso, de enfoque cualitativo, realizado mediante entrevistas semiestructuradas con 35 estudiantes indígenas. Los datos fueron analizados mediante categorización temática. Los resultados indican que la elección del IFRO está relacionada con la búsqueda de cualificación profesional, mejores oportunidades laborales, continuidad de los estudios y la influencia de familiares y amigos. Se concluye que estas decisiones están determinadas por la articulación de factores sociales, culturales e institucionales. El estudio contribuye a ampliar el conocimiento sobre la presencia de los estudiantes indígenas en la Educación Profesional y Tecnológica y a fundamentar políticas y estrategias institucionales dirigidas a este público.

PALABRAS CLAVE: Educación profesional y tecnológica; Educación secundaria; Estudiantes indígenas.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) constitui um importante instrumento de ampliação de oportunidades educacionais e de promoção da inclusão social para pessoas provenientes de diferentes contextos socioculturais. No caso dos povos indígenas, sua inserção nesse nível de ensino assume relevância estratégica, ao possibilitar a ampliação de percursos formativos, a qualificação profissional e o fortalecimento da participação social.

A região Amazônica abriga expressiva população indígena e se caracteriza por sua diversidade cultural e territorial, sendo historicamente marcada por processos de ocupação econômica desiguais, que contribuíram para a marginalização de diversos povos originários (Cunha, 2012). De acordo com o Censo Demográfico de 2022 (IBGE), o Estado de Rondônia possui 21.146 pessoas indígenas distribuídas em 180 etnias e mais

de 90 línguas distintas, o que reforça a necessidade de políticas educacionais que considerem as especificidades socioculturais desses povos, especialmente no âmbito da EPT.

Historicamente, os povos indígenas enfrentaram processos de expropriação territorial, violência e marginalização sociocultural, que impactaram diretamente suas condições de escolarização. Nesse contexto, a educação formal destinada a esses sujeitos foi, por muito tempo, estruturada a partir de uma perspectiva eurocêntrica, desconsiderando seus modos de vida, saberes e práticas culturais (Melià, 1979). Embora a escola tenha sido, inicialmente, compreendida por muitas comunidades como instrumento de assimilação cultural, esse cenário se transforma com a crescente apropriação da educação escolar como espaço de fortalecimento identitário e cultural (Luciano, 2006).

Nesse sentido, destaca-se a importância de práticas pedagógicas fundamentadas no respeito aos saberes indígenas e em uma perspectiva intercultural, de modo que a escolarização não se configure como mecanismo de assimilação, mas como espaço de valorização da diversidade sociocultural (Gomes *et al.*, 2024; Cobra; Silva, 2021).

No campo das políticas públicas, iniciativas legislativas e normativas buscam ampliar a inclusão e o reconhecimento da diversidade nos sistemas educacionais, incluindo a incorporação de saberes tradicionais indígenas e quilombolas na EPT. Paralelamente, a Lei nº 12.711/2012 (Brasil, 2012) e seu regulamento estabeleceram a reserva de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas, com recorte para pretos, pardos e indígenas, contribuindo para o acesso desse público à educação federal.

Apesar desses avanços, a participação indígena na Educação Profissional e Tecnológica ainda é reduzida. Dados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP)³ indicam que, em 2023, havia 11.729 estudantes indígenas matriculados em 548 unidades da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), essa baixa representatividade também se evidencia. Entre 2012 e 2025, registros institucionais indicam a matrícula de 115 estudantes indígenas nos cursos técnicos de nível médio do IFRO, dos quais apenas 39 concluíram sua formação, parte evadiu e outra foi transferida. Em 2025, dos 4.863 estudantes matriculados nos cursos técnicos integrados ao ensino

³ A Plataforma Nilo Peçanha (PNP) é o sistema oficial do Ministério da Educação (MEC) destinado à coleta, organização, consolidação e divulgação de indicadores da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

médio, apenas 50 eram indígenas, o que corresponde a aproximadamente 1% do total, evidenciando a persistência de desigualdades no acesso e na permanência.

Diante desse cenário, a produção acadêmica sobre a presença indígena na EPT ainda é incipiente, concentrando-se majoritariamente em estudos sobre políticas de acesso e inclusão, com menor atenção às motivações que orientam a escolha dos cursos técnicos. Assim, identifica-se uma lacuna relacionada à compreensão das expectativas, interesses e projetos de vida que influenciam a decisão de estudantes indígenas pela formação técnica, especialmente na Região Norte.

Nesse contexto, o presente estudo busca abordar quais fatores influenciam a escolha dos estudantes indígenas pelos cursos técnicos integrados ao ensino médio, ofertados pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO). Pretende-se analisar os fatores que influenciam a escolha dos estudantes indígenas pelos cursos técnicos de nível médio ofertados pelo IFRO, considerando dimensões sociais, culturais, institucionais e individuais presentes em suas trajetórias educacionais.

Para essa análise, atribuiu-se centralidade às narrativas dos próprios estudantes indígenas, buscando compreender suas motivações, expectativas profissionais e perspectivas de futuro. Espera-se que os resultados contribuam para o aprimoramento de políticas institucionais voltadas ao acesso, à permanência e a trajetória acadêmica desse público na Educação Profissional e Tecnológica.

2. METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso, de abordagem qualitativa, que, segundo Gil (2002), busca compreender a complexidade dos fenômenos sociais, priorizando uma análise contextualizada e relacional do objeto investigado.

A produção dos dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, compostas por três questões abertas: “Por que você escolheu estudar no IFRO?”, “Por que você escolheu este curso técnico?” e “Você está pensando em trabalhar na área?”. As perguntas foram elaboradas com o propósito de identificar as motivações que levaram os estudantes indígenas a ingressarem no IFRO e optarem por determinado curso técnico, bem como compreender suas expectativas e perspectivas em relação à futura atuação profissional.

As entrevistas foram realizadas no mês de outubro de 2025, de forma presencial e remota, por meio da plataforma Google Meet. Participaram da pesquisa 35 estudantes

indígenas matriculados em cursos técnicos integrados ao ensino médio de sete Campus do IFRO, abrangendo distintas áreas de formação e os três anos dessa etapa de escolarização, conforme apresentado no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1: Dados sobre os entrevistados

Unidade/ IFRO	Ano	Curso	Estudantes indígenas entrevistados ⁴	Etnia	Forma de realização da entrevista
Cacoal	3º	Agroecologia	2	Apurinã	Entrevista presencial
				Suruí	
	1º	Agroecologia	1	Suruí	
	2º	Agropecuária	3	Cinta Larga	
				Suruí	
				Suruí e Cinta Larga	
	1º	Agropecuária	2	Suruí	
				Suruí	
	2º	Informática	1	Tupinambá	
	1º	Informática	1	Cinta Larga	
Colorado	1º	Agropecuária	1	Terena e Negarotte	Entrevista remota – Google Meet
Ji- Paraná	2º	Florestas	3	Karo/Arara	Entrevista remota – Google Meet
				Sakurabiat	
				Karo/Arara	
	2º	Informática	1	Puruborá	
São Miguel	2º	Agricultura	1	Puruborá	Entrevista remota – Google Meet
Vilhena	2º	Eletromecânica	1	Sabanê	Entrevista remota – Google Meet
	2º	Edificações	1	Sabanê	
Porto Velho/ Calama	3º	Eletromecânica	1	Tenharim	Entrevista remota – Google Meet
	2º	Química	2	Apurinã	
				Cassupá	
	1º	Química	1	Apurinã	
Guajará- Mirim	2º	Biotechnology	1	Puruborá	Entrevista remota – Google Meet
	1º	Biotechnology	4	Oro Waram	
				Oro Mon	
				Oro Waram	
				Oro Mon	
	3º	Informática	1	Cao Orowaje	
	1º	Informática	7	Oro Não	
				Oro Waram e Oro Mon	
				Oro Waram	
				Oro Waram	
				Suruí e Oro Não	
				Makurap	
				Oro Mon	

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

⁴ Os estudantes indígenas entrevistados escolheram ser identificados na pesquisa por meio das letras iniciais de seus nomes ou por nomes indígenas/palavras de suas respectivas etnias.

A análise dos dados foi realizada por meio da categorização temática das respostas, procedimento que possibilitou identificar regularidades, sentidos e significados presentes nos relatos dos participantes. As categorias analíticas emergiram do próprio material empírico e foram organizadas em eixos temáticos, permitindo a interpretação das informações à luz dos referenciais teóricos adotados na pesquisa e das relações sociais que permeiam o contexto investigado.

A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de Marília, e pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), conforme parecer referente ao Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE nº 85506724.2.0000.5406). Todos os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa e tiveram sua identidade preservada, em conformidade com os princípios éticos que regem pesquisas envolvendo seres humanos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o intuito de identificar e compreender os fatores que influenciaram a decisão dos estudantes indígenas ao optarem pela instituição, a primeira pergunta a ser respondida foi “Por que você escolheu estudar no IFRO?”. As respostas foram agrupadas em quatro categorias, definidas conforme as semelhanças identificadas nas falas dos participantes: 1. Curso técnico e inserção no mercado de trabalho; 2. Influência de familiares e amigos; 3. Ensino de qualidade; e 4. Reconhecimento da instituição como federal. A sistematização dessas categorias encontra-se apresentada no Quadro 2, a seguir:

Quadro 2: Escolha pelo IFRO

Questão 1 - Por que você escolheu estudar no IFRO?	
Categoria	Exemplares de fala
Curso Técnico/Mercado de trabalho	<i>E.C.L – “Porque hoje em dia, conseguir a assinatura de uma pessoa que é técnica é difícil, sem contar que além do aprendizado, eu vou sair sabendo mexer com tratores, sabendo mexer com hortaliças, ajudando a produção vegetal, produção animal, vou sair com bastante conhecimento, por assim dizer.”</i>
	<i>Puruborá - “Foi... Por causa do mercado de trabalho, que você já sai como técnico e tem mais chance de ter um trabalho bom.”</i>
	<i>C.N.S- “Carreira né, pela questão mesmo do ensino profissional. Sair com um emprego né.”</i>

Influência de familiares e amigos	Y.K.A- “Porque meu irmão, que já estudou aqui, falava que era uma escola muito boa e que eu teria muita oportunidade no futuro.” Mapid Gee Yed- “Minhas irmãs estudaram aqui né então meus pais também me colocaram aqui né.” Koemakad- “Porque meu colega falou que aqui era legal, que eu ia gostar de estudar aqui. Meus pais também ficaram felizes porque eu quis vir estudar aqui né.”
Ensino de qualidade	Wanzeret Tanurem- “Porque na escola que eu estudava não era muito boa né, o ensino era ruim, aí sempre quis vim pra cá porque tipo o pessoal fala que o ensino aqui é muito bom né.” H.V.S- “Porque como eu vi muitas pessoas falando que o ensino era muito bom, eu quis entrar no IFRO pra ter um ensino melhor no ensino médio.” J.C.S.S- “Por conta de ter um ensino melhor. A questão do ensino de qualidade.”
Instituição Federal	M.L.C- “Porque é uma educação federal, né. Por isso tem mais oportunidades.” H.S.P.C- “Mas quando eu entrei lá, eu pensei assim, cara, é uma possibilidade de ter um grande currículo, né. Então eu pensei, ah, é um grande currículo, é uma escola conhecida, é uma federal, então dá uma certa confiança.”

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Entre os 35 (trinta e cinco) estudantes indígenas entrevistados, 19 (dezenove) declararam escolher estudar no IFRO devido aos cursos técnicos oferecidos pela instituição e a inserção no mercado de trabalho; 7 (sete) mencionaram a influência de familiares e amigos; 7 (sete) apontaram a qualidade do ensino; e 2 (dois) destacaram o fato de se tratar de uma instituição federal.

Os resultados indicam que a principal motivação dos estudantes indígenas para ingressar no IFRO está vinculada ao interesse pela formação técnica associada às expectativas de inserção no mercado de trabalho. Os depoimentos revelam que o Ensino Médio Integrado é percebido como oportunidade de qualificação profissional simultânea à formação básica, ampliando perspectivas de empregabilidade, continuidade dos estudos e melhoria das condições de vida. Nesse sentido, De Oliveira *et al.* (2023) destacam que a Educação Profissional e Tecnológica, orientada pelos princípios da inclusão e da formação humana integral, amplia as oportunidades de participação social e profissional de grupos historicamente marginalizados. De forma complementar, Lira *et al.* (2024) ressaltam que a formação integrada deve articular qualificação profissional, cidadania e desenvolvimento humano, superando uma concepção restrita às demandas do mercado.

Outro aspecto identificado refere-se à influência das redes familiares e comunitárias na escolha institucional. Irmãos, amigos e familiares que já estudaram no IFRO desempenharam papel decisivo nesse processo, evidenciando que a circulação de

informações sobre a instituição ocorre, principalmente, por meio de relações de confiança construídas nas comunidades indígenas. Dessa forma, essas redes sociais funcionam como importantes mediadoras das trajetórias educacionais, contribuindo para que os estudantes conheçam as oportunidades formativas disponíveis e construam suas decisões de ingresso na Educação Profissional e Tecnológica.

A busca por ensino de qualidade também aparece como justificativa. Os entrevistados associam o IFRO à excelência acadêmica, à qualificação do corpo docente e às oportunidades de aprendizagem superiores às vivenciadas em escolas anteriormente frequentadas. Contudo, sob a perspectiva da educação intercultural, a qualidade não pode restringir-se a indicadores tradicionais de desempenho. Silva e Moraes (2024) argumentam que uma educação de qualidade para os povos indígenas pressupõe o reconhecimento da pluralidade epistemológica, a valorização dos conhecimentos tradicionais e a promoção do diálogo entre diferentes formas de produção do conhecimento. Nessa direção, Oliveira *et al.* (2023) destacam que práticas pedagógicas sensíveis à diversidade cultural favorecem o reconhecimento de diferentes saberes e contribuem para a construção de ambientes educacionais mais inclusivos.

A condição do IFRO como instituição federal também foi identificada como fator de motivação, associada ao prestígio institucional, à credibilidade da formação e às oportunidades de inserção no ensino superior e no mercado de trabalho.

A Educação Escolar destinada aos povos indígenas em Rondônia enfrenta desafios estruturais significativos. As narrativas dos estudantes revelam dificuldades relacionadas, sobretudo, à oferta da educação básica. Em diversas comunidades, o ensino médio não está disponível, obrigando os jovens a deixarem suas aldeias para continuar os estudos em centros urbanos. Essa ausência impacta diretamente a continuidade da formação e a inserção no mercado de trabalho, conforme observado nos excertos da entrevista a seguir:

D.O.N - “Moro na aldeia, agora moro na cidade né, pra eu estudar no IFRO. Eu sempre estudei na escola da aldeia, eu terminei ensino fundamental em 2018, lá na aldeia, agora que voltei estudar no IFRO né. Eu tenho 24 anos, faz 7 anos que tava sem estudar, porque lá na aldeia não tinha ensino médio, né. A aldeia é muito longe né, da cidade, só vai de barco né, dá uns dois dias de viagem”.

M.P.C.O - “Foi minha irmã que falou pra eu me inscrever no IFRO, que era uma escola de qualidade, que seria bom pra ter um trabalho, né. Na aldeia, só tem até o nono ano, porque lá é muito longe né, aí a gente tem que vim pra cidade pra estudar.”

Além disso, os depoimentos evidenciam obstáculos também na Educação Profissional e Tecnológica. Apesar do interesse dos estudantes indígenas pela formação técnica, essa demanda não é atendida nas próprias comunidades, que permanecem desassistidas quanto à oferta de cursos profissionalizantes. Essa realidade é ilustrada nos relatos a seguir:

D.O.N - “[...] é, queria mesmo esse curso. Mas na Aldeia não tem curso de informática não, mas era isso que eu queria. É por conta dos cursos, daí. É porque na aldeia não tem curso não. Ah, daí tem que vir né.”

Teray - “Porque eles gostam né de estudar no IFRO, porque aqui a gente tem os cursos né, lá na aldeia a gente não tem essa oportunidade dos cursos técnicos né.”

R.O.W - “Por causa dos cursos. Lá na aldeia não tem curso, só ensino médio.”

S.P.O.M - “Eu falo muito pro pessoal lá da aldeia né. Pra eles estudarem no IFRO. Aprender coisas novas, né. Porque a gente... lá na aldeia, a gente, aprende poucas coisas, né. Não tem coisas novas né pra aprender, não tem cursos que IFRO tem né, tipo, informática né, aprender mexer computador. Lá na aldeia não tem.”

H.V.S - “Então, eles ganham uma formação no ensino médio e uma formação técnica, já que nas aldeias não tem esses cursos né.”

Portanto, a inexistência de oferta de Ensino Médio e de cursos técnicos nas terras indígenas de Rondônia constitui um importante fator de desigualdade no acesso à Educação Profissional e Tecnológica. A necessidade de deslocamento para centros urbanos ou municípios onde há unidades do IFRO impõe aos estudantes e suas famílias desafios relacionados ao afastamento da comunidade, aos custos de permanência, às mudanças na rotina familiar e ao processo de adaptação sociocultural. Essa problemática é discutida por Nicolau e Souza (2020), ao enfatizarem que a escassa oferta de EPT nas comunidades indígenas obriga muitos jovens a deixarem seus territórios para dar continuidade aos estudos, situação que pode gerar distanciamentos das práticas culturais comunitárias e dificultar a valorização das línguas, dos saberes e das formas próprias de produção de conhecimento dos povos indígenas.

Nesse sentido, a escolha pelo IFRO decorre tanto da ausência de oferta da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) nas comunidades indígenas quanto da convergência entre expectativas de formação profissional, reconhecimento da qualidade institucional e influência das redes familiares e comunitárias. Apesar de ser reconhecido como espaço de qualidade e oportunidade, o acesso ainda depende de deslocamentos, da circulação de informações por meio de redes de confiança e de iniciativas individuais, fatores que podem limitar a inclusão de estudantes indígenas.

Esse cenário evidencia que a ampliação do acesso à Educação Profissional e Tecnológica exige não apenas a oferta de vagas, mas também a adoção de estratégias institucionais capazes de reduzir as barreiras que dificultam o ingresso, a participação e a permanência dos estudantes. Nessa perspectiva, a inclusão deve ser compreendida como um direito universal, demandando ações que garantam equidade e reconhecimento da diversidade presente nos contextos educacionais (Souza *et al.*, 2024).

Nessa perspectiva, Wielganczuk *et al.* (2026) afirmam que a Educação Inclusiva deve ser compreendida como uma perspectiva política, cultural e pedagógica voltada para a eliminação de barreiras, o reconhecimento da diversidade e a garantia do acesso, da participação e do avanço na aprendizagem de todos os estudantes, independentemente de suas origens, condições ou necessidades específicas.

Assim, os resultados desta pesquisa reforçam a necessidade de que o IFRO desenvolva políticas e ações institucionais permanentes de divulgação, orientação e aproximação com as comunidades indígenas, ampliando as oportunidades de acesso à Educação Profissional e Tecnológica. Além disso, torna-se fundamental fortalecer a democratização da EPT na Rede Federal por meio de estratégias que articulem os conhecimentos científicos aos saberes tradicionais nos currículos, reconhecendo as especificidades socioculturais dos povos indígenas. Dessa forma, a instituição poderá promover não apenas o acesso, mas também a permanência, a trajetória acadêmica, a relevância social da formação e a equidade educacional para esses estudantes.

Ao investigar as motivações que orientaram a escolha do curso técnico, indagou-se aos participantes: “Por que você escolheu este curso técnico?”. A partir da análise das respostas foi possível organizar cinco categorias: 1. Identificação com a área; 2. Desejo de contribuir ou aprofundar conhecimentos adquiridos na comunidade indígena; 3. Afinidade com a graduação que pretende cursar futuramente; 4. Influência de familiares e amigos; e 5. Ausência de outras opções de curso. A sistematização desses dados encontra-se apresentada no Quadro 3, a seguir.

Quadro 3: Escolha do curso técnico

Questão 2 - Porque você escolheu este curso técnico?	
Categoria	Exemplares de fala
Identificar com área	Pameatona- “Bom, eu sempre tive, assim, uma paixão por coisas de informática, de aprender mais a mexer no computador, esses negócios de internet.” M.P.C.O- “Porque eu gosto dessa parte de informática, de mexer com o computador. Eu gosto, né.” E.V.O.W- “É porque eu gosto muito de mexer em tecnologia, em computador, em editar vídeos. Aí essa paixão foi o que mais me chamou atenção e me fez escolher a área de informática.”
Contribuir ou aprofundar conhecimentos adquiridos na comunidade indígena	Mapid Gee Yed- “O meu pai trabalha com banana, esse tipo de coisa, com café também, pra aprender mais de agroecologia e ajudar ele nas plantações né.” Tscoykab- “Porque tipo assim, eu convivia na aldeia. Na aldeia era... é um sítio. Eu morava no sítio, dentro da aldeia. E lá a gente mexia com café, essas coisas, bovino, a gente mexia com gado. Aí eu falei assim, é uma coisa que eu gosto. Já convivo, então na escola eu cursando agropecuária eu já vou mexer com alguma coisa que eu já mexo e gosto.” Nakabiwaw- “Eu acho que eu escolhi o curso de floresta porque a gente já tem uma relação com a natureza, a gente já convive com a natureza.”
Afinidade com a graduação que pretende cursar	K.C.T- “Porque esse curso já é mais perto da faculdade que eu quero fazer, né. Eu sempre falo que quero fazer agronomia, aí eu falei vou fazer agropecuária né.” C.N.S- “Primeiramente que a ciência em si sempre me chamou muita atenção e a minha meta é também fazer um curso superior em bioquímica então isso foi uma influência mesmo.” J.C.S.S- “ Por conta que eu acho que eu já tenho uma faculdade em mente, quero fazer biomedicina. E química envolve muito com a faculdade que eu quero fazer. Acho que é mais por essa questão mesmo.”
Influência de familiares e amigos	Wanzeret Tanurem- “Só pra falar, acho que veio da família, porque meu pai, meu avô, meus tios, meus irmãos e tudo, gostam muito disso aí, sabe de mexer coma terra, de agropecuária. Então, cresci vendo eles né.” H.S.P.C- “Então, foi mais porque minha amiga, que eu comentei, ela fazia edificações também. Então, foi mais por influência também.” Teray- “Porque eu quero aprender para eu poder passar e ensinar para minha mãe”.
Ausência de outras opções de curso	G.T.B- “Porque aqui só tem agropecuária e agroecologia e eu não gosto dessa parte do agro né, aí fiz TI.” P.L.F – “Agricultura. Porque não tinha outra opção, né. Aqui só tem no ensino médio o curso de agricultura né.” R.O.W- “Porque aqui só tem curso de biotecnologia e informática, eu queria fazer veterinária né, aí escolhi biotecnologia.”

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A análise das respostas dos entrevistados revela que a escolha do curso técnico resulta de múltiplas motivações, evidenciando que esse processo é influenciado tanto por interesses individuais quanto por fatores familiares, comunitários e institucionais.

A categoria mais recorrente foi a identificação com a área de formação, mencionada por quatorze participantes. Os depoimentos demonstram que a afinidade com áreas como Informática, Química, Agropecuária e Biotecnologia decorre de interesses construídos ao longo de suas trajetórias pessoais, envolvendo experiências, habilidades e expectativas profissionais. Essa motivação evidencia que a escolha dos cursos técnicos está diretamente relacionada aos projetos de vida dos estudantes indígenas. Conforme discutem Silva e Moraes (2024), reconhecer esse protagonismo implica compreender que tais projetos são plurais e articulam diferentes referências culturais, científicas e tecnológicas, sem que isso represente o abandono de suas identidades étnicas.

A segunda categoria refere-se ao desejo de contribuir com as comunidades indígenas e ampliar conhecimentos já vivenciados nos territórios. Nove entrevistados destacaram que os cursos escolhidos representam oportunidades de aperfeiçoar práticas desenvolvidas por suas famílias, especialmente relacionadas à agricultura, ao manejo dos recursos naturais e à produção de alimentos. Em diversos relatos, observa-se que a escolha do curso está associada ao propósito de retornar às comunidades e aplicar os conhecimentos adquiridos em benefício coletivo.

Os resultados mostram que a formação técnica é percebida pelos estudantes indígenas não apenas como estratégia individual de inserção profissional, mas também como instrumento de fortalecimento comunitário. Essa compreensão converge com Baniwa (2019), ao defender que a escolarização indígena deve contribuir para a autonomia dos povos e valorizar seus modos próprios de produzir conhecimentos.

Nessa perspectiva, Rocha e Felzke (2026) destacam o potencial dos Institutos Federais na promoção da interculturalidade, ao integrar ensino médio e formação profissional. Isso reforça a necessidade de práticas pedagógicas que considerem as especificidades culturais e construam currículos interculturais, articulando saberes tradicionais e acadêmicos. Gomes Filho *et al.* (2026) ressaltam que o etnoconhecimento constitui importante referência para o ensino, ao possibilitar a aproximação entre os conhecimentos científicos e os saberes produzidos pelas comunidades tradicionais, fortalecendo perspectivas interculturais na educação.

A afinidade entre o curso técnico e a graduação que os estudantes pretendem cursar foi identificada em cinco entrevistas. Os depoimentos indicam que o Ensino Médio Integrado é percebido como etapa estratégica para a construção de trajetórias acadêmicas futuras, funcionando como preparação para cursos superiores. Esse resultado reforça o

princípio da formação integrada, segundo o qual a Educação Profissional e Tecnológica deve articular formação geral, formação técnica e continuidade dos estudos, ampliando as possibilidades de desenvolvimento acadêmico e profissional dos estudantes (Lira *et al.*, 2024). Nesse contexto, o curso técnico deixa de ser compreendido como formação final, passando a integrar um projeto de vida de longo prazo.

A influência das redes familiares e comunitárias, mencionada por quatro participantes, também se mostrou relevante na definição da escolha do curso. Os relatos revelam que pais, avós, irmãos e amigos influenciaram diretamente essa decisão, seja pela convivência cotidiana com determinadas atividades produtivas, seja pela experiência anterior na instituição. Essa característica evidencia que, entre os estudantes indígenas, as decisões educacionais frequentemente são construídas de forma coletiva, considerando expectativas familiares e comunitárias.

Embora menos frequente, a categoria escolha condicionada à ausência de outras opções de cursos, mencionada por três estudantes, revela limitações da oferta institucional. Os depoimentos mostram que alguns participantes optaram pelo curso disponível no campus, mesmo não correspondendo à sua primeira escolha profissional. Esse resultado evidencia que a distribuição dos cursos ofertados pela instituição pode restringir as possibilidades de escolha dos estudantes, especialmente em municípios onde a oferta é reduzida. Tal situação sinaliza a necessidade de planejamento institucional que considere as demandas formativas das populações locais, incluindo as especificidades socioculturais dos povos indígenas, de modo a ampliar as possibilidades de acesso a cursos alinhados aos interesses e aos projetos de vida desses estudantes.

Os resultados indicam que a escolha dos cursos técnicos pelos estudantes indígenas resulta da interação entre interesses pessoais, expectativas de continuidade dos estudos, vínculos familiares, compromisso com o desenvolvimento comunitário e condições de oferta institucional. As motivações ultrapassam uma perspectiva individual, articulando projetos pessoais e coletivos, o que caracteriza as trajetórias educacionais indígenas e evidencia a necessidade de políticas orientadas pelos princípios da interculturalidade, da inclusão e da formação humana integral. Nesse sentido, torna-se fundamental fortalecer estratégias institucionais de diálogo com esses sujeitos, garantindo que suas especificidades culturais sejam reconhecidas e valorizadas.

Por fim, buscou-se compreender as expectativas dos estudantes em relação ao exercício profissional na área do curso “Você está pensando em trabalhar na área?”. Entre

os 35 (trinta e cinco) entrevistados, 23 (vinte e três) demonstraram interesse em atuar na área do curso estudado, 7 (sete) afirmaram não pretender seguir nessa área e 5 (cinco) declararam que ainda não haviam refletido sobre o assunto, conforme exposto no Quadro 4, a seguir.

Quadro 4: Pensa em trabalhar na área

Questão 3 - Você está pensando em trabalhar na área?	
Categoria	Exemplares de fala
Sim	F.O.S- “Quero trabalhar na terra que minha família tem lá na aldeia e o curso de agropecuária vai me ajudar nisso né.” Mapid Gee Yed- “Eu penso né, pra ajudar outras pessoas, como que devem plantar as coisas.” A.T.F- “Sim, eu pretendo. Aqui na região não tem quase pessoas formadas nessa área para trabalhar né.”
Não	Y.K.A- “Não. Porque eu sinto que não é um curso que tipo, vai, me interessar. Desde pequena não foi o que me interessa, assim. Eu sempre gostei mais da área de Direito e Justiça. Em agroecologia, eu aprendi muita coisa, mas só que eu não vou conseguir levar para a área que eu quero trabalhar profissionalmente.” Waled Mapid Maãd- “Eu acho que não, eu não vou seguir muito na área de agroecologia, acho que vou fazer outra coisa.” G.T.B- “Não. Meu plano de futuro é medicina.”
Não pensou a respeito	M.L.C- “Ainda tô pensando, tô me decidindo ainda né.” K.N.E.A- “Talvez, eu não pensei ainda, tô gostando do curso, mas não sei se vou trabalhar com isso.” Pato Kewur- “Eu não sei ainda, tenho que aprende mais sobre biotecnologia né, eu ainda não sei.”

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Os resultados demonstram que a formação técnica é percebida pela maioria dos participantes como oportunidade concreta de inserção profissional, continuidade dos estudos e melhoria das condições de vida. Entretanto, os relatos revelam que essa expectativa não se limita ao desenvolvimento individual, mas também está associada ao desejo de contribuir para o fortalecimento das comunidades indígenas, reafirmando o caráter coletivo presente em seus projetos de vida.

Essa compreensão aproxima-se das discussões sobre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), que defendem uma formação comprometida com o desenvolvimento humano, a inclusão social e a valorização da diversidade cultural. Conforme destacam Frigotto (2018) e Giarola *et al.* (2023), a EPT deve promover uma formação integral que articule trabalho, ciência, tecnologia e cultura, reconhecendo as especificidades dos

diferentes grupos sociais. Nessa mesma perspectiva, pesquisas recentes evidenciam que a formação profissional destinada aos povos indígenas deve incorporar práticas pedagógicas interculturais capazes de estabelecer relações entre os conhecimentos científicos e os saberes produzidos nos territórios indígenas (Wenczenovicz; Monteiro, 2024; Silva, 2025).

Ao discutir a especificidade da Educação Profissional e Tecnológica para os povos indígenas, Nicolau e Souza (2020) ressaltam que essa modalidade de ensino, além de cumprir as determinações legais, rompe com a concepção de uma formação voltada exclusivamente aos interesses do capital. Para os estudantes indígenas, a EPT representa a possibilidade de integrar-se a um processo formativo orientado pela perspectiva da politecnia, que valoriza seus conhecimentos, fortalece a autonomia das comunidades e articula a formação profissional aos seus projetos coletivos.

Essa concepção exige que as instituições de Educação Profissional e Tecnológica desenvolvam políticas e práticas capazes de assegurar não apenas o ingresso, mas também a permanência e a trajetória dos estudantes indígenas. Nesse sentido, Jordão e Estevão (2025) defendem a implementação de estratégias pedagógicas, políticas de assistência estudantil e ações voltadas à equidade étnico-cultural, de modo a favorecer uma formação efetivamente inclusiva e intercultural.

Nessa direção, os resultados desta pesquisa indicam que o IFRO pode fortalecer a articulação entre a formação técnica e os projetos de vida dos estudantes indígenas por meio da ampliação de atividades de extensão, pesquisa aplicada, estágios, projetos integradores e ações desenvolvidas em parceria com as comunidades indígenas. Tais iniciativas podem aproximar os conhecimentos científicos dos saberes tradicionais, contribuir para a permanência e a conclusão dos cursos e promover uma formação socialmente referenciada, intercultural e comprometida com o desenvolvimento sustentável dos territórios indígenas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada neste estudo permitiu compreender os fatores que influenciam a escolha de estudantes indígenas pelos cursos técnicos integrados ao ensino médio ofertados pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO). Os resultados evidenciam que a decisão de ingressar na educação profissional está

associada, principalmente, à busca por qualificação profissional, à expectativa de inserção no mercado de trabalho e à percepção de qualidade do ensino ofertado pela instituição.

Observou-se que as escolhas educacionais desses estudantes não se constituem de forma isolada, mas são influenciadas por diferentes mediações sociais. A participação da família, de amigos e de outros membros da comunidade aparece como elemento relevante no processo de decisão, indicando que a escolha pelo IFRO se insere em um conjunto de relações sociais e experiências compartilhadas nas comunidades indígenas.

Outro aspecto identificado refere-se ao reconhecimento da instituição como espaço de formação capaz de ampliar oportunidades educacionais e profissionais. Nesse sentido, o IFRO é percebido pelos estudantes indígenas como uma possibilidade de acesso aos conhecimentos técnicos e científicos que contribuem tanto para suas trajetórias individuais quanto para o fortalecimento de suas comunidades de origem. A formação profissional, nesse contexto, constitui-se como um projeto de vida que ultrapassa a dimensão pessoal, pois está associada ao compromisso de retornar esses conhecimentos às comunidades, fortalecer as identidades culturais indígenas e contribuir para o desenvolvimento coletivo.

Portanto, as demandas contemporâneas exigem que as instituições ultrapassem a lógica tradicional de oferta de vagas, incorporando estratégias de acompanhamento, permanência e valorização das identidades culturais, a fim de garantir resultados efetivos na formação profissional dos estudantes indígenas.

De modo geral, os resultados indicam que a escolha pelos cursos técnicos de nível médio, ofertados pelo IFRO, resulta da convergência de fatores sociais, culturais e institucionais. A compreensão desses elementos contribui para ampliar o debate sobre a presença indígena na educação profissional e tecnológica e pode subsidiar reflexões sobre políticas institucionais voltadas ao acesso, permanência e trajetória acadêmica desses estudantes.

Nesse sentido, uma educação verdadeiramente inclusiva, voltada à população indígena, exige a superação de práticas homogeneizadoras e a valorização da diversidade sociocultural. Incluir não se limita ao acesso, mas envolve garantir participação, aprendizagem e permanência com respeito às identidades, línguas e saberes indígenas.

Conforme destaca Mantoan (2003), a educação inclusiva implica uma transformação estrutural da escola, de modo que ela se adapte às diferenças dos sujeitos, e não o contrário. Assim, na educação profissional e tecnológica, torna-se fundamental

adotar práticas interculturais e políticas institucionais sensíveis, de modo que a inclusão sociocultural contribua tanto para o desenvolvimento dos estudantes quanto para o fortalecimento de suas comunidades.

Embora o estudo tenha possibilitado compreender fatores que influenciam a escolha dos estudantes indígenas pelos cursos técnicos integrados ao ensino médio no IFRO, alguns limites devem ser considerados. A pesquisa foi realizada em uma única instituição da Rede Federal de EPT e contemplou exclusivamente estudantes indígenas matriculados em cursos técnicos de nível médio, o que restringe a possibilidade de generalização dos resultados para outros contextos educacionais, instituições e modalidades de ensino. Nesse sentido, pesquisas futuras poderão ampliar o escopo da investigação por meio de estudos comparativos envolvendo diferentes Institutos Federais, bem como distintas modalidades e etapas da Educação Profissional e Tecnológica. Também são relevantes investigações longitudinais que acompanhem a trajetória desses estudantes após o ingresso, possibilitando compreender de forma mais aprofundada as relações entre escolha do curso, permanência, trajetória acadêmica e inserção profissional.

REFERÊNCIAS

BANIWA, Gersem. **Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos**. Rio de Janeiro: Mórula; LACED, 2019.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 30 ago. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plataforma Nilo Peçanha: dados estatísticos da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – ano-base 2023**. Brasília, DF: MEC, 2024.

COBRA, Anna Clara Caldonazzo; SILVA, Juvêncio Borges. Educação nas comunidades indígenas no Brasil: afirmação e preservação de sua cultura, tradições e identidade. **Anais do Congresso Brasileiro de Processo Coletivo e Cidadania**, Ribeirão Preto, n. 9, p. 423-436, out. 2021.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Índios no Brasil: história, direitos e cidadania**. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

DE OLIVEIRA, Gleide Penha; GOULART, Cátia Cilene Diogo; CAMARGO DA SILVA, Veronice. Políticas afirmativas para a permanência e o êxito de estudantes indígenas na educação profissional e tecnológica. **Revista Cocar**, Belém, v. 19, n. 37, p. 1-19, 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ; LPP, 2018.

GIAROLA, Alexandre Moura; SOARES, Vássia Carvalho; NETO, Wenceslau Gonçalves. Indígenas: quais cursos fazem? Qual o comportamento de evasão? Análise do período 2018-2020 na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). **Revista Eletrônica Científica da ULBRA**, Canoas, v. 28, n. 2, p. 1-18, 2023. DOI: 10.18316/recc.v28i2.10926.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES FILHO, Antoniel dos Santos *et al.* Etnoconhecimento e o ensino de ciências no Brasil: as aproximações teóricas e práticas. **Educere – Revista da Educação da UNIPAR**, Umuarama, v. 26, n. 1, p. 48-67, 2026. DOI: 10.25110/educere.v26i1.2026-11866.

GOMES, Salatiel da Rocha; OLIVEIRA, Liliane; BATISTA, Geycielle de Oliveira. As percepções de estudantes indígenas do curso técnico em enfermagem: reflexões a partir de uma avaliação institucional com egressos. **Revista Cocar**, Belém, v. 21, n. 39, p. 1-22, 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Tabela 9718: população residente, total e indígena, por localização do domicílio e quesito de declaração indígena nos Censos Demográficos – primeiros resultados do universo**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/9718#resultado>. Acesso em: 8 jan. 2026.

JORDÃO, Roziane da Silva; ESTEVÃO, Fernanda Léia Batista Souza. Fronteiras sócio-políticas Brasil-Bolívia: medidas estratégicas e desafios educacionais para o acesso e a permanência de estudantes bolivianos e indígenas no campus "binacional" do IFRO em Guajará-Mirim. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, v. 18, n. 7, e19771, 2025. DOI: 10.55905/revconv.18n.7-385.

LIRA, Andréa de Lucena; PATRÍCIO, Clécia de Oliveira Cavalcanti; SANTANA, Simone de Andrade Lima; COSTA, André Vinicius Pimentel da; MONTEIRO, Regina de Fátima Freire Valentim. Educação inclusiva e educação profissional tecnológica: aproximações com a proposta de formação integrada. **Caderno Pedagógico**, v. 21, n. 13, e12948, 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n13-494.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MELIÀ, Bartomeu. **Educação indígena e alfabetização**. São Paulo: Edições Loyola, 1979.

NICOLAU, Paulo Roberto Arce; SOUZA, Ana Cláudia Ribeiro de. A educação profissional e tecnológica indígena: travessia para a politecnia universal. **Revista Labor**, Fortaleza, v. 1, n. 23, p. 244-259, jan./jun. 2020. DOI: 10.29148/labor.v1i23.44563.

OLIVEIRA, Cléria Rodrigues; CARDOSO, Rosângela Marques; ARAÚJO, Cleide Tavares; RODRIGUES, Olira Saraiva; ARAÚJO, Cláudia dos Santos. Vivências de professores de ciências no contexto da diversidade cultural. **Educere – Revista da Educação da UNIPAR**, Umuarama, v. 23, n. 1, p. 254-266, 2023. DOI: 10.25110/educere.v23i1-015.

ROCHA, Thiago Rodrigues da; FELZKE, Lediane Fani. Interculturalidade na educação profissional e tecnológica: análise de projetos pedagógicos de curso voltados a estudantes indígenas. **Revista Cocar**, Belém, v. 24, n. 42, p. 1-19, 2026.

SILVA, Joiciane Aparecida da; MORAES, Maria Célia Marcondes de. O entrelaçamento decolonial-intercultural na educação escolar indígena: reflexões sobre pluralidade epistemológica e produção de conhecimentos. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, v. 26, n. 2, p. 1-20, 2024. DOI: 10.14393/OT2024v26.n.2.74079.

SILVA, Wellen Crystinne de Araújo Sousa e. **Políticas públicas de/para educação indígena nas escolas estaduais urbanas de Boa Vista – RR**. 2025. 167 f. Tese (Doutorado em Educação na Amazônia) – Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia, Manaus, 2025.

SOUZA, Fernanda Florindo de; NAVARRO, Larissa Gabrielle Ramos; MALAVASI, Abigail; COSTA, Michel da. Educação básica no Brasil: inclusão como direito universal. **Educere – Revista da Educação da UNIPAR**, Umuarama, v. 24, n. 2, p. 346-361, 2024. DOI: 10.25110/educere.v24i2.2024-11161.

WENCZENOVICZ, Thaís Janaina; MONTEIRO, Jade de Oliveira. Interculturalidade nas escolas indígenas do Brasil: as pedagogias ancestrais e a utilização das línguas maternas nas práticas educacionais no ano de 2022. **Revista de Gestão e Secretariado**, São Paulo, v. 15, n. 6, e3629, 2024. DOI: 10.7769/gesec.v15i6.3629.

WIELGANCZUK, Érica Portela Leite; JARA, Eduardo Janicsek; NAPOLEÃO, Fábio. Inclusão e diversidade: desafios da ação docente nas escolas indígenas na região nordeste do estado de Santa Catarina. In: **SEMINÁRIO INTERNACIONAL DO PROFEI**, 2., 2025, Paranaguá, PR. **Anais do II Seminário Internacional do PROFEI; II Encontro da Regional Sul do PROFEI; III Seminário Nacional de Educação Inclusiva**. Organização: Leociléa Aparecida Vieira, Roseneide Maria Batista Cirino e Tammy Ribeiro Pereira. Paranaguá: UNESPAR, 2026. p. 319-324.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Ana Paula Rossaci Schneider: Conceituação, Metodologia, Investigação, Escrita - Primeira redação.

Eliane Giachetto Saravali: Supervisão, Validação, Escrita- Revisão e edição.