

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL
data 08/12/95
cod. TCD00053

FORMAÇÃO DE PROFESSORES TICUNA

CURSO DE HABILITAÇÃO PARA O MAGISTÉRIO EM NÍVEL DE 2º GRAU

Coordenação:

MAGÜTA: CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E PESQUISA DO ALTO SOLIMÕES
ORGANIZAÇÃO GERAL DE PROFESSORES TICUNA BILÍNGUES

Participação:

UNIVERSIDADE DO AMAZONAS
CENTRO DE FORMAÇÃO E TREINAMENTO DE PROFESSORES PADRE JOSÉ DE ANCHIETA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO RURAL DO AMAZONAS

1994

Proposta elaborada por:

JUSSARA GOMES GRUBER (1ª parte)
Professora do Curso e Assessora de Educação do Magüta:CDPAS

MONIQUE DEHEIZELIN (2ª parte)
Educadora e Professora do Curso pelo Magüta:CDPAS

FORMAÇÃO DE PROFESSORES TICUNA

CURSO DE HABILITAÇÃO PARA O MAGISTÉRIO EM NÍVEL DE 2º GRAU

1ª PARTE: por Jussara Gomes Gruber

INFORMAÇÕES PRELIMINARES

INTRODUÇÃO

OBJETIVO GERAL

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

JUSTIFICATIVA

ESTRUTURA DO CURSO

INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS

COORDENAÇÃO

CORPO DISCENTE

CORPO DOCENTE

LOCAL E INFRAESTRUTURA

GRADE CURRICULAR

ESTÁGIO SUPERVISIONADO

MATERIAL DIDÁTICO

CURRÍCULO

OUTRAS ATIVIDADES:

a) Estudos Complementares

b) Diário de Classe

RECURSOS

2ª PARTE: por Monique Deheinzelin

FORMAÇÃO DE PROFESSORES TICUNA: CONTRIBUIÇÕES
PARA UM CURSO DE HABILITAÇÃO PARA O MAGISTÉRIO
EM NÍVEL DE 2º GRAU

RELATO DO TRABALHO REALIZADO COM 200 PROFESSORES
TICUNAS BILÍNGÜES EM FEVEREIRO DE 1994

O presente PROJETO se compõe de duas partes:

A primeira fornece dados sobre os Ticuna, apresenta objetivos principais, justificativa, grade curricular, estrutura do trabalho previsto e outras informações.

A segunda parte apresenta reflexões sobre as linhas metodológicas do Curso, estruturadas pela profa. Monique Deheinzelin a partir de sua atuação junto aos professores Ticuna em julho de 1993 e fevereiro de 1994. Estes relatos contribuirão para que o leitor possa identificar as principais direções do trabalho que se pretende realizar, constituindo-se numa orientação básica para os demais professores/assessores que venham a colaborar e participar do projeto.

Considerando-se que as linhas metodológicas do curso de magistério devam ser construídas a partir das experiências, reflexões e resultados dos trabalhos desenvolvidos pelos diferentes professores/assessores do projeto, outros relatos deverão ser futuramente anexados a esta proposta, de modo que se possam somar diferentes pontos de vista.

INFORMAÇÕES PRELIMINARES

Os Ticuna vivem no Estado do Amazonas, na região próxima à fronteira com Peru e Colômbia, e estão distribuídos ao longo do rio Solimões, nos seus afluentes e ilhas. Atualmente constituem o mais numeroso grupo indígena do País, com aproximadamente 22.000 pessoas, e suas aldeias, cerca de 95, localizam-se em terras dos municípios de Tabatinga, Benjamin Constant, São Paulo de Olivença, Amaturá, Santo Antônio do Içá, Tonantins, Beruri e Jutai. Se somarmos a população rural dos três primeiros municípios - área onde se concentra a maior parte das aldeias -, os Ticuna representam 44% desta população.

As primeiras notícias sobre a presença dos Ticuna nesta região datam da metade do século XVII. Entretanto, os contatos com os brancos somente vão se acentuar no final do século passado, quando se inicia uma ocupação efetiva da área em função da exploração da borracha. Os Ticuna, neste novo contexto, foram obrigados a se adaptar a um outro estilo de vida e de práticas econômicas, pois direta ou indiretamente sua força de trabalho era utilizada pelos "patrões", seringalistas e comerciantes, na extração do látex. Após o declínio da exploração da borracha os Ticuna retornaram às suas atividades agrícolas tradicionais, integrando-se, gradativamente, na economia regional. Hoje em dia pode-se afirmar que esses índios constituem os principais fornecedores de farinha de mandioca e de frutas para os mercados das cidades da região.

Apesar do longo contato com os brancos e das formas de dominação e aculturação impostas pelas frentes de expansão e pelas missões religiosas,

persistem entre os Ticuna aspectos importantes de sua cultura, tais como a língua, a organização social, as narrativas míticas, os rituais de iniciação, as expressões artísticas, entre outros.

A língua Ticuna parece não pertencer a nenhum dos grupos lingüísticos que reúnem as línguas indígenas faladas nas Américas, como tupi, aruaque, jê, caribe, entre outras. Portanto, até o momento, é considerada uma língua isolada, tendo como uma das características principais o uso de diferentes alturas na voz, peculiaridade que a classifica entre as línguas tonais.

Todos os Ticuna falam sua língua materna, sendo que para cerca de 40% das pessoas constitui-se no idioma único. As crianças quando ingressam na escola comunicam-se exclusivamente na sua língua, e só aos poucos vão se familiarizando com o português. Sendo assim, a condução do processo educacional, especialmente nas quatro primeiras séries, deve ficar sob a responsabilidade de professores índios bilíngües. Sua presença é imprescindível e insubstituível, pois existem "fatores psicológicos, sociológicos e educacionais que justificam o uso da língua materna para a instrução de uma criança". Essas e outras questões sobre a importância da língua materna no processo de educação formal entre sociedades indígenas podem ser vistas no "Projeto de Educação Indígena para o Estado do Tocantins", organizado pela Secretaria de Educação, com assessoria da Universidade Federal de Goiás (anexo 1).

Os professores Ticuna desde o início da década de 80 vêm demonstrando um especial interesse pelo ensino de sua língua. Com auxílio de estudos lingüísticos estabeleceram um código de escrita e iniciaram o registro de histórias da tradição e de outras manifestações da cultura, com a finalidade

de compor materiais didáticos para as atividades de ensino bilíngüe em suas escolas. Uma parte deste material já foi publicada, como o livro de mitos *Torü Duü'ügü - Nosso Povo* e o manual de escrita intitulado *Ngi'ã Tanaütchicünaagü*; ambos organizados com a participação dos professores Ticuna, com assessoria da equipe do Magüta: Centro de Documentação e Pesquisa do Alto Solimões, posteriormente impressos com apoio do Ministério da Educação (ver anexos 2 e 3). Um outro material, ainda em processo de elaboração, é o "Dicionário Ticuna/Ticuna - Ticuna/Português", também preparado em conjunto com os professores, sob a orientação da lingüista Marília Facó Soares, do Museu Nacional/UFRJ (ver anexo 4).

Deve-se mencionar ainda a *1ª Cartilha Ticuna*, publicada pela SEDUC/AM, e o *Livro de Leitura*, acompanhado de um caderno de exercícios, ambos elaborados com apoio da Operação Anchieta - OPAN.

Segundo levantamento realizado pelo Centro Magüta em 1993, existe um total de 82 escolas Ticuna, localizadas em 76 aldeias dos municípios de Tabatinga, Benjamin Constant, São Paulo de Olivença, Amaturá, Santo Antônio do Içá, Tonantins e Jutai. Estima-se, no entanto, que cerca de 92% das escolas concentram-se nos cinco primeiros municípios acima citados. As escolas são atendidas por um total de 220 professores índios, sendo que seis desses atuam como supervisores. Com exceção das aldeias de Umariacu e Belém do Solimões (ambas do situadas no município de Tabatinga), e da aldeia de Betânia (localizada no município de Santo Antônio do Içá) - que possuem quadros docentes integrados por professores índios e não-índios -, as demais escolas têm somente professores Ticuna.

é importante salientar que todos esses estabelecimentos de ensino estão

cadastrados nas prefeituras municipais, as quais também são responsáveis pela remuneração de aproximadamente 62% dos professores; a outra parte dos docentes foi contratada em 1986 pela Fundação Nacional do Índio - FUNAI.

As escolas Ticuna oferecem ensino de 1ª a 4ª séries, excetuam-se as de Umariacu, Belém do Solimões e Betânia que hoje em dia já dispõem de classes mais avançadas.

Constata-se um número bastante elevado de alunos nas séries iniciais, cuja proporção expressa, entre outras questões, o problema da repetência e da evasão. Atualmente nessas escolas estudam quase 5.000 alunos (4.988 segundo cálculo obtido em 1993), sendo que cerca de 60% encontram-se nas classes de "alfabetização" (que corresponderia à pré-escola) e 1ª série, atingindo um índice de apenas 6% na 4ª série.

Com relação ao tempo de serviço dos professores, cumpre destacar que 27% apresentam mais de 10 anos de trabalho, 32% encontram-se na faixa de 5 a 9 anos, e os demais 41% estão abaixo de 5 anos.

INTRODUÇÃO

Atualmente no Brasil quase todos os grupos indígenas necessitam e reivindicam uma educação formal. Uma educação entendida como instrumento de preservação de suas culturas e de seus métodos próprios de aprendizagem, que forneça respostas satisfatórias ao processo histórico de cada grupo, fortalecendo a identidade étnica de seus membros e propiciando-lhes uma convivência equilibrada com a sociedade envolvente.

O respeito à sobrevivência dos povos indígenas, o reconhecimento de sua diversidade étnica, bem como de seu direito a uma escola específica são aspectos que ficam bastante claros na **Constituição de 1988**, no Artigo 231: "São assegurados aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças, tradições, e os direitos originais sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens"; e no Art. 210, Parág. 2º: "O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às populações indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem".

Em 1991, o governo brasileiro, através do **Decreto nº 26 (04/02/91)**, transfere para o Ministério da Educação a responsabilidade de coordenar as ações referentes à educação escolar indígena (ver anexo 5). No mesmo ano, a **Portaria Interministerial nº 559 (16/04/91)** detalha este Decreto e define princípios básicos (ver anexo 6). A partir de então, algumas ações começam a ser efetivadas no sentido de assegurar aos índios uma escola diferenciada, de acordo com os preceitos da Constituição e em resposta às reivindicações das

próprias comunidades interessadas.

Em 1992 cria-se, no âmbito da Secretaria de Educação Fundamental do MEC, através da Portaria nº 60 (anexo 7), o **Comitê de Educação Escolar Indígena**, de caráter interinstitucional, ao qual compete, entre outras iniciativas, elaborar diretrizes para uma política nacional de educação indígena (ver **Diretrizes**, anexo 8) e proporcionar apoio técnico-científico aos programas desenvolvidos nessa área. Na mesma Portaria é criada a **Assessoria de Educação Indígena**, com a finalidade de dar curso às recomendações do **Comitê**, e acompanhar e avaliar as atividades referentes à educação indígena nos diferentes estados do País.

Esse novo contexto estimula a formação de Núcleos de Educação Indígena em várias Secretarias Estaduais de Educação e motiva a organização de encontros regionais e seminários nacionais onde são debatidas extensamente questões relacionadas à escola indígena. Efetiva-se, ao mesmo tempo, uma maior articulação entre as Universidades, as Secretarias de Educação, as entidades não-governamentais e as organizações indígenas, na perspectiva de que as experiências acumuladas por essas diferentes instituições possam integrar-se num movimento comum de construção de uma nova escola para os índios. Este movimento associa-se a ações mais abrangentes do governo brasileiro quanto aos rumos da educação no país.

O Brasil, em 1990, participou da Conferência de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia (promovida pela UNESCO, UNICEF, FNUD e Banco Mundial) da qual resultaram posições concensuais em relação à educação que deverão constituir as bases dos planos decenais dos países mais populosos do mundo. O documento preparado pelos membros da Conferência Mundial (ver **Plano Decenal**, anexo 9) destaca a necessidade desses países elaborarem planos de longo prazo

e de caráter inovador dando prioridade à educação básica. Uma educação que apresente conteúdos de aprendizagem "necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentais e continuar aprendendo", conferindo aos membros de uma sociedade "a possibilidade e, ao mesmo tempo, a responsabilidade de respeitar e desenvolver a sua herança cultural, lingüística e espiritual" (Artigo 1, p. 69). O artigo 3 (p. 71), que se refere à universalização do acesso à educação e à promoção da equidade, menciona (no item 4) a importância de se superarem as disparidades educacionais, devendo os países assumirem um compromisso especial com relação ao ensino para os "grupos excluídos", dos quais participam "os povos indígenas, as minorias étnicas, raciais e lingüísticas". No Brasil, as contribuições a esta Conferência foram consolidadas durante a Semana Nacional de Educação para Todos, e incluídas no processo de elaboração do **Plano Decenal** (anexo 9). Este Plano prevê uma série de ações destinadas à erradicação do analfabetismo, as quais devem ser efetivadas através de um esforço conjunto pela melhoria da qualidade da educação básica. Nos seus objetivos destaca a necessidade de se consolidarem as parcerias e os compromissos, detalhando sobre a importância da articulação entre as diferentes instituições oficiais e ainda entre as universidades, os Conselhos Estaduais de Educação, as organizações governamentais e não-governamentais, e outros segmentos organizados da sociedade (p. 33). Na página 28 o Plano Decenal faz uma crítica ao sistema educacional oferecido até então à "clientela afetada por profundas desigualdades sociais", ressaltando que tais obstáculos devem ser enfrentados. Menciona neste mesmo parágrafo que "os indígenas devem receber tratamento diferenciado, levando-se em conta os

aspectos lingüísticos e culturais, além dos métodos de aprendizagem próprios de suas comunidades". Mais adiante, nas "Linhas de Ação Estratégica", o referido documento enfatiza que "esforços adicionais deverão ser empreendidos para determinados segmentos da clientela escolar (indígenas, crianças de áreas rurais pobres"...) "mediante adoção de planos, métodos e instrumentos apropriados à satisfação de suas necessidades específicas de aprendizagem" (p. 40), destacando ainda no item "e" - "o atendimento da criança indígena, com programa de ensino bilíngüe e pluricultural" (p. 41).

A proposta que ora encaminhamos pretende dar continuidade ao trabalho de educação desenvolvido desde 1986 pelo Magüta: Centro de Documentação e Pesquisa do Alto Solimões junto aos Ticuna, e que sempre perseguiu os objetivos agora priorizados pelo Estado em relação ao ensino formal para as populações indígenas. Considerando essa nova situação, em que se salienta uma preocupação especial com a educação dos grupos sociais normalmente excluídos que não desfrutam de uma escola de qualidade, esta proposta vem associar-se a um esforço maior da sociedade brasileira - tanto das instituições oficiais quanto dos segmentos civis organizados - para reduzir as taxas de analfabetismo investindo na educação fundamental, particularmente no ensino de 1ª a 4ª séries. Segundo o Plano Decenal do MEC, uma das condições precípua para o alcance dos objetivos de elevação dos padrões de qualidade educacional é a valorização do magistério, cujo trabalho deverá resultar de acordos e compromissos de co-responsabilidade entre as diferentes instituições voltadas para a educação.

No que se refere à formação de quadros especializados, é interessante lembrar um dos itens estabelecidos na nova proposta da Lei de Diretrizes e

Bases (Substitutivo ao Projeto de Lei da Câmara, nº 101, de 1993, do Senador Cid Saboya de Carvalho, ver anexo 10) no que diz respeito à educação para comunidades indígenas. O Art. 69-II dispõe sobre o seguinte: "manter programas de formação de recursos humanos especializados possibilitando a condução pedagógica da educação escolar pelas próprias comunidades indígenas, preferencialmente por meio da formação de professores índios".

A capacitação de recursos humanos também tem destaque no documento **Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena**, recentemente publicada pelo Ministério da Educação (ver anexo 8). Segundo esse documento "é imprescindível e urgente, dado que a escola indígena deve ser intercultural, bilíngüe, específica e diferenciada, que se criem condições necessárias para a formação especializada de índios como professores" (pág. 21).

Muitas iniciativas já vêm sendo desenvolvidas em diferentes estados do país quanto à essa questão da formação, sendo que algumas delas têm avançado na direção de garantir aos professores índios a conclusão do 2º Grau-Magistério. Pode-se citar aqui o projeto "**Magistério Indígena**", da Secretaria de Educação de Roraima, destinado à capacitação de professores de diferentes etnias, já aprovado pelo Conselho Estadual de Educação através do Parecer nº 18/93. Outra proposta similar é o "**Curso Supletivo em Nível do Ensino de 2º Grau - Habilitação para o Magistério - Formação de Professores Indígenas Bilíngües**", organizado pela UNIJUÍ (Universidade de Ijuí/RS), com Parecer nº 183/93, emitido pelo Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul. A primeira etapa deste curso, destinado à capacitação de professores pertencentes ao grupo Kaingang, iniciou-se em julho de 1993, em Bom Progresso/RS.

O curso de habilitação para o magistério, foco principal da presente

proposta, tem a finalidade de formar 200 professores Ticuna em exercício de suas atividades docentes. Uma iniciativa dessa ordem trará, sem dúvida, contribuições significativas aos esforços nacionais de melhoria da qualidade do ensino, visto que atingirá, indiretamente, uma população de 5.000 alunos, distribuídos em 83 escolas de seis municípios do Alto Solimões (Tabatinga, Benjamin Constant, São Paulo de Olivença, Amaturá, Santo Antônio do Içá e Jutai).

O projeto será coordenado pelo Centro Magüta e pela Organização Geral de Professores Ticuna Bilíngües - OGPTB, tendo como parceiros a Universidade do Amazonas, o Centro de Formação e Treinamento de Professores Padre José de Anchieta (CEPAN) e o Instituto de Educação Rural do Amazonas (IERAM). Prevê ainda a articulação com as prefeituras municipais interessadas, de modo a ampliar as colaborações e os vínculos de trabalho.

Para a Universidade do Amazonas, a participação neste projeto abre uma nova oportunidade a essa instituição de ensino de concretizar seus compromissos sociais, ampliando suas atividades de extensão no próprio estado do Amazonas; atividades estas que, em contrapartida, possibilitarão a especialização de recursos humanos dentro da UA para lidar com educação escolar indígena, diversificando assim sua área de atuação e formando quadros de professores, assessores e técnicos aptos a desenvolverem futuramente outros projetos com as mesmas características junto a outras regiões e etnias do

1 É interessante lembrar aqui que no Brasil "o maior estrangulamento do sistema escolar ocorre na passagem da 1ª para a 2ª série, onde as taxas de repetência e evasão chegam a 56%", segundo informações obtidas no documento *A situação da Criança no Amazonas* (Fundação Universidade do Amazonas, Manaus, 1992, p. 27). Quanto ao estado do Amazonas, "de cada 1.000 alunos matriculados na 1ª série do 1º Grau em 1980, apenas 110 chegaram à 8ª série em 1988" (p. 27), prevendo-se que especificamente na zona rural a situação seja mais crítica. Segundo essa mesma fonte, o número de professores com curso de magistério em nível de 2º Grau é também preocupante. Em 1988, 33,3% dos professores de 1º Grau do interior do Amazonas não possuíam habilitação adequada (p. 31).

Amazonas.

Para o CEPAN e o IERAM, ambos vinculados à Secretaria de Educação do Estado do Amazonas, a articulação com o projeto de capacitação de professores Ticuna constitui-se num avanço desses órgãos em relação aos compromissos do Estado com a educação escolar das comunidades indígenas. Sua valiosa colaboração se efetuará através do apoio institucional ao registro do Curso e expedição de diplomas, acompanhamento técnico e outras ações dentro de suas respectivas áreas de atuação. De outro lado, o CEPAN e o IERAM, atualmente envolvidos na questão da educação indígena por força do Decreto nº 26, poderão acumular novas experiências nessa área de ensino e da mesma forma multiplicá-las junto a outros grupos indígenas do Amazonas.

Ao Centro Magüta, essa proposta possibilitará a concretização de um projeto idealizado já na década de 80, quando iniciou seus cursos de capacitação de professores Ticuna. Esses cursos realizaram-se em função das lacunas deixadas pela Fundação Nacional do Índio - FUNAI (na época responsável pela educação escolar das populações indígenas), que não apresentava soluções aos insistentes apelos das comunidades Ticuna quanto à formação de seus professores. Em virtude dessa situação de abandono e descaso, os professores, começaram a se mobilizar: criaram a Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngües - OGPTB, e buscaram apoio junto ao Centro Magüta, recentemente fundado, para aperfeiçoar seus conhecimentos e melhorar suas práticas de ensino. Esses docentes reivindicavam uma formação que contemplasse as peculiaridades lingüísticas, históricas e culturais de sua sociedade, que correspondesse às suas expectativas e aspirações mais atuais de construção de uma nova escola Ticuna - uma escola concebida a partir de suas próprias necessidades e interesses, com currículo, metodologia e sistemas de avaliação

específicos, calendário e material didático adequados; uma escola singular e criativa. A educação formal deixava assim de ter para os Ticuna apenas uma significação simbólica enquanto instrumento de ascensão social, funcionando como elemento básico no processo de aquisição da cidadania. Não lhes era mais suficiente aprender a ler, escrever e fazer contas segundo o modelo de educação vigente nas escolas dos brancos. Estabelecia-se uma nova consciência de que a educação escolar deveria ser específica, de maneira a contribuir para o fortalecimento da identidade étnica Ticuna e para a conquista dos seus direitos enquanto sociedade diferenciada.

OBJETIVO GERAL

Formar professores Ticuna bilíngües, em exercício, para atuarem no ensino de 1ª a 4ª séries, buscando assegurar à população Ticuna uma educação específica e de qualidade, que considere a língua, a cultura, a história e os valores próprios desta sociedade indígena, e garanta, paralelamente, o acesso ao conhecimento universal.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Habilitar professores Ticuna para o exercício de suas atividades docentes, através da conclusão de um curso de magistério em nível de 2º Grau.
- Possibilitar aos professores condições de transformar sua prática educativa desde o início de sua participação no curso.
- Proporcionar aos professores um ensino de qualidade, que possibilite o desenvolvimento de suas capacidades criativas e reflexivas, que desperte

para o significado da educação enquanto processo permanente de aprendizagem, de modo a assegurar a continuidade das ações desencadeadas no curso.

- Construir, a partir do curso, um novo sistema de ensino para as escolas Ticuna, através da elaboração de programa curricular, materiais didáticos, sistemas de avaliação e calendário escolar adequados à realidade e aos interesses desta população indígena.

- Melhorar a qualidade do ensino nas escolas Ticuna, com vistas a reduzir as taxas de repetência e evasão.

JUSTIFICATIVA

Além das questões abordadas na **Introdução**, que também fornecem subsídios à justificativa desta proposta, focalizaremos a seguir alguns aspectos mais específicos.

A motivação principal para a organização deste projeto, como já se mencionou, foi a necessidade de o Centro Magüta dar uma resposta às contínuas solicitações dos professores Ticuna no que se refere aos próximos passos de sua formação. Apesar de já terem sido realizados pelo Centro Magüta, a partir de 1986, oito cursos de capacitação (ver relatório, anexo II), a equipe de educação desta entidade tem consciência de que somente uma preparação em nível de 2º Grau - Magistério, reconhecida pelo sistema oficial de ensino, poderá atender satisfatoriamente às necessidades dos professores, visão também compartilhada pela Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngües. De um lado, uma iniciativa de tal natureza possibilitará a esses docentes uma

capacitação em períodos regulares, com a perspectiva de conclusão de uma etapa ao final de um dado tempo. De outro, é urgente oferecer aos professores um curso com respaldo legal, que lhes proporcione mais segurança no desenvolvimento de suas atividades docentes. Assim terão condições de fazer frente às ameaças de demissão seguidamente feitas pelas prefeituras da região ou pela Funai, com a costumeira alegação de que os professores índios não possuem formação adequada, que são atrasados e incompetentes.

Outro aspecto a ser levado em consideração se refere às dificuldades dos professores em frequentar os cursos de magistério oferecidos pelas escolas secundárias das cidades da região. Os Ticuna habitam uma área bastante extensa, e grande parte de suas aldeias encontram-se em locais distantes dos centros urbanos. Para acompanhar um curso regular os professores seriam forçados a abandonar suas atividades docentes, tendo ainda que enfrentar o problema da sobrevivência fora de suas comunidades de origem. Entretanto, a questão mais preocupante com relação a esses cursos da cidade é, sem dúvida, o tipo de programa desenvolvido. Certamente esses professores não encontrariam aí um ensino voltado para sua língua e para seu contexto sócio-cultural; não contariam com métodos adequados que os fizessem superar as dificuldades com o uso do português; não receberiam, por certo, uma orientação que levasse em conta suas aspirações no que se refere ao processo de implantação de uma educação diferenciada nas escolas das aldeias. Sabe-se que os cursos regulares não dispõem de quadros de professores devidamente capacitados para atender a esses requisitos, tampouco de conteúdos ou sistemas de avaliação adequados à realidade indígena.

Portanto, um curso de caráter específico - pensado em função da realidade Ticuna, ministrado por especialistas em educação indígena, realizado

em etapas, durante as férias escolares, com a particularidade de desenvolver uma orientação apropriada a professores já em exercício de suas funções - constitui, no nosso entender, a resposta mais realista e viável às reivindicações dos professores Ticuna.

ESTRUTURA DO CURSO

INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS:

O curso de formação de professores Ticuna será desenvolvido através de uma atuação integrada do Magüta: Centro de Documentação e Pesquisa do Alto Solimões, da Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngües, da Universidade do Amazonas, do Centro de Formação e Treinamento de Professores Padre Anchieta e do Instituto de Educação Rural do Amazonas.

Também está prevista a articulação com as Secretarias de Educação dos municípios de Tabatinga, Benjamin Constant, São Paulo de Olivença, Amaturá, Santo Antônio do Içá e Jutai.

COORDENAÇÃO:

A coordenação ficará a cargo do Magüta: Centro de Documentação e Pesquisa do Alto Solimões e da Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngües.

CORPO DISCENTE:

O curso será destinado a **200** professores Ticuna, procedentes de 73 aldeias localizadas nos municípios de Benjamin Constant, Tabatinga, São Paulo de Olivença, Amaturá, Santo Antônio do Içá e Jutai.

Município	Nº de professores
TABATINGA	56
BENJAMIN CONSTANT	40
SÃO PAULO DE OLIVENÇA	70
AMATURÁ	14
SANTO ANTÔNIO DO IÇÁ	18
JUTAI	02
Total	200

Os critérios para aceitação de cada matrícula serão os seguintes:

- estar atuando em sala de aula;
- apresentar conhecimentos mínimos de língua portuguesa e de escrita da língua Ticuna;
- já ter frequentado cursos específicos de formação de professores índios.

é conveniente destacar que não é requisito para participar do curso a conclusão do 1º Grau em escolas de ensino regular. A adoção deste critério demonstra, antes de mais nada, uma coerência com as dificuldades dos professores em aperfeiçoar seus estudos na cidade, como já foi visto na Justificativa deste projeto.

Portanto, este projeto deve assumir o compromisso de suprir tal deficiência, oferecendo um atendimento especial aos professores que ainda não têm o 1º Grau completo, de modo que possam concluir adequadamente sua formação e iniciar as disciplinas do 2º Grau.

Com esse procedimento pretende-se por em prática uma formação coerente com os princípios da educação indígena - que preconizam a importância dessa educação ser específica em todo o seu processo -, tornando-se, portanto, indispensável a adequação de toda e qualquer ação pedagógica à realidade das populações indígenas, buscando-se soluções alternativas eficazes e práticas que se ajustem às suas necessidades mais imediatas. Conforme as recomendações do Plano Decenal do MEC, deve-se ampliar as oportunidades de serem alcançados e mantidos níveis apropriados de aprendizagem e desenvolvimento: "diferenciando modalidades, métodos e estratégias educativas apropriadas às necessidades de aprendizagem de indígenas, crianças de áreas rurais pobres e de expansão de fronteiras, bem como de trabalhadores de setores informais" (p.32).

Visando suprir as lacunas existentes na formação dos professores e estabelecer um nivelamento entre eles, o Centro Magüta e a OGPTB já organizaram três cursos especiais, de caráter preparatório: o primeiro realizou-se em fevereiro de 1993, com uma carga horária de 148 h/a; o segundo ocorreu em julho do mesmo ano, com um total de 148 h/a; e o terceiro foi

ministrado em fevereiro de 1994, apresentando 184 h/a. Esses cursos foram ministrados por especialistas, focalizando aquelas disciplinas nas quais os professores índios demonstravam ter mais dificuldade.

Tais eventos contaram também com a participação das seguintes instituições:

- Universidade do Amazonas, através de professores/observadores, sendo que no último curso esta Universidade integrou o quadro docente;

- Instituto de Educação Rural do Amazonas - IERAM, através da visita de um técnico e da colaboração com material escolar e alimentação;

- Prefeituras municipais de Benjamin Constant, Tabatinga, São Paulo de Olivença, Amaturá e Santo Antônio do Içá, através do transporte dos professores para o local do curso.

CORPO DOCENTE:

Integrará o corpo docente especialistas nas diferentes áreas do conhecimento, com curso universitário completo e experiência reconhecida na área da educação indígena. Essa equipe deverá ser composta por profissionais procedentes dos quadros do Centro Magüta, ou indicados por esta entidade, e dos quadros da Universidade do Amazonas.

Todos os professores e assessores componentes do corpo docente deverão seguir os conteúdos, orientações e linhas metodológicas definidos pela coordenação do projeto, de modo que seja mantida a unidade do trabalho.

PERÍODO DE FUNCIONAMENTO:

O curso será constituído de 8 etapas de ensino direto, desenvolvidas

durante os meses de férias escolares, devendo iniciar-se em janeiro de 1995 e estar concluído em julho de 1998.

Nos intervalos entre as etapas, os professores realizarão estudos complementares, pesquisas e trabalhos de observação e regência de classe, com registro sistemático dessas práticas.

1995	1996	1997	1998
JAN/FEV	JAN/FEV	JAN/FEV	JAN/FEV
JUL	JUL	JUL	JUL

LOCAL E INFRAESTRUTURA:

O curso será realizado na escola "Torü Nguepatalü", em português "nossa casa de estudos", situada na aldeia de Filadélfia, município de Benjamin Constant. Esta escola foi idealizada e projetada pelos próprios professores Ticuna, buscando atender às suas necessidades em termos de um espaço adequado para realizarem seus estudos. O estabelecimento dispõe de recursos físicos (prédio, dependências e instalações) para o desenvolvimento da habilitação pleiteada: salas de aula amplas, alojamentos, cozinha, refeitório, secretaria/biblioteca, espaço para recreação e instalações sanitárias.

A escola conta com recursos didáticos e audiovisuais, como projetor de slides, vídeo, toca-fitas/gravador, mimeógrafo, xerox, mapas, cartazes, globos e materiais de uso dos professores (cartolinas, cadernos, lápis, canetas,

tintas, pincéis etc.).

Para a realização das atividades de pesquisa e consulta, o corpo discente e docente do projeto contará com o acervo de livros e periódicos da biblioteca do Centro Magüta, que nos períodos de curso será transferido para a escola. Este acervo é composto por 2.000 títulos relativos às diferentes áreas do conhecimento, bem como por publicações específicas sobre educação indígena e pedagogia.

Com relação às disciplinas de biologia e química, serão utilizados os laboratórios e instalações do Colégio Imaculada Conceição e do Hospital da Fundação Nacional de Saúde, ambos situados na cidade de Benjamin Constant, distante há apenas 10 minutos (de barco) do local do curso.

GRADE CURRICULAR:

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA
Educação Geral:	
Língua Portuguesa.....	230
Literatura.....	100
Língua Ticuna.....	200
História.....	120
Geografia.....	120
Matemática.....	200
Química.....	70
Física.....	70
Biologia - Educação para a Saúde - Educação Ambiental.....	140
Educação Artística.....	110
Educação Física.....	70
Formação especial:	
Fundamentos da Educação: Filosofia.....	80
Fundamentos da Educação: Psicologia.....	80
Fundamentos da Educação: Sociologia e Antropologia....	80
Didática	80
Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau.....	60
Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Língua Ticuna.....	50
Metodologia do Ensino de Estudos Sociais.....	50
Metodologia do Ensino de Matemática.....	50
Metodologia do Ensino de Ciências.....	50
Metodologia do Ensino de Arte.....	50
Metodologia do Ensino de Educação Física.....	40
Currículo.....	50
Sub-total	2.150
Estágio supervisionado.....	300
Total	2.450

ESTÁGIO SUPERVISIONADO:

Considerando-se o grande número de escolas Ticuna e a distância entre os vários municípios onde estão localizadas, torna-se quase impraticável realizar um acompanhamento sistemático dos professores em sala de aula apenas através de uma única equipe de supervisores, composta por técnicos/assessores convidados. Por outro lado, acredita-se que esse trabalho de supervisão deve ser desenvolvido pelos próprios professores índios - escolhidos entre os mais competentes, interessados e capacitados para desempenhar essa função -, de modo que o processo de acompanhamento das atividades escolares seja contínuo, construindo-se durante o curso de magistério e estendendo-se também após o seu término. Essa perspectiva de continuidade, sem dúvida, constituiu a principal motivação ao se optar por um trabalho de supervisão conduzido pelos próprios índios. Tal procedimento garantirá, para o futuro, um acompanhamento regular das atividades escolares nas aldeias, e uma orientação em consonância com os conteúdos, métodos e princípios estabelecidos a partir do curso de magistério.

É importante destacar aqui que as escolas Ticuna não costumam receber um acompanhamento sistemático por parte das Secretarias de Educação municipais; por outro lado, essas Secretarias não dispõem de quadros especializados para cumprir tal tarefa, sendo que algumas delas (de Benjamin Constant, Tabatinga e São Paulo de Olivença), em 1993, procederam à contratação de professores Ticuna para atuar como supervisores, já com a intenção de suprir essas deficiências.

Considerando-se a relevância do papel da supervisão escolar no processo de implantação de uma nova proposta pedagógica; considerando-se a importância da integração entre teoria e prática para assegurar a unidade das ações;

considerando-se as funções sociais da escola na comunidade, as atividades de supervisão deverão ser desenvolvidas de maneira permanente e pelos próprios índios.

Durante o curso de magistério os professores Ticuna escolhidos para supervisores receberão uma orientação específica sobre as formas de conduzir seu trabalho. Esta orientação será realizada através de encontros periódicos e ficará a cargo de uma comissão de técnicos e assessores especializados no assunto.

Os supervisores/observadores índios deverão atuar nas escolas mais próximas às suas aldeias, cabendo a cada um deles cerca de 10 unidades escolares.

As atividades de supervisão correspondentes ao estágio serão desenvolvidas em duas fases:

1 - Uma primeira fase deverá ocorrer após a 2ª etapa do curso, estendendo-se até a 7ª. Durante os intervalos entre essas etapas os supervisores/observadores realizarão visitas mensais à cada escola; preencherão fichas de acompanhamento; prepararão relatórios; participarão dos encontros para avaliação do trabalho e troca de experiências.

2 - Na segunda fase, compreendida entre a 7ª e a 8ª etapa do curso, as atividades de supervisão serão intensificadas de modo a completar as 300 horas de estágio previstas no cronograma. No decorrer deste semestre, ou seja, entre março e julho de 1998, serão realizados quatro encontros entre a equipe de supervisores e a comissão de assessores para avaliação final do estágio.

MATERIAL DIDÁTICO:

Considerando-se a perspectiva de implantação de uma escola diferenciada e específica, torna-se prioritário incluir, como parte das atividades desta proposta, a organização de materiais didáticos também específicos.

Compreende-se aqui a preparação de livros, cartilhas, manuais, mapas, jogos, cartazes, audio-visuais e outros materiais destinados a apoiar as atividades dos professores em sala de aula.

A criação e a utilização desses materiais devem ser coerentes com os conteúdos, métodos e objetivos desenvolvidos durante o curso, sendo necessário o reconhecimento de sua função pedagógica como expressão das peculiaridades culturais dos Ticuna e como expressão da interação desse grupo indígena com o contexto regional e nacional. Desta maneira, os materiais deverão abranger não apenas aspectos do saber Ticuna, mas também do saber produzido pela sociedade envolvente e por outras sociedades.

A elaboração dos materiais deverá contar, em todo o seu processo, com a participação direta dos próprios índios, sob a orientação dos especialistas e técnicos responsáveis pelas disciplinas do curso.

Somente com apoio desses materiais específicos os professores Ticuna terão condições de por em prática um currículo também específico.

CURRÍCULO:

A especificidade da escola indígena exige, além da formação de professores e da elaboração de materiais didáticos, a organização de um currículo adaptado à sua realidade. Portanto, uma das metas desta proposta é

preparar um programa curricular que corresponda às expectativas da população Ticuna quanto à educação formal; que possibilite aos alunos um ensino de qualidade, com conteúdos, métodos, sistema de avaliação e calendário escolar apropriado às suas necessidades, buscando a valorização do saber tradicional e garantindo o acesso aos conhecimentos universais historicamente construídos. Assim, o estudante índio poderá desfrutar de uma escola que lhe oferece condições de fortalecer sua identidade, de ser um agente criativo e transformador, e conquistar um relacionamento equilibrado com os demais membros da sociedade nacional.

O programa curricular para as escolas Ticuna deverá ser construído a partir de reflexões e discussões conjuntas com os professores índios, como parte do próprio processo de sua formação, resultado de seus estudos, observações e experiências. Essa atividade contará com a colaboração e assessoria de técnicos e especialistas, devendo ser desenvolvida do decorrer das diferentes etapas do curso.

OUTRAS ATIVIDADES:

a) Estudos Complementares:

Mesmo não fazendo parte da grade curricular e não tendo carga horária obrigatória, este projeto prevê o desenvolvimento de atividades complementares de estudos e pesquisas, com a finalidade de: 1) reforçar e aprofundar os conteúdos tratados durante as etapas de ensino direto, referentes às disciplinas do curso de magistério; 2) reforçar e aprofundar os conteúdos das disciplinas necessárias à conclusão do 1º Grau.

Essas atividades deverão ser cumpridas pelos professores cursistas nos

intervalos entre uma etapa e outra do curso, constando de leituras, exercícios, pesquisas e composição de textos, realizados a partir de temas preparados previamente pelos professores/assessores de cada disciplina.

As dúvidas e dificuldades com relação ao estudo complementar serão atendidas no decorrer do estágio - nas oportunidades de contato com os supervisores/observadores - e durante as etapas do curso pelos professores/assessores.

Ao final de cada etapa deverá ser feita uma avaliação desses estudos, sendo que em relação às disciplinas do 1º Grau os professores serão submetidos à uma avaliação específica.

b) Diário de Classe:

Da mesma forma, durante os meses de intervalo, os professores deverão elaborar um diário de classe, com anotações detalhadas sobre o dia-a-dia do seu trabalho em sala de aula, suas dificuldades e observações. Tal procedimento auxiliará o professor no processo de auto-reflexão sobre sua prática pedagógica, e fornecerá subsídios aos supervisores e assessores na tarefa de avaliação e acompanhamento das experiências cotidianas desse professor.

RECURSOS:

Uma parte maior dos recursos para manutenção do projeto procederá do Programa FIDA (vinculado ao Tratado de Cooperação Amazônica). A outra parte deverá ser obtida junto aos Ministérios da Educação e da Cultura, bem como junto a outras instituições de apoio à educação e cultura, através de

convênios especiais e acordos de cooperação.

O deslocamento e a manutenção da equipe de professores e assessores procedentes da Universidade do Amazonas ficará sob a responsabilidade desta instituição.

O transporte dos professores índios ao local do curso deverá ficar a cargo das prefeituras municipais.

Jussara Gomes Gruber

com alunos comuns de cursos normais, que devem ser introduzidos na vida escolar através do estágio supervisionado. Os alunos deste curso, pelo contrário, são professores que na sua maioria já possuem uma longa experiência de ensino, muitos deles já desenvolvendo técnicas e métodos bastante originais e eficientes. Para esses professores o período de estágio proporcionará uma oportunidade de ampliar e reestruturar (quando for o caso) sua metodologia e conteúdos, de refletir de modo mais sistematizado sobre as relações entre teoria e prática, de utilizar os novos conhecimentos e experiências adquiridos no curso.

Durante o curso de magistério os professores/alunos escolhidos como supervisores receberão uma orientação específica sobre as formas de conduzir seu trabalho. Esta orientação será realizada através de encontros periódicos e ficará a cargo de uma comissão de técnicos e assessores especializados no assunto.

Os supervisores/observadores índios deverão atuar nas escolas mais próximas às suas aldeias, cabendo a cada um deles cerca de 10 unidades escolares.

As atividades de supervisão e avaliação correspondentes ao estágio serão desenvolvidas em duas fases:

- 1 - Uma primeira fase deverá ocorrer após a 2ª etapa do curso, estendendo-se até a 7ª. Durante os intervalos entre essas etapas os supervisores/observadores realizarão visitas mensais à cada escola; preencherão fichas de acompanhamento; observarão os diários de classe; prepararão relatórios; participarão dos encontros para avaliação do trabalho e troca de experiências; participarão de encontros com técnicos e assessores para receberem orientação e aperfeiçoarem suas atividades.

2 - Na segunda fase, compreendida entre a 7ª e a 8ª etapa do curso, as atividades de supervisão serão intensificadas de modo a completar as 300 horas de estágio previstas no cronograma. No decorrer deste semestre, ou seja, entre março e julho de 1998, serão realizados quatro encontros entre a equipe de supervisores e a comissão de técnicos e assessores para avaliação final do estágio.