

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

AFONSO ARAUJO DE SOUZA

**OS DESAFIOS DA ESCOLA INDÍGENA:
UM ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA TICUNA GILDO
SAMPAIO MEGATANÜCÜ-AM**

JUIZ DE FORA

2015

AFONSO ARAÚJO DE SOUZA

**OS DESAFIOS DA ESCOLA INDÍGENA:
UM ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA TICUNA GILDO
SAMPAIO MEGATANÜCÜ-AM**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Prof(a). Dr(a). Rogéria Campos de Almeida Dutra

JUIZ DE FORA

2015

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

ARAUJO DE SOUZA, AFONSO.

OS DESAFIOS DA ESCOLA INDÍGENA: : UM ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA TICUNA GILDO SAMPAIO MEGATANŪCŪ-AM / AFONSO ARAUJO DE SOUZA. -- 2015.
157 f.

Orientadora: ROGÉRIA CAMPOS DE ALMEIDA DUTRA

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2015.

1. Educação Indígena. 2. Gildo Sampaio. 3. Proposta curricular. I. CAMPOS DE ALMEIDA DUTRA, ROGÉRIA, orient. II. Título.

AFONSO ARAÚJO DE SOUZA

**OS DESAFIOS DA ESCOLA INDÍGENA:
UM ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA TICUNA GILDO
SAMPAIO MEGATANÜCÜ-AM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Membro da banca - Orientador (a)

Membro da banca Externa

Membro da Banca Interna

Dedico este trabalho a todo povo Ticuna de Benjamin Constant (AM) que há anos vem lutando por uma educação de qualidade e vem ganhando espaço no reconhecimento de sua cultura e do direito de conduzir sua educação.

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, agradeço a Deus, por ter conduzido a minha mente na execução deste trabalho e pela saúde e fôlego de chegar ao fim.

Aos meus familiares mais próximos, minha esposa Gisele Pâmela e minha Filha Phâmella Victória pela paciência de esperar pelo tempo que passei isolado e concentrado nos estudos, mas na certeza de dias melhores. Quantas noites e dias em claro na peleja de trabalhos de pesquisa marcado pelo isolamento e concentração para não perder o foco dos estudos.

Aos meus colegas de sala, principalmente, ao Walkimar e ao João Costa, por compartilharmos as mesmas angústias e anseios na busca do conhecimento, pelas longas horas de estudo, para que o fruto do nosso trabalho seja respeitado por todos, a fim de nele encontremos o caminho para as soluções dos problemas que a educação brasileira enfrenta.

Aos professores do curso de Mestrado de Gestão e Avaliação da Educação Pública da UFJF que nos abrilhantaram com seus conhecimentos e nos mostraram a luz necessária para o entendimento de diversas questões que acompanham a educação brasileira e que nos conduzem no nosso dia a dia durante a jornada de trabalho.

A todos os funcionários e, principalmente, à Gestora da Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü, que me acolheu com atenção e humildade. Agradeço por terem depositado no nosso trabalho a certeza de mais um grito neste longo coro de vozes que defende a Educação Indígena. Espero que as ações aqui apresentadas, modifiquem o atual quadro da escola e encontre o caminho da tão esperada qualidade da educação dada aos estudantes indígenas Ticuna de Benjamin Constant/AM.

À equipe do Núcleo de Dissertação, formada por Amanda Sangy Quiossa, Francisca Oliveira e Pires e Priscila Fernandes Sant'Anna, que me orientaram e me conduziram com excelência nesta árdua tarefa de pesquisa e produção de textos ligados à educação escolar indígena. Tenho certeza de que a equipe também desfrutou dos questionamentos e do entendimento desta tão complexa modalidade de ensino que é a Educação Indígena e servirá de exemplo da grandeza das diversidades que construíram a pluralidade cultural do nosso país.

À Professora Rogéria Campos de Almeida Dutra, com sua paciência e experiência na área de educação, me orientou no caminho desta pesquisa e deixou mais clara a possibilidade de busca de soluções necessárias para melhorar os serviços prestados, pela escola Gildo Sampaio em parceria com a Secretaria de Educação do Estado do Amazonas, ao povo Ticuna.

Aos professores avaliadores que participaram da banca de qualificação, pelas orientações e pelas sugestões que deram um rumo mais eficiente a esta pesquisa e por todas as suas contribuições para eu chegar ao pleno entendimento dos problemas encontrados.

Aos profissionais que trabalham na Secretaria de Educação e Qualidade de Ensino do Estado do Amazonas (SEDUC-AM), por terem contribuído no fornecimento de dados e informações essenciais que fazem parte desta Dissertação e que contribuirão para a melhoria da educação do nosso estado.

Por fim, aos meus pais Antenor de Souza e minha mãe Helena Araújo de Souza que, mesmo não tendo concluído o ensino primário, tanto investiram, a sua maneira, na minha educação, para que agora, como professor, eu possa, também, contribuir com a educação de tantos brasileiros, servindo ponte para os futuros alunos que anseiam por dias melhores.

“A degeneração de um povo, de uma nação ou raça, começa pelo desvirtuamento da própria língua. ”
(Ruy Barbosa).

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão estudado discute a ação da Macrogestão escolar representado pela Gerência de Educação Escolar Indígena (GEEI-SEDUC-AM) e da Microgestão da unidade escolar Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü no município de Benjamin Constant/AM. Os objetivos definidos para este estudo foram no sentido de verificar se há a existência de uma fissura entre o que se ensina e o que se é avaliado, levando em consideração a peculiaridade da educação escolar indígena. Para tal, é feita uma análise de dados de avaliações externas aplicadas na Escola supramencionada, objeto desta pesquisa, bem como é apresentada sua história, sua estrutura e sua organização. Esta escola vem apresentando um baixo índice de proficiência escolar dos seus alunos do Ensino Médio, caracterizando um distanciamento entre o que está previsto na proposta apresentada pela SEDUC com a realidade de todas as especificidades que a escola indígena Gildo Sampaio apresenta. Utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa usando a amostragem não-probabilística por conveniência e tendo como método de investigação o estudo de caso, no qual foram usados instrumentos de coleta como: a análise documental e a aplicação de questionários semiestruturados aos gestores, monitores e professores comunitários. Diante do estudo, concluiu-se que se faz necessária a busca de um apoio técnico e administrativo para a efetivação de uma proposta curricular que represente, de fato, a realidade da Escola Indígena e reconheça a diversidade etnocultural e linguística do contexto indígena local onde a escola está instalada, e qual os direcionamentos na política estatal para contemplar as especificidades desta escola indígena. Uma proposta adequada e viável pode servir de base para as demais escolas indígenas do Amazonas.

Palavras-chave: Educação Indígena; Gildo Sampaio; Proposta curricular.

ABSTRACT

The curriculum proposal for an indigenous school must meet all the specifics that legislation recommended for this type of education. The Secretary of State of Amazonas Education (SEDUC-AM) attempts to gradually promote the building of the Pedagogical Political Project for indigenous schools network within the criteria recommended by the National Reference for Indigenous Schools (RCNEI), but the challenges are many. The Indian State School Gildo Sampaio Megatanücü, object of this research serves as a reference for the current situation analysis and context in which the indigenous education in the state is. The current proposal for Indigenous Education presented by the Secretary of State of Amazonas Education (SEDUC-AM), aims to fully meet the specifics of what was proposed by the Federal Government in relation to Indigenous Education. The diagnosis presented can be viewed, in part, by the analysis of external evaluations of data applied in the Indian State School Gildo Sampaio Megatanücü in the municipality of Benjamin Constant AM. Indeed, the school in question in recent years has shown a low rate of school proficiency of their high school students. This characterizes this gap between what is foreseen in the proposal presented by SEDUC with the reality of all the features that the indigenous school Gildo Sampaio presents. It is noticed that there is a gap between what is taught and what is assessed, taking into account the peculiarity of indigenous education. In this context, the problem of this research is based on the current action of the school represented by the macro-management of Indigenous Education (GEEI-SEDUC-AM) and the micromanagement of school unit reflects the deficiency and the ineffectiveness of such assessments in indigenous schools, and its relationship with indigenous educational policy for Gildo Sampaio school, so take up this research as practical and qualitative example for reflections of indigenous school reality in the Amazon. It is necessary to search for a technical and administrative support for the effectiveness of a curriculum proposal that represents, in fact, the reality of Indigenous School and recognize the ethno-cultural and linguistic diversity of indigenous local context where the school is installed, and which directions in state policy to address the specificities of this indigenous school. Adequate and viable proposal could be the basis for the other Indian schools of Amazonas.

Keywords: Indigenous Education; Gildo Sampaio; Curriculum proposal.

LISTA DE ABREVIATURAS

APMC- Associação de Pai, Mestre e Comunitários
CAED - Centro de Políticas públicas e Avaliação da educação
CAIMBRN - Coordenadoria das Associações Indígenas do baixo Rio Negro
CEB – Conselho da Educação Básica
CEEI – AM – Conselho de Educação das Escolas Indígena do Amazonas
CIMI - Conselho Indigenista Missionário
CNE – Conselho Nacional de Educação
COIAB - Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira
COITF – Comunidade Indígena Ticuna de Filadélfia
EJA – Educação de Jovens e Adultos
FEPI - Federação dos Povos Indígenas do Amazonas
FOIRN - Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro
FUNAI – Fundação Nacional do Índio
GEEI – Gerência de Educação Escolar Indígena
GS – Gabinete do Secretário
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEAM - Índice de Desenvolvimento da Educação do Amazonas
IDEB – Índice de Desenvolvimento da educação Básica
IER – AM – Instituto de Educação Rural do Amazonas
INEP – Instituto Nacional de Educação e Pesquisa Anísio Teixeira
ISA – Instituto Sócio Ambiental
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MEIAM - Movimento dos Estudantes Indígenas do Amazonas
OGPTB – Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngues
PPP – Projeto Político Pedagógico
PSS – Processo Seletivo Simplificado
RCNEI - Referencial Curricular Nacional das Escolas Indígenas
SADEAM - Sistema de Avaliação Educacional do Amazonas
SEDUC/AM – Secretaria de Estado da Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas
SEMED – Secretaria Municipal de Educação

UEA – Universidade do Estado do Amazonas

UFAM – Universidade Federal do Amazonas

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1: Número de Estudantes Indígenas Matriculados no Brasil 2002–2006.	27
Gráfico 2: Porcentagem de escolas indígenas instaladas no Brasil por região....	28
Quadro 1: Povos Indígenas do Amazonas.....	29
Quadro 2: Número de Escolas indígenas e Alunos matriculados no Amazonas 2012.....	30
Figura 1: Matriz Curricular das Escolas do Ensino Fundamental em área indígena de Benjamin Constant/AM.....	42
Figura 2: Estrutura Curricular das Escolas do Ensino Médio em área indígena em Benjamim Constant/AM.....	45
Quadro 3: Horário de atendimento por turno da Escola Indígena Gildo Sampaio Megatanücü.....	50
Quadro 4: Quadro Funcional da Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü.....	51
Gráfico 3: Percentual de Alunos por nível de proficiência e padrão de desempenho da Escola Gildo Sampaio em Língua Portuguesa 3º ano Ensino Médio em 2013.....	93
Gráfico 4: Percentual de Alunos por nível de proficiência e padrão de desempenho da Escola indígena Dom Pedro Massa em Língua Portuguesa 3º ano Ensino Médio em 2013.....	93
Quadro 5: Síntese das ações propostas para a Macrogestão.....	114
Quadro 6: Síntese das ações propostas para a Microgestão.....	121

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Metas para Escolas do Ensino Médio para premiação.....	59
Tabela 2: IDEAM – Ensino Médio das Escolas do Amazonas.....	59
Tabela 3: IDEAM – Ensino Médio da Escola Gildo Sampaio Megatanüçü 2009– 2012.....	60
Tabela 4: Índice de Proficiência em Matemática dos Alunos da Escola Indígena Gildo Sampaio Megatanüçü.....	60
Tabela 5: Índice de Proficiência em Língua Portuguesa dos Alunos da Escola Indígena Gildo Sampaio Megatanüçü.....	61

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
I. OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: UMA ESCOLA DIFERENCIADA NO CONTEXTO NACIONAL	20
1.1 OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO AMAZONAS.....	26
1.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA INDÍGENA NO BRASIL.....	33
1.3 PROPOSTA CURRICULAR DAS ESCOLAS INDÍGENAS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE BENJAMIN CONSTANT/AM.....	40
1.4 PROPOSTA CURRICULAR DAS ESCOLAS INDÍGENAS DO ENSINO MÉDIO DE BENJAMIN CONSTANT – AM.....	43
1.5 AS AVALIAÇÕES EXTERNAS E A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO AMAZONAS.....	46
1.6 A DELIMITAÇÃO DO CASO.....	48
1.6.1 A Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü.....	48
1.6.1.1 A Gestão da Escola Indígena Gildo Sampaio.....	52
1.6.1.2 O Quadro Docente.....	52
1.6.1.3 O Quadro Discente.....	57
1.6.2 Os resultados nas avaliações aplicadas pela SEDUC-AM à Escola Gildo Sampaio.....	58
II. ANÁLISE DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO AMAZONAS E SEUS REFLEXOS NA ESCOLA INDÍGENA GILDO SAMPAIO	63
2.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	64
2.1.1 Observação indireta intensiva.....	66
2.1.2 Entrevistas.....	68
2.1.3 Análise dos dados.....	69
2.2 O BILINGUISMO NA ESCOLA INDÍGENA GILDO SAMPAIO MEGATANÜCÜ COMO ENTRAVE PEDAGÓGICO.....	72
2.3 ESCOLA INDÍGENA GILDO SAMPAIO MEGATANÜCÜ E OS ENTRAVES NA AUTONOMIA FINANCEIRA E PEDAGÓGICA.....	77
2.4 A QUALIDADE NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA TICUNA.....	81
2.5 A RELEVÂNCIA DE SE AVALIAR A ESCOLA INDÍGENA.....	85

2.6 A PROPOSTA CURRICULAR PARA A ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA GILDO SAMPAIO MEGATANÜCÜ: UMA ANÁLISE.....	87
2.7 INFRAESTRUTURA E QUADRO FUNCIONAL DA ESCOLA GILDO SAMPAIO: FRAGILIDADES QUE COMPROMETEM.....	94
2.8 REFLEXÕES SOBRE A ANÁLISE.....	100
III. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO E PLANO DE AÇÃO A PARTIR DAS ANÁLISES DO CASO.....	105
3.1 O PLANO DE INTERVENÇÃO EDUCACIONAL: AÇÕES DA MACRO E DA MICROGESTÃO.....	106
3.1.1 Garantias para a efetivação do Plano de Intervenção.....	107
3.1.2 Ações da Macrogestão.....	108
3.1.2.1 A questão do Bilinguismo.....	108
3.1.2.2 Ausência de autonomia Financeira e Pedagógica.....	110
3.1.2.3 Avaliação das Escolas Indígenas.....	111
3.1.2.4 Infraestrutura e Quadro Funcional da Escola.....	112
3.1.3 Ações da Microgestão.....	116
3.1.3.1 Elaboração do Projeto Político Pedagógico – PPP.....	117
3.1.3.2 Busca por uma autonomia financeira e pedagógica.....	118
3.1.3.2.1 <i>Ações Internas</i>	119
3.1.3.2.2 <i>Ações Externas</i>	120
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	123
REFERÊNCIAS.....	127
ANEXOS.....	131
APÊNDICES.....	136

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos os povos indígenas ganharam maior notoriedade no contexto educacional brasileiro. De muito que foi reivindicado, foi na educação que as mudanças foram mais expressivas. Ao acompanhar a trajetória da escola indígena, percebemos que essa modalidade de ensino tem seu respaldo inicial na Constituição Federal de 1988 e nos principais documentos oficiais posteriormente elaborados, tais como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394 de 1996, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígenas, o Plano Nacional de Educação (2010), os Referenciais para Formação de Professores Indígenas, entre outros. Com efeito, a educação indígena tem uma legislação peculiar e ampla.

Podemos descrever a educação escolar indígena a partir de dois pontos distintos: antes e após a Constituição Federal de 1988. A legislação, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, favoreceu as especificidades próprias da escola indígena levando a sociedade ao conhecimento de todo o contexto que envolve a educação escolar indígena.

Apesar de existir um aparato legislativo que garante o funcionamento da escola indígena dentro de seus moldes específicos - bilinguismo, calendário próprio, currículo intercultural, gestão compartilhada e Projeto Político Pedagógico específico -, ainda assim, podemos encontrar escolas no Amazonas que apresentam dificuldades em seguir o que determina a legislação e funcionam precariamente em área indígena e acabam por seguir uma proposta curricular de uma escola tradicional. O resultado desse embate e do reflexo da atual política de Educação Escolar Indígena do Amazonas é o que veremos nesta pesquisa que tem como recorte a realidade da escola Indígena Gildo Sampaio Megatanücü, situada no município de Benjamin Constant/AM.

Como a educação é um processo histórico em construção e mudança contínua, percebemos que, no Amazonas, cada povo indígena construiu sua educação de forma diferenciada. Pela sua extensão territorial, encontramos no estado mais de 30 povos indígenas, com cerca de 29 línguas diferentes, instalados em pontos distintos e cada povo com sua história e identidade próprias. Enquanto encontramos no Alto Rio Negro povos indígenas que falam, lêem e escrevem fluentemente a Língua

Portuguesa, como o povo Tucano, por exemplo, encontramos, também, por outro lado, na região do Alto Solimões, o povo Ticuna que tem o português como segunda língua.

O recorte desta pesquisa está centrado na Escola Indígena Ticuna Gildo Sampaio Megatanücü, localizada na região do Alto Solimões no município de Benjamin Constant/AM que atende alunos dessa etnia. Portanto, o objetivo deste estudo de caso é analisar os entraves pedagógicos e administrativos presentes na escola indígena em questão que comprometem um bom desempenho dos alunos na busca do conhecimento, assim como apresentar as especificidades inerentes da escola indígena, norteadas pela legislação vigente que regula a modalidade de ensino denominada Educação Escolar Indígena. Destacam-se, nesse sentido, o papel da SEDUC/AM como coordenadora institucional dessa modalidade de ensino e as características da política educacional indígena no estado do Amazonas.

De acordo com os dados do IBGE (Censo Demográfico de 2000), o estado do Amazonas possui 2.817.252 habitantes, dentre os quais 113.391 (4,0%) são pessoas que se auto declararam indígenas, o que representa aproximadamente 3,18% de sua população. A Secretaria de Educação do Amazonas contabiliza 48 povos indígenas nos 62 municípios do estado.

Os dados do Censo Escolar de 2005 informam que a maior quantidade de escolas indígenas em funcionamento é na região Norte, com 52,53% do total dos alunos indígenas do Brasil. Nesse cenário, o estado do Amazonas se destaca dos demais por possuir 49.139 estudantes, o que equivale a 30,02% dos alunos indígenas brasileiros. Nesse contexto, percebe-se o grande desafio do governo do estado na manutenção e condução da educação escolar indígena, principalmente no Alto Solimões que registra a presença de 36.377 ticunas conforme dados da Funasa de 2009.

A partir da publicação do Decreto nº. 6.861/2009, que dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, o Ministério da Educação e Cultura organizou a distribuição dos povos indígenas do Brasil em territórios etnoeducacionais. O Estado do Amazonas se dividiu em sete Territórios Etnoeducacionais (TEEs) – Baixo Amazonas, Rio Negro, Médio Solimões, Alto Solimões, Vale do Javari, Juruá/Purus, Yanomami e Ye`kuana,

Assim, pela quantidade de povos indígenas que habitam o estado do Amazonas, vemos a necessidade de uma política voltada para a educação escolar

indígena em acordo com a legislação. Portanto, tal política deve se mostrar capaz de atender às particularidades apresentadas pelos povos indígenas do estado e que podem ter reflexo na gestão das escolas indígenas. Nesse caso, apresentaremos algumas fissuras pedagógicas e administrativas que levam a escola indígena Gildo Sampaio a um baixo desempenho. Assim, essa escola ilustra os desafios que envolvem a condução e manutenção dessa tão complexa modalidade de ensino que é a Educação Escolar Indígena.

Nesse contexto*, o problema apresentado nesta pesquisa tem a seguinte questão norteadora: quais as principais dificuldades, próprias da escola indígena, estão presentes na Escola Estadual Indígena Ticuna Gildo Sampaio Megatanücü que comprometem a aprendizagem dos alunos? Nesse cenário, o processo investigativo visa apontar incongruências entre os preceitos legais que regem e amparam a escola indígena e a atual gestão da escola indígena Gildo Sampaio Megatanücü, a fim de visualizar o seu desempenho no serviço prestado à comunidade no ato de ensinar.

A relevância deste trabalho se dá na necessidade de discutir e analisar a educação indígena em sua prática, procurando observar os desafios que se apresentam em sua gestão, tanto no âmbito da escola com todas as ações e limites da gestão da unidade escolar, como o apoio técnico pedagógico e administrativo da Secretaria Estadual de Educação do Amazonas. Além disso, este trabalho também fomenta discussões em torno da proposta curricular que melhor atenda ao que determina a legislação para o funcionamento da escola indígena.

De acordo com o procedimento metodológico, a pesquisa será qualitativa, realizada através de entrevistas não estruturadas com a gestora, professores e equipe pedagógica da escola Gildo Sampaio. Realizou-se, ainda, a observação e acompanhamento do cotidiano escolar. A escolha por esse viés metodológico se deu para detalhar o caso, visto que a pesquisa qualitativa possibilita a descrição e percepção dos pequenos detalhes que envolvem este estudo de caso e os problemas por ele apontados, além de possibilitar a compreensão do contexto e os sujeitos que o constitui.

* Lembramos, aqui, que alguns problemas apresentados também podem ser encontrados na escola não-indígena, mas o foco maior está direcionado para aqueles próprios da escola indígena e de toda a legislação que regula o funcionamento dessa modalidade de ensino no Amazonas.

No primeiro capítulo, apresentamos os caminhos que a Educação Escolar indígena percorreu no Amazonas, até chegar a Escola Indígena Gildo Sampaio Megatanüçü, principal ponto do recorte contextual que envolve o caso de gestão aqui descrito. Esse histórico terá como pano de fundo, a legislação que ampara a educação escolar indígena, principalmente, as que surgiram após a Constituição de 1988 e as dificuldades de implementação dessas diretrizes.

Nessa ótica, discorre-se sobre as características da escola indígena, sobre a população e escolas indígenas no Amazonas no plano geral, além de considerar a gestão escolar indígena no Amazonas e as dificuldades na administração da escola indígena. O capítulo finaliza com uma descrição da Escola Indígena Gildo Sampaio Megatanüçü que serve como base para a descrição do caso.

O segundo capítulo se constitui em análise do caso e está dividido da seguinte forma: primeiramente será apresentada a rotina educacional da Escola Indígena Gildo Sampaio e, em seguida serão discutidos os resultados das entrevistas realizadas à luz do debate teórico referente ao tema. Os resultados da análise revelam também o modo de gerenciamento da educação escolar indígena no Amazonas e os reflexos na Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanüçü.

A proposta de intervenção, após toda essa análise de trabalho de campo, terá como objetivo a implementação de ações de ordem administrativas e pedagógicas que ora devem partir do macro administração, representadas pela Secretaria de Educação estadual, ora devem ser ações que partem do micro gestão da unidade escolar. Tais ações são essenciais para o bom funcionamento da escola como reforma estrutural do prédio, contratação de pessoal administrativo, capacitação de professores, consolidação de um PPP indígena, facilidade de acesso às dependências da escola, programas de reforço escolar, e outros que são apresentados no Plano de Ação Educacional (PAE), a fim de que haja uma ampliação da qualidade de ensino da escola Gildo Sampaio, atendendo o que determina a legislação das escolas indígenas.

I. OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: UMA ESCOLA DIFERENCIADA NO CONTEXTO NACIONAL

A educação é entendida como processo de criação, inovação e apropriação da cultura, historicamente produzida pelo homem. Dessa forma, a escola torna-se espaço privilegiado de produção e de transformação do saber sistematizado (ARANHA, 2003).

O acesso à educação é positivado na nossa Carta Magna, e a troca de saberes é a condição de sobrevivência para o convívio em sociedade, inclusive dos povos indígenas.

Segundo Aranha (2003),

A partir das relações que estabelecem entre si, os homens criam padrões de comportamento, instituições e saberes, cujo aperfeiçoamento é feito pelas gerações sucessivas, o que lhes permite assimilar e modificar os modelos valorizados em uma determinada cultura. É a educação, portanto, que mantém viva a memória de um povo e dá condições para a sua sobrevivência. Por isso dizemos que a educação é uma *instância mediadora* que torna possível a reciprocidade entre indivíduos e sociedade (ARANHA, 2003, p.15).

A construção da autonomia da escola indígena ainda está se consolidando. O reconhecimento dos sistemas de ensino municipal, estadual e federal está gradativamente se incorporando aos anseios dos povos indígenas pela efetivação de uma escola indígena específica e de qualidade que, ao mesmo tempo, valoriza os saberes científicos modernos e reconhecem os saberes tradicionais como marca das suas identidades.

Antes do advento da instituição “escola” no Brasil, os povos indígenas, historicamente, vêm construindo a própria forma de educação e transmissão de saberes e isso garantiu a sobrevivência durante séculos de existência (FREIRE, 2002). Cada povo construiu a sua história de vida, sua cultura, seu modo de sobreviver, valores filosóficos e costumes peculiares de cada grupo indígena. Diante disso, um aparato de conhecimentos da natureza, de métodos de sobrevivência, de habilidades artesanais, musicais e de caça e pesca foram deixados para as novas gerações como legado cultural.

Durante o processo de colonização, o Governo brasileiro moldava uma escola “para os índios” onde fossem possíveis a homogeneização e a integração dos

indígenas na chamada “cultura nacional”. A escola simplesmente passava os conteúdos construídos a partir da concepção europeia trazida pelo colonizador. Assim, a cultura e a língua indígena serviam apenas como “tradução” desses conhecimentos e para facilitar a aprendizagem da língua portuguesa. (RCENEI, 1998).

O direito à educação escolar indígena está garantido pela Constituição Federal de 1988, nos seguintes artigos:

Art. 5º - Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

II - ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens (BRASIL, 2001).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (LDBEN) confirma os princípios constitucionais da nossa Carta Magna. O artigo 32 da LDB, parágrafo 3º, confirma o teor do Artigo 210 da nossa Constituição Federal e permite que o ensino oferecido às comunidades indígenas seja nas suas línguas maternas. Então, estabelece a norma infraconstitucional: “§ 3º O *Ensino Fundamental regular* será ministrado em *língua portuguesa*, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. ” (BRASIL, 2001)

No campo da responsabilização pela Educação Escolar Indígena, a LDB, nos seus artigos 78 e 79, estabelece que a União, em colaboração com estados e municípios, garanta a oferta de educação escolar bilíngue e intercultural (LDBEN 9394/96). Assim, temos a participação direta dos povos indígenas, com apoio técnico

e financeiro da União, na condução do seu processo de ensino. A LDBEN 9394/96 estabelece, então, que:

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-indígenas.

Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

§ 3º No que se refere à educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos povos indígenas efetivar-se-á, nas universidades públicas e privadas, mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais.

Outros dispositivos da LDBEN 9394\96 ainda recomendam que cada escola, inclusive a indígena, possa fazer a construção do seu próprio Projeto Político Pedagógico (PPP) e incluir as suas particularidades e especificidades presentes em cada etnia. Neste contexto, aduz a Lei:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

§ 1º A escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferências entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.

§ 2º O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei (LDBEN 9394/96).

É importante destacar que a Convenção Nº 107, da Organização Internacional do Trabalho (OIT), fez com que o Brasil, por meio de seu presidente, apresentasse um posicionamento sobre a responsabilidade da educação escolar indígena no Brasil, e isso aconteceu através do decreto Nº 26 de 04 de fevereiro de 1991. Assim, este decreto aduz que à União cabe coordenar a educação indígena à medida que as ações desenvolvidas serão de responsabilidade dos estados e municípios, em consonância com a Secretaria Nacional de Educação do Governo Federal (LADEIRA, 2004).

Para atender todos esses dispositivos legislativos de promover a formação de profissionais para atuarem na educação intercultural e desenvolver esses processos próprios de aprendizagem com o ensino bilíngue, de acordo com os povos envolvidos, destaca-se como um requisito importante para esse processo o respeito ao Estatuto do Índio.

Nesse sentido, a Lei nº. 6.001, de 19 de dezembro de 1973, regula este Estatuto, estabelecendo nos seus artigos 6º, 7º e 8º,

Art. 6º A formação dos professores das escolas indígena será específica, orientar-se-á pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e será desenvolvida no âmbito das instituições formadoras de professores.

Parágrafo único. Será garantida aos professores indígenas a sua formação em serviço e, quando for o caso, concomitantemente com a sua própria escolarização.

Art. 7º Os cursos de formação de professores indígenas darão ênfase à constituição de competências referenciadas em conhecimentos, valores, habilidades, e atitudes, na elaboração, no desenvolvimento e na avaliação de currículos e programas próprios, na produção de material didático e na utilização de metodologias adequadas de ensino e pesquisa.

Art. 8º A atividade docente na escola indígena será exercida prioritariamente por professores indígenas oriundos da respectiva etnia (BRASIL, 1973).

Neste arcabouço legislativo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 1996, no seu título VI, Art. 61, referente aos profissionais da Educação, corrobora o posto pela Carta Magna. Dessa forma, consta no teor na lei infraconstitucional:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e

orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; (BRASIL, 2001).

A Resolução CNE/CEB Nº 003, de 10 de novembro de 1999, em seus artigos 6º e 7º das Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas corroboram com a educação indígena garantindo a formação do professor indígena em serviço. Por fim, a Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001 que aprova o Plano Nacional de Educação, estabelece no item 9.2 as diretrizes para a educação escolar indígena:

A educação bilíngue, adequada às peculiaridades culturais dos diferentes grupos, é melhor atendida através de professores índios. É preciso reconhecer que a formação inicial e continuada dos próprios índios, enquanto professores de suas comunidades devem ocorrer em serviço e concomitantemente à sua própria escolarização. A formação que se contempla deve capacitar os professores para elaboração de currículos de programas específicos para as escolas indígenas; o ensino bilíngue, no que se refere a metodologia e ensino de segundas línguas e ao estabelecimento e uso de um sistema ortográfico das línguas maternas; a condução de pesquisa de caráter antropológico visando à sistematização e incorporação dos conhecimentos e saberes tradicionais das sociedades indígenas e à elaboração de materiais didático-pedagógicos (BRASIL, 2001).

Um novo Plano Nacional de Educação (Lei 8.035) já está em fase de implantação no Brasil para o decênio 2011-2020 e no seu Art. 7º no que se refere às metas a serem alcançadas para a modalidade educação escolar indígena, temos no seu § 3º:

A educação escolar indígena deverá ser implementada por meio de regime de colaboração específico que considere os territórios étnico-educacionais e de estratégias que levem em conta as especificidades socioculturais e linguísticas de cada comunidade, promovendo a consulta prévia e informada a essas comunidades (BRASIL, 2011).

Dessa forma, o teor do PNE 2011-2020 corrobora o que está recomendado no RCNEI na participação e responsabilização de estados e municípios na condução e manutenção da educação escolar indígena e afirma ainda que toda política nesta área seja previamente debatida com as comunidades indígenas interessadas (RCNEI, 1998). Diante do aparato legislativo que envolve a Educação Escolar Indígena, os povos indígenas se apropriam da instituição escola a fim de construir valores, identidade e funções pedagógicas peculiares e diferenciadas que garantam a esses povos as formas próprias de organização social, os valores simbólicos, as tradições, o uso da língua materna, os conhecimentos e os processos de construção de saberes e a transmissão cultural às novas gerações.

Ainda no que se refere à questão linguística, a Constituição do Estado do Amazonas no seu Art. 199, alínea i, ainda estabelece,

O Sistema Estadual de Educação, integrado por Órgãos e estabelecimentos de ensino estaduais e municipais e por escolas particulares, observará, além dos princípios e garantias previstos na Constituição da República, os seguintes preceitos: [...] i) a língua portuguesa será o veículo de ensino nas escolas de educação fundamental, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem [...] (AMAZONAS, 1989).

Com efeito, o direito à educação escolar indígena veio se firmar com a Constituição Federal de 1988, com a intenção de não anular os conhecimentos e as práticas socioculturais dos povos indígenas. Este direito à educação escolar própria, diferenciada e intercultural foi o resultado de longas reivindicações e conquistas dos movimentos indígenas em direção à democratização da educação no país como a Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngues (OGPTB).

Considera-se movimentos indígenas aqueles que nasceram entre os povos indígenas, que se organizaram e registraram suas organizações, a fim de garantir a legitimidade de suas conquistas. Entre os movimentos indígenas de maior atuação no campo da educação no Alto-Solimões - AM, temos a OGPTB (Organização Geral dos Professores Ticunas Bilíngues). De acordo com Luciano (2006, p.56) "movimento indígena, segundo uma definição mais comum entre as lideranças indígenas, é o conjunto de estratégias e ações que as comunidades e as organizações indígenas desenvolvem em defesa de seus direitos e interesses coletivos".

Os dispositivos legais servem também para apontar a responsabilidade do setor público na condução e financiamento dessa modalidade de educação diferenciada. Conforme já mencionado, o Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução nº 3, de 10/11/99, atribui à União construir e fixar as diretrizes da política de educação escolar indígena, ficando os estados e os municípios incumbidos de ofertá-la.

Diante desse contexto, algumas Instituições de Ensino Superior, na tentativa de mudar o quadro da Educação Indígena, oferecem programas de "cotas" para o ingresso do indígena na educação superior, principalmente em cursos de licenciatura, como ação afirmativa na educação.

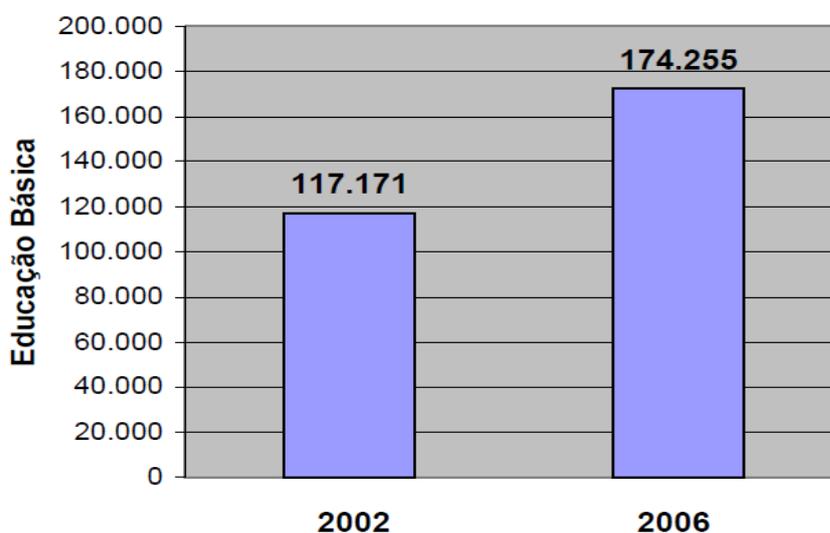
Assim, diante da falta de profissionais indígenas qualificados para atuarem nas escolas estaduais indígenas o MEC criou o Programa de Licenciatura Indígena – PROLIND – com a finalidade de fomentar cursos de Graduação específicos para formação de professores indígenas, por meio de iniciativas de várias universidades tais como: Universidade Estadual do Amazonas (UEA), Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual do Norte Paraná (UENP), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), a Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT) e a Universidade Federal de Roraima (UFRR).

Portanto, o aluno indígena tem sido admitido nos vários cursos destas instituições, sendo na maioria nos cursos de licenciaturas que também atende as especificidades de um ensino escolar indígena. O curso específico para a formação de professores indígenas está sendo pensado pelas Universidades conveniadas com o PROLIND com uma grade curricular que contemple os conteúdos sobre história dos povos indígenas, cultura e língua das etnias existentes, ou seja, uma Universidade pensada também pelos caciques e lideranças e que atenda os interesses dos povos indígenas envolvidos (LUCIANO, 2006).

Percebemos que a educação escolar indígena é resguardada por um aparato legislativo que foi fruto de históricas reivindicações dos povos indígenas para garantir a sobrevivência e o reconhecimento. É a partir dessa atual legislação que as ações dos estados e municípios são fomentadas a favor dos povos indígenas. A Educação Escolar Indígena tem o seu respaldo legal e exige do setor público o cumprimento do que é recomendado e traça os caminhos na busca da boa qualidade de ensino.

1.1 Os caminhos da educação escolar indígena no Amazonas

Dados do Censo Escolar 2006 (INEP/MEC) revelaram que houve um aumento de 48,7 % na oferta de educação escolar indígena entre 2002 a 2006. No ano de 2002, tínhamos 117.171 alunos frequentando escolas indígenas em 24 unidades da federação. Hoje este número chega a 174.255 estudantes em cursos que vão da educação infantil ao Ensino Médio, conforme gráfico ilustrativo a seguir.

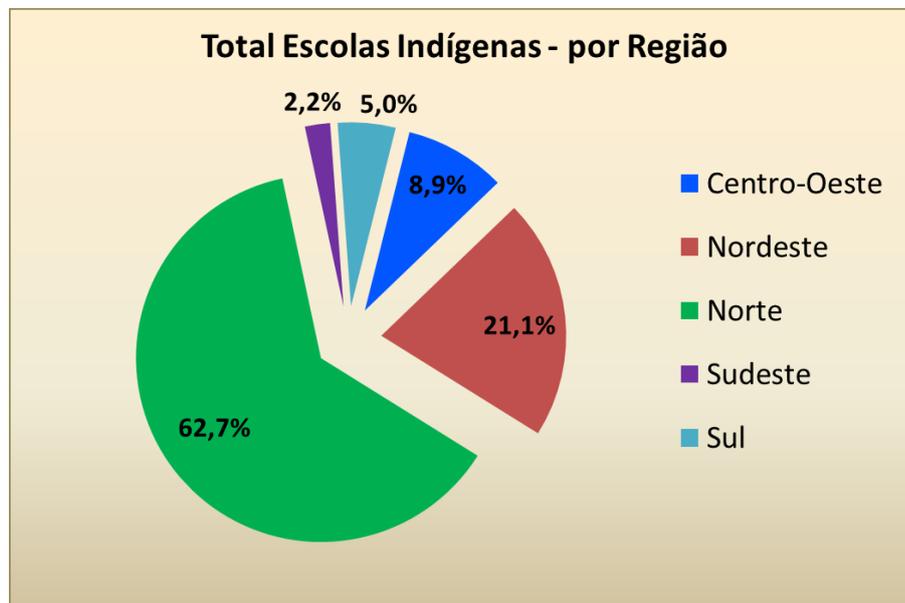
Gráfico 1- Número de Estudantes Indígenas Matriculados no Brasil 2002 – 2006

Fonte: INEP/MEC (2006).

Em recente levantamento, o INEP/MEC (2012) revelou que na Região Norte do país está a maior concentração de escolas indígenas com 62,7% de escolas indígenas instaladas, ficando o Nordeste em segundo lugar com 21,1%, e isso mostra a crescente demanda de estudantes indígenas no Norte do país.

Nesse cenário, fica fácil concluir que a maioria dos programas educacionais apresentados aos povos indígenas tem maior concentração na Região Norte. Para fins de logística e implementação de ações afirmativas para os povos indígenas, o Governo Federal, através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), criou programas para a formação de professores indígenas. Embora em oferta crescente, o número de professores índios ainda é reduzido. De modo geral, parece não haver uma formação adequada para os professores em atuação nas escolas indígenas, sejam eles índios ou não-índios, que possibilite aos mesmos a aquisição de conhecimentos para o exercício do magistério, dentro de uma proposta escolar que tenha por princípios a especificidade, a diferença, a interculturalidade e o bilinguismo. Poucas são as escolas reconhecidas como indígenas: em sua maioria são consideradas como escolas rurais ou classes de extensões dessas (MEC-SECADI,2002).

Gráfico 2 - Porcentagem de escolas indígenas instaladas no Brasil por região



Fonte: MEC/INEP (Censo Escolar 2012).

A população indígena no Estado do Amazonas está estimada em 120 mil índios, conforme dados do IBGE do ano de 2010, não incluindo aqui os índios que moram nos centros urbanos dos municípios e os isolados, distribuídos em 72 povos, falando cerca de 29 línguas, habitando 178 terras indígenas com mais de 45.700.000 hectares de terras, que abrangem os territórios de 48 municípios. Isso implica em um maior número de escolas e professores indígenas para atender a demanda (MEC-INEP, 2012).

Segundo dados da Secretaria de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas SEDUC-AM são características do quadro educacional indígena no estado do Amazonas:

Grande concentração de população escolar indígena com aproximadamente 22.678 (vinte e dois mil, seiscentos e oitenta) escolas fixadas nas aldeias; Inúmeras comunidades indígenas que reivindicam implantação de escolas em suas aldeias; Existência de multilinguismo e pluralidade de culturas; Diferentes situações de contato; Dificuldade de acesso às comunidades devido a dispersão, localização e dimensão geográfica do Estado (mais de 1,5 milhões de Km²); Multiplicidade de instituições prestando assistência educacional às populações indígenas; Prática de uma política desenvolvimentista na Amazônia com a implantação de projetos econômicos em territórios indígenas, interferindo essencialmente no processo educacional (BRASIL, 2014, p.10).

É considerado o número de povos indígenas existentes no Amazonas, conforme quadro 01, a seguir, o que leva ao entendimento da existência de uma complexa diversidade cultural. Cada povo com sua história e particularidade cultural.

Quadro 1 - Povos Indígenas do Amazonas

1	Apurinã	26	Katukian (pedá Jjapá)	51	Piratã
2	Arapaso	27	Katukina	52	Piratapuya
3	Banawa	28	Kaxarari	53	Sateré-Mawé
4	Baniwa	29	Kaxinawa	54	Siriano
5	Bará	30	Kaxuyana	55	Suryana
6	Baranasa	31	Kobeo	56	Tariana
7	Baré	32	Kokama	57	Tenharim
8	Deni	33	Kulina	58	Tikuna
9	Desana	34	Kulina Pano	59	Torá
10	Diahui	35	Korubo	60	Tsohom Djapá
11	Hú-Merimã	36	Kuripaku	61	Tukano
12	Hixkaryana	37	Maku ⁽¹⁾	62	Tuyuka
13	Isse	38	Makuna	63	Waikama
14	Jamamadi	39	Marimã	64	Waimiri-Atroari
15	Jarawara	40	Marubo	65	Wai-Wai
16	Juma	41	Matis	66	Wanano
17	Juriti Tapuya	42	Mawayana	67	Warekena
18	Kaixana	43	Matsé	68	Witoto
19	Kambeba	44	Miranha	69	Xeréu
20	Kanamari	45	Miriti	70	Yanomami ⁽²⁾
21	Kanamanti	46	Munduruku	71	Yepamahsã
22	Karafawayana	47	Mura	72	Turuhã
23	Karapanã	48	Mayá		Grupos Isolados ⁽³⁾
24	Katawixi	49	Parintintin		
25	Katuema	50	Paumari		

Fonte: Serviço de informação Indígena – SEII, 1999; Banco de Dados do Programa Povos Indígenas do Brasil – Instituto Socioambiental, dezembro/2000; Mapa-livro, FOIRN-ISA/Povos Indígenas do alto e médio rio Negro/2000.

No quadro 01 apresentado, percebemos a grande diversidade étnica existente no Amazonas, que tem como consequência uma ampla diversidade linguística e cultural desses povos. Por questão de organização territorial, o MEC dividiu esses povos por etnoterritórios. Dependendo do etnoterritório a que pertence, cada povo desenvolveu um contato diferente com o branco e adotou um processo linguístico próprio. Enquanto encontramos povos indígenas que falam fluentemente a língua portuguesa, outros, porém, têm a língua portuguesa como segunda língua.

O estado do Amazonas concentra, gradativamente, o maior número de escolas indígenas no país com 370 escolas, isto é 26,6% do quantitativo. Delimitando à realidade do Estado do Amazonas, podemos visualizar os seguintes dados, conforme informações do censo escolar MEC/INEP - 2012:

Quadro 2: Número de Escolas indígenas e Alunos matriculados no Amazonas - 2012

Localidade	Quantidade de escolas Indígenas	Alunos Indígenas matriculados	Alunos Indígenas matriculados/quantidade de escolas
Brasil	1392	90.459	64.98 alunos/escola
Região Norte	786	46.745	59.47 alunos/escola
Amazonas	370	26.004	70.28 alunos/escola

Fonte: Secretaria de Educação do Estado do Amazonas, 2012.

Conforme dados do quadro 2, podemos perceber que 26% das escolas indígenas em funcionamento no Brasil estão localizadas no estado do Amazonas. Assim, faz-se necessária a atenção do Governo do Amazonas na manutenção e condução da Educação Escolar indígena. O Ministério Público Federal no Amazonas, com base na Resolução nº 3 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, afirma que é de responsabilidade do Governo do Estado do Amazonas a coordenação da Educação Escolar Indígena. Isso é confirmado através de um Termo de Ajustamento de Conduta, de maio de 2003, no qual há o comprometimento da implementação das metas referentes à educação indígena inscritas no Plano Nacional de Educação.

Nesse contexto político educacional, o estado do Amazonas sancionou, em 2008, a Lei Nº 3268, a qual trata do Plano Estadual de Educação do Amazonas que tem duração temporal de dez anos. De acordo com o texto positivado, o Projeto Pirayawara é a base do Programa de Formação dos Professores Indígenas habilitados para atuarem na Educação Infantil. Neste sentido, parece-nos que o programa em questão é a única ação do Governo do estado no que se refere à educação escolar indígena em nível médio, a política educacional indígena do Amazonas está atrelada à eficiência deste programa.

O estado vem desenvolvendo as suas ações de forma ampla e gradativa na área educacional indígena. Neste sentido, é interessante destacar que a questão da educação indígena é preconizada na Constituição Federal de 1988 e corroborada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394 de 1996.

Tomando como referência os dispositivos legais que qualificam a criação da categoria “Escola Indígena”, a Secretaria de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas – SEDUC-AM incluiu, no Plano Estadual de Educação, um subprograma de

Educação Escolar Indígena. E, através da Portaria nº 1176, de 23 de maio de 1991, delegou ao Instituto de Educação Rural do Amazonas IER-AM.

Em julho de 1991, o IER-AM coordenou a elaboração das diretrizes da Educação Escolar Indígena para o Estado do Amazonas, a fim de regulamentar a oferta de Educação Escolar Indígena, e assim garantir que a escola indígena efetivasse as suas características de escola bilíngue e diferenciada. Foi registrada a participação de 12 instituições e de representações Indígenas: A Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (Foirn), a Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (Coiab), o Movimento dos Estudantes Indígenas do Amazonas (Meiam), Conselho de Educação Escolar Indígena (CEEI-AM), Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngues (OGPTB), Coordenadoria das Associações Indígenas do baixo Rio Negro (CAIMBRN), Conselho Indigenista Missionário (CIMI), Federação dos Povos Indígenas do Amazonas (FEPI), Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Secretaria de Educação e Qualidade de Ensino do Estado do Amazonas (SEDUC-AM), Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

Diante da complexidade que envolve a criação e o reconhecimento da Escola Indígena, a SEDUC-AM, através da sua Gerência de Educação Escolar Indígena, tenta, gradativamente, apresentar uma Proposta Curricular Macro para, a partir deste ponto, montar o PPP das Escolas indígenas com base no Referencial Curricular da Educação Escolar Indígena – RCNEI.

Segundo informações da SEDUC-AM, vários momentos de discussão já se realizaram com o objetivo de analisar os procedimentos para a organização, orientação e elaboração do Projeto Político Pedagógico e da construção das Matrizes Curriculares de Referência para as escolas indígenas no Amazonas.

O primeiro momento denominado “planejamento das ações” aconteceu entre 01 a 31/05/2013, onde foi feito um mapeamento, nos Territórios Etnoeducacionais/TEE, dos municípios que tem escolas estaduais indígenas ou salas indígenas anexas de escolas não-indígenas. O segundo momento foi a “Jornada Pedagógica” para os técnicos da Gerência de Educação Escolar Indígena/GEEI em Manaus para atendimento de todas escolas estaduais indígenas – 18 a 20/07/2013 – orientadores: Ma. Susana Grillo/MEC/SECADI/CGEEI e Dra. Especialista Verônica Mendes da Universidade de Ouro Preto/MG. O terceiro momento foi a “Formação

Continuada, Reunião *in-loco*”: discussões nas comunidades e em suas respectivas escolas indígenas da rede estadual de ensino do TEE Alto Solimões. O quarto momento foi a Reunião na sede dos municípios para discussões nas escolas da rede estadual de ensino nos TEE Rio Negro, Baixo Amazonas, do TEE Alto Solimões. (SEDUC-AM, 2013).

A ideia é levar em discussão as adversidades presentes no Estado do Amazonas que corroboram um quadro de dificuldades que envolvem a educação escolar indígena no estado. Mesmo assim, ainda encontramos no estado escolas indígenas instaladas em área indígena com 98% de alunos indígenas que não adotam a língua portuguesa como primeira língua com uma Proposta Pedagógica-Curricular de uma escola não-indígena.

A educação escolar indígena está incluída no rol de modalidades de ensino no Brasil, mas é fato que podemos perceber que ainda não é atendida plenamente no que apontam as diretrizes para o funcionamento da escola indígena. Com efeito, conforme a Resolução nº 03/99 - Conselho Nacional de Educação – CNE, estabelece que no âmbito da Educação Básica, a condição de “escolas indígena” requer normas e ordenamento jurídicos próprios e fixando as diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue, visando ainda a valorização plena das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica.

As diretrizes, que dizem respeito a educação indígena, reivindicam uma escola que seja intercultural, que valorize a sua cultura, mas que também não dispense os saberes universais. Assim, urge investigar se o ensino, que lhes é oferecido no Ensino Fundamental e médio, atende o que preconiza as leis.

Neste sentido analisar a política estadual da educação indígena no Amazonas é fazer um percurso amplo para que compreendamos os direcionamentos da SEDUC-AM no sentido legal-administrativo e seus efeitos na gestão da escola em questão em comunhão com a legislação Nacional.

Portanto, pela sua expressiva extensão territorial, o Amazonas está povoado por uma enorme diversidade cultural. Os povos indígenas ocupam uma boa parte desse território e estão sob o comando do serviço público. Eis, então, o desafio imposto aos governantes na condução e apresentação de uma educação de qualidade que atenda ao que determina a legislação e às necessidades desses povos que defendem a sua cultura e o seu processo próprio de aprendizagem. A escola indígena

surge desse contexto e está construindo sua identidade e redefinindo suas características.

1.2 Caracterização da escola indígena no Brasil

Segundo o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI (1998), ainda persiste um entrave no que se refere à inclusão dessas escolas no sistema oficial de ensino, a fim de que seja atendido o que determina o direito constitucional de uma educação específica e diferenciada.

As dificuldades são de ordens diversas, porém um dos fatores mais preocupantes é que ainda há, em parte da sociedade, o pensamento de uma política homogeneizadora. Esse pensamento centralizador não é direcionado somente para a educação escolar indígena. É preciso conscientizar a sociedade para a questão da pluralidade cultural que constitui o povo brasileiro, principalmente àqueles que trabalham com a educação. Nesse campo, esclarece Paulo Freire:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se.[...]. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a “alteridade” do “não eu”, do *tu*. Que me faz assumir a radicalidade de meu *eu* (FREIRE,2002, p.155).

Desse modo, percebemos a necessidade de as políticas públicas na educação serem mais voltadas para o campo da inclusão e se firmarem de forma abrangente por toda a sociedade.

Outro ponto, porém, não menos importante, levantado pelo RCNEI, está relacionado com o esforço de algumas Secretarias Estaduais e Municipais em criarem estâncias para o trabalho específico com a Educação Escolar Indígena, assim como criarem estratégias de promoção de uma educação intercultural, porém ainda é precário o diálogo entre a sociedade civil e as lideranças indígenas e com as entidades representativas (RCNEI, 1998).

De antemão é necessária a reflexão sobre o fato de não existir um modelo único e ideal de escola indígena. Os povos indígenas constroem seu processo educativo com base nas suas peculiaridades culturais. Segundo o Referencial Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI, tal como ainda vem sendo regido pelo

sistema de educação oficial, a Escola indígena vem ganhando espaço no cenário nacional e local, à medida que esse reconhecimento é realmente cumprido pelas autoridades responsáveis pela condução, manutenção e avaliação desta modalidade de ensino em todos os níveis respeitando as peculiaridades de cada etnia.

O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI (1998) apresenta-nos como características da escola indígena,

ser **comunitária**, ou seja, ter a participação direta em todos os assuntos, quer sejam administrativos ou pedagógicos; ser **intercultural**, mantendo assim o diálogo com outras culturas através de experiências socioculturais e linguísticas preservando o respeito pela diversidade étnica que compõe o povo brasileiro; ser **bilíngue ou multilíngue**, uma vez que a língua é o principal legado cultural de um povo e a língua materna dos povos indígenas é a língua indígena, sendo a língua portuguesa sua segunda língua; ser específica e diferenciada, lembrando aqui que diferenciada não deve ser confundida com estranha ao sistema de ensino brasileiro, mas concebida e organizada a partir das aspirações particulares dos povos indígenas. (RCNEI, 1998, p.25).(grifo nosso).

A educação escolar indígena passa a ser específica, diferenciada, intercultural e bilíngue, conforme recomenda a Constituição Federal de 1988. É a partir desse ponto que os povos indígenas passam a reivindicar das autoridades o reconhecimento de uma educação específica e que dialogue com outras culturas, sem que encontre no caminho as muralhas do preconceito.

Nesse contexto, o currículo das escolas indígenas deve corresponder à realidade sociocultural e aos interesses de cada grupo levando em consideração os aspectos que caracterizam a especificidade do planejamento das escolas indígenas, tais como: adequação ao calendário, aos ciclos produtivos da comunidade, eliminação do sistema de avaliação e reprovação tradicionais, utilização de métodos que respeitem a individualidade de cada educando no tocante ao nível e ritmo de aprendizagem, considerando os aspectos antropológicos, sociológicos e pedagógicos (RCNEI, 1998).

As SEDUCS e SEMEDS ainda não conseguem desmembrar o que é recomendado pelo RCNEI às escolas indígenas das propostas curriculares das escolas da rede e acabam adotando uma proposta curricular e um calendário escolar único para toda rede de ensino. Assim, muitas dessas características da escola indígena acabam não sendo efetivadas na íntegra.

Segundo o RCNEI (1998), é recomendado que cada escola indígena elabore sua própria proposta pedagógica curricular. O Referencial apresenta apenas uma proposta curricular de educação escolar indígena com base nas práticas pedagógicas espalhadas pelo Brasil. Portanto, o RCNEI tem a função de apresentar uma proposta de Educação Escolar Indígena. A partir do diálogo entre os atores envolvidos, essas propostas curriculares vão surgindo no interior de cada escola e de cada comunidade de forma participativa.

A Escola Gildo Sampaio pertence à comunidade Ticuna. O povo “Ticuna” mantém seu caráter participativo nas decisões que envolve a educação através da sua organização denominada OGPTB (Organização Geral dos Professores Ticunas Bilíngues). A OGPTB foi criada em dezembro de 1986, e constituída juridicamente em 1994, e atua numa extensa área formada pelos municípios de Benjamin Constant, Tabatinga, São Paulo de Olivença, Amaturá, Santo Antônio do Içá e Tonantins, na região do Alto Rio Solimões (AM).

A atuação da OGPTB tem contribuído para uma maior autonomia das escolas indígenas em terras ticunas e de professores indígenas na condução do processo educacional e no entendimento da escola como espaço de produção de saberes, de reflexão e ação política, de proteção do território e defesa dos direitos sociais, de promoção da saúde, de valorização da língua materna e do patrimônio cultural.

Nesse contexto, algumas práticas pedagógicas estão bastante avançadas e servem como referência positiva na construção de uma proposta curricular para cada povo indígena. Então, recomenda o RCNEI (1998),

Sinteticamente, é objetivo deste documento é oferecer subsídios para: a) a elaboração e implementação de programas de educação escolar que melhor atendam aos anseios e interesses das comunidades indígenas, b) a formação de educadores capazes de assumir essas tarefas e de técnicos aptos a apoiá-las e viabilizá-las (RCNEI, 1998, p.13).

Então, há necessidade de um currículo diferenciado, de um projeto político pedagógico e muitas vezes de um calendário específico.

A necessidade de um olhar peculiar a respeito da modalidade Educação Escolar Indígena no Brasil já vem sendo observado a partir da construção do RCNEI (1998) que nos mostra:

Os princípios contidos nas leis dão abertura para a construção de uma nova escola, que respeite o desejo dos povos indígenas por uma educação que valorize suas práticas culturais e lhes dê acesso a conhecimentos e práticas de outros grupos e sociedades. Uma normatização excessiva ou muito detalhada pode, ao invés de abrir caminhos, inibir o surgimento de novas e importantes práticas pedagógicas e falhar no atendimento a demandas particulares colocadas por esses povos. A proposta da escola indígena diferenciada representa, sem dúvida alguma, uma grande novidade no sistema educacional do país, exigindo das instituições e órgãos responsáveis a definição de novas dinâmicas, concepções e mecanismos, tanto para que essas escolas sejam de fato incorporadas e beneficiadas por sua inclusão no sistema, quanto respeitadas em suas particularidades (RCNEI, 1998, p.32).

A educação passa a ser elemento importante da construção da autonomia dos povos indígenas, uma educação intercultural, bi-multilíngüe e diferenciada, assegurada aos indígenas pela Constituição de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96).

O sistema educacional brasileiro, indiretamente, ainda adota uma característica homogeneizadora nas práticas educacionais a fim de tornar a educação mais democrática e formar brasileiros teoricamente iguais com a mesma facilidade de acesso ao conhecimento, não reconhecendo, com isso, as diferenças presentes na cultura de um povo que pode exigir diferentes processos pedagógicos. Esta prática é considerada perversa:

Uma das perversões sub-raciais da democracia tem sido a maneira pela qual os cidadãos e cidadãs são convidados a se esvaziarem de toda a identidade racial ou étnica de forma que, possivelmente, eles se apresentarão nus diante da lei. [...] (MCLAREN, 2000, p.72).

A escola representa o “locus” da formação de saberes e o “palco” das discussões e construção da realidade social e deve, com isso, assumir o caráter de transformação diante dessa sociedade culturalmente plural a fim de manter o diálogo e respeito entre as culturas. As diferenças culturais e étnicas se dão a partir do contato e da convivência com o outro. É neste momento que acontece as definições e conflitos culturais e que, em alguns casos, há a imposição de uma cultura sobre a outra.

Assim, a escola, pela sua característica é considerada, conforme Tassinari (2001) como espaço de fronteira, isto é, como espaço de contato entre diferentes culturas e deve ser;

[...] espaço de transição, articulação e troca de conhecimento, assim como espaço de incompreensões e de redefinições identitárias dos grupos envolvidos nesse processo [...]. Fronteira como espaço de contato transitável,

transponível, com situação criativa na qual conhecimento e tradição são repensados, às vezes rechaçadas, e na qual emergem e constroem as diferenças étnicas (TASSINARI, 2001, p. 50, 68).

Nessa ótica, é esta a escola pretendida pelos povos indígenas, ou seja, um espaço de alteridade, onde são somadas também ideias de liberdade, de transformação e renovação. Esta escola de fronteiras representa este espaço de aproximação das culturas em que as diferenças se entrelaçam e passam a construir um mundo de visões diferentes.

Quando nos deparamos com manuais de educação que versam sobre tendências pedagógicas é comum nos depararmos com as concepções de educação que se diferenciam em suas epistemologias, em seus ideários, em suas metodologias, dentre outras diferenciações. Mas é fato que tratam de concepções que não engendram a diversidade cultural e étnica. Neste sentido, é importante buscarmos paralelos entre essas concepções para assim compreendermos a educação indígena e a escola indígena.

Importante refletirmos que a escola indígena aparentemente não se enquadra em nenhuma concepção pedagógica tradicional e, neste sentido, passaremos a discorrer sobre as tendências enfocando o ensino que perdura até a contemporaneidade que é a concepção tradicional.

Segundo Dermeval Saviani, em sua obra *Histórias de Ideias Pedagógicas no Brasil*, temos um panorama histórico cronológico das tendências pedagógicas e principais concepções filosóficas de educação brasileira:

- 1º Período (1759 – 1820): Monopólio da vertente religiosa da pedagogia tradicional;
- 2º Período (1820 – 1932): Coexistência entre as vertentes religiosas e leigas da pedagogia tradicional;
- 3º Período (1932 – 1947): Equilíbrio entre a pedagogia tradicional e a pedagogia nova;
- 4º Período (1947 – 1961): Predomínio da influência da pedagogia nova;
- 5º Período (1961 – 1969): Crise da pedagogia nova e articulação da pedagogia tecnicista;
- 6º Período (1969 – 1980): Predomínio da pedagogia tecnicista. Manifestações da concepção analítica de filosofia da educação e economicamente o desenvolvimento da concepção crítico-reprodutivista;
- 7º Período (1980 – 1991) Emergência da pedagogia histórico-crítica e propostas alternativas;
- 8º Período (1991 – 1996): Neoconstrutivismo, neotecnicista, neoescolanovismo (SAVIANI, 2007 p.14-15).

Segundo Freire (2000), os fatos históricos que motivaram essas tendências no cenário educacional brasileiro de forma cronológica foram:

1949 – Chegada ao Brasil dos Jesuítas. Início da educação formal;

1759 – Expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal;

1932 – Divulgação do “Manifesto da Pioneira da Educação Nova”.

1947 – Elaboração do anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB);

1961 – Promulgação da primeira LDB;

1969 – Entra em vigor a Lei 5540 (Reforma Universitária) regulamentada pelo Decreto nº 464 de 11 de fevereiro de 1969 e aprovada pelo parecer 252/69, que introduziu a habilitação técnica no curso de pedagogia;

1980 – Realização da I Conferência Brasileira de Educação (CBE);

1991 – Realização da sexta e última CBE;

1996 – Realização do I Congresso Nacional de Educação (CONED) e a promulgação da segunda LDB.

A escola indígena, por estar inserida no contexto histórico nacional, sofreu também influências das tendências pedagógicas, porém ainda está construindo sua identidade e conquistando a sua autonomia no cenário atual. No mesmo viés cronológico da Educação Brasileira, Freire (2000), no que se refere à história da educação escolar indígena, afirma que antes da chegada do colonizador português, existiam muitas sociedades indígenas constituídas de saberes que eram transmitidos oralmente em mais de 1200 línguas diferentes. Dessa forma não era necessária a instituição “escola” para o repasse de conhecimento entre os povos indígenas nesse período.

Para os povos indígenas, a instituição “escola” surgiu recentemente. No período colonial não existia a distinção entre escola de índio e não-índio, pois os Jesuítas foram incumbidos da responsabilidade de catequizar os dez milhões de indivíduos que viviam no solo brasileiro durante a segunda metade do século XVI. (FREIRE,2000).

A intenção catequética dos jesuítas tinha como finalidade a modificação da identidade cultural dos povos indígenas. Neste momento, surge a Escola para Índios e não a Escola dos Índios. O colonizador desqualificou totalmente o modo tradicional de transmissão de conhecimentos de forma oral adotado pelos povos indígenas.

Com efeito, a educação indígena fora negligenciada e sua autonomia colocada à prova. Durante séculos, a pedagogia da oralidade praticada entre os povos indígenas se mostrou eficiente e responsável pela sobrevivência e permanência dos povos indígenas em terra *brasílis*. Ainda hoje, como comparação, algumas nações africanas consideradas ágrafas, adotam a oralidade como principal meio de transmissão de cultura e saberes tradicionais para as novas gerações.

O Museu do Índio do Rio de Janeiro mantém o registro do período catequético dos jesuítas no Brasil colônia. No período republicano esses registros eram catalogados nas aldeias indígenas e depois transferidos para o Arquivo Geral da Fundação Nacional do Índio -FUNAI. (FREIRE 2002)

O fato de não existir a instituição escola nas sociedades indígenas, não significava que os saberes não eram passados de uma geração a outra. Isso acontecia de forma natural entre a interação social e em todo lugar que o fazer pedagógico se fazia necessário, quer seja antes de realizar determinada tarefa ou na transmissão de cânticos e rituais. Esse era o princípio de “todos educam todos”. (FREIRE, 2000).

Gersem José dos Santos Luciano, professor da Universidade Federal do Amazonas, divide a Educação Escolar Indígena brasileira em dois períodos: antes e depois da Constituição Federal de 1988. As leis constitucionais que apresentaram à sociedade essa modalidade de ensino serviram como divisor cronológico para análise da Educação Escolar Indígena. No primeiro período (1500 – 1988) ainda não existia uma escola indígena, mas uma escola para índios que tinha a intenção de integrar e assimilar os povos indígenas à chamada “Comunhão Nacional”. (LUCIANO, 2006). Na escola para índios não existia a participação direta dos povos indígenas na construção das suas próprias propostas pedagógicas.

No segundo período, a partir de 1988, começa um processo de construção de uma escola indígena específica, diferenciada e bilíngue. Mesmo assim, a busca desse reconhecimento persiste até hoje e passa a ser um grande desafio para a educação brasileira no reconhecimento de uma escola provida de saberes tradicionais, caráter democrático e participativa e que visa o diálogo com outras culturas, dando-lhe esse aspecto intercultural.

Não temos dúvida de que a educação escolar indígena avançou consideravelmente após a Constituição Federal de 1988, principalmente no que se

refere à legislação, políticas afirmativas e material pedagógico. No entanto, ainda temos dezenas de escolas indígenas com infraestrutura deficiente e sem amparo financeiro suficiente para garantir uma boa aprendizagem como a Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü.

No critério avaliação, o atraso é ainda maior, pois as escolas indígenas estão sendo avaliadas a partir de um sistema de ensino comum a todas as escolas brasileiras e o resultado é o que vemos todos os dias nos noticiários nacionais que enquadram as escolas indígenas como aquela que apresenta o menor desempenho no cenário educacional brasileiro.

De acordo com o Censo Escolar de 2012, na região amazônica, existem mais de 700 escolas indígenas de um total de 2.800 em todo território brasileiro que não possuem prédio próprio e recebem uma infraestrutura precária (INEP, 2012). Para efeito de comparativo, descreveremos as propostas pedagógicas praticadas no Ensino Fundamental e Médio das escolas indígenas de Benjamin Constant/AM a fim de observar os pontos de contraste entre as dificuldades na definição de uma proposta que atenda às necessidades educacionais do povo Ticuna e a que realmente praticada nas escolas da rede de ensino.

1.3 Proposta curricular das escolas indígenas do ensino fundamental de Benjamin Constant (AM)

Nesta seção mostraremos como atua as escolas indígenas de Ensino Fundamental do município de Benjamin Constant/AM e quais as características da proposta curricular adotada por elas. Dessa maneira, é possível um comparativo com a proposta das escolas indígenas do Ensino Médio, a fim de visualizar as dificuldades pedagógicas que professores e alunos indígenas enfrentam nesse processo de transição.

Algumas Secretarias Municipais criam instâncias ou núcleos para atuarem especificamente na Educação Escolar Indígena, a fim de que seja atendido o que determina o direito constitucional relacionado à Educação Escolar Indígena Específica e diferenciada (BRASIL, MEC, SECADI, 2007).

Diante do que é proposto em lei, a Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação, por meio de sua Coordenação Geral de Apoio às Escolas

Indígenas (CGAEI), tem como objetivo reforçar e valorizar a construção de uma política pública educacional para as escolas indígenas, de acordo com as reivindicações dos diversos povos indígenas e dos princípios estabelecidos pela Constituição de 1988 em apoio às Secretarias Municipais na condução do Ensino Fundamental oferecido às escolas indígenas (BRASIL, MEC, SECADI, 2007)

A Secretaria Municipal de Ensino de Benjamin Constant/AM, vendo a necessidade de se estabelecerem diretrizes para a organização curricular do Ensino Fundamental, nos períodos diurno e noturno na Zona Urbana, Rural e Indígena do Município de Benjamin Constant, adota a proposta de ensino apresentado pelo Conselho Municipal de Educação de Benjamin Constant em vigor desde 2005. Nessa proposta, a SEMED-BC estabelece que o Sistema Municipal de Ensino promoverá adaptações necessárias à oferta de Ensino Fundamental destinada aos povos indígenas de suas limitações, atendendo o disposto no Art. 28 da LDB 9394/96. Assim, o Art.6º da Resolução apresentada pelo Conselho municipal, que apresenta a estrutura Curricular do Ensino Fundamental indígena, nos incisos IX e X determina:

IX- Nas Escolas da Zona Rural, o Sistema Municipal de Ensino promoverá as adaptações necessárias à oferta do Ensino Fundamental e sua adequação às peculiaridades das Comunidades Rurais atendendo o disposto no Art. 28 da LDB 9394/96;

X- Na Estrutura Curricular Indígena além dos itens supracitados apresenta:

a) A disciplina de Língua Ticuna e Literatura Ticuna compõem a estrutura curricular indígena, a partir da 1ª série do Ensino Fundamental atendendo o disposto no Art. 32, parágrafo 3º da Lei 9394/96;

b) A Cultura Ticuna será desenvolvida na disciplina de Ensino das Artes denominada de Ensino das Artes e Cultura;

c) As horas-aula das disciplinas de Geografia, Ensino das Artes e Cultura, Língua Portuguesa e Matemática terão sua quantidade diferenciada atendendo o disposto no Art. 32, parágrafo 3º da Lei 9394/96, definida no anexo 2 desta Resolução.

Na atual proposta curricular, como observado nos incisos IX e X do Art. 06 da Resolução do Conselho Municipal de Educação de Benjamin Constant, os alunos são submetidos ao ensino da Língua Ticuna e Literatura Ticuna, reduzindo a carga horária das disciplinas de Geografia, Língua Portuguesa e Matemática, conforme figura 01 que corresponde à Matriz Curricular do Ensino Fundamental das Escolas Indígenas de Benjamin Constant/AM.

Figura 1: Matriz Curricular das Escolas do Ensino Fundamental em área indígena de Benjamin Constant/AM



ESTADO DO AMAZONAS
PREFEITURA MUNICIPAL DE BENJAMIN CONSTANT
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTO

MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL – 1ª a 8ª SÉRIE – ÁREA INDÍGENA
A PARTIR DO ANO LETIVO 2005

SEMANAS: 40

Legislação	ÁREAS BÁSICAS DO CONHECIMENTO CURRICULAR	NACIONAL	COMPONENTES CURRICULARES	1ª		2ª		3ª		4ª		5ª		6ª		7ª		8ª		CARGA HOR.	TOTAL								
				S	A	S	A	S	A	S	A	S	A	S	A	S	A	S	A										
L E I Nº 930949 / 2009 / 2008 / 08 F E D E R A L C N E			Língua Portuguesa	05	200	05	200	05	200	05	200	04	160	04	160	04	160	04	160	04	160	1440							
			Língua e literatura Ticuna	05	200	05	200	05	200	05	200	04	160	04	160	04	160	04	160	04	160	04	160	1440					
			Geografia	01	40	01	40	01	40	01	40	02	80	02	80	02	80	02	80	02	80	02	80	480					
			História	01	40	01	40	01	40	01	40	03	120	03	120	03	120	03	120	03	120	03	120	640					
			Matemática	05	200	05	200	05	200	05	200	04	160	04	160	04	160	04	160	04	160	04	160	1440					
			Ciências Naturais	01	40	01	40	01	40	01	40	03	120	03	120	03	120	03	120	03	120	03	120	640					
			Ensino Religioso	-	-	-	-	-	-	-	-	-	01	40	01	40	01	40	01	40	01	40	01	40	160				
			Ensino das Artes e cultura	-	-	-	-	-	-	-	-	-	02	80	02	80	02	80	02	80	02	80	02	80	320				
			Educação Física	02	80	02	80	02	80	02	80	02	80	02	80	02	80	02	80	02	80	02	80	640					
			PARTE DIVERSIFICADA																										
			Língua Estrangeira moderna Espanhol	-	-	-	-	-	-	-	-	-	01	40	01	40	01	40	01	40	01	40	01	40	160				
			TOTAL GER. DE CARGA HORÁRIA										20	800	20	800	20	800	20	800	27	1.080	27	1.080	27	1.080	27	1.080	7520

Fonte: SEMED-BC.

Na proposta curricular para o Ensino Fundamental das Escolas Municipais de Benjamin Constant/AM, percebemos a inclusão do ensino da Língua Ticuna do 1º ao 9º ano, porém não existe uma continuidade da oferta da mesma Disciplina no Ensino Médio, conforme proposta da SEDUC-AM. Este fato compromete a continuidade e qualidade do ensino diferenciado e bilíngue, traço característico da educação escolar indígena.

Segundo o Referencial Curricular Nacional das Escolas Indígenas – RCNEI, é recomendado que se deve obedecer, em termos pedagógicos e curriculares, aos princípios constitucionais do respeito "aos processos próprios de aprendizagem" (CF art. 210) e o "pluralismo de ideias e concepções pedagógicas" (LDB, art.2) quando for pensado a construção de uma proposta curricular direcionada aos povos indígenas.

Devem ser levados em consideração alguns questionamentos que serão respondidos pela apresentação do Projeto Político Pedagógico – PPP de cada escola indígena que servirão como base norteadora na condução do ensino. Entre os questionamentos temos: Que orientações didáticas se adaptam a esta proposta e que sistemas de avaliação devem ser desenvolvidos? De que maneira se dá a organização dos alunos, em séries ou ciclos dos níveis de ensino? Que uso se faz do tempo e do espaço?

A escola indígena deve estar articulada às necessidades de suas comunidades sem, com isso, deixar de lado os saberes tradicionais próprios de cada

povo e não se isentar da apropriação dos conhecimentos gerais e universais construídos pela humanidade. No próximo tópico, será apresentada a proposta curricular das escolas de Ensino Médio de Benjamin Constant/AM em comparação à proposta das escolas de Ensino Fundamental. Foi possível perceber uma mudança radical nesse processo de transição que precisa de uma readaptação das metodologias utilizadas pelos professores indígenas das escolas de Ensino Médio.

1.4 Proposta curricular das escolas indígenas do Ensino Médio de Benjamin Constant (AM)

O Ensino Médio oferecido pelas escolas públicas indígenas de Benjamin Constant/AM segue o mesmo parâmetro das escolas não-indígenas do Amazonas, o que demonstra não haver nenhum tratamento diferenciado para esta modalidade de ensino nas escolas indígenas. Para pronto atendimento à zona rural, que apresenta uma grande demanda de alunos do Ensino Médio, é oferecido salas de aula constituídas por Mediação Tecnológica. Essas salas são incorporadas às dependências das escolas de Ensino Médio da comunidade como anexos.

A organização curricular das escolas indígenas de Benjamin Constant/AM está seguindo os mesmos critérios de todas as escolas de Ensino Médio impostos no Art. 35, incisos I a IV da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 99394/96 (LDBEN). Então, temos como objetivos do Ensino Médio:

- I. a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
 - II. a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
 - III. o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
 - IV. a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.
- (BRASIL, 2001)

É exatamente no que se refere ao teor do inciso I do referido Artigo que se percebe a dificuldade de prosseguimento na educação dos alunos indígenas na fase de transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio. As escolas indígenas do Ensino Fundamental de Benjamin trabalham com uma proposta curricular que tenta

garantir as especificidades da educação escolar indígena e adota na sua grade curricular o ensino da Língua Indígena e, com isso, reduz a carga horária de outras disciplinas como Língua Portuguesa e Matemática.

O resultado dessa prática parece ser prejudicial ao aprendizado dos alunos indígenas que, ao adentrarem no Ensino Médio, precisam se readaptar a uma nova proposta de ensino que não leva, plenamente, em consideração as diferenças linguísticas que comprometem o entendimento e acompanhamento dos conteúdos apresentados nas disciplinas do Ensino Médio nas quais eles serão avaliados.

A legislação que regula a educação escolar indígena é muito clara neste sentido e todas as políticas implementadas pelos governantes a fim de melhorar a eficácia da educação escolar indígena devem seguir o que determinam as leis. Todos os caminhos historicamente traçados pela educação passam pela legislação escolar, tanto na mudança dos programas de ensino como na evolução das instituições educativas, conforme elenca Azevedo, (1996)

Para melhor compreender o desenvolvimento da educação escolar indígena no Brasil, além das políticas implementadas, faz-se necessário investigar também a legislação pois, um dos mais preciosos documentos para o estudo da evolução do caráter de uma civilização se encontra na legislação escolar, nos planos e programas de ensino e no conjunto das instituições educativas. (AZEVEDO, 1996, p.56).

No que se refere à legislação, a educação escolar para os povos indígenas é lembrada pela LDBEN 9394/96 em dois momentos: no Artigo 32, que confirma o que está disposto no Artigo 210 da Constituição Federal de 1988 onde “O Ensino Fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. Porém, no Ensino Médio essa inclusão não é favorecida. Apesar de a língua materna indígena ser mantida durante a permanência do aluno indígena no Ensino Fundamental, quando iniciam o Ensino Médio, deparam-se com professores monolíngues e, muitas vezes, com pouco preparo para lidar com alteridades. Como comenta Rodrigues:

A experiência cognitiva que as sociedades humanas desenvolvem explorando o meio ambiente é elaborada linguisticamente e se expressa, sobretudo pela língua, que funciona como veículo que codifica todo esse conhecimento. Assim sendo, considera que a extinção da língua representa a perda de todo

um sistema de conhecimentos acumulados durante milhares de anos. (RODRIGUES *apud* TOMMASINO, 1993, p.22).

Na figura 2, a seguir, veremos a estrutura curricular da atual proposta praticada na Escola Indígena Gildo Sampaio Megatanücü que pode servir de exemplo de como é a prática pedagógica nas escolas indígenas de Benjamin Constant/AM, e podemos notar também a mudança que acontece no currículo entre o sistema educacional do Ensino Fundamental e Médio.

Figura 2: Estrutura Curricular das Escolas do Ensino Médio em área indígena em Benjamin Constant/AM

Legislação			Áreas do Conhecimento	Componente curricular	1ª Série	2ª Série	3ª Série			Carga Horária Total				
					AS	HA	AS	HA	AS		HA			
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394/96	Resolução nº 03/98 CNE	Base Nacional Comum	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	4	160	4	160	4	160	480			
				Arte	2	80	-	-	-	80				
				Educação Física	2	80	2	80	2	80	240			
			Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Física	2	80	3	120	3	120	320			
				Química	2	80	3	120	3	120	320			
				Biologia	2	80	2	80	2	80	240			
				Matemática	3	120	3	120	3	120	360			
			Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	80	2	80	2	80	240			
				Geografia	2	80	2	80	2	80	240			
				Sociologia	1	40	1	40	1	40	120			
				Filosofia	1	40	1	40	1	40	120			
			Subtotal					23	920	23	920	23	920	2760
			Parte Diversificada		Língua Estrangeira Moderna – Inglês ou Espanhol			2	80	2	80	2	80	240
Carga Horária					25	1000	25	1000	25	1000	3000			

Legenda: AS = Aula Semanal HÁ = Hora Anual Semanas: 40

Fonte: SEDUC-AM.

Toda a Matriz de Referência apresentado pela SEDUC-AM para avaliação das escolas do estado está montada com base nesta proposta curricular, independente se a escola é indígena ou não. No Artigo 79, da Lei nº 9394/96 (LDBEN), é reafirmado o compromisso e responsabilidade dos demais sistemas de ensino em compartilhamento com a união no que se refere ao apoio técnico e financeiro para a manutenção da Educação Escolar Indígena e todos os programas devem ser planejados com a participação dos povos indígenas. O artigo infraconstitucional ainda estabelece que os programas criados tenham como objetivos:

fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena; manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas.

Para facilitar a elaboração de uma proposta pedagógica que atenda as especificidades da educação escolar indígena, assim como orientar as Secretarias de Ensino na elaboração de programas voltados à educação escolar indígena, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI recomenda a elaboração de material didático próprio para o ensino indígena e para a formação de professores indígenas. A partir desta recomendação, podemos observar as características inerentes às escolas indígenas: Comunitária, Intercultural, Bilíngue/multilíngue, Específica e diferenciada (RCNEI, 1998).

O quadro educacional das escolas indígenas de Ensino Médio no Amazonas fica ainda mais preocupante quando passa pelo processo avaliativo no qual fica evidente este descompasso entre o que é ensinado, o que é aprendido e o que é avaliado nas chamadas avaliações externas. A seguir, faz-se necessário apresentar a discussão a respeito das avaliações externas, a fim de que seja possível compreender os efeitos dessa política para a escola indígena.

1.5 As avaliações externas e a educação escolar indígena no Amazonas

É mister que todo sistema educacional seja avaliado em todos os níveis e modalidades. A educação escolar indígena está incluída nesse rol de modalidades de ensino avaliadas no Brasil. Porém, é preciso ter consciência dos objetivos previamente construídos de cada avaliação para que a sua aplicação tenha uma certa coerência e conhecimento do objeto avaliado. Segundo o *Guia de Estudos 2012* para o processo de formação de profissionais da educação pública, fruto de uma parceria do CAED-UFJF e o Governo do Estado do Amazonas, as avaliações externas têm como objetivos:

- a) auxiliar os gestores na alocação e administração de recursos técnicos e financeiros; e b) melhorar a qualidade da educação, a partir das informações geradas por seus resultados, o que auxilia nas ações pedagógicas e no estabelecimento de metas a serem alcançadas (GUIA DE ESTUDOS, 2012, p.21).

Em alguns estados brasileiros, as avaliações externas servem como instrumento utilizado para bonificar as escolas que atingirem determinadas notas. No caso do Amazonas, o Índice de Desenvolvimento da Educação do Amazonas – IDEAM, conforme publicações da Secretaria de Educação é mensurado através do SADEAM (Sistema de Avaliação do Desempenho da Educação do Amazonas) criado com o propósito de avaliar no sentido “lato” todo o sistema de ensino do Amazonas e, segundo a Secretaria de Educação,

Na busca pela melhoria dos indicadores da Educação, o Governo do Estado do Amazonas implantou em 2008 o Sistema de Avaliação do Desempenho da Educação do Amazonas - SADEAM, que objetiva ter um contínuo monitoramento do sistema educacional, bem como subsidiar a gestão institucional no que se refere as definições de políticas educacionais para possíveis correções de distorções desse processo. No SADEAM foi construído o Índice de Desenvolvimento da Educação do Amazonas – IDEAM com o objetivo de possibilitar uma visão mais integrada do desenvolvimento educacional do Estado, o qual está em consonância com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, cujo primeiro resultado foi apresentado em 2009 (AMAZONAS, 2009, p. 13).

Mesmo com todas as suas finalidades legítimas o Sistema de Avaliação da Educação Básica no Amazonas ainda não se mostrou eficiente para a Educação Escolar Indígena. As escolas indígenas são avaliadas da mesma forma que qualquer outra escola do estado e não consegue atingir as notas necessárias para receber as bonificações. As escolas indígenas que alcançam as notas são aquelas cujos alunos são falantes da Língua Portuguesa e adotam a proposta pedagógica similar às escolas não-indígenas.

O Governo do Estado do Amazonas instituiu a partir de 2008 o Sistema de Avaliação de Desempenho da Educação do Amazonas – SADEAM com o objetivo de melhorar os indicadores da Educação no Estado e, a partir deste sistema, manter o monitoramento do Sistema Educacional do Estado, assim como criar políticas de gestão educacionais a fim de garantir as distorções do sistema, porém para as escolas indígenas esse sistema ainda não conseguiu abranger todas as peculiaridades e com isso apresentar uma política mais eficiente a partir dos dados apresentados. A Escola Gildo Sampaio, apesar de participar de todas as versões do SADEAM ainda não conseguiu atingir a meta proposta em nenhuma etapa da aplicação do SADEAM.

1.6 A delimitação do caso

Esta pesquisa se dedica, para fins de reflexão sobre a escola indígena, ao estudo de caso da Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü, situada no município de Benjamin Constant/AM. O acompanhamento do cotidiano escolar permite-nos visualizar as formas locais de lidar com as dificuldades de funcionamento de uma escola indígena, além de observarmos a proposta curricular adotada pela escola e a ação gestora. Além disso, analisamos os resultados nas avaliações externas entre 2009 a 2014 de forma a evidenciar as dificuldades de diálogo entre os modelos particulares de ensino-aprendizagem e modelos homogeneizadores, ou seja, uma proposta curricular única adotada por todas as escolas da rede estadual de ensino em detrimento de uma proposta diferenciada que contemple todas as especificidades e características da educação escolar indígena.

Como foi discorrida, a escola indígena tem garantida legalmente uma especificidade nas suas ações pedagógicas, fato este que a diferencia das escolas não-indígenas. Por ter algumas particularidades, a escola indígena precisa de uma estrutura pedagógica também diferenciada, ou seja, professores indígenas e bilíngues, material didático apropriado em língua portuguesa e língua indígena, calendário escolar adequado à cultura indígena e ações pedagógicas que garantirão o ensino intercultural.

A seguir, passaremos a descrever a Escola Indígena Gildo Sampaio para que tenhamos uma visão mais ampla da sua realidade e todos os percalços e desafios enfrentados no dia a dia de uma escola indígena.

1.6.1 A Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü

A Escola Estadual Indígena Prof. Gildo Sampaio¹ foi criada pelo Decreto nº 28.909, de 10 de agosto de 2009, tendo suas atividades de funcionamento ligadas a Escola Estadual Imaculada Conceição, funcionando como anexo até 10 de julho de 2010. Localizada em área indígena, atende alunos da etnia Ticuna residentes no município de Benjamin Constant/AM.

¹ Devido a questões de delimitação deste capítulo primeiro, há nos apêndices desta dissertação, fotos e informações contextuais e etnográficas que auxiliam a compreensão do leitor acerca da realidade estudada.

A escola recebeu esse nome em homenagem ao professor Gildo Agostinho Sampaio, por sua liderança comunitária e luta constante por uma educação de qualidade ao povo Ticuna, contribuindo para o desenvolvimento intelectual e profissional dos alunos. O Professor Gildo Sampaio foi membro da OGPTB (Organização Geral dos Professores Ticunas Bilíngues) e foi um dos professores indígenas Ticuna mais atuantes durante a solicitação da construção de uma escola de Ensino Médio em área indígena. Faleceu no ano de 2006 antes de ver a escola em pleno funcionamento.

Em 25 de novembro de 2009, um documento foi enviado pelos comunitários e lideranças da aldeia através da Comunidade Indígena Ticuna de Filadélfia – COITF - que recomenda à Secretaria de Educação do Amazonas que o nome dado à escola deveria ser alterado.

A Secretaria do Estado da Educação, solicitando a alteração do decreto nº 28.909, no qual instituía o nome da Escola Estadual Indígena Prof. Gildo Sampaio Utachigüne, publicado no Diário oficial de 10 de agosto de 2009, para Escola Estadual Indígena Prof. Gildo Sampaio Megatanücü, justificando que o nome indígena Megatanücü seria da nação Awai pertencente ao clã do professor Gildo Agostinho Sampaio, e então através do Decreto nº 29. 841, de 12 de abril de 2010 retificou-se o nome da escola.

A criação da Escola Estadual Indígena Prof. Gildo Sampaio Megatanücü na comunidade de Filadélfia teve como objetivo ofertar números de vagas do 1º ao 3º ano do Ensino Médio aos moradores da comunidade, pois na época anterior à construção da escola, os alunos percorriam diariamente uma grande distância até a zona urbana do município, situação que muitas vezes levava ao abandono escolar.

A escola funciona como Pólo educacional atendendo a várias comunidades adjacentes como: Guanabara III, Bom Intento, Bom Caminho, Porto Cordeirinho, Santa Luzia, Santo Antônio, São Luiz, São Gabriel, Pesqueira, Novo Oriente, Lauro Sodré, São Francisco, José e Crajarizinho cuja a população predominante (80%) são de indígenas Ticunas, segundo dados da FUNASA (2010).

Para atendimento mais amplo, a escola conta com quatro anexos: Escola Municipal “Pedro Alves” na comunidade de Guanabara III, Escola Municipal “Guanabara II” em Guanabara II, Escola Municipal “Estevão Miguel” na comunidade de Bom Intento I, e Escola Municipal “São José” na comunidade de São José com turmas

do 1ª, 2ª e 3ª série, na modalidade de Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica todas pertencentes ao município de Benjamin Constant/AM.

A Escola Gildo Sampaio fica no interior da Aldeia Indígena Filadélfia na comunidade indígena de Santo Antônio, no município de Benjamin Constant/AM, onde vivem aproximadamente 3.000 indivíduos entre crianças e adultos, conforme dados da FUNASA. A unidade escolar pertence à coordenadoria estadual de Benjamin Constant/AM filiada à SEDUC-AM e é considerada como um Pólo de referência, e por este motivo atende também alunos que residem em outras áreas indígenas, onde não há escola de Ensino Médio. Este fato exige um contínuo e longo deslocamento dos alunos para ter acesso à escola Gildo Sampaio.

A escola conta com 10 salas de aula, uma biblioteca, uma sala da diretoria, secretaria, sala de apoio pedagógico, sala dos professores (com banheiro), refeitório, dois banheiros de alunos (masculino e feminino), laboratório de ciências e uma sala equipada para o ensino mediado por tecnologia. Equipada com energia elétrica e um poço artesiano para a coleta de água, a escola recebe e oferece a merenda escolar nas suas próprias dependências com ajuda dos moradores da comunidade que, voluntariamente, se oferecem para ajudar no preparo da merenda.

A estrada de acesso à escola não recebeu pavimentação e durante o período chuvoso no Amazonas (março a junho) o acesso é difícil pelos alunos que pertencem a outras comunidades e por veículos motorizados que chegam da cidade e da coordenadoria de Benjamin Constant/AM para o fornecimento de merenda escolar e material de expediente o que compromete o andamento normal das aulas. Atualmente a escola conta com 373 alunos matriculados para atendimento ao Ensino Médio distribuídos em dois turnos (matutino e noturno) sendo o turno vespertino utilizado com os projetos educacionais apresentados pela SEDUC-AM. Assim, o horário de funcionamento da escola acontece da seguinte forma:

Quadro 3: Horário de atendimento por turno da Escola Indígena Gildo Sampaio Megatanücü

Turno	Modalidade	Nº de Salas Utilizadas	Turmas	Quantidade de Alunos
Matutino	Ensino Médio	06	1º 01	36
			1º 02	42
			2º 01	45
			2º 02	47

			3º 01	40
			3º 02	40
Vespertino	Projetos Educacionais	02	Informática	20
			Contabilidade	20
Noturno	Ensino Médio	03	1º C	24
			2º C	32
			3º C	27

Fonte: Coordenadoria de Benjamin Constant/AM - SEDUC (AM).

Conforme depoimento da Gestora, a escola foi criada a partir de reivindicações da comunidade da Aldeia Filadélfia através da OGPTB (Organização Geral dos Povos Ticuna Bilíngues) que pediam uma escola próxima da comunidade devido a crescente demanda de alunos que concluíam o Ensino Fundamental e que se deslocavam para uma escola da cidade que fica distante da aldeia, aproximadamente 3 km e durante parte do ano (janeiro a junho) somente é feito por canoa ou barco. Além da distância, as escolas da cidade não adotam uma proposta adequada para os alunos indígenas. Assim, a escola Gildo Sampaio tem 80% de alunos indígenas da etnia Ticuna e 20% de alunos indígenas de outras etnias e não-indígenas. O núcleo gestor da escola está constituído da seguinte forma: a Gestora escolar, indígena escolhida pela comunidade; um Secretário escolar não indígena, indicado pela SEDUC-AM; duas Pedagogas, não indígenas indicadas pela SEDUC-AM que atendem os turnos manhã e noite. Além disso, faz parte do quadro funcional da escola, 28 professores para atendimentos nos três turnos.

Quadro 4: Quadro Funcional da Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü

Cargo/função	Quantidade
Gestor (a)	01
Secretário (a) escolar	01
Pedagogo (a)	02
Professores	28
Merendeiras	0
Vigias	0
Serviços Gerais	0
Bibliotecário (a)	0

Fonte: Coordenadoria de Benjamin Constant/AM – SEDUC.AM.

Os professores da escola Gildo Sampaio são contratados através do regime temporário (PSS) com carga horária de 20 horas, conforme dados do setor de lotação de pessoal da SEDUC-AM. A escola não possui merendeira lotada no quadro funcional da escola, assim como também não tem vigia e serviços gerais. A Gestora conta com o apoio da comunidade para trabalharem nestas funções que apresentam carência de pessoal. A Gestora atual, indígena Ticuna, falante da língua indígena, é graduada em Licenciatura Intercultural com habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Amazonas –UEA. Por ser membro da OGPTB foi escolhida pela comunidade de forma direta para atuar como Gestora a partir de março de 2013. Na intenção de apresentar as ações pedagógicas e administrativas da escola, apresentaremos a seguir o perfil de gestão, do corpo docente e do corpo discente da escola Gildo Sampaio.

1.6.1.1 A Gestão da Escola Indígena Gildo Sampaio

O primeiro momento de observação *in loco* das práticas pedagógicas e administrativas da escola Indígena Gildo Sampaio ocorreu em outubro de 2014, em que foi percebido que a escola está desprovida de autonomia financeira e pedagógica.

A Escola Indígena Gildo Sampaio, por ser a única escola nas proximidades, acaba sendo um ponto de referência para atendimento aos alunos indígenas e não indígenas do Ensino Médio residentes na comunidade de Filadélfia e nas comunidades adjacentes. Sem muitas opções, devido à distância, os alunos matriculam-se na escola Gildo Sampaio para facilitar a frequência e evitar evasões. Por estar localizada em zona rural, a escola Gildo Sampaio apresenta uma enorme dificuldade de acesso, pois alguns alunos vêm de comunidades distantes e se deslocam de canoa ou por terra no período de duas a três horas até chegar nas dependências da escola e algumas vezes podem ficar impedidos de chegar por questões climáticas no período das chuvas.

A escola Gildo Sampaio está localizada no centro da Aldeia Filadélfia habitada por indígenas da etnia Ticuna no município de Benjamin Constant no Amazonas. Conta com aproximadamente 500 alunos matriculados nos turnos matutinos e noturnos. Sendo que 80% dos alunos são indígenas da comunidade em que está inserida e das comunidades adjacentes. As famílias dos alunos vivem

basicamente da cultura familiar onde coleta seus produtos para o seu próprio sustento e parte dele para venda nas cidades de Benjamin Constant e Tabatinga.

A escola é tida como escola da zona rural, mesmo atuando em área indígena e sofre com o descaso e falta de acompanhamento do desempenho dos alunos inseridos numa determinada proposta pedagógica que está aquém do que propõe a legislação para o funcionamento da escola indígena.

A proposta curricular adotada pela escola é a mesma das escolas não-indígenas da rede e segue o mesmo processo de avaliação de desempenho das demais escolas de Ensino Médio da Rede estadual e por sua condição de escola indígena, acaba se tornando ineficaz para mensurar a qualidade de educação oferecida.

Por não ter uma APMC os recursos dos programas federais como PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) não são repassados para o controle da escola, além também de não receber recursos dos demais programas de bonificação criados pelo estado do Amazonas.

A Gestora da escola está no cargo desde março de 2013, nomeada através da indicação da comunidade que culminou no acato da SEDUC/AM e na expedição da portaria de nomeação nº 180/93. Antes disso exercia a função de Professora de Língua Portuguesa na escola Gildo Sampaio durante anos. É comum entre o Povo Ticuna convocar a comunidade e as lideranças antes de tomar qualquer decisão em prol do povo. Esta característica também é adotada na Escola Gildo Sampaio. Este fato lembra uma característica da Gestão compartilhada que,

A gestão compartilhada permite a participação da Direção, Especialistas, docentes, Pessoal Técnico e Administrativo, Pais e Membros da Comunidade. Com base, de um lado, nas expectativas da comunidade interna e externa e, de outro, nas exigências da intervenção educativa escolar, todos pensam, buscam e determinam os rumos da educação naquela unidade escolar (JARBAS CARDOSO, 1993, p.74).

A legislação educacional brasileira preconiza a interlocução indígena com sua comunidade em diversos documentos. A LDB, no Artigo 79, estabelece que “os programas de provimento da educação intercultural devem ser planejados com a audiência das comunidades indígenas”. O Plano Nacional de Educação orienta para “a plena participação de cada comunidade indígena nas decisões relativas ao funcionamento da escola”. A Resolução 03/CEB-CNE, de 1999, no Artigo 10, define

que “o planejamento da educação escolar indígena, em cada sistema de ensino, deve contar com a participação de representantes de professores e de organizações indígenas.” (BRASIL, 2001).

Nesse clima de participação nas decisões administrativas e pedagógicas, a Gestora da escola conta ainda com o apoio de duas pedagogas, sendo uma no turno matutino e outra no turno noturno. A nomeação da atual Gestora da Escola Gildo Sampaio efetivou-se através da Portaria 180/2014 de 12 de março de 2014. Nota-se, então, que ainda não existe uma longa experiência administrativa e pedagógica e, por não ter APMC, os recursos financeiros não chegam à escola pelos programas federais e estaduais, sendo o apoio pedagógico e financeiro dado exclusivamente pela coordenadoria distrital de Benjamin Constant/AM. Todos os encaminhamentos das necessidades da escola são apresentados à Coordenadoria de Benjamin Constant/AM e fica no aguardo da efetivação das providências que, na maioria das vezes, não é pontual.

O PPP da escola, segundo a Gestora, ainda está em construção e caminha em passos lentos, pois é difícil a convocação de todos os professores para tratar deste fim. Lembro aqui que a SEDUC-AM acata os Projetos Pedagógicos da Escola Indígena e submete-os ao Conselho de Educação Escolar Indígena para a aprovação. Assim, a efetivação plena da Proposta Pedagógica da escola e o encaminhamento para o reconhecimento pela Rede de Ensino requer a participação plena de todos os atores envolvidos no processo educacional da escola.

1.6.1.2 O Quadro Docente

O quadro geral de professores da escola Gildo Sampaio conta com 28 professores contratados no regime temporário, fato este que compromete a existência de uma Associação de Pais e Mestres na escola. Todos os professores da escola são indígenas, falantes da língua Ticuna e língua portuguesa, ou seja, bilíngues. Os dispositivos legais condensados na resolução 003/99, do Conselho Nacional de Educação, que institui a categoria escola indígena no âmbito da Educação Básica (Infantil, Fundamental e Médio) no artigo 1º. Recomenda que a escola indígena será exercida prioritariamente por professores indígenas oriundos das respectivas etnias no artigo 7º. Atendendo o que dispõe a legislação, a maioria dos professores da Escola

Estadual Indígena Gildo Sampaio tem a formação de Licenciatura Plena Intercultural, graduados pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM e pela Universidade do Estado do Amazonas –UEA.

Os professores da escola Gildo Sampaio são moradores da comunidade e conhecedores dos problemas que atingem diretamente a escola, tanto na questão pedagógica como administrativa dentro da realidade contextual que está inserida. Exige um desejo geral de mudanças e perspectiva de segurança para um trabalho mais eficiente em sala de aula. Apesar de graduados, os professores esperam a continuidade dos seus estudos a partir da definição de uma proposta pedagógica concreta que defina o currículo da escola indígena. A partir desse ponto, é possível criar estratégias de ensino e coletar material didático necessário para alcançar os objetivos de cada Disciplina. Para que tudo isso se concretize é preciso a efetivação do quadro a fim de que o trabalho da Gestão escolar e dos professores sejam mais seguros e eficientes.

Por falta de material didático específico para a escola indígena como textos em língua indígena, os professores produzem o seu próprio material e tentam “traduzir” para a língua indígena a fim de facilitar o entendimento e apropriação do conhecimento pelos alunos. Em depoimento, os professores indígenas comentam que as aulas são aplicadas em língua indígena e língua portuguesa e compromete o tempo para o repasse dos conteúdos.

Pelo que foi observado, os professores da escola Gildo Sampaio também são professores da rede municipal de ensino e pertencem ao quadro efetivo da rede municipal. Desta forma, existe uma certa pontualidade na convocação desses professores pela Rede Municipal o que não acontece com a mesma dedicação quando a convocação é feita pela Rede Estadual devido a “incerteza” da não continuidade de participação do professor no quadro funcional da escola.

A construção do PPP da escola exige a participação plena e envolvimento dos professores e comunidade, porém, o fato de os professores serem contratados de forma temporária gera um certo “desânimo” neste envolvimento, pois a insegurança de permanecer no cargo é a angústia de todos a cada final de ano.

De acordo com a equipe gestora da escola, a SEMED de Benjamin Constant/AM está constantemente oferecendo concurso para professores o que gera uma rotatividade no quadro docente da Escola Estadual Gildo Sampaio. Na

perspectiva de uma estabilidade de trabalho, os professores têm uma certa preferência em atuar nas escolas municipais e, durante o ano letivo, a rotatividade é constante. É recomendado pela legislação e pelo RCNEI (Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas) que o quadro de professores das escolas indígenas seja também indígena, e que os professores estejam ligados à realidade da comunidade onde a escola está inserida. Então, para este fim, corrobora a *Lei 10.172*, de 09 de janeiro de 2001, no item 9.2 diretrizes para a educação escolar indígena:

A educação bilíngue, adequada às peculiaridades culturais dos diferentes grupos, é melhor atendida através de professores índios. É preciso reconhecer que a formação inicial e continuada dos próprios índios, enquanto professores de suas comunidades devem ocorrer em serviço e concomitantemente à sua própria escolarização. A formação que se contempla deve capacitar os professores para elaboração de currículos de programas específicos para as escolas indígenas; o ensino bilíngue, no que se refere a metodologia e ensino de segundas línguas e ao estabelecimento e uso de um sistema ortográfico das línguas maternas; a condução de pesquisa de caráter antropológico visando à sistematização e incorporação dos conhecimentos e saberes tradicionais das sociedades indígenas e à elaboração de materiais didático-pedagógicos (BRASIL, 2001).

O quadro de funcionários da escola, segundo dados do Departamento Pessoal da SEDUC, está constituído por professores contratados por processo simplificado e temporário (PSS). É fato que se não houver o professor estatutário, há rotatividade e fragmentação nas execuções das propostas curriculares e pedagógicas da escola. A presença de professores estatutários indígenas nas escolas indígenas é recomendada através do parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação, uma vez que fortalece a clientela educacional. Recomenda o Parecer 14/99, de 14.09.199, do Conselho Nacional de Educação.

Para que a Educação Escolar Indígena seja realmente específica, diferenciada e adequada às peculiaridades culturais das comunidades indígenas, é necessário que os profissionais que atuam nas escolas pertençam às sociedades envolvidas no processo escolar. É consenso que a clientela educacional indígena é melhor atendida por professores índios, que deverão ter acesso a cursos de formação inicial e continuada, especialmente planejados para o trato com as pedagogias indígenas (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1999, p.102).

Com efeito, a rotatividade e a ausência de professores indígenas ticunas torna-se um fato comum na escola Gildo Sampaio. Conforme dados do setor de lotação da SEDUC-AM, todos os professores da Escola Estadual Indígena Gildo

Sampaio Megatanücü são contratados de forma temporária e, geralmente o contrato acaba em dezembro, sendo que as recontrações só acontecem a partir de fevereiro. Esta prática viciosa interfere diretamente no aprendizado e no planejamento pedagógico, pois quando o professor é contratado já tem início do ano letivo. Neste contexto, ainda não há uma política que fomenta concursos públicos para efetivação dos professores para atender a demanda das escolas indígenas, inclusive da escola em questão, pela Secretaria de Educação, o que agrava ainda mais o problema.

Por não ter um quadro efetivo, a Escola Gildo Sampaio fica impedida de constituir uma Associação de Pais e Mestres (APMC) para captação de recursos que garantam uma certa autonomia financeira o que compromete a solução de pequenos problemas que poderiam se resolver na administração da unidade escolar e pode interferir no rendimento e no funcionamento plena da escola. Na tentativa de reverter essa situação, a escola está montando um Conselho Gestor e registrá-lo para fins de legitimação e garantias dos repasses financeiros direto na escola.

Segundo Gerência de Apoio à Comunidade Escolar (GACE), Departamento da SEDUC-AM responsável por coordenar, controlar e avaliar o processo de criação, implantação e funcionamento das Associações de Pais, Mestres e Comunitários (APMC's) nas escolas, orienta que somente um professor efetivo pode constituir uma chapa de criação de uma APMC na escola, fato este que impossibilita a criação da APMC da escola e, conseqüentemente não há repasse de recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola e suas ações agregadas e outras fontes de recursos.

1.6.1.3 O Quadro discente

A escola Gildo Sampaio por estar situada dentro da Aldeia Ticuna Filadélfia, atende a maioria dos estudantes da etnia Ticuna moradores da comunidade, além dos estudantes não-indígenas e indígenas de outras etnias que por falta de opção e pela distância das escolas que atendem o Ensino Médio em Benjamin Constant/AM são matriculados na escola Gildo Sampaio.

A principal atividade de renda das famílias dos alunos está concentrada na agricultura familiar e na venda de artesanato indígena. Por este motivo existe um grande desejo dos alunos que terminam o Ensino Médio em atuarem

profissionalmente na cidade como médicos, advogados, engenheiros e demais profissões que mudaria o seu quadro social.

Nos últimos anos, raríssimas propostas de ensino de graduação foram oferecidas diretamente para os povos indígenas. Vários programas federais como o PROLIND (Programa de Licenciatura Indígena) visam, especificamente a formação de professores indígenas para suprir às necessidades de professores para atuarem nas escolas instaladas em área indígena. Com a pouca oferta, os estudantes indígenas do Ensino Médio, recorrem ao sistema de cotas e das avaliações do ENEM como ponte de acesso ao Ensino Superior, porém ainda falta preparo prévio para estudantes, que durante a maior parte da sua vida de estudante receberam ensino bilíngue na escola de Ensino Fundamental e Médio, o que não acontece na graduação.

1.6.2 Os resultados nas avaliações aplicadas pela SEDUC-AM à Escola Gildo Sampaio

Segundo dados da SECUC-AM, em dezembro de 2008, publica-se o Decreto Regulatório nº 28.843 que tem como finalidade regulamentar o Prêmio do Cumprimento de Metas da Educação Básica e o Prêmio Escola de Valor, especificando as metas para o índice de desenvolvimento da educação a serem alcançadas no sistema de Avaliação de Desempenho Educacional do Amazonas e IDEB para os anos iniciais do Ensino Fundamental - 5º ano, anos finais do Ensino Fundamental - 9º ano e para o 3º ano do Ensino Médio, incluindo no Decreto a modalidade do Ensino Médio mediado por Tecnologia e também os profissionais da sede da SEDUC, estabelecendo metas para o período de 2008 a 2015, conforme dados publicados no sítio oficial da SEDUC-AM.

A tabela 01 faz referência ao índice a ser alcançado pelas escolas para fins de premiação e bonificação. Lembramos que essa meta é padronizada para todas as escolas da rede independente da modalidade de ensino.

Tabela 1 - Metas para Escolas do Ensino Médio para premiação — 2009 a 2015

Metas para Escolas do Ensino Médio para Premiação - SADEAM							
Metas a atingir	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Escolas Convencionais (incluindo Escolas Virtuais de Ensino Mediado)							
Escola de Valor	4,5	4,7	4,7	4,8	4,8	4,9	5,0
14o salário	5,2	5,3	5,3	5,4	5,4	5,5	5,6
15o salário	5,7	5,7	5,7	5,8	5,8	5,9	6,0
16o salário	-	-	8,0	8,0	8,0	8,0	8,0
Escolas Integrais							
Escola de Valor	4,5	4,7	4,8	5,0	5,0	5,1	5,2
14o salário	5,2	5,4	5,4	5,6	5,6	5,7	5,8
15o salário	5,7	5,8	5,8	6,0	6,0	6,1	6,2
16o salário	-	-	8,0	8,0	8,0	8,0	8,0
CETIs							
Escola de Valor	4,5	4,7	4,9	5,1	5,1	5,2	5,3
14o salário	5,2	5,4	5,4	5,6	5,7	5,8	5,9
15o salário	5,7	5,8	5,8	6,0	6,1	6,2	6,3
16o salário	-	-	8,0	8,0	8,0	8,0	8,0

Fonte: SEDUC/AM.

A Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio participou de todas as avaliações externas apresentadas pela Secretaria de Educação do Amazonas – SEDUC-AM entre 2011 a 2013 e nunca alcançou a meta pretendida pelo estado. Esse fato demonstra que a escola indígena dificilmente alcança as metas de bonificação e premiação por falta de equidade de avaliação, levando em conta a educação específica e diferenciada da Escola Indígena. Para efeito de comparação, mostraremos a seguir o resultado da Escola Gildo Sampaio no IDEAM entre 2009 a 2012. Nesse período, a meta mínima do estado do Amazonas foi de 4,5, porém a maior nota da Escola Gildo Sampaio foi 3,8, ou seja, a escola nesse período apresentou um índice mínimo de desempenho escolar adotado para as escolas públicas do Ensino Médio do Amazonas (5,4). O aproveitamento de desempenho entre 2011 e 2012 foi de 0,3, sendo a meta esperada pelo estado de 0,8 para fins de bonificação.

Tabela 2 - IDEAM – Ensino Médio das Escolas do Amazonas

UNIDADE DA FEDERAÇÃO	IDEAM 2009	IDEAM 2010	IDEAM 2011	IDEAM 2012
AMAZONAS	4,5	4,7	4,7	4,8

Fonte: SEDUC AM Índice de Desenvolvimento da Educação do Amazonas – IDEAM - Ensino Médio Regular 2009-2012 .

Tabela 3 - IDEAM – Ensino Médio da Escola Gildo Sampaio Megatanücü 2009– 2012

MUNICÍPIO	COORDENADORA	ESCOLA	IDEAM 2009	IDEAM 2010	IDEAM 2011	IDEAM 2012
BENJAMIN CONSTANT	BENJAMIN CONSTANT	ESCOA ESTADUAL INDIGENA GILDO SAMPAIO	3.8	3.3	2.9	3.3

Fonte: SEDUC AM Índice de Desenvolvimento da Educação do Amazonas - IDEAM - Ensino Médio Regular 2009-2012.

Segundo revista informativa do SADEAM, publicada no sítio da SEDUC, os padrões de desempenho indicam se os objetivos e metas de desempenho educacionais apresentados na Matriz de Referência foram plenamente alcançados. Os testes aplicados aos alunos revelam dados que medem as habilidades avaliadas chamadas de PROFICIÊNCIA justapostas em escalas para fins de análise.

Segundo dados da Secretaria de Educação, através da Coordenadoria de Benjamin Constant/AM, a Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü apresentou o seguinte resultado de desempenho dos alunos do 3ª ano do Ensino Médio na Disciplina de Matemática:

Tabela 4 - Índice de Proficiência em Matemática dos Alunos da Escola Indígena Gildo Sampaio Megatanücü

Escola	Edição	Proficiência Média	Padrão de Desempenho
Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio	2011	425,2	Abaixo do básico
	2012	426,9	Abaixo do básico
	2013	427,1	Abaixo do básico

Fonte: SEDUC-AM.

De acordo com os dados tabulados anteriormente há certa homogeneização nos efeitos do SADEAM, tendo em vista que o padrão de desempenho está abaixo do básico nos resultados apresentados pelos alunos em Matemática entre 2011 a 2013. Por conseguinte, a realidade da escola traz desmotivação aos alunos pelos seguintes fatos: os conteúdos dos livros didáticos trabalhados em sala de aula e cobrados nas avaliações são escritos em língua portuguesa, o que gera um maior esforço para os professores em traduzir para a língua Ticuna e, dessa forma, não atinge os objetivos estipulados pela Matriz Curricular de referência do SADEAM.

Todos os dados da escola Gildo Sampaio estão devidamente comprovados através da divulgação dos resultados finais da avaliação da educação do estado do Amazonas nos sítios oficiais e nos meios de divulgação com acesso público.

Nos dados de aproveitamento em Língua Portuguesa pelos alunos da escola Gildo Sampaio as preocupações são maiores.

Tabela 5 - Índice de Proficiência em L.Portuguesa dos Alunos da Escola Indígena Gildo Sampaio Megatanüçü

Escola	Edição	Proficiência Média	Padrão de Desempenho
Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio	2011	401,5	Abaixo do básico
	2012	405,9	Abaixo do básico
	2013	394,9	Abaixo do básico

Fonte: SEDUC-AM.

Os dados do resultado do SADEAM (2013) da Escola Gildo Sampaio mostram que 84,2% dos alunos estão abaixo do básico. Segundo a Revista do SADEAM (2013), os alunos neste nível simplesmente ainda “estão em processo de desenvolvimento de habilidades mais sofisticadas envolvidas na compreensão de textos” (SADEAM, 2013). Logo, terão dificuldades na compreensão de textos mais complexos e na analogia com outras formas de textos. Assim,

A habilidade mais complexa demonstrada pelos alunos neste Padrão é a capacidade de construir relações de intertextualidade, comparando textos que tratam do mesmo tema. Após doze anos de escolaridade, os alunos que apresentam este Padrão de desenvolvimento de habilidades estão muito aquém da competência leitora esperada. Seu desempenho corresponde ao que seria esperado para alunos ao final de apenas cinco anos de estudos (SADEAM, 2013, p.62).

Não é difícil entender que as questões linguísticas representam o principal agravante neste processo de leitura e compreensão de texto em Língua Portuguesa e o pleno entendimento dos conteúdos de Matemática entre os alunos indígenas. Os alunos indígenas da etnia Ticuna representam 90% dos alunos indígenas matriculados na escola Gildo Sampaio e adotam a Língua Portuguesa como segunda língua. Durante o processo de alfabetização, os alunos ticunas, durante o Ensino Fundamental se comunicam, na maioria das vezes, em língua indígena, sendo a Língua Portuguesa dominada pelo aluno a partir dos 10 anos de idade.

Durante o Ensino Médio, os professores repassam os conteúdos em Língua Indígena e Língua Portuguesa. Muitas vezes essa prática compromete o tempo de repasse dos conteúdos necessários para a aprendizagem dos alunos indígenas.

Os alunos do 3º ano do Ensino Médio da escola Gildo Sampaio estão na fase de transição para o ensino superior e a deficiência no domínio da Língua Portuguesa compromete o acesso através dos exames dos vestibulares ou do ENEM por dificuldades na compreensão das questões e na prova de produção textual.

Diante dos fatos descritos, percebemos que a Educação escolar indígena é um verdadeiro desafio na educação brasileira. A legislação norteadora dessa modalidade de ensino avançou bastante nos últimos anos, mesmo assim há necessidade de uma série de ajustes de gestão, para que a escola indígena encontre o caminho da tão esperada autonomia. Ainda que difíceis de resolver, os problemas relacionados à educação indígena no Amazonas estão sendo debatidos e ações afirmativas estão acontecendo, a fim de que haja uma harmonia entre o que determina a legislação e as ações dos Sistemas de Ensino.

Foi percebido de forma descritiva o contraste que existe entre o que a legislação determina e a real situação da escola indígena Gildo Sampaio, principalmente na construção de uma proposta pedagógica que garanta as especificidades inerentes da educação escolar indígena como o bilinguismo, a autonomia, forma do avaliar, formação de professores indígenas e ambiente de aprendizagem dos saberes tradicionais indígenas.

No próximo capítulo serão analisados os dados coletados da Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü de forma específica, a fim de que sejam criadas ações onde os desafios da escola indígena sejam enfrentados através de uma ação conjunta entre a Macrogestão de Ensino representado pela Gerência de educação Escolar Indígena da SEDUC-AM e a Micro Gestão escolar nas ações da equipe gestora da unidade escolar.

II. ANÁLISE DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO AMAZONAS E SEUS REFLEXOS NA ESCOLA INDÍGENA GILDO SAMPAIO

No capítulo anterior foi apresentado um panorama da educação escolar indígena no cenário nacional e, particularmente no estado do Amazonas, dando um interesse maior às políticas de gerenciamento da educação escolar indígena e os reflexos na Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio.

A escola pesquisada foi apresentada diante de um cenário contraditório, no qual o processo de transição dos alunos indígenas das escolas do Ensino Fundamental de Benjamin Constant/AM para a Escola de Ensino Médio, ou seja, os alunos que estudam o Ensino Fundamental nas escolas indígenas do município foram educados dentro de uma proposta curricular mais próxima do que é recomendado à escola indígena. O mesmo não acontece com os alunos matriculados no Ensino Médio na escola Gildo Sampaio que adota uma proposta de Ensino Médio apresentada pela Secretaria de Educação do Amazonas comum a todas as escolas da rede, sem atentar para as características da escola indígena (específica, intercultural e bilíngue).

Nesse contexto, discorreu-se sobre o modo de gestão da escola, que ainda pela falta de experiência administrativa e pedagógica, fica na dependência do que é recomendado pela coordenadoria distrital da SEDUC-AM. Assim, a construção de uma proposta pedagógica que defina os rumos dos trabalhos de formação e ensino dos alunos matriculados na escola ainda está se definindo. O resultado dessa indefinição é percebido nos dados das avaliações que a escola se submete e dificilmente atinge as metas apresentadas pela Secretaria de Educação para alcançar a qualidade de educação desejada.

Para ilustrar o cenário, apresentamos o perfil dos professores e dos alunos que participam da rotina diária da escola Gildo Sampaio, para que tenhamos conhecimento das limitações culturais que envolvem todos os atores do contexto da escola.

Ainda no aspecto descritivo, apresentou-se os dados relacionados às avaliações externas e o desempenho dos alunos apresentados pela SEDUC-AM à escola Gildo Sampaio, a fim de que tenhamos um panorama mais completo da realidade do desempenho da unidade escolar e que propostas podem surgir a partir da análise desses dados.

Um dos fatores que levam a esse resultado está relacionado às questões linguísticas e no domínio da língua portuguesa, língua oficial brasileira na qual estão registrados os conhecimentos e a língua padronizada das avaliações externas. Trabalhar com o bilinguismo é um dos desafios da escola indígena e que já deve estar desenhado na sua proposta pedagógica.

2.1 Procedimentos metodológicos

Mostraremos neste momento os aspectos metodológicos utilizados nesta dissertação assim como os instrumentos de pesquisa adotados. Apresentaremos, também, a forma de abordagem e o contato com os entrevistados para a coleta de dados a fim de que sejam analisados à luz dos teóricos e especialistas que difundem amplamente a educação escolar indígena no país.

Quanto à abordagem do problema identificado, optou-se pela pesquisa qualitativa na forma de estudo de caso que segundo Gil (2002) “consiste num estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento” (GIL, 2002, p.54). Nesse contexto, o trabalho de campo foi realizado de forma natural durante as atividades do dia-a-dia da escola e sem a intervenção do pesquisador no momento da observação. Para Godoy (1995),

Considerando que a abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques (GODOY, 1995, p.23).

Por ter um caráter subjetivo, a pesquisa qualitativa leva em consideração as crenças, valores, sentimentos, filosofia de vida dos envolvidos e coletados a partir de opiniões e visões dos participantes do processo e que, ao serem descritas, podem ser facilmente analisadas, a fim de apresentar possíveis soluções.

Assim, a pesquisa qualitativa possibilita o incentivo aos sujeitos para que discorram livremente sobre os questionamentos apresentados. Nesse ponto, a coleta de informações será realizada diretamente no ambiente escolar para que tenhamos uma compreensão fidedigna dos fenômenos observados além de ter a espontaneidade dos fatos tais quais acontecem.

As buscas de respostas a partir do olhar presencial da realidade do contexto e recorte da pesquisa favorecem a análise a partir das concepções teórico-epistemológicas que fundamentam as hipóteses levantadas e análise de um dado problema.

Os dados coletados vão nos apresentar um painel atual das principais dificuldades encontradas na escola, tanto de caráter administrativo como infraestrutura, contratação de pessoal administrativo, fornecimento de material de expediente, como também pedagógico, como a construção de um PPP indígena, capacitação de professores indígenas, produção de material didático próprio para a educação escolar indígena e criação de uma APMC. A ausência de tais procedimentos impossibilita o avanço da boa qualidade de ensino-aprendizagem da escola Gildo Sampaio.

A base teórica que norteia a pesquisa e serve como referência para reflexão está centrada no RCNEI (1998) que apresenta as diretrizes para o funcionamento das escolas indígenas do país, além de outros pesquisadores da educação escolar indígena como Luciano (2002) e Freire (2002) que vivenciaram todo o cenário de mudanças no contexto indígena no Amazonas nas últimas décadas, somados a outros pesquisadores que defendem a Gestão democrática e participativa, marca comum da escola indígena, como Paro (1997), além de outros que visualizam com eficácia os rumos da educação escolar indígena e seus nuances pedagógicos peculiares.

Uma das principais características da escola indígena, segundo o RCNEI é ser bilíngue. É neste ponto que percebemos os principais embates culturais que dificultam a condução da boa qualidade da educação escolar indígena. O desenho de uma proposta voltada para a educação escolar indígena a priori deve ter essa característica como principal norteadora das práticas pedagógicas da unidade escolar. No próximo item, veremos como o bilinguismo se apresenta na Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio.

Neste direcionamento metodológico, utilizou-se a observação e entrevistas semiestruturadas como instrumento de coleta de dados. Isso possibilitou a verificação do cotidiano da escola de forma natural e espontânea sem que houvesse interferência ou paralisação das atividades escolares. Assim, foi possível observar o comportamento dos atores envolvidos no processo educacional dentro e fora da escola e a identificação dos fenômenos que surgiram e que fazem parte do dia-a-dia

da unidade escolar e de todos os outros fenômenos que, de forma direta ou indireta, influenciam no bom funcionamento e na oferta de um melhor serviço prestado e que muitas vezes extrapolam as limitações de gestão da unidade escolar.

A pesquisa de campo aconteceu em dois momentos: uma primeira observação aconteceu em outubro de 2014, durante o quarto bimestre do ano letivo e outra em abril de 2015 de forma mais detalhada, pois é o período que se inicia o ano letivo. Por ser uma escola instalada no centro da aldeia, apresenta alguns problemas que comprometem o andamento das aulas, como o difícil acesso ao prédio pelos professores e alunos durante o período chuvoso no Amazonas (janeiro a junho), pois as estradas de barro dificultam o trânsito, falta de água e energia; a constante falta de professores; a falta de funcionários para limpeza e manutenção e a falta de merendeira e bibliotecária.

No primeiro momento foram abordadas questões relativas ao acesso dos alunos e professores durante o início do ano letivo (março – junho) período de intensas chuvas no local onde a escola está instalada e questões relacionadas à administração da unidade escolar. Constantemente, pelo difícil acesso à escola, professores e alunos ficam impedidos de chegar e iniciar as atividades na escola. A falta de pessoal administrativo para serviço de limpeza e conservação do ambiente escolar é um fator agravante para a permanência dos alunos e professores durante este período.

No segundo momento da pesquisa de campo, as questões levantadas foram direcionadas para a proposta pedagógica adotada pela escola, o desempenho dos alunos diante às avaliações externas e os anseios de mudança pelos professores e Gestora que possibilitariam uma reversão do atual quadro que leva a escola ao baixo resultado de desempenho.

2.1.1 Observação direta intensiva

Tendo em vista os objetivos propostos neste estudo, foram utilizadas como técnica de procedimento metodológico a entrevista e a observação direta intensiva que, segundo Marcone & Lakatos (2008) “não consiste apenas em ver ou ouvir, mas também em examinar fatos e fenômenos que se deseja estudar” (MARCONE & LAKATOS, 2008, p.111).

Na primeira parte da pesquisa de campo, que aconteceu em outubro de 2014, a visita à escola aconteceu via Coordenação Distrital de Benjamin Constant/AM que representa a coordenação das escolas estaduais, inclusive da zona rural e área indígena sob responsabilidade da SEDUC-AM. O coordenador Distrital, representante da Rede de Ensino, relatou as dificuldades pedagógicas e administrativas da escola indígena Gildo Sampaio enfrente e a forma que a Gestora da Unidade fora indicada pela comunidade. Do ponto de vista da coordenação de Benjamin Constant, as questões pedagógicas das escolas indígenas são tratadas pela Gerência de Educação Escolar Indígena da SEDUC através de representantes que são enviados pela capital periodicamente.

Ao chegar à escola, contamos com a acolhida da Gestora, professora indígena Ticuna, graduada em Licenciatura Intercultural pela Universidade do Estado do Amazonas, membro da Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngue – OGPTB. Neste momento, foram passadas as informações relativas à estrutura da escola, número de salas, turno de funcionamento, as modalidades de ensino, número de alunos e funcionários administrativos e as demandas de expediente apresentadas à SEDUC para o bom funcionamento da escola.

Durante a permanência de 15 (quinze) dias foram percebidos algumas dificuldades preliminares de ordem administrativa como o difícil acesso à escola, a falta de professores, falta de espaço para a prática de educação física, falta de funcionários para serviços gerais de conservação, merendeiras, bibliotecária e vigias. A Gestora da escola afirma que toda a demanda de material de expediente e contratação de professores e apresentada à Coordenação Distrital para as devidas providências, porém a demora na efetivação e atendimento dessas demandas acaba comprometendo o início do ano letivo.

Sem intervenção foi observado o cotidiano da Escola Indígena Gildo Sampaio a fim de observar os principais entres que comprometem o bom desenvolvimento pedagógico e o acesso ao conhecimento pleno pelos alunos, assim como as dificuldades dos professores na eficácia do ensino e de todo o material pedagógico necessário para a concretização desse bom desempenho.

No aspecto estrutural e administrativo foi percebida a falta de alguns espaços importantes para o bom desenvolvimento das atividades pedagógicas da escola como uma quadra poliesportiva para a prática de educação física. Durante a

prática da educação física, os alunos eram deslocados para um espaço de outra escola municipal cedido pela SEMED de Benjamin Constant/AM quando a mesma não era utilizada pela escola para determinados eventos. Caso o clima fosse de chuva, a prática não acontecia, pois comprometia o deslocamento dos alunos e professores.

Não existe um auditório ou área coberta no interior da escola para apresentação de trabalhos coletivos elaborados pelos alunos (dramatizações, dança, música, seminários, etc.). Todos os trabalhos são apresentados fora do prédio da escola quando o clima é favorável.

Muitas vezes a oferta da merenda escolar era comprometida por falta de merendeiras para o preparo do lanche. A Gestora da escola, em depoimento, afirma que a solicitação de merendeiras era pedido no término do ano anterior e a SEDUC não designava pessoal administrativo antes do início do período letivo. Fato este que comprometia o andamento normal das aulas.

O refeitório da escola não era climatizado o que impedia a interação dos alunos durante o intervalo devido ao calor intenso. O lanche era recebido no refeitório e consumido nas salas de aula pelos alunos.

No aspecto pedagógico, foi observado que a escola não possui uma proposta pedagógica própria, construída e discutida pela comunidade. As aulas aconteciam diante de uma proposta comum a todas as escolas da rede estadual de ensino médio, sem nenhuma especificidade inerente da escola indígena, conforme recomenda a legislação.

Os professores, que são indígenas, moradores da comunidade onde a escola está inserida, seguem a proposta pedagógica da SEDUC-AM e utilizam os livros encaminhados e entregues aos alunos no início do ano letivo. Durante as aulas, os professores explanavam o assunto em língua português e língua indígena para facilitar o entendimento, porém essa ação comprometia o repasse pleno dos conteúdos por falta de tempo das aulas de 50 minutos.

2.1.2 Entrevistas

As entrevistas representam uma técnica de pesquisa qualitativa. As semiestruturadas têm como ponto de partida um roteiro de perguntas aplicadas aos entrevistados que pode sofrer ajustes e tomar outros rumos durante a fala da pessoa

abordada, mas não deixa de ser uma excelente ferramenta para coleta de dados. Segundo Duarte (2004),

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados (DUARTE, 2004, p. 215).

As entrevistas semiestruturadas de forma aberta foram aplicadas à Gerente da Educação escolar indígena do Amazonas, a fim de observar as atuais ações da SEDUC-AM voltadas para a modalidade Educação Escolar; ao coordenador distrital de Benjamin Constant/AM para verificação da realidade administrativa e pedagógica de demandas apresentadas pela gestora da escola; à equipe gestora da Escola Indígena Gildo Sampaio representada pela gestora, coordenadora pedagógica e secretário escolar; aos professores indígenas que relataram sua visão diante da atual e nova proposta pedagógica adotada pela escola Gildo Sampaio.

No dia a dia em sala de aula, os professores foram entrevistados durante o expediente, sem que fosse necessária a paralisação das aulas. Nesse ponto, os relatos demonstraram a ansiedade dos professores nas questões relacionadas ao material didático usado nas aulas, à necessidade de uma capacitação para melhor desenvolver a educação escolar indígena, a elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola a fim de que sejam definidas as diretrizes e conteúdos das disciplinas que se enquadram nas especificidades do ensino ofertado na escola Gildo Sampaio e a efetivação de concurso para professor indígena pela Secretaria de Educação do Amazonas.

Todos os entrevistados se mostraram bastante atenciosos e participativos e não se opuseram ao fato de que as entrevistas aconteciam no horário de expediente. Isso não impedia a continuidade das aulas ou interrupção de alguma atividade pedagógica pelo afastamento do entrevistado de sua função. Alguns professores afirmaram que mais pesquisas deveriam acontecer na escola a fim de que os problemas encontrados fossem amplamente divulgados e que chegassem à presença das autoridades.

Previamente foi esclarecida aos entrevistados a finalidade da visita à escola e o objetivo da pesquisa. Foi apresentado o termo de autorização de divulgação do conteúdo das entrevistas e a importância da colaboração.

Durante as entrevistas, as questões foram previamente apresentadas aos entrevistados para que eles pudessem se posicionar. As perguntas tinham a finalidade de explorar as questões pedagógicas e administrativas decorrentes do dia-a-dia das atividades escolares.

O tempo da entrevista era limitado às questões apresentadas, porém os entrevistados ficavam livres para expor seus pensamentos conforme a preferência pela temática de cada questão. Dentro de cada área de atuação e no próprio ambiente de trabalho, o entrevistado apresentava sua visão de acordo com as suas crenças, filosofia de vida e objetivos futuros diante da temática da pesquisa.

Para efeito de análise de dados e construção de uma proposta de intervenção, as questões do roteiro de entrevista (Apêndice I) foram direcionadas para as questões pedagógicas que envolvem o ensino na escola Gildo Sampaio e administrativas a fim de verificar as pendências de ordem administrativa e estrutural que contextualiza a realidade da unidade escolar.

2.1.3 Análise dos dados

No primeiro momento, utilizando a pesquisa documental, foi feito o levantamento dos dados do desempenho educacional da Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio publicados no sítio oficial da Secretaria de Educação do Estado do Amazonas, assim como os dados publicados na Revista do Sistema de Avaliação Educacional do Amazonas – SADEAM em parceria com o CAED. Para Gil (2002) “na pesquisa documental, as fontes são muito mais diversificadas e dispersas” (GIL, 2002, p.46).

A priori buscou-se mostrar os resultados oficiais do desempenho educacional entre os anos de 2011 a 2014. A análise dos dados nos levou a uma investigação dos inúmeros percalços que permeiam a escola indígena no Amazonas e são refletidos na gestão da Escola Indígena Gildo Sampaio e os detalhamentos dos problemas obtidos através da pesquisa de campo. Segundo Gil (2002) o objetivo de

toda pesquisa científica é “descobrir respostas para problemas, mediante o emprego de procedimentos científicos” (GIL, 2002, p.42).

Os dados coletados serviram de parâmetro para a análise dos fenômenos descobertos que levam a um resultado insatisfatório na atual proposta pedagógica adotada pela Escola Gildo Sampaio diante do que a Secretaria de Educação do Amazonas traçou como meta educacional de bom desempenho das escolas da rede estadual. Observou-se um distanciamento entre o que é pretendido e a realidade apresentada pela unidade escolar.

Encontrados os fatos, passou-se a descrição detalhada que serviu de suporte para a elaboração da proposta de intervenção. Neste ponto, elenca Andrade (1993) “os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados pelo pesquisados” (ANDRADE, 1993, p. 98). Assim, optou-se por um estudo de caso a fim de que as investigações fossem delimitadas num único foco, que aqui é representado pela Escola Indígena Gildo Sampaio. Isso facilita identificar e estudar um fenômeno de modo profícuo delimitado non determinado contexto. Segundo Vergara (1997), o estudo de caso facilita o detalhamento de uma ou poucas unidades podendo ou não utilizar o trabalho de campo.

Neste direcionamento metodológico, utilizou-se a entrevista e a observação. Isso possibilitou a verificação do cotidiano da escola de forma natural e espontânea sem que houvesse interferência ou paralisação das atividades escolares. Assim, foi possível observar o comportamento dos atores envolvidos no processo educacional dentro e fora da escola e a identificação dos fenômenos que surgiram e que fazem parte do dia-a-dia da unidade escolar e de todos os outros fenômenos que, de forma direta ou indireta, influenciam no bom funcionamento e na oferta de um melhor serviço prestado e que muitas vezes extrapolam as limitações de gestão da unidade escolar.

O segundo momento da abordagem de entrevistas aconteceu em abril de 2015. Foram entrevistados os professores indígenas, a Gestora, a pedagoga e o secretário escolar. Algumas questões foram direcionadas diretamente para o desempenho dos alunos nas avaliações externas e nas dificuldades dos professores em conduzir as suas aulas diante de uma proposta curricular apresentada pela SEDUC-AM que servirá de referência para o enquadramento do PPP das escolas indígenas do Amazonas.

As perguntas foram direcionadas para as questões pedagógicas e administrativas. Uma pergunta comum aos entrevistados foi: Qual a importância da construção do PPP da escola? Diante dessa pergunta foram percebidos os anseios dos envolvidos no processo educacional da Escola Indígena Gildo Sampaio na definição de uma “identidade” escolar.

Por sua natureza “comunitária”, a escola indígena pressupõe ações democráticas e participativas de membros da comunidade. A Gestão democrática se constitui nesse cenário e exige o envolvimento direto dos interessados, começando com a mudança de mentalidade de que a escola pertence ao Estado e tudo deve ser “regido” pelo estado. O termo “pública” agregado à escola deve ser redefinido e passar a ser entendido como parte integrante de uma comunidade que define seus interesses e comanda suas metas na construção de sua proposta pedagógica.

Para Veiga (2001) é o PPP da escola que define suas metas, uma direção, um rumo das ações da escola, tanto no caráter administrativo como no pedagógico. A definição das propostas de formação do cidadão está interligada à construção do PPP e a partir de aí construir as estratégias necessárias para alcançar esses objetivos definidos na proposta diante do contexto que envolve o ambiente escolar.

Foi percebido um nítido descontentamento da Gestora da escola no que se refere ao apoio pedagógico e administrativo ofertados à Escola Gildo Sampaio por parte da SEDUC-AM. Nesta ótica, comenta a gestora:

Acho que a SEDUC tem que participar e conhecer a realidade das escolas indígenas, tendo mais apoio no setor administrativo abrindo caminhos, espaços para a comunidade porque nós temos bastante necessidade nos cargos de secretários, no apoio do secretário, apoio pedagógico na parte da contratação dos professores realmente cumprir com o dever com realidade com a necessidade de cada escola e principalmente da escola Gildo Sampaio, Nós estamos com essa necessidade de apoio com a contratação dos servidores, dos serviços gerais, dos professores e ter mais apoio à escola pra que ela possa ter uma boa estrutura e um bom trabalho dentro da escola com os alunos com todos os professores (Gestora da Escola).

Segundo o coordenador distrital, a contratação de pessoal responsável pela limpeza e conservação das escolas estaduais é de responsabilidade de uma empresa terceirizada contratada pela SEDUC/AM após licitação. Esta empresa geralmente tem dificuldades em contratar e enviar pessoal para atendimento às escolas da zona rural o que acarreta a demora no atendimento dos pedidos de demanda dos gestores.

No que se refere à contratação de professores indígenas, a gerente de educação escolar indígena da SEDUC/AM afirma que por não existir uma proposta curricular definida para as escolas indígenas não foi possível lançar edital para contratação e efetivação de professores indígenas, o que leva a recontração dos professores indígenas que atendem nas comunidades.

Todos os dados obtidos pela observação de campo e pelas entrevistas tinham como objetivo apresentar a real situação da Escola Indígena Gildo Sampaio; os anseios dos atores envolvidos no processo educacional da escola; as ações da macro e da micro gestão escolar diante do atual quadro e que ações podem ser apresentadas a partir dessa análise. Para conclusão da análise dos dados foi utilizado o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI que serve como elemento norteador para as ações pedagógicas das escolas indígenas do Brasil. A partir dessa análise, as propostas apresentadas visam uma ação conjunta da Gestão da Escola e da Gerência de Educação Escolar Indígena da Rede de Ensino que representa a SEDUC-AM.

Os dados levantados através das entrevistas com a equipe gestora e professores da escola Gildo Sampaio revelam os principais entres que circulam a escola indígena como a definição de uma proposta pedagógica definida e a questão do bilinguismo como elemento prejudicial no acesso às informações registradas em Língua Portuguesa. Na próxima seção trataremos da questão do bilinguismo e como esta questão interfere na aprendizagem dos alunos da escola Gildo Sampaio.

2.2 O bilinguismo na Escola Indígena Gildo Sampaio Megatanücü como entrave pedagógico

Um dos principais fatores que levam alguns alunos indígenas da Escola Indígena Gildo Sampaio a uma dificuldade no acesso ao conhecimento ao longo da sua vida de estudante é o embate cultural linguístico que o coloca diante de situações em que o domínio da Língua Portuguesa é condição *sine qua non* para o entendimento de textos que compõem as disciplinas da atual grade curricular adotada pela escola.

Nesse contexto, afirma a gestora da Escola Gildo Sampaio diante do questionamento sobre a influência da questão linguística como fator agravante da aprendizagem dos alunos:

Nossos alunos têm dificuldade de aprendizagem, é muito porque eles são falantes da língua Ticuna, então quando eles vão fazer o trabalho eles sentem muita dificuldade de aprendizagem. Isto é, interfere e muito o aluno tem o conhecimento próprio e depois passa a ter outro tipo de conhecimento então eles se sentem pressionados e não sabem o que fazer, qual é o ensino que ele está aprendendo então há bastante dificuldade nessa parte aí de interpretação e de produzir texto. (Gestora da Escola Gildo Sampaio).

É fato que as dificuldades não são as mesmas para todos os povos indígenas do Amazonas. Estamos falando dos povos indígenas com uma história própria de vida e sobrevivência que, dependendo do processo de catequização, culminou no domínio da Língua Portuguesa ou na manutenção da sua Língua Indígena materna. Aqueles que obtiveram um processo de alfabetização em que a Língua portuguesa era o principal foco, não apresentam as mesmas dificuldades diante da leitura e escritas da Língua Portuguesa, como é o caso do Povo Tucano, moradores do município de São Gabriel da Cachoeira que foram catequizados por padres e freiras de colégios salesianos que reforçaram o uso da Língua Portuguesa durante o processo de ensino (LUCIANO, 2006).

O povo Ticuna, por sua vez, moradores do município de Benjamin Constant/AM, em particular da Aldeia Filadélfia, local da instalação da Escola Indígena Gildo Sampaio, foram catequizados por missionários estrangeiros que para manter o diálogo e aproximação do povo, recomendavam que os missionários aprendessem a língua Ticuna e não faziam nenhuma objeção em relação ao uso da língua Ticuna como a primeira e, às vezes, como a única língua de comunicação com esse povo (FREIRE, 2002).

Poucos brasileiros, inclusive educadores, sabem que no Brasil existem 180 línguas nativas, sem falar as mais de 30 línguas de imigrantes que chegaram no país nos últimos 50 anos e ainda a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). É claro que a língua oficial do Brasil é a Língua Portuguesa, mas isso não quer dizer que seja a língua materna de todos os brasileiros (LUCIANO, 2006).

O fato é que a cultura do monolingüismo já está internalizada desde cedo nas instituições nacionais e no pensamento do povo brasileiro. Dificilmente

percebemos os problemas do choque cultural linguístico, sem vivenciar as dificuldades de comunicação entre os povos indígenas e não-indígenas.

Durante muito tempo, desde o Brasil Colônia foi defendida a ideia de uma Nação monolíngue que concebia tratamento “estranho” àquele que não sabia falar a língua portuguesa. Assim, o preconceito linguístico foi se alastrando, particularmente em relação aos povos indígenas que mantiveram a sua língua materna como primeira língua e a língua portuguesa como segunda (FREIRE,2002).

Na educação, esse problema se agrava ainda mais, pois cabe ao professor de língua ter a responsabilidade pelo processo de alfabetização e letramento dos seus alunos, assim como ensinar a representação gráfica dos sons da língua, suas regras gramaticais, seu padrão estilístico e pragmático e os níveis de linguagem adequados em qualquer situação para que o aluno fique apto e tenha o domínio do chamado “código de prestígio” ou “norma culta” da língua.

Não é difícil no Amazonas encontrarmos aldeias com povos monolíngues falantes da língua portuguesa, assim como povos monolíngues falantes da língua indígena. Isso mostra a verdadeira riqueza de diversidade cultural presentes no estado.

O povo Ticuna mantém como forte traço cultural o uso pleno da língua indígena. A comunicação é efetivada pelo contato oral entre os pares. Por isso a relevância no cuidado e prática do ensino da língua materna na escola indígena. O RCNEI (1998) recomenda que,

A inclusão de uma língua indígena no currículo escolar tem a função de atribuir-lhe o *status* de língua plena e de colocá-la, pelo menos no cenário escolar, em pé de igualdade com a língua portuguesa, um direito previsto na Constituição Brasileira (p.118).

Durante anos de perseguição, os povos indígenas passaram por um amplo “deslocamento sociolinguístico”, ou seja, durante a sua procura por terras e lugar fixo de pouso, o contato com a raça dominante sempre fez com que, aos poucos, sua língua materna fosse esquecida. Existia toda uma pressão social e um falso entendimento, fruto da total ignorância de que a língua indígena é inferior à língua portuguesa. Este pensamento que até hoje está presente faz com que muitos povos indígenas abandonem sua língua de origem e adotem o idioma português como língua materna.

Mais uma vez a escola como palco de ensino tem a responsabilidade de evitar o desaparecimento e a morte prematura de uma língua. A escola que foi o lugar de impedimento do ensino bilíngue aos povos indígenas, pois tinha a intenção de integrar os povos indígenas à sociedade dominante, hoje, tem a função de ensinar a falar, ler, escrever e registrar a língua indígena. Essa é a escola que os povos indígenas estão construindo e, se antes a escola matava a língua indígena, hoje, ela pode revitalizá-la (RCNEI, 1998).

No tratamento e uso da língua indígena no ambiente escolar, o RCNEI recomenda que a língua indígena deve ser a “língua de instrução”, ou seja, os conceitos e definições em sala de aula devem ser passados em língua indígena pelos professores para os alunos cuja língua portuguesa seja a segunda língua, como os alunos ticunas da Escola Indígena Gildo Sampaio Megatanücü. Assim, aduz o RCNEI (1998):

A língua indígena será, nesse caso, a língua através da qual os professores e alunos discutem matemática, geografia, etc. Esse tipo de procedimento permite que os alunos que têm pouco domínio do português possam aprender melhor e mais rapidamente os novos conhecimentos de fora, necessários devido ao contato com a sociedade envolvente (RCNEI, 1998, p.119).

Nesse contexto, toda a proposta de ensino de uma escola indígena deve levar em conta essa importante particularidade, pois pode comprometer todo o aprendizado e acesso ao conhecimento e saberes importantes ao desenvolvimento dos alunos indígenas do Alto Solimões.

Quando falamos de uma escola intercultural, fica subentendido que a língua portuguesa é o meio para acesso à maioria dos registros dos conhecimentos e saberes universais. Então, o aluno indígena precisa conhecer a língua portuguesa e saber ler fluentemente para que ele tenha acesso a todo o conhecimento registrado no seu país e isso é um direito como cidadão brasileiro regido pelas mesmas leis constitucionais.

O domínio precário da Língua Portuguesa é um fator determinante no entendimento dos textos dos livros didáticos entregues aos alunos indígenas da Escola Gildo Sampaio. Corroborando a dificuldade de aprendizagem por consequência da questão linguística entre os alunos indígenas, comenta a gestora da Escola ao ser questionada se a língua é um fator determinante na aprendizagem:

Sim, eles têm dificuldade de interpretação. É muito porque eles são falantes da língua Ticuna, então quando eles vão fazer o trabalho eles sentem muita dificuldade de aprendizagem, isto é, interfere e muito o aluno tem o conhecimento próprio e depois passa a ter outro tipo de conhecimento então eles se sentem pressionados é não sabem o que fazer, qual é o ensino que ele está aprendendo então há bastante dificuldade nessa parte aí de interpretação e de produzir texto. (Gestora da Escola Gildo Sampaio)

Por outro lado, saber escrever em língua portuguesa é essencial para o indígena, pois possibilitará o registro da sua cultura para todos que queiram conhecer tenham acesso e com isso entenda e respeite sua cultura. Esse é o verdadeiro papel desse processo intercultural na educação que acontece tanto no contato do branco com o índio como a interação entre os próprios índios de etnias diferentes.

Existe um forte desejo do aluno indígena em avançar nos seus estudos tanto para os cursos de graduação como para os cursos de pós-graduação e o conhecimento amplo da Língua Portuguesa é condição *sine qua non* para que ele tenha êxito neste avanço educacional, uma vez que a propostas de um ensino bilíngue específico para os povos indígena é mais difícil nas instituições de ensino superior no Brasil (MEC – SECADI, 2007).

Há dois vieses que influenciaram a busca dos povos indígenas para os cursos de graduação superior. O primeiro tem como causa a mudança na legislação após a Constituição Federal de 1988 que garantiu aos povos indígenas uma educação intercultural, específica e bilíngue, fomentando no aumento do número de escolas indígenas espalhadas pelo país que levou à necessidade da formação de professores com curso superior (LIMA, 2007).

Um segundo viés tem relação com a necessidade dos povos indígenas de ter profissionais habilitados nos saberes ocidentais universais para atuarem em prol do seu povo para o desenvolvimento socioeconômico autossustentável da sua aldeia.

Sobre a questão do bilinguismo, chama a atenção o Secretário da Escola Gildo Sampaio que afirma:

O problema do bilinguismo na escola interfere no sentido tipo assim... que tenha alguns que são bilíngues, e percebe que ainda tem uma dificuldade em domínio do português, então para o professor que não é bilíngue, ele compromete, porque vai ter uma hora que tu vai ter que ir em frente, tu observa que quem é bilíngue no português, pra quem "é coisa, aí daí uns sentem uma dificuldade maior, aí ele já explica na língua Ticuna, então acho que ele compromete querendo ou não ele compromete, mas compromete os dois lados porque temos aqueles que não tem o conhecimento para quem não é indígena que não domina a língua Ticuna ou aí que ele também compromete do outro lado. (Secretário da Escola Gildo Sampaio).

Este comentário abre espaço para a definição do PPP da escola que define os rumos da educação e as metas que a escola quer atingir para a formação do aluno matriculado na escola Gildo Sampaio e quais os rumos que esse aluno deve seguir após o Ensino Médio. Esta é um problema a ser discutido a nível nacional que define as diretrizes e as proposta curriculares para a modalidade Educação Escolar Indígena no país.

Segundo a Coordenação Geral de Educação da FUNAI em Brasília, os cursos de Licenciatura Indígena são os que apresentam o maior número de indígenas matriculados, seguidos pelos cursos de Pedagogia, Direito e Letras. O sistema de cotas possibilitou o acesso ao ensino superior por um maior número de indígenas nos últimos cinco anos. Porém, ainda há uma lacuna muito grande entre os cursos específicos de graduação para povos indígenas e os cursos oferecidos através de cotas para os povos indígenas que não apresentam nenhuma especificidade para atendimento às particularidades que acompanham a maioria dos alunos indígenas que terminam o Ensino Médio (LUCIANO, 2006).

Algumas IES oferecem cursos de licenciatura intercultural para a formação de professores indígenas como a Universidade do Estado do Amazonas – UEA e a Universidade Federal do Amazonas – UFAM dentro da proposta de ensino bilíngue, porém nem todo aluno indígena que conclui o Ensino Médio pretende ser professor.

Algumas secretarias municipais, a fim de atender o que determina a lei no que se refere à educação escolar indígena, constroem uma proposta curricular específica, incluindo o ensino da língua indígena e diminuindo a carga horária de outras disciplinas, conforme foi descrito na apresentação da proposta curricular das escolas indígenas do Ensino Fundamental de Benjamin Constant/AM. Caso não seja levado em consideração durante a construção do PPP para a escola indígena, pode, o bilinguismo, sem dúvida, ser um grande entrave pedagógico que dificultará o acesso do aluno indígena aos cursos de graduação.

Além do bilinguismo que prejudica a questão pedagógica e o acesso à aprendizagem pelos alunos indígenas, a Escola Indígena Gildo Sampaio também enfrenta outros problemas essenciais que interferem na boa aprendizagem e nas questões administrativas da unidade escolar como a autonomia financeira e pedagógica, ponto importante que será comentado no próximo item deste trabalho.

2.3 Escola Indígena Gildo Sampaio Megatanücü e os entraves na autonomia financeira e pedagógica

Não é difícil entender as fissuras pedagógicas apresentadas no tratamento e condução da educação escolar indígena no Estado do Amazonas, que, mesmo concentrando a maioria das escolas indígenas do país, ainda apresenta uma série de problemas para o atendimento de suas particularidades, principalmente aqueles relacionados à proposta de ensino bilíngue.

A educação diferenciada aos povos indígenas é garantida e regulada em vários dispositivos legais na qual está pautada, como o Decreto Lei nº 6001 de 1973, que já estabelecia em seu Art. 49 “A alfabetização dos índios far-se-á na língua do grupo a que pertençam, e em português, salvaguardado o uso da primeira”.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC), através da sua Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), confirma ações de apoio dados aos municípios e estados brasileiros para a garantia de uma educação escolar indígena de qualidade. Para tal intenção, afirma:

Os desafios postos pela educação escolar indígena, que compreende as complexas demandas implicadas no reconhecimento da diversidade de mais de 225 povos e da sua busca por autodeterminação, estão sendo enfrentados pela SECAD/MEC com políticas de formação de professores indígenas focadas nas licenciaturas e no magistério intercultural, de produção de materiais didáticos e paradidáticos específicos, de ampliação da oferta de educação básica nas escolas indígenas e de fortalecimento da interlocução institucionalizada e informada de representantes indígenas com os gestores e dirigentes do MEC e dos sistemas de ensino. (SECAD/MEC – CADERNOS 3, 2007, p.09).

Mesmo diante das recomendações legais, a escola indígena Gildo Sampaio Megatanücü ainda não alcançou a autonomia que espera na condução do seu fazer pedagógico e na efetivação do seu Projeto Político Pedagógico específico, pois o mesmo ainda está em construção e não foi apresentado à macro administração da Rede de Ensino. Dessa forma, adota as propostas curriculares das escolas tradicionais, submetendo-se às mesmas avaliações de desempenho e desconsiderando as diferenças culturais que afetam diretamente no resultado dessas avaliações.

Por falta de recursos, muitas vezes as atividades diárias da escola são suspensas por falta de material de expediente ou pedagógico que seria necessário

para provir às necessidades de alunos e professores. Neste ponto, confirma o Secretário da Escola Gildo Sampaio após solicitar diversos materiais à gestora da escola:

A nossa escola ela não tem até hoje APMC tá aí uma das coisa que é que comprometeria a formação disso que falta interesse do gestor anterior nem de professores é porque nosso quadro era todo temporário, então nos sabemos que a formação no mínimo 2 anos para que está a frente de assumir a responsabilidade de presidente e tesoureiro e assim por diante de uma APMC, então agora com um novo professor que é efetivo e tá tentando organizar o conselho da escola e esse mesmo conselho a gente vai registrar para ter a função da APMC, que por exemplo nos sem a APMC nos não recebemos nem 1 real, do governo estadual, nem federal, pra dispensa diária da escola, que são muitas (Secretário escolar).

Deixar a escola indígena autônoma não é simplesmente deixar que ela caminhe com seus próprios pés, sem o apoio financeiro ou técnico das instituições governamentais, mas da liberdade para a construção de uma proposta curricular específica que atenda o que recomenda o Referencial Curricular Nacional para a Educação Escolar Indígena RCNEI.

Na questão da autonomia, adotamos aqui o conceito apresentado por Jair Militão da Silva (1996) quando afirma que autonomia é:

Aquela pessoa ou instituição que é capaz de fixar as normas de sua conduta no âmbito de sua natureza específico. Portanto, escola pública estatal autônoma será aquela capaz de fixar as regras de seu próprio existir e agir, levando em conta seus limites e suas potencialidades (p.14).

Por não ter uma Associação de Pais, Mestres e Comunitários - APMC, a escola fica impedida de receber recursos e isso compromete a autonomia financeira e pedagógica, pois a falta de material de expediente ou de limpeza pode comprometer o andamento das aulas.

Em regime de cooperação entre as esferas de governo, cabe ao poder público o apoio financeiro na manutenção das escolas indígenas tanto municipais como estaduais, além do apoio técnico pedagógico a fim de garantia ao que propõe a legislação que regula a educação escolar indígena.

A estrutura curricular adotada pela Escola Indígena Gildo Sampaio recomenda que a educação indígena seja aplicada como tema transversal e sugerindo como língua estrangeira o inglês. Este fato pode ser elencado como exemplo da fissura existente entre a educação escolar indígena recomendada pela legislação e a

educação tradicional aplicada na escola, além de caracterizar a falta de autonomia pedagógica.

Por não ter, ainda, um PPP próprio que atenda todas as especificidades de uma escola indígena, a Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü adota as Diretrizes Curriculares das escolas convencionais da rede estadual, porém, a Matriz Referencial cobrada nas avaliações do SADEAM, conforme o resultado apresentado, não apresenta consonância entre o conteúdo ensinado e o conteúdo avaliado.

Aponta para um tratamento diferenciado da escola indígena, o depoimento do coordenador distrital de Benjamin Constant/AM na questão relacionada à construção de um Projeto Político Pedagógico para a Escola Gildo Sampaio:

Bem, ela, claro todas as escolas indígenas têm assim uma diferença própria, a gerência já atribuí essas situações a eles, até porque ano passado veio pessoas aqui do MEC voltados para uma formação de entendimento voltados para aprendizagem indígena. Porque eles falam que o ensino é diferenciado. Diferenciado por que? Por causa da linguagem deles. Se você não for realmente um professor profissional que tenha uma habilidade, que tenha um perfil realmente pra passar as orientações a ser seguida como eles merecem realmente não há aprendizagem. Então acho que o professor tem que ter perfil voltado para essa situação, principalmente pra língua portuguesa, que é de pura importância, na área indígena (Coordenador Distrital).

Outro aspecto negativo a se considerar é posto pela gestora da escola, a qual aduz que a escola segue as diretrizes do Projeto Político Pedagógico apresentado pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) e que ainda não contempla a realidade do seu povo e não permite construir uma proposta pedagógica participativa, condição *sine qua non* para a construção de um modelo de gestão democrática.

Este distanciamento, entre a realidade da escola e a falta de apoio administrativo e pedagógico da SEDUC não permite a autonomia da escola que subjaz à proposta pedagógica. A proposta curricular a ser construída pela escola indígena pressupõe uma realidade escolar construída coletivamente onde a aprendizagem significativa é inexorável.

Segundo a Coordenadoria de Benjamin Constant/AM, a qual pertence à escola, há um problema duplo gerado pela falta de autonomia que acaba resultando em uma espécie de jogo de forças no qual de um lado temos a Secretaria Estadual de Educação que não apresenta uma proposta curricular específica e não avalia a escola como escola indígena e do outro os professores que diante das dificuldades

apresentadas tentam, de forma precária, cumprir uma proposta curricular que desconhece as especificidades da escola indígena. O que percebemos é que a Escola Gildo Sampaio Megatanücü acaba sendo uma escola de branco em terra de índio avaliada como escola de branco. O resultado de tudo isso são alunos que apresentam problemas de aprendizado por consequência de um não entendimento dos conteúdos passados e a compreensão precária da língua portuguesa.

À medida que a Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü não possui plena autonomia administrativa e pedagógica, os conteúdos curriculares são dissociados da realidade da Educação Escolar Indígena, não usando sequer a sua língua materna ou uma proposta do ensino da língua portuguesa como segunda língua. Há, então, há um distanciamento entre a educação escolar oferecida e a educação real nos moldes indígenas, prática essa que tem como consequência um baixo rendimento dos alunos, comprovado nas avaliações externas. O grande desafio a ser enfrentado pela escola indígena está concentrado nas avaliações, ou seja, como avaliar a escola indígena e qual matriz de referência deve ser utilizada? Definido esse “imbróglio pedagógico” podemos falar, então, na qualidade da Educação Escolar Indígena Ticuna.

2.4 A qualidade na educação escolar indígena Ticuna

Durante muito tempo a educação escolar oferecida aos povos indígenas, segundo Freire (2002), tinha a intenção de catequizar, moldar, transformar e integrar os povos indígenas à chamada “Comunhão Nacional”. Passando por algumas tutelas: Serviço de Proteção aos Índios (SPI) e depois pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI) o objetivo da educação era sempre o mesmo: não aceitar as diferenças existentes entre os diversos povos indígenas que ocupavam, e ainda ocupam, o território brasileiro e com isso, manter o processo de assimilação. Nesse contexto, a escola era usada como espaço de imposição de valores diferentes dos que interessavam aos povos indígenas e a não aceitação da sua cultura, língua e identidade.

Todo esse processo assimilacionista reduziu consideravelmente o número de indivíduos indígenas no país. As mudanças de forma acentuada só ocorreram a partir de 1988, com a Constituição Federal e demais leis secundárias que garantiram

aos povos indígenas o comando da sua educação escolar. Esse marco divisor serve para percebermos a diferença entre Educação Indígena e Educação Escolar Indígena. Para Gersem Luciano (2002),

A educação indígena refere-se aos processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas, enquanto a educação escolar indígena diz respeito aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos não-indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria dos povos colonizadores. A educação escolar indígena refere-se à escola apropriada pelos povos indígenas para reforçar seus projetos socioculturais e abrir caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, necessários e desejáveis, a fim de contribuir com a capacidade de responder às novas demandas geradas a partir do contato com a sociedade global (GERSEM LUCIANO, 2002, p.129).

A partir deste ponto, a escola indígena é redefinida e uma educação escolar indígena intercultural e bilíngue abre espaço no campo do diálogo entre os diversos movimentos indígenas que se interessam no rumo dado à educação indígena. Assim, ter acesso a todo tipo de conhecimento pelos povos indígenas não significa excluir sua forma tradicional de transmissão de saberes historicamente passada durante centenas de gerações ao longo da história do Brasil.

No que se refere à educação escolar Ticuna, temos como referência a Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngues (OGPTB) que busca, enquanto organização, apresentar um modelo de educação de qualidade que atenda às necessidades do povo Ticuna, valorizando seus saberes tradicionais e sua língua materna. Mais uma vez a escola aparece como instituição responsável pelo fortalecimento da cultura dos povos indígenas e lugar de acesso ao conhecimento universal.

Seguindo esses conceitos a Escola Indígena Ticuna Gildo Sampaio Megatanücü defende a filosofia de que a escola, mesmo indígena, deve manter um padrão de qualidade que permita aos alunos e professores o seu crescimento intelectual e seu acesso pleno ao conhecimento e da manutenção da sua cultura enquanto povo livre e soberano.

Em depoimento, o professor de Sociologia da Escola Gildo Sampaio confirma a sua intenção de que a escola precisa de um projeto próprio de ensino e de professores cada vez mais eficientes e habilitados envolvidos no processo e para que isso se efetive, é necessário um compromisso do estado na oferta de cursos de capacitação e de pós-graduação no modelo intercultural:

O meu ensino da graduação na área indígena me ajudou bastante. Agora o que falta é uma capacitação contínua pros professores, não só pra mim, mas todos os professores conforme suas áreas específicas como uma Pós-Graduação. O professor pra fazer um bom trabalho tem que ter o seu material próprio, específico pra sua disciplina, pra não ficar assim perdido, pra ajudar. Nós professores falta materiais, não todas as disciplinas, mas algumas que são novas disciplinas que a escola estadual ou SEDUC está inserindo e pra mim essa é a dificuldade e a formação continuada na área onde o professor está atuando. Cada professor deve trabalhar na disciplina da sua formação. (Professor indígena da Escola Gildo Sampaio).

Isso prova que a questão da qualidade está bem definida entre os professores da escola Gildo Sampaio que, em organização, sabem o que é necessário para chegar a essa boa qualidade de ensino.

Neste percurso, a educação escolar indígena no Amazonas vem tentando garantir uma certa autonomia às diversas escolas indígenas espalhadas pelo gigantesco território do estado a partir da apresentação à Rede de Ensino dos seus Projetos Políticos Pedagógicos construídos na própria unidade de ensino em conjunto com a comunidade interessada, apresentando, assim, suas peculiaridades e interesses. Para muitos envolvidos na educação escolar indígena, isso passa a ser um grande desafio a ser superado que, para Ladeira (2004),

O desafio da educação escolar indígena é se propor um sistema de ensino de qualidade e diferenciado, no sentido de atender as especificidades de um povo diferente da sociedade nacional, considerando que seus horizontes de futuro não são os mesmos que os nossos, e não reduzir a questão ao atendimento por meio dos programas de inclusão social dos anseios individuais, ainda que legítimos, de alguns dos estudantes indígenas (LADEIRA, 2004, p.143).

A partir da aplicação dessa proposta de ensino surgirá um novo desafio: como avaliar a educação escolar indígena a partir de diversas propostas pedagógicas atreladas a diferente filosofia de vida e saberes? Este será sem dúvida mais um desafio a ser superado no futuro e que, neste momento apenas serve como reflexão. O que vai nos interessar aqui é chegar a essa qualidade de ensino aplicada na escola Gildo Sampaio para que haja uma mudança no atual cenário e que mais tarde possa ser reavaliado de forma positiva. Na próxima seção, mostraremos a relevância de se avaliar a escola indígena e registrar a opinião dos atores envolvidos nesse processo educacional.

2.5 A relevância de se avaliar a escola indígena

As avaliações externas fazem parte do cenário do contexto atual da educação contemporânea no mundo e no Brasil. Nesse contexto, há pontos de vista contrários e pontos de vista que corroboram o uso desta sistemática de avaliação. Mas é fato que as avaliações são uma realidade institucional no Brasil e no Amazonas, dessa forma, avaliações como O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, Sistema de Avaliação da Educação Básica, SAEB, Prova Brasil, Sistema de Avaliação Educacional do Amazonas – SADEAM fazem parte deste sistema de avaliação que foi instituído e que está em evidência no cenário da educação.

Portanto é necessário avaliar a educação escolar indígena, criando, porém, critérios justos de aplicação dessas avaliações com base em uma matriz de referência própria para as escolas indígenas. Diante deste questionamento sobre avaliar a educação indígena de forma diferenciada, afirma a Gerente de Educação Escolar Indígena da SEDUC-AM:

Eu acredito que tendo em vista que eles estão adotando uma grade de ensino diferenciado, ela deveria ser avaliada sim..., mas dentro de uma avaliação diferenciada também, porque eu acho que fica... ele, o aluno, fica no prejuízo. Se a grade de ensino é diferenciada e a avaliação, eles vão ser avaliados pela avaliação padronizada do ensino regular normal, então acho que compromete a avaliação como um todo (Gerente de Ed. Indígena da SEDUC-AM).

Tendo em vista que os sistemas apresentam índices e indicadores que projetam dados e informações que possibilitam visualizar uma “realidade” diagnóstica que subsidiaria alternativas e propostas de gestão para as escolas, percebe-se que ocorre uma fissura entre a realidade implementada pelo sistema de avaliação externa e a realidade da educação escolar indígena, que traz respaldo positivado em lei constitucional e específica.

Em depoimento, a gestora da Escola Gildo Sampaio afirma que a escola indígena precisa ser avaliada, mas não necessariamente da mesma forma que as escolas não-indígenas, pois existe toda uma particularidade a ser considerada, e a particularidade linguística é um fator importante. Assim, afirma a gestora da Escola Gildo Sampaio:

Os alunos, eles são indígenas são falantes da língua, então existe bastante dificuldade na aprendizagem de fazer interpretação, fazer produção texto. Então, para que eles possam melhorar muito o professor de língua

portuguesa, tem que trabalhar muito a redação e a interpretação de texto para que eles saiam bons, mas mesmo assim nós temos também alguns avanços, conseguimos colocar alguns alunos na universidade através das provas do ENEM, através do PSC conseguimos colocar os nossos alunos dentro das universidades que saíram da escola Gildo Sampaio. (Gestora da Escola Gildo Sampaio).

A Gerente de Educação Escolar Indígena (GEEI) corrobora ainda com a intenção de avaliar a escola indígena de forma diferenciada. Assim, a gerente afirma que:

Essa é a grande diferença das escolas indígenas e não-indígenas. As escolas não-indígenas avaliam o desempenho, a qualidade-nota. Eles querem seis. Que é diferente das escolas indígenas. Lógico que a gente não pode dizer da qualidade de ensino. A escola é de índio sim, mas é intercultural e tem que preparar esse jovem pra esse mundo (Gerente de Ed. Escolar Indígena – SEDUC-AM).

Portanto, urge buscar respostas para os inúmeros problemas que a escola indígena enfrenta e nada mais justo que avaliar para apontar a responsabilização. Parodiando Fernando Pessoa “avaliar é preciso”, porém, as avaliações externas na atual conjuntura não contemplam a realidade da educação escolar indígena e a diversidade etno-cultural e linguística do contexto indígena local onde a escola está instalada.

A educação é aqui entendida como processo de criação, inovação e apropriação da cultura, historicamente produzida pelo homem. Dessa forma, a escola torna-se espaço privilegiado de produção e de transformação do saber sistematizado. As práticas e ações que a organizam devem ser eminentemente educativas, de forma a atingir os objetivos da instituição: formar sujeitos participativos, críticos e criativos. Urge, então a definição de uma proposta curricular que realmente mantenha todas as particularidades da educação escolar indígena e que ela seja, de fato, avaliada como tal.

A inclusão das escolas indígenas do Amazonas no processo de avaliação em larga escala é uma preocupação pela Coordenadoria Distrital de Benjamin. Segundo o coordenador, a participação das escolas influencia na avaliação geral do município, pois não existe um “tratamento diferenciado” na forma de aplicar as avaliações externas. Neste ponto, afirma o coordenador:

Eu acredito assim já pela certa dificuldade que eles têm e também porque eles não são obrigados a participarem (das avaliações) [...] não são obrigados se diretor disser: não vou participar eu vou informar que a nossa escola não vai

participar tudo bem, mas eu acredito que um bom gestor com o seu corpo docente bem equipado bem preparado com certeza podem cumprir igual como uma da zona urbana sem nenhuma diferença acho que está na mão do gestor essa situação de querer ou não participar (Coordenador distrital da SEDUC-AM).

Entre 2009 a 2012, a escola indígena Gildo Sampaio submeteu-se às avaliações apresentadas pela Secretaria de Educação e o resultado sempre foi inferior ao esperado. Em 2009, obteve a nota 3,8 enquanto a meta do estado era 4,5; em 2010, obteve 3,3, enquanto a meta do estado era 4,7; em 2011, obteve 2,9, enquanto a meta do estado era 4,7 e, em 2012, obteve 3,3, enquanto a meta do estado era 4,8, conforme dados do SADEAM apresentados pela SEDUC-AM.

Os alunos da escola Gildo Sampaio apresentam uma enorme dificuldade diante das avaliações padronizadas que lhes são apresentadas, conforme afirma a gestora da escola:

Sim, interfere e muito, porque os alunos, eles são indígenas são falantes da língua, então existe bastante dificuldade na aprendizagem de fazer interpretação, fazer produção texto. Então, para que eles possam melhorar muito o professor de língua portuguesa, tem que trabalhar muito a redação e a interpretação de texto para que eles saiam bons, mas mesmo assim nós temos também alguns avanços, conseguimos colocar alguns alunos na universidade através das provas do ENEM, através do PSC conseguimos colocar os nossos alunos dentro das universidades que saíram da escola Gildo Sampaio. (Gestora da escola).

Diante do que foi apresentado, percebemos que as propostas curriculares apresentadas pelas redes de ensino às escolas indígenas devem levar em conta que, alguns povos indígenas adotam a língua portuguesa como segunda língua e a língua indígena como o seu principal meio de comunicação. Assim, o bilinguismo deve entrar em pauta diante de qualquer proposta curricular e pedagógica criada para as escolas indígenas. Este é, sem dúvida, um grande divisor entre a escola indígena e não-indígena e o principal item que deve ser amplamente debatido para facilitar o acesso ao conhecimento dos alunos indígenas bilíngues.

2.6 A proposta curricular para a Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü: uma análise

Segundo Lopes & Macedo (2011), existem muitas definições até o momento construídas sobre currículo e muitas outras que surgirão adiante, porém fazemos a

apropriação da definição mais genérica e compartilhada por muitos que seria a comparação do currículo com a quantidade de saberes que o indivíduo precisa aprender no ambiente escolar, porém este é excluído do processo de construção desse Currículo.

Muitas vezes questionamos se o currículo constrói todas as práticas da escola, tanto epistemológica como pedagógicas. A escola precisa se adequar ao Currículo ou ele deve ser construído a partir da filosofia de um Projeto Político Pedagógico amplamente discutido pela comunidade onde a escola está inserida?

É necessário que o currículo seja parte da identidade da escola. No que se refere a ação da escola diante de uma atualização de políticas curriculares ou na construção do seu PPP, defendemos a ideia de que esta ação vai depender da autonomia da escola na defesa da sua filosofia de vida. A escola que tem a liberdade de construir e modificar o seu currículo, tem também o poder de construir sua própria história.

Na construção do seu Projeto Político Pedagógico, projetamos o futuro, planejamos ações que serão executadas num futuro próximo. Etimologicamente a palavra projeto vem do latim *projectu* passado do verbo *projicere* que significa lançar para adiante. Muitas vezes, essas ações que planejam o futuro requerem mudanças no passado ou no presente. Neste sentido, recorremos a Gadotti (1994),

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém o estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores (GADOTTI, 1994, p.579).

Quando aplicamos esses conceitos à educação escolar indígena, a complexidade é ainda mais abrangente, pois a própria especificidade que acompanha esta modalidade de ensino é motivo de “espanto” e cautela para aqueles que não estão envolvidos com a causa indígena e não reconhecem a história da escola indígena que passou de opressora para libertadora (LUCIANO, 2002).

O Amazonas conta hoje com um maior número de alunos e professores indígenas do Brasil, mesmo assim a luta dos movimentos indígenas é constante pela construção da autonomia das escolas indígenas. Considerando os mais diversos contextos espaciais e especificidades culturais, observa-se um crescente envolvimento

das comunidades no planejamento e desenvolvimento de uma educação escolar indígena que esteja em sintonia com as reais necessidades e interesses locais, sem perder de vista a proteção do patrimônio cultural e ambiental.

São os povos indígenas, através de seus mecanismos políticos tradicionais, de suas organizações, de seus professores e sua cultura os únicos detentores do legítimo direito de decidir o rumo da sua educação e da sua escola.

As comunidades indígenas tentam construir uma escola indígena autônoma e busca por formas originais de educação frente às circunstâncias contemporâneas de aquisição de saberes, além do planejamento participativo do currículo escolar, a capacitação de professores indígenas e criação de novos cursos de formação de professores indígenas, uma educação continuada, a proteção de seus territórios e meio ambiente, o uso das línguas indígenas, entre outros meios de fortalecimento de suas identidades culturais via educação escolar.

O RCNEI (1998) recomenda que a construção do currículo da escola indígena deve levar em consideração a realidade de cada povo e deve, intrinsecamente, está relacionado com o contexto social no qual os povos indígenas estão inseridos. O currículo das escolas indígenas não pode ser uma cópia das escolas oficiais, nem uma colagem com elementos desse último e alguns fragmentos de cultura indígena, mas deve corresponder à realidade sócio-cultural e aos interesses de cada grupo levando em consideração os aspectos que caracterizam a especificidade do planejamento das escolas indígenas, tais como: adequação do calendário escolar aos ciclos produtivos da comunidade, eliminação de sistemas de avaliação e reprovação tradicionais, utilização de métodos que respeitem a individualidade de cada educando no tocante ao ritmo e ao nível de aprendizado. Assim, temos:

As questões gerais vividas pelos povos indígenas e suas comunidades podem tornar-se conteúdos escolares a perpassar todas as atividades escolares. No caso da educação indígena, a escola deve estar a serviço das necessidades políticas mais amplas da comunidade. Assim, abre-se a possibilidade de vivência da pluralidade cultural sob o ponto de vista da aceitação; o reconhecimento não discriminatório das diferenças de etnia; a percepção do preconceito de classes sociais e da discriminação por gênero; a relação com o meio ambiente; a luta pelos direitos dos povos indígenas e de outros povos do mundo. Todos estes temas orientam a discussão dos conteúdos que marcam as áreas de estudos escolares, buscando práticas pedagógicas que ajudem processos mais globais de conhecimento. Os problemas contemporâneos vividos pelos povos indígenas tornam-se temas transversais que atravessam toda a vida escolar, dando sentido e significado a ela (RCNEI, 1998, p.57).

Atualmente a escola indígena Gildo Sampaio se encontra diante de um “imbróglio pedagógico”, ou seja, adotam uma matriz curricular que facilita o aluno no acesso ao ensino superior ou mantém suas características de escola indígena e contempla seus saberes tradicionais e a sua língua nativa inserida nos conteúdos curriculares em detrimento com os saberes universais.

A proposta pedagógica apresentada pela SEDUC-AM às escolas indígenas, segundo o secretário da Escola Gildo Sampaio comprometerá ainda mais os resultados da escola diante das avaliações nas quais é submetida. Então afirma o secretário escolar a ser indagado sobre a proposta pedagógica apresentada pela SEDUC-AM direcionadas a todas as escolas indígenas da rede:

Eu acredito que com essa nova grade, ele vai comprometer ainda mais as avaliações, tendo em vista que as avaliações ... Sabemos disso, que elas são produzidas a nível nacional e nível estadual, no caso avaliação que eles participam é que vão participar esses alunos, é o ENEM e o próprio SADEAM, então o que vai acontecer é que... Será, que o SADEAM no caso ele vai diferencia essa avaliação pra quem é indígena e não indígena, ou não, então acho que vai ficar comprometida essa avaliação, para as escolas que adotaram essa medida e essa nova grade de ensino, no caso a grade de ensino é diferenciada do que é indígena.

Diante desta indefinição e pela falta de um próprio PPP, o dilema se manifesta: Que ensino deve ser dado ao aluno indígena? Que saberes são suficientes para a sua sobrevivência? Todos esses questionamentos implicam diretamente na prática pedagógica e, por esse e outros motivos percorridos, a escola Gildo Sampaio apresenta os atuais resultados apresentados nas últimas avaliações que consideram os alunos indígenas abaixo do básico, no que é recomendado pela matriz de referência apresentados nas avaliações externas.

Percebemos que a maioria dos alunos matriculados no Ensino Médio é oriundo de escolas municipais que adotam uma proposta curricular que contempla disciplinas próprias da escola indígena, como Antropologia, Direito Indígena e Língua Indígena e, na maioria das vezes, diminui a carga horária de outras disciplinas como Língua Portuguesa e Matemática.

Esse período de transição exige um tempo de adaptação dos alunos, desde que a proposta curricular do Ensino Médio esteja totalmente definida para que o aluno saiba o que está estudando e para quê está estudando. Conforme comentário da

Gestora da escola Gildo Sampaio, uma nova proposta curricular está em fase de implantação apresentada pela Secretaria de Educação.

Conforme dados da Gerência de Educação Escolar Indígena - GEEI da SEDUC-AM, nenhuma proposta de Matriz Curricular Específica para as Escolas Indígenas do Amazonas foi implantada antes de 2014. Todas as escolas indígenas do Ensino Médio da Rede Estadual adotam uma proposta comum às outras escolas não-indígenas. O fato é que existem escolas indígenas que apresentam um desempenho um pouco mais satisfatórios que outras ainda que adotem a mesma proposta curricular. Isso acontece pelos diferentes processos de alfabetização, identidade linguística de cada povo e pela forma de gestão de cada escola diante da realidade da sua clientela.

Em comparação com os dados de desempenho no ano de 2013 entre as escolas indígenas do estado, de acordo com a SEDUC-AM, percebemos que algumas escolas indígenas conseguem alcançar a meta estabelecida pelo estado, mesmo sem uma proposta de educação escolar indígena definida. É o caso da escola estadual indígena Dom Pedro Massa localizada no município de São Gabriel da Cachoeira-AM, na comunidade indígena de Pari Cachoeira.

A escola indígena Dom Pedro Massa recebe alunos indígenas da etnia Baré e Baniwa, povos indígenas instalados no município de S. Gabriel da Cachoeira que, durante o período de colonização, perderam o uso da sua língua indígena, praticando unicamente a língua portuguesa. (FREIRE,2002). O bom domínio da Língua Portuguesa deu a esses alunos uma certa facilidade na compreensão de textos e leituras diversas em Língua Portuguesa. Isso aconteceu graças ao processo de alfabetização que foi iniciado por padres salesianos que impediam o uso da língua indígena nas escolas e, principalmente a percepção da Gestão da escola dos problemas relacionados à questão bilíngue e à apresentação de uma boa proposta pedagógica.

Esta comparação entre alunos monolíngues que adotam a língua portuguesa como principal meio de comunicação oral e escrito com alunos bilíngues que têm a língua portuguesa como segunda língua serve para ilustrar e mostrar como a questão linguística é um importante fator para o bom desempenho dos alunos diante de uma avaliação padronizada e um ponto que deve ser levado em consideração pela

equipe gestora da escola diante da elaboração de uma proposta pedagógica e curricular.

O domínio da Língua Portuguesa pelos povos indígenas implica diretamente no acompanhamento do processo educacional e da proposta pedagógica adotada pela escola, principalmente quando os alunos-índios são submetidos a avaliações em larga escala. É o caso do povo Ticuna que apresenta uma dificuldade maior para a leitura e escrita dos textos em Língua Portuguesa.

Segundo o Professor Gersem dos Santos Luciano, existe um equívoco por parte dos governantes na avaliação das experiências da escola indígena a partir de conceitos teóricos e critérios ideológicos ou pedagógicos pré-definidos, pois a escola indígena hoje representa as respostas das demandas dos povos indígenas a partir de um contexto histórico (LUCIANO, 2013).

A proposta pedagógica é um norteador que define tanto a filosofia de trabalho e a identidade escolar como também define o tipo de educação necessária para a formação do estudante indígena. A continuidade dos seus estudos pode ser definida durante a aprendizagem adquirida no Ensino Médio.

Para efeitos de comparação, mostraremos os resultados do SADEAM 2013 em Língua Portuguesa no 3º ano do Ensino Médio nas duas escolas indígenas: A Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü localizada em Benjamin Constant/AM com alunos indígenas bilíngues e a Escola Estadual Indígena Dom Pedro Massa, localizada no município de São Gabriel da Cachoeira, com alunos indígenas falantes da Língua Portuguesa.

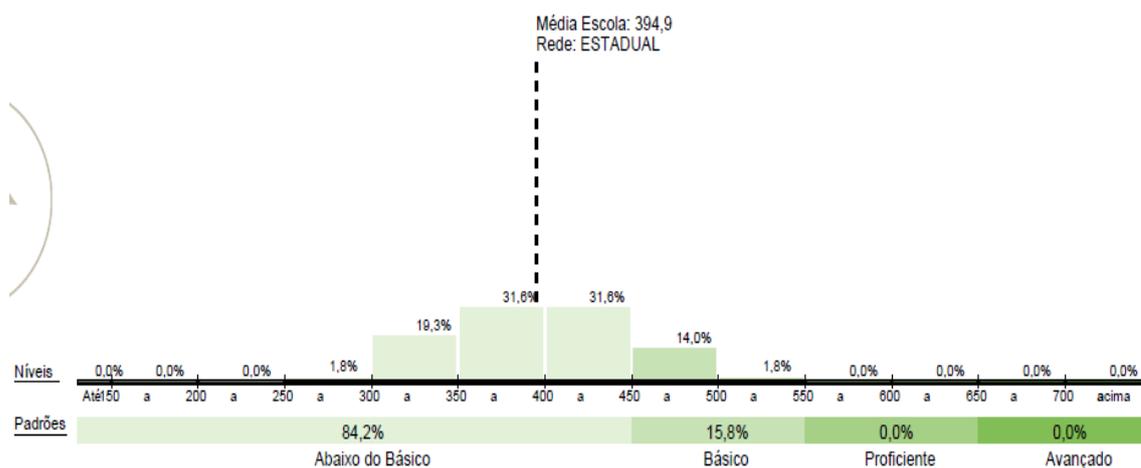
Conforme revista pedagógica do SADEAM (2013), 84,2% dos alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio estão abaixo do básico e

Analisando-se as habilidades presentes neste Padrão de Desempenho, constata-se que os alunos cuja média de proficiência os posiciona neste Padrão ainda estão em processo de desenvolvimento de habilidades mais sofisticadas envolvidas na compreensão de texto (SADEAM, 2013, p.60).

A média alcançada pela escola foi de 394,9 que a qualifica como uma escola que está abaixo da média obtida em todo o estado do Amazonas (481,2). Nesta ótica, urge ações de apoio pedagógico à aprendizagem. Os entraves linguísticos são fatores determinantes que contribuem para esse resultado negativo. Existe uma

perspectiva de avanço dos alunos indígenas finalistas do Ensino Médio no acesso ao Ensino Superior.

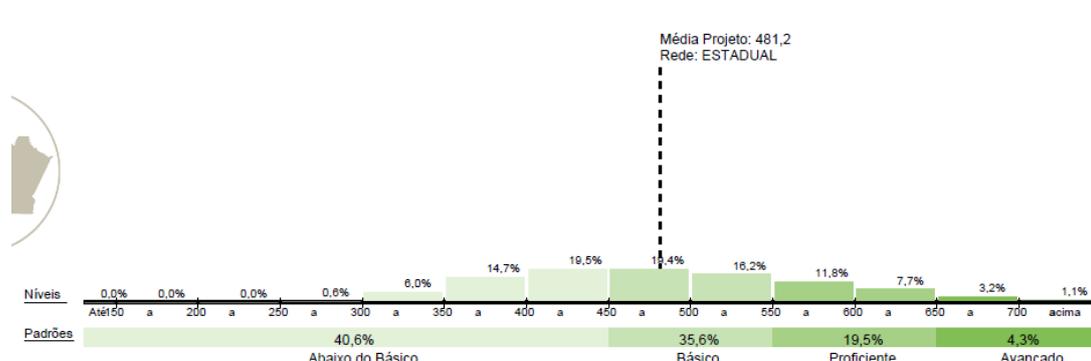
Gráfico 3 - Percentual de Alunos por nível de proficiência e padrão de desempenho da Escola Gildo Sampaio em Língua Portuguesa 3º ano Ensino Médio em 2013



Fonte: Revista SADEAM, 2013.

Por outro lado, a Escola Estadual Indígena Dom Pedro Massa alcançou a média de proficiência em Língua Portuguesa no 3º ano do Ensino Médio de 417,7, com 40,6% dos alunos abaixo do básico. Mesmo com elevado índice de alunos que não alcançam um nível aceitável de proficiência ainda está melhor do que a Escola Gildo Sampaio.

Gráfico 4 - Percentual de Alunos por nível de proficiência e padrão de desempenho da Escola indígena Dom Pedro Massa em Língua Portuguesa 3º ano Ensino Médio em 2013



Fonte: Revista SADEAM, 2013.

Os dados mostram que, apesar de as escolas indígenas não apresentarem resultados satisfatórios em relação ao desempenho apresentado como meta do estado, há consideráveis diferenças entre aquelas que se adequaram a uma proposta curricular não-indígena. A escola indígena com alunos falantes monolíngues que por motivos diversos são falantes da Língua Portuguesa, podem, neste expediente, adotar a mesma proposta das escolas não-indígenas, pois se as dificuldades de aprendizagem existirem não será por consequência do fator linguístico.

2.7 Infraestrutura e quadro funcional da Escola Gildo Sampaio: fragilidades que comprometem

Sabemos que o espaço escolar é essencial para o desenvolvimento educacional do aluno e por isso deve conter condições mínimas para esse fim. A infraestrutura física da escola deve ser acolhedora e atrativa para que o aluno se sinta à vontade e confortável, não somente durante as aulas, mas também durante a hora do esporte ou do intervalo para as práticas socioeducativas e possam se expressar livremente.

Assim, a escola deve ser bem provida de uma boa dimensão geométrica e espaços para as interações sociais. Conforme Vygotsky, "o ser humano cresce num ambiente social e a interação com outras pessoas, é essencial ao seu desenvolvimento" (p.56)

Nesse pensamento, a escola passa a ser um local acolhedor das diferentes práticas educacionais. Para tanto, alunos e professores precisam de liberdade e espaço apropriado para o desenvolvimento das ações socioeducacionais. Segundo Piaget (apud KRAMER, 1986, p.29) "o desenvolvimento resulta de combinações entre o que o organismo traz e as condições oferecidas pelo meio, os esquemas de avaliação devem se modificar considerando os estágios de desenvolvimento".

Tendo esse contexto como referência, podemos afirmar que a escola Gildo Sampaio não está provida com uma estrutura física necessária para o bom desempenho da aprendizagem pelos seus alunos e os chamados padrões de qualidade ficam comprometidos no que se refere às necessidades cognitivas, motoras e sociais, mesmo instalada em área indígena.

A escola fica impedida de estimular as atividades culturais pela falta de um auditório, ficando os alunos sempre dependentes do clima para expor seus trabalhos ao ar livre. Da mesma forma, por falta de uma quadra de esportes, a prática de educação física acontece de forma precária e num ambiente cedido pelas escolas municipais da comunidade. Segundo a Gestora da escola, há constantemente a falta de um professor indígena habilitado na prática de educação física e quando há professor, falta espaço para as aulas práticas.

Esses aspectos negativos estão relacionados à estrutura física da escola Gildo Sampaio o que requer uma mudança na estrutura física para amenizar a precariedade e a falta de condições mínimas de trabalho. Cabe aos órgãos públicos a missão de providenciar e manter uma boa estrutura de trabalho, conforme manda a lei.

Pelo Decreto 26/91, o Estado retirou da FUNAI a incumbência e responsabilização única pela educação indígena no país e passou ao Ministério da Educação e do Desporto (MEC) todas as ações relacionadas à educação escolar indígena, assim como o envolvimento dos estados e municípios como colaboradores na condução e manutenção desta modalidade de ensino. Assim, a Portaria Ministerial nº 559/91 criou a Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas e o Comitê de Educação Escolar Indígena como órgão de assessoria. (BRASIL, 1991).

Assim, a parceria entre as esferas do governo na incumbência de manter e criar ações em prol da educação escolar indígena fica garantida por lei. Dessa forma, são atribuídas às secretarias estaduais e municipais:

Considerar a educação escolar indígena como parte integrante da educação básica, assegurando suas especificidades.

Promover a articulação das instituições locais ligadas à causa indígena (Universidades, Organizações de Professores Indígenas, FUNAI, DEMECs e ONGs), visando a execução da política estadual de educação escolar indígena, em consonância com as diretrizes do MEC.

Promover a formação dos recursos humanos para as escolas indígenas, tanto de professores quanto de técnicos.

Estimular no Estado a produção de material didático específico para as escolas indígenas.

Manter articulação com os Conselhos Estaduais de Educação, de modo que estes normatizem, em nível estadual, a educação indígena.

Promover concursos públicos específicos para professores indígenas.

Manter em pleno funcionamento as escolas localizadas nas áreas indígenas.

Investir na construção e manutenção das escolas indígenas (BRASIL, 1999).

Ainda é visível a omissão do estado na solução dos problemas de ordem estrutural na escola Gildo Sampaio que, por ser uma escola indígena, necessita de

espaços específicos de convivência e apresentação de rituais e práticas de educação artísticas e pinturas indígenas ao ar livre o que difere da escola não-indígena. A transmissão dos saberes indígenas tradicionais é passada em contato com a natureza e através dos saberes dos anciãos e parteiras. Por isso, a escola indígena Gildo Sampaio deve ter um espaço na sua estrutura para esse contato dos alunos com a comunidade, e se adequar a essas pequenas peculiaridades que facilitam a transmissão dos saberes entre os indígenas. Segundo o RCNEI a escola não deve ser o único lugar de aprendizagem e transmissão de saberes, principalmente aqueles que mantêm a cultura do povo viva e atuante.

Diante disso, recomenda o RCNEI:

A escola não deve ser vista como o único lugar de aprendizado. Também a comunidade possui sua sabedoria para ser comunicada, transmitida e distribuída por seus membros; são valores e mecanismos da educação tradicional dos povos indígenas. Essas formas de educação tradicional podem e devem contribuir na formação de uma política e prática educacionais adequadas, capazes de atender aos anseios, interesses e necessidades diárias da realidade atual. Tais conhecimentos não são incompatíveis com os conhecimentos da escola contemporânea (RCNEI, 1998, p.21).

Nesse contexto, podemos perceber que, para os povos indígenas, a aprendizagem formal não acontece somente em sala de aula, mas em todo espaço físico da aldeia e em contato com a comunidade para que sejam bem desenvolvidas suas práticas artísticas e culturais nos espaços apropriados e bem estruturados.

Por outro lado, porém não menos importante, o provimento pleno do quadro funcional da escola é outro elemento comprometedor das atividades dentro do estabelecimento de ensino.

Em depoimento, o professor indígena de Sociologia da Escola Gildo Sampaio expõe suas preocupações no trabalho com a escola e afirma:

Eu trabalho na Gildo Sampaio no estado e na Ebenezer da Prefeitura de Benjamim. Sou formado em Antropologia, mas Trabalho na Gildo no 1º, 2º e 3º ano do EM com sociologia, Direito Indígena e Artes de Filosofia. Nós somos temporários e a nossa preocupação é que se o contrato não for renovado, tudo que começamos com os alunos fica comprometido. Precisa concurso para professores indígenas. O Material didático: Filosofia e sociologia o material é pronto enviado pela SEDUC. A Pedagoga passa pra nós. Mas as disciplinas como Direito Indígena e a Arte Indígena são matérias novas e precisa de material. Eu sou professor pesquisador e vou atrás. A minha graduação intercultural me ajudou bastante, mas falta capacitação continua pra todos os professores, por área. Como uma pós-graduação. O Professor precisa de material próprio específico para a sua disciplina pra não ficar perdido, mas aqui falta material das disciplinas novas e a formação continuada

para a área onde o professor esta trabalhando. Eu sou formado em Antropologia, eu dou aula de língua Ticuna na prefeitura, mas eu não sou formado em letras e não estou bastante habilitado pra trabalhar com língua Ticuna. Cada professor deve trabalhar com a sua formação específica (Professor de Sociologia da Escola Gildo Sampaio).

Diante do depoimento do professor de Sociologia da escola Gildo Sampaio, é possível perceber as principais preocupações de ordem administrativas e pedagógicas que comprometem o trabalho na escola. A falta de um quadro efetivo compromete o planejamento contínuo das atividades pedagógicas pois não existe segurança na continuidade das atividades ou na certeza de renovação do contrato temporário. Urge, então, a efetivação de concurso público para provimento do cargo de professor indígena que, pela demanda apresentada pela SEDUC.AM, mais de 300 professores indígenas da rede estadual trabalhos sob regime temporário. Concurso para o preenchimento do cargo de Professor Indígena não acontece desde 2002, conforme dados da SEDUC.AM.

Ainda com base no depoimento do professor de Sociologia da escola Gildo Sampaio percebemos a falta de uniformidade nas atividades pedagógicas por consequência da insegurança e instabilidade no emprego, fato este que compromete o planejamento das atividades durante o ano letivo. Essa preocupação é justificada pela não realização de concurso público para professores indígenas há mais de dez anos.

Mesmo com recursos limitados e pressionados pela falta de segurança na recontração, os professores elaboram o seu próprio material didático, pois as Disciplinas consideradas “novas” apresentadas pela SEDUC-AM diante dessa nova proposta pedagógica ainda não possui um material impresso para distribuição para alunos e professores, o que leva os mesmos a produzir apostilas e copiar textos para os alunos, prática que leva bastante tempo e compromete o repasse pleno dos conteúdos.

Podemos concluir que esses problemas comprometem um bom planejamento como a constituição de um quadro de professores efetivos e com formação específica para trabalhar na educação escolar indígena, a fim de que o planejamento das ações não seja interrompido pela substituição do professor no término do contrato.

A oferta de capacitação contínua aos professores diante de uma proposta curricular específica para a escola indígena é uma das exigências dos professores

indígenas. Trabalhar numa proposta curricular diferenciada exige uma habilidade maiúscula para o corpo docente da escola e, para que isso aconteça com excelência, é preciso que os professores tenham a formação intercultural.

O secretário escolar, em depoimento, afirma que a falta de uma APMC impede a entrada de recursos para escola através de diversos programas federais e estaduais como o PDDE ou a bonificação por desempenho pelo SADEAM. Fato este que impede a escola da compra de material didático importante para os professores ministrarem suas aulas com mais eficiência. Assim, aduz o secretário da escola:

A nossa escola até hoje não tem APMC, uma das coisas que compromete a formação disso, não foi a falta de interesse dos gestores anteriores e nem de professores, é porque nosso quadro é temporário. Sabemos que a formação é de no mínimo dois anos pra quem quer estar na frente como presidente ou tesoureiro de uma APMC. [...] Sem APMC não recebemos nenhuma verba do Governo Federal ou estadual para as despesas diárias que são muitas (Secretário Escolar).

A falta de uma APMC está vinculada a falta do quadro efetivo de professores na escola Gildo Sampaio. Para o bom desenvolvimento das atividades escolares, o governo federal aposta na descentralização administrativa das escolas, a fim de que uma pequena autonomia financeira contribua para sanar a falta de uma infraestrutura completa na unidade escolar.

A infraestrutura mínima de trabalho garante um bom desempenho dos alunos e professores na unidade escolar. O espaço apropriado para o desenvolvimento das atividades é de extrema importância para um bom trabalho. A falta de uma quadra esportiva na escola Gildo Sampaio compromete as aulas de Ed. Física e que, na opinião do secretário escolar, é um fator importante para que os alunos tenham mais ânimo para o estudo.

Durante o período de observação *in loco* foi percebido que as aulas na Escola Indígena Gildo Sampaio eram interrompidas com frequência, ora por falta de merendeira para o preparo do lanche, uma vez que muitos alunos saem das suas comunidades de canoa e durante a madrugada para chegar a tempo para as primeiras aulas, ora pela falta de pessoal de limpeza (serviços gerais) responsáveis pela higienização da escola, fato este que desestimula alunos e professores que se sentem incomodados com a sujeira e aparência da escola.

Por estar localizada no interior da aldeia a fim de atender um grande número de alunos de diversas comunidades adjacentes, a escola indígena Gildo Sampaio foi construída sem um planejamento logístico de acesso ao prédio. As estradas e caminhos que dão acesso à escola não são pavimentados e dificulta o trânsito externo. Basta uma pequena chuva para deixar as estradas de barro em péssimas condições de tráfego. Assim afirma a Gestora da Escola Gildo Sampaio:

Hoje não tivemos aula porque não temos alunos, os alunos precisam se locomover na chuva e andar em estrada de barro pra chegar na escola e sabe que quando chegar não vai encontrar a escola limpa, por isso ele prefere não vir. Ele se sente incomodado pela sujeira que vai ficar na escola no tempo chuvoso e não tem ninguém pra limpar. Ele sabe disso e não vem (gestora).

Corroborando para esta visão, o depoimento da pedagoga da escola e dos professores que sentem a falta de alunos com mais frequência no período chuvoso (fevereiro a junho).

A gestora da escola afirma ainda, em entrevista, a importância do apoio administrativo da Secretaria de Educação, através da coordenação de Benjamin Constant/AM, na contratação de pessoal administrativo. No período da sua gestão, a escola foi assaltada três vezes e a merenda escolar é o principal alvo dos assaltantes que deixam os alunos durante semanas sem a merenda na escola, pois o repasse e transporte dos alimentos exigem uma difícil logística. Assim, então afirma a gestora:

A SEDUC tem que participar e conhecer a realidade das escolas indígenas, tendo mais apoio no setor administrativo abrindo caminhos, espaços para a comunidade porque nós temos bastante necessidade nos cargos de secretários, no apoio do secretário, apoio pedagógico na parte da contratação dos professores realmente cumprir com o dever com realidade com a necessidade de cada escola e principalmente da escola Gildo Sampaio, Nós estamos com essa necessidade de apoio com a contratação dos servidores, dos serviços gerais, dos professores e ter mais apoio à escola pra que ela possa ter uma boa estrutura e um bom trabalho dentro da escola com os alunos com todos os professores (Gestora).

Esta realidade caracteriza a falta de apoio técnico e administrativo mais amplo por parte da SEDUC-AM à escola Gildo Sampaio, o que requer algumas ações de ordem emergencial a fim de reverter o atual quadro que leva a um baixo padrão de desempenho já apresentado pela escola Gildo Sampaio. No próximo tópico, mostraremos algumas reflexões sobre a análise dos dados apresentados que constituirão a gênese do nosso Plano de Ação Educacional.

2.8 Reflexões sobre a análise

Se a educação brasileira representa um constante desafio, podemos triplicá-lo considerando o emaranhado complexo no qual está envolvida a educação escolar indígena ainda em construção. Por meio da pesquisa realizada, foi possível perceber que os indígenas demonstraram, muitas vezes, saber que tipo de educação querem receber e colocar em prática. É neste momento que a dificuldade aparece, principalmente quando é cobrada a responsabilidade das autoridades em relação ao que foi decidido de forma coletiva.

A escola pública não pode ser considerada apolítica, pois faz parte de um sistema de ensino, que é pautado e conduzido pela forma de governo e pela posição política do governante. Assim, as decisões que implicam a criação de políticas públicas afirmativas a favor da educação escolar indígena vão depender da vontade política e da organização dos movimentos sociais que defendem esta causa.

Entendemos que os povos indígenas através de suas representações se mobilizam a fim de que tenham voz na construção das políticas afirmativas em prol da causa indígena. A escola indígena Gildo Sampaio é o reflexo de uma política que busca acertos, mas ainda caminha de forma lenta.

A experiência gestora é importante diante de inúmeras situações que o dia a dia escolar apresenta, porém, a responsabilidade dos créditos ou do fracasso da escola não deve ser atribuída somente ao gestor escolar, mas a todos os atores envolvidos na construção e manutenção dessa educação específica oferecida e dos serviços prestados à população indígena no país.

Partindo desse princípio, alguns pontos importantes foram apresentados e analisados nesta pesquisa que levam a determinadas reflexões. Entre eles, temos a necessidade de um olhar diferenciado à escola indígena que, conforme a legislação, é específica, comunitária e bilíngue. Temos, ainda, a emergência da construção de uma proposta curricular para os povos indígenas, que atenda todas as particularidades do povo e seja amplamente discutida, a fim de definir o seu Projeto Político Pedagógico e revelar a real identidade escolar.

Apesar de a escola indígena, segundo Gersem Luciano (2002), durante muito tempo adotado o modelo pedagógico tradicionalista por imposição da filosofia catequética imposta pelos jesuítas durante o período colonial com a intenção de

“integrar” o indígena à chamada comunhão nacional e produzir dialeticamente o discurso homogeneizador de uma cultura única e superior, a escola indígena na atualidade pede uma proposta pedagógica intercultural. A proposta intercultural nas escolas indígenas surge a partir da necessidade dos povos indígenas de se apropriarem dos saberes científicos para a sobrevivência do seu povo. (LUCIANO, 2002).

A escola indígena intercultural ainda está em construção. O termo intercultural não deve ser entendido como mudança de cultura do “outro” ou interferir no seu modo de vida, mas aprender e conhecer os saberes importantes da cultura alheia para garantir a própria sobrevivência. Os tempos mudaram, não há espaço para isolamento dos povos. Não podemos negar que o tempo pode mudar radicalmente um modo de vida de um povo e fazer uma mudança radical no seu modo de pensar e agir. Mas é preciso cooperação entre os povos e este é o grande desafio que a escola enfrenta. (RCNEI, 1998).

Em depoimento, o professor Ticuna da Escola Gildo Sampaio afirmou que:

No passado, para o índio sobreviver, ele precisaria se embrenhar nas matas e negar toda sua identidade e fugir do branco para não ser morto ou retirado da sua terra. Hoje, isso mudou, pois para que possamos conhecer nossos direitos e garantir nossa sobrevivência precisamos mostrar a nossa cara e dizer: eu sou índio. (Professor Indígena Ticuna).

É fácil entender a posição do professor a partir do conhecimento divulgado entre os povos indígenas sobre as leis criadas a partir de reivindicações dos movimentos indígenas que mudaram, intrinsecamente a realidade da maioria dos povos indígenas e o respeito adquirido diante da sociedade.

Diante desse entendimento da atual proposta pedagógica que norteia as escolas indígenas do Brasil, pensamos que o PPP da escola indígena em construção, inclusive da Escola Indígena Gildo Sampaio, deve partir de uma proposta intercultural. É mister conciliar os saberes tradicionais indígenas com os saberes científicos universais. Conhecer a cultura do outro não significa construir uma escola similar com uma proposta única que englobe todos os saberes. A escola é o lugar onde o conhecimento é construído. É o lugar onde as diferenças se encontram. Para Tassinari, (2001) a escola é o espaço de “fronteiras” onde as diferenças se encontram e se entendem. Então a proposta intercultural é aquela que melhor atende o desejo

dos povos indígenas que veem na escola o espaço propício de aprendizagem e manutenção de saberes.

Uma escola indígena como a Gildo Sampaio, em que a maioria dos alunos são indígenas bilíngues, deve exigir um quadro de professores e uma proposta pedagógica definida para que saiba que tipo de aluno está formando e que passos eles devem seguir para o avanço da sua educação. Condições mínimas de trabalho são fatores essenciais em qualquer ambiente escolar. A responsabilidade com a coisa pública deve estar presente em qualquer lugar. Edificar e manter uma escola pública são deveres dos órgãos públicos e direito dos cidadãos, sejam eles indígenas ou não.

Mesmo diante de inúmeras dificuldades, foi possível encontrar na Escola Indígena Gildo Sampaio um forte desejo de mudança e acertos da construção da sua Proposta Pedagógica. A prática participativa da comunidade Ticuna é um ponto positivo na apresentação de uma Gestão democrática.

Nesse contexto, ações coletivas devem ser discutidas e aplicadas para uma mudança no atual quadro que ilustra a realidade da Escola Gildo Sampaio. A luta pela qualidade de ensino é constante. É preciso traçar metas e encontrar recursos financeiros e humanos para chegar a estes fins. Problemas de ordem administrativa e pedagógica devem ser urgentemente superados.

A fala dos professores e da equipe gestora mostra claramente esse desejo de mudança da realidade da escola Gildo Sampaio e corroborados nos anseios dos alunos indígenas e não-indígenas.

O desejo de mudanças é notório diante do depoimento dos professores que precisam buscar capacitação e melhorias que possam realmente mudar o atual quadro da Escola Indígena Gildo Sampaio. Afirma o professor de matemática da escola:

Precisamos de capacitação e curso de pós-graduação em educação escolar indígena. Nem todos os professores têm formação em educação intercultural e fica difícil entender a proposta apresentada pela SEDUC. A Gestora não pede um curso por não ter que paralisar as aulas, mas nós não somos efetivos no cargo de professor e, por mais que tenhamos iniciado o ano letivo, no término do ano nosso contrato pode não ser renovado e não fazemos nada nas férias até a renovação do contrato acontecer (Professor Indígena de Matemática).

Certamente existe um avanço na qualidade de ensino oferecida aos povos indígenas do Amazonas. As ações não estão limitadas à construção e implantação de escolas em terras indígenas, mas prepara o material humano para atender essa

proposta diferenciada de ensino indígena. A Gerência de Educação Escolar Indígena da SEDUC-AM avança gradativamente neste fim e constrói metas para atingir a qualidade tão esperada pelos povos indígenas e a apresentação de uma proposta curricular própria da escola indígena. Nessa ótica, aduz a Gerente de Educação Escolar indígena da SEDUC-AM:

É preciso construir uma proposta de uma matriz curricular intercultural específica, porque hoje ainda no Amazonas, nos tínhamos escola indígena, mas com uma matriz não indígena, todas as escolas indígenas não tinham uma matriz específica era comum a todos como eu sempre falava, era um faz de conta, então a nossa segunda meta nesse sentido foi justamente construir com os professores indígenas uma matriz específica que hoje a gente tem, tanto é que foi aprovada, com o nosso conselho normativo que é a resolução nº 2, uma matriz de referência, específica para os professores indígenas e em 2014 foi aprovada, que eu posso até dar o modelo ela é uma matriz de referência, a partir de 2015 todo mundo que começar a funcionar esse ano, vai funcionar.

É preciso repensar as políticas de gerenciamento da educação escolar indígena no estado do Amazonas. A aproximação de todos os envolvidos neste processo é o passo inicial para que haja um diálogo mais próximo entre os povos indígenas e os setores públicos a fim de que as ações aconteçam de forma natural e gradativa na busca da melhor qualidade na educação escola indígena.

Fatores importantes devem ser levados em consideração antes da aplicação de uma proposta de intervenção eficiente voltada à educação escolar indígena. O bilinguismo e a forma de vida de cada povo são fatores a serem previamente apresentados. Uma proposta curricular deve levar em consideração que cada povo construiu sua história e sua cultura e deve saber preservá-la. Uma proposta de ensino intercultural deve, primeiramente, favorecer o diálogo entre várias culturas e se apropriar do que for necessário para a continuidade da vida. A Escola é o espaço de discussão e formação dos saberes necessários para alcançar este objetivo.

O contexto político atual abre espaço para apresentar uma proposta de gestão democrática e participativa, onde os atores têm participação direta nas decisões que implicam em melhorias para suas vidas.

Percebemos que os sistemas de avaliação da educação do Brasil estão gradativamente amadurecendo e englobando todas as modalidades de ensino do país. Avaliar a educação escolar indígena também deve ser recebida como um novo desafio aos nossos governantes. Dados servem como referência para a fomentação de

políticas afirmativas para melhorar o serviço oferecido aos seus usuários. Os povos indígenas avançam nessa busca constante de emancipação e autonomia nas suas formas de conduzir a educação do seu povo.

Neste próximo capítulo, apresentar-se-á propostas de intervenção e um plano de ação educacional baseado nas reflexões apresentadas diante deste imbróglio pedagógico que a escola indígena Gildo Sampaio apresenta e que pode servir de referência para as futuras ações da Secretaria de Educação do Estado do Amazonas através da sua Gerência de Educação Escolar Indígena, devidamente apreciado pelo Conselho de Educação Escolar Indígena do Amazonas.

A Gestão compartilhada, proposta curricular própria, construção de um PPP próprio, apoio financeiro. Administrativo-pedagógico, melhoria na infraestrutura e capacitação dos professores são apenas o início dos trabalhos que fomentarão nesta mudança em busca da qualidade de ensino oferecido na Escola Indígena Gildo Sampaio.

A partir deste Plano de Ações Educacionais, podemos apresentar um painel de mudanças necessárias que servem de referência para toda a rede de ensino do Amazonas e em particular para as escolas indígenas, a fim de que haja um diálogo mais amplo entre comunidades indígenas e o setor público na busca de alternativas para uma melhor oferta de ensino e uma educação escolar indígena de qualidade. Portanto, as ações partem da Macro para a Microgestão, a fim de apontar as responsabilidades e ações conjuntas para chegar ao mesmo objetivo de ampliar a qualidade de ensino da escola indígena Gildo Sampaio Megatanücü.

III PROPOSTA DE INTERVENÇÃO E PLANO DE AÇÃO A PARTIR DAS ANÁLISES DO CASO

Como propostas de intervenção, neste capítulo, apresentamos ações relacionadas à gestão escolar e à realidade da escola Gildo Sampaio, assim como as ações que partem da Secretaria de Educação, através da Gerência de Educação Escolar Indígena, direcionadas às escolas indígenas da rede estadual de ensino.

No campo da Gestão escolar, apresentamos uma proposta de ações partindo do núcleo gestor da escola para que haja um aprimoramento nas habilidades necessárias para a condução da escola indígena.

A proposta aqui realizada envolve uma ação conjunta entre macro e micro gestão: a de que as responsabilidades sejam atribuídas diretamente aos atores envolvidos. De um lado, o estado responsável pela coisa pública, de outro, a gestão escolar como principal representante das ações em prol da melhoria do ensino na escola Gildo Sampaio.

Como parâmetros, através dos problemas investigados, podem sugerir que haja um compartilhamento das ações entre outras escolas indígenas da rede estadual, para que o debate e o diálogo entre a macro administração e a unidade escolar se tornem cada vez mais frequentes.

No que foi mostrado através da análise das fragilidades apresentadas na escola indígena Gildo Sampaio, tentamos, a partir deste capítulo, apontar algumas soluções exequíveis através de um Plano de Intervenção Educacional, que proponha a capacitação do núcleo gestor da escola, a fim de que a autonomia seja mais lúcida e que possam, de fato, apresentar um PPP representativo da escola.

Dessa forma, o objetivo deste plano é apontar caminhos que levem a uma proposta educacional eficaz e que atenda às exigências legais, levando a escola a ser considerada de fato e direito uma escola indígena.

Conhecer para mudar é o caminho mais correto a seguir. A partir do momento que o núcleo gestor conheça a fundo o que pertence à escola indígena, as propostas e encaminhamentos podem acontecer com mais frequência para as autoridades competentes no intuito de que os resultados sejam revertidos e que as condições mínimas de trabalho aconteçam.

É mister que esta escola ressurgja com uma nova “cara” e com identidade definida, já com a autonomia financeira e pedagógica mais ampla e que as características da escola indígena (comunitária, específica e bilíngue) sejam mais visíveis para que esta seja uma autêntica escola de identidade indígena.

Diante do fato de que não existe um modelo único de escola, pois cada uma constrói sua história e determina seu futuro, a Escola Gildo Sampaio pode servir de exemplo para uma análise mais ampla da atual política de educação escolar indígena, e que as políticas públicas sejam fomentadas a partir desta realidade emergente.

As mudanças propostas têm como alvo final a formação do aluno matriculado na escola Gildo Sampaio, seja ele indígena ou não, mas que a partir desse momento seja consciente da proposta curricular que está inserido e tenha uma visão mais ampla dos saberes adquiridos e sua finalidade.

3.1 O Plano de Intervenção Educacional: ações da macro e da microgestão

Mesmo diante de um aparato legislativo que garante aos povos indígenas um modelo próprio de aprendizagem, fruto de longas discussões e conquistas dos povos dos movimentos indígenas do Brasil, ainda assim, encontramos a necessidade de alguns ajustes para enquadrar a educação escolar indígena no mais alto padrão de qualidade.

As políticas públicas são fomentadas a partir de reivindicações dos movimentos sociais que apresentam suas necessidades que legitimam sua representatividade de um grupo social. Geralmente, essas escolhas são pautadas nas mudanças de contexto que, historicamente, mobilizam a sociedade.

Sendo assim, a Proposta de Intervenção está baseada no que recomenda a legislação que garante as especificidades inerentes da educação escolar indígena, assim como as atribuições da Secretaria de Educação do Estado do Amazonas responsável pela oferta e manutenção das escolas indígenas de Ensino Médio da rede estadual.

Para que uma proposta pedagógica seja construída para pronto atendimento ao que se refere às recomendações da educação escolar indígena, é necessário que a equipe gestora da unidade escolar esteja plenamente habilitada para

a condução desse trabalho de construção. Então, as ações partem tanto da macro como da microgestão.

Visando à execução desta proposta, contamos com a participação direta da Coordenadoria de Benjamin Constant/AM como representante da macroadministração da rede de ensino do Amazonas que conduzirá as ações afirmativas para as escolas indígenas, orientadas pela Gerência de Educação Escolar Indígena. Para isso, urge um levantamento das propostas curriculares apresentadas pelas escolas indígenas da rede que já estão em construção e as que ainda estão sendo concluídas para que tenhamos um painel real das necessidades das escolas indígenas do Amazonas.

3.1.1 Garantias para a efetivação do Plano de Intervenção

Pela necessidade de ações que partem exclusivamente do estado como contratação de professores, pessoal administrativo e melhora na infraestrutura da escola, é preciso informar previamente as necessidades levantadas pela coordenadoria distrital, a fim de que seja incluso no planejamento orçamentário da Secretaria de Educação.

Por ser uma escola Pólo, a Escola Indígena Gildo Sampaio necessita de uma boa infraestrutura e material humano de qualidade para a condução de uma proposta diferenciada. Entre as inúmeras atribuições da secretaria de Educação do Estado do Amazonas, no seu Art.02 temos,

- I – à coordenação do processo de definição, implementação e manutenção de políticas públicas para a educação no Estado;
- II – à provisão de recursos necessários, métodos e profissionais qualificados para o aprimoramento dos serviços educacionais oferecidos à sociedade;
- III – à elaboração de planos, programas e projetos educacionais em conformidade com as diretrizes e metas governamentais;
- IV – ao assessoramento às escolas estaduais na elaboração, execução e avaliação de programas educacionais e implementação de inovações pedagógicas no Ensino Fundamental e médio e modalidades (AMAZONAS, 2001).

Nesse contexto, fica clara a responsabilidade do setor público na manutenção do ambiente escolar que requer condições mínimas de trabalhos e espaço apropriado para o desenvolvimento pedagógico dos seus alunos. O governo do estado do Amazonas reconhece a responsabilidade de conduzir com excelência a

educação em todas as modalidades de ensino e reserva em seu plano orçamentário os recursos necessários para a construção e manutenção das escolas indígenas.

3.1.2 Ações da Macrogestão

No capítulo 1, de forma descritiva, foram apresentados subsídios para o entendimento do funcionamento da escola indígena, amplamente amparado pela legislação brasileira, fruto de reivindicações históricas dos povos indígenas para a condução da sua educação escolar. Assim, foram descritos: Os caminhos da educação escolar indígena na história do Brasil; os caminhos da modalidade educação indígena no Amazonas; as características da escola indígena; as propostas curriculares vigentes para o Ensino Fundamental e médio no município de Benjamin Constant/AM a fim de entender os problemas enfrentados pelos alunos matriculados na Escola Estadual Indígena de Ensino Médio Gildo Sampaio e que, mais tarde apresentam um impacto negativo nas avaliações externas que os alunos indígenas e a escola são submetidos.

Diante desse contexto, urge ações do governo estadual de forma direta de caráter interventivo a fim de que reverta a atual situação da escola e passe a trilhar os caminhos acordados entre os povos indígenas e toda uma legislação vigente que ampara a oferta da modalidade de ensino: Educação Escolar Indígena.

3.1.2.1 A questão do Bilinguismo

Com base no relato de professores, gestora da escola, secretário escolar e pedagoga da Escola Estadual Gildo Sampaio que confirmam que o bilinguismo ainda é um entrave no pleno desenvolvimento educacional e um elemento que dificulta o acesso do aluno indígena ao entendimento dos conteúdos da cultura geral e que são fundamentais para que este esteja habilitado diante das avaliações externas, assim como desfrutar do conhecimento registrado na maioria dos livros e textos publicados em diversos gêneros para completar o seu processo de letramento.

Durante a pesquisa de campo, várias dificuldades foram encontradas relacionadas ao domínio da Língua Portuguesa pelos alunos indígenas da Escola Indígena Gildo Sampaio. Entre eles temos:

- A pouca prática de leitura e escrita em Língua Portuguesa;
- A falta de contato com diversos autores que exploram o mesmo conteúdo;
- A dificuldade de transmissão dos conteúdos pelos professores das disciplinas do núcleo comum;
- Pouca consulta e pesquisa pelos alunos de assuntos relacionados a fatos atuais;
- Grande dificuldade na interpretação dos enunciados das avaliações;
- Dificuldade da produção de textos em Língua Portuguesa.

Assim, as ações devem envolver todas as disciplinas, pois é uma questão que envolve todos os professores, independente da área que atue, uma vez que estamos tratando de um problema comum: a dificuldade de entendimento, leitura e escrita da Língua Portuguesa, sem com isso desprezar a língua indígena, traço cultural bem forte entre o povo Ticuna. Lembramos que o ensino bilíngue entre os povos indígenas está garantido na legislação vigente. A LDBEN 9394 de 1996 estabelece no seu Artigo 78 do Título VIII:

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas (BRASIL, 2001).

É importante lembrar que o bom desempenho dos alunos no domínio da Língua Portuguesa facilitará o trabalho de todos. Dessa forma, os professores de todas as disciplinas reforçarão a prática da leitura e escrita em língua portuguesa durante as aulas, se realmente quisermos melhorar a qualidade de ensino na escola. Na construção do Projeto Político Pedagógico, a problemática das questões linguísticas deve estar inserida e já apontar uma saída que amenize e, futuramente, exclua este problema durante a prática pedagógica da escola.

Diversos programas de leitura e escrita em Língua Portuguesa são apresentados pela SEDUC durante o período escolar e podem ser estendidos aos

alunos indígenas como reforço na habilidade de leitura e escrita da Língua Portuguesa como, por exemplo, o Programa “Reescrevendo o Futuro” que visa a alfabetização de jovens e adultos e a ampliação do processo de letramento em Língua Portuguesa. Além dos Programas de Leitura e Escrita, a escola pode ampliar o reforço de leitura e escrita em Língua Portuguesa durante o contra turno. Isso fará com que a escola possa:

- Melhorar a motivação dos alunos na busca do conhecimento;
- Apresentar temas universais e contemporâneos;
- Ampliar a produção de Redações e de textos diversos em Língua Portuguesa;
- Despertar o gosto pela leitura e frequência a biblioteca;
- Divulgar novas ideias e novos conhecimentos a partir do contato com diversos autores;
- Facilitar o entendimento dos conteúdos de todos os componentes curriculares.

Para efetivação do Plano relacionado ao Bilinguismo indígena, a SEDUC, através da sua coordenadoria pedagógica deve promover cursos de capacitação aos professores indígenas, além de enviar à escola livros impressos em Língua Portuguesa para a prática de leitura dos alunos e professores.

3.1.2.2 Ausência de autonomia Financeira e Pedagógica

A autonomia financeira da Escola Gildo Sampaio vai depender, exclusivamente, do atendimento a alguns pré-requisitos para que a escola possa usufruir dos recursos dos programas federais como o PDDE, Mais Educação, Ensino Médio Inovador e bonificações dos Programas Estaduais. Para isso, a escola precisa criar uma Associação ou Conselho Gestor registrados para habilitar a escola no recebimento desses recursos. Para isso a SEDUC deve:

- Criar um Quadro efetivo de Professores;
- Enviar uma assessoria técnica para constituir a Associação;
- Regularizar e efetivar o cadastro da escola nos diversos Programas Federais e estaduais;

- Fiscalizar a prestação de contas para evitar a inadimplência e bloqueio do repasse de verbas.

Na questão pedagógica, a construção do Projeto Político Pedagógico da escola definirá a identidade da escola e sua desvinculação ao controle pleno hierárquico da Rede de Ensino e apresentar a sua proposta de ensino inserida dentro do contexto da comunidade indígena visando a realidade que o povo Ticuna está inserido.

Cabe lembrar que esta reorganização deve acontecer de dentro para fora da escola e sempre de forma coletiva, outro traço marcante dos povos indígenas, e com isso envolver os atores nesse processo de construção da sua proposta pedagógica que envolve descentralização, continuidade de ações e acompanhamento.

A SEDUC, neste caso, apresenta uma proposta curricular a ser implantada a partir de 2015 nas escolas indígenas, onde uma nova matriz curricular servirá como modelo para que as escolas construam a sua própria proposta curricular com base nas suas especificidades. Assim, foi apresentado um documento, fruto de várias reuniões e encontros com lideranças indígenas que fomentou numa proposta pedagógica e curricular para as escolas indígenas da rede. Segundo a SEDUC,

As matrizes que constam neste documento são propostas curriculares de referência. Podem ser indicadores para as escolas indígenas construírem suas próprias matrizes curriculares, considerando o que rege a legislação de regularização para as escolas indígenas, de forma a assegurar o direito a uma educação específica e diferenciada, que espelhe a educação escolar almejada por cada povo indígena. Sendo que cada povo indígena terá autonomia para construir sua própria Matriz Curricular (AMAZONAS, 2014).

Agora, cabe a escola apresentar a sua Proposta Pedagógica com as mudanças necessárias para o aprimoramento do ensino e serviço ofertado à comunidade e que vai refletir, principalmente, fora dos limites da escola com a continuidade dos estudos dos alunos indígenas.

3.1.2.3 Avaliação das Escolas Indígenas

A partir da implantação de uma proposta curricular específica para as escolas indígenas, a SEDUC já deve pensar na forma de avaliar as escolas já envolvidas nessa matriz curricular.

A proposta de avaliação deve ser amplamente debatida entre os povos indígenas, a rede de ensino e demais segmentos responsáveis pela condução da educação escolar indígena. A partir da definição da sua proposta pedagógica, a escola indígena Gildo Sampaio efetivará o acompanhamento das ações pedagógicas e administrativas e de levantamento de dados que ilustrem o desempenho dos alunos. A partir desses dados serão realizadas ações de ajustes para chegar a qualidade de ensino desejado pela comunidade que a escola presta o serviço.

3.1.2.4 Infraestrutura e Quadro Funcional da Escola

O Decreto Presidencial nº 26 de 04 de fevereiro de 1991 dispõe sobre a educação indígena no Brasil e tem como finalidade a proteção da integração das populações indígenas e outras populações tribais e semi-tribais de países independentes e aduz no seu artigo 1º que é atribuído ao Ministério da Educação toda a competência na coordenação das ações ligadas à educação indígena no Brasil em qualquer nível ou modalidade de ensino, que antes era exclusivamente de responsabilidade da FUNAI (BRASIL, 2001)

Corroborando o artigo 2º do mesmo decreto que as ações do Governo Federal voltadas à Educação Indígena serão desenvolvidas pelas Secretarias de Educação do Estado e Municípios em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do Ministério da Educação.

Segundo o documento "O Governo Brasileiro e a Educação Escolar Indígena 1995 – 1998, MEC/SEF/DPEF/CGAEI, 1998", em consenso com o Ministério da Educação – MEC estabelece que constituem as atribuições das Secretarias de educação nos estados e municípios:

- Promover a formação dos recursos humanos para as escolas indígenas, tanto de professores quanto de técnicos;
- Estimular no estado a produção de material didático específico para as escolas indígenas;
- Manter articulação com os Conselhos Estaduais de Educação, de modo que estes normatizem, em nível estadual, a educação indígena;
- Promover concursos públicos "específicos" para professores indígenas;
- Manter em pleno funcionamento as escolas localizadas nas áreas indígenas;
- Investir na construção e manutenção das escolas indígenas;
- Manter atualizado os cadastros das escolas indígenas junto aos órgãos competentes do Ministério da Educação e do Desporto (MEC, 1998, p.18).

Diante deste cenário legislativo, cabe à Secretaria de Educação do Estado do Amazonas melhorar a infraestrutura da Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio com reforma e ampliação predial com a construção de uma quadra esportiva e auditório, assim como a instalação de ar-condicionado no refeitório para que o uso desse espaço seja mais confortável e adotado como lugar de interação entre alunos e professores.

Diante da reforma e ampliação de escolas indígenas em área indígena no Amazonas, urge o provimento de cargo efetivo de professores indígenas com habilitação intercultural, além da contratação de pessoal administrativo. Para efetivar essas ações, a Secretaria de Educação do Estado do Amazonas pode:

Formar convênio com o Governo Federal para captação de recursos para a construção e manutenção de escolas indígenas em terras indígenas; Firmar parceria com Instituições de Ensino Superior como UEA e UFAM na oferta de Cursos de Formação de Professores Indígenas; Contratação de Pessoal administrativo habilitado para trabalhar nas escolas indígenas, levando em consideração o deslocamento e dando preferência para os trabalhadores que residem na área indígena, ou nas adjacências a fim de facilitar o deslocamento e evitar um alto índice de absenteísmo na unidade escolar que, comprometerá todo o desenvolvimento das atividades administrativas e pedagógicas na escola.

Todas essas ações que partem da SEDUC-AM ficam sob a responsabilidade da Gerência de Educação Escolar Indígena (GEEI) e do Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena - CEEI-AM que são responsáveis para a construção e o desenvolvimento de políticas educacionais que venham ao encontro de projetos societários, de futuro e de autonomia dos povos indígenas.

Portanto, fica registrado como missão da Gerência de Educação Escolar Indígena (Geei), assegurar à Escola Indígena Gildo Sampaio total apoio técnico e administrativo, a fim de assegurar os benefícios que podem garantir e melhorar a qualidade dos serviços ofertados pela escola, garantindo o que a legislação recomenda. Essas ações podem proporcionar aos alunos indígenas condições de acesso e permanência na escola com mais qualidade. Na intenção de sintetizar as ações da SEDUC no que se refere ao teor desta proposta de intervenção, descreveremos uma síntese das ações:

Quadro 5 - Síntese das ações propostas para a Macrogestão

O quê?	Quem?	Quando?	Como?	Por quê?
Apresentar a SEDUC a necessidade da contratação de pessoal administrativo para a Escola Gildo Sampaio	Coordenadoria Distrital de Benjamin Constant/AM.	Janeiro 2015.	Através de uma Planilha de Vacância de Pessoal Administrativo	Para garantir o mínimo de condições de trabalho na escola indígena.
Firmar parceria com o Governo Federal para a construção e manutenção das escolas indígenas	SEDUC-AM.	Março 2015	Através dos Programas e Ações Afirmativas aos povos indígenas pelo Governo Federal”.	Garantia de recursos e orçamento para a manutenção e ampliação das escolas indígenas existentes no estado do Amazonas
Aquisição de Livros para a prática de Leitura e Produção de Textos pelos alunos indígenas	SEDUC-AM	Janeiro 2015	Através do PNLD para as escolas indígenas	Reforço na Prática de Leitura a fim de amenizar os problemas relacionados ao Bilinguismo
Construir um formulário de acompanhamento das ações da SEDUC e prazo de execução.	Comitê Gestor da Coordenadoria e Comunidade Indígena.	A partir de janeiro de 2015.	Reuniões frequentes de apoio à realização das ações.	Criação de critérios para acompanhamento e fiscalização da execução das ações.
Criar, por meio da GEEI, uma coordenadoria Indígena para acompanhamento e monitoramento das ações para a escola indígena	GEEI – SEDUC-AM	A partir de março de 2015, como ação permanente.	Portaria de criação pela Secretaria de Educação	Aproximação da micro e macrogestão com o objetivo de um atendimento mais rápido às escolas indígenas.
Apoio técnico e financeiro na reelaboração do PPP das escolas indígenas, tendo como referência a proposta macro desenvolvida para as escolas indígenas do estado.	Equipe pedagógica da GEEI / SEDUC-AM.	A partir de janeiro de 2015.	Atendimento direto à equipe gestora da escola indígena com visitas frequentes à unidade escolar.	Definir um projeto educativo comprometido com a realidade da comunidade onde a escola está inserida.

Fiscalizar e monitorar as ações do Estado na elaboração das ações para a escola indígena através de um comitê Gestor constituído entre a comunidade, escola e SEDUC.	Comitê Gestor formado pela comunidade, escolar e representante da Rede estadual de ensino.	Todos os meses a partir de janeiro de 2015.	Reuniões frequentes na escola.	Garantir a execução das ações necessárias para a condução das atividades educacionais da escola indígena.
Apresentar uma Proposta Curricular e Matriz de Referência para as Escolas Indígenas do Estado	SEDUC-AM/ GEEI	Janeiro de 2015	Reunião com os Gestores e Pedagogos das Escolas de Ensino Médio Indígena	Garantir a execução dos PPP das escolas indígenas a partir de uma Macro Proposta Curricular
Avaliar as Escolas Indígenas a partir da Nova Matriz Curricular para as Escolas Indígenas	SEDUC-AM MEC	Janeiro 2016	Aplicar avaliações às escolas indígenas que praticam a proposta curricular apresentada pela SEDUC às escolas indígenas do estado	Fomentar políticas afirmativas aos povos indígenas do Amazonas na educação escolar indígena a partir dos dados apresentados
Publicar Edital de Concurso Público para o cargo de Professor Indígena	SEDUC-AM	Novembro 2015	Realização de Concurso para provimento do cargo efetivo de professores Indígenas	Constituir um quadro efetivo e permanente na Escola Gildo Sampaio a fim de Planejar as ações pedagógicas a longo prazo
Firmar parceria com a SEMED de Benjamin Constant/AM para a oferta de condução escolar	SEDUC-AM	Janeiro/2015	Registrar um termo de compromisso com entre a SEMED e SEDUC para o transporte fluvial escolar específico para os alunos da escola Gildo Sampaio	Evitar o atraso nas aulas ou interrupção por consequência do mal tempo ou por falta de recursos dos alunos no custeio do transporte para a escola

Fonte: Elaboração do autor (2015).

Os custos das ações aqui apresentadas não estão discriminadas, pois já fazem parte da previsão orçamentária da Secretaria de Educação do Estado do Amazonas como a manutenção e edificação das escolas públicas, contratação de pessoal, publicação de editais para contratação de professores indígenas, etc. Os custos relacionados à publicação de material didático específico para as escolas indígenas são apresentados através de uma planilha orçamentária, a partir da publicação de editais da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade SECAD/MEC que visam a celebração de convênio destinado à educação escolar indígena. Lembramos também que as escolas indígenas estão incluídas como beneficiárias de diversos programas federais de financiamento da educação básica como o FUNDEB e o PNAE.

Além da participação direta nos programas permanentes de financiamento da educação, as escolas indígenas são beneficiadas com o Plano de Ações Articuladas (PAR) criado em 2007 pelo Governo Federal. Assim, estados e municípios recebem apoio financeiro de forma específica para pronto atendimento às escolas indígenas através dos seus Planos de Trabalho apresentados ao MEC.

O objetivo das proposições é criar metas pela SEDUC- AM através da sua GEEI para uma mudança significativa na escola Gildo Sampaio, contribuindo para que a gestão da unidade, professores e alunos tenham suas necessidades amenizadas para uma boa condução do ensino-aprendizagem oferecido pela escola.

3.1.3 Ações da Microgestão

Sabemos que a Constituição Federal de 1988 garantiu uma certa autonomia aos povos indígenas para conduzir seu processo próprio de aprendizagem e “sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições” (CF, Art.231). Mais tarde, o conceito de autonomia é corroborado na Lei infraconstitucional nº 9394/96 a LDBEN que regulamenta o modelo de ensino específico da educação escolar indígena. Com base na legislação vigente, a Escola Estadual Indígena está amparada para a construção do seu Projeto Político Pedagógico- PPP que conduzirá todas as ações pedagógicas e administrativas.

O Amazonas conta hoje com um maior número de alunos e professores indígenas do Brasil, mesmo assim existe uma constante luta dos povos indígenas pela construção da autonomia das escolas indígenas.

Por seu caráter comunitário, a escola indígena Gildo Sampaio envolve a comunidade no planejamento e desenvolvimento de sua educação escolar para que esteja em sintonia com as reais necessidades e interesses locais, sem perder de vista a proteção do patrimônio cultural e ambiental.

São os povos indígenas, através de seus mecanismos políticos tradicionais, de suas organizações, de seus professores e alunos, os únicos detentores do legítimo direito de decidir sobre o que deve acontecer ou não em suas escolas.

3.1.3.1 Elaboração do Projeto Político Pedagógico – PPP

A gênese das ações da unidade escolar parte do seu Projeto Político Pedagógico - PPP. A partir desse ponto, as intenções do que foi proposto para uma boa educação são colocadas em prática. A afirmação da identidade da escola e da filosofia de trabalho que visam uma meta pré-estabelecida são colocadas à prova a partir do PPP. É aqui que será apresentado todo o procedimento para a efetivação da tão pretendida autonomia e da definição do currículo escolar.

Segundo Lopes & Macedo (2011) existem muitas definições até o momento construídas sobre currículo, porém a apropriação da definição mais genérica e compartilhada por muitos seria a comparação do Currículo como a quantidade de saberes que o indivíduo precisa aprender no ambiente escolar, porém, na prática, geralmente este indivíduo é excluído do processo de construção desse Currículo.

Muitas vezes questionamos se o Currículo constrói todas as práticas da escola, tanto epistemológica como pedagogicamente, ou ele deve ser construído a partir da filosofia de um Projeto Político Pedagógico amplamente discutido pela comunidade onde a escola está inserida? É possível o Currículo ser a identidade da escola?

No que se refere à ação da escola diante de uma atualização de políticas curriculares, percebe-se que esta ação vai depender da autonomia da escola na defesa da sua filosofia de vida. A escola que tem a liberdade de construir e modificar o seu Currículo tem também o poder de construir sua própria história.

É neste ponto importante que a ação gestora deve se fazer eficiente na convocação de todos os envolvidos na construção desse projeto. A Escola Indígena Gildo Sampaio, por sua natureza, envolve a comunidade e as lideranças indígenas na tomada de decisões referente à forma de trabalho e os objetivos que o ensino darão na formação dos alunos da escola.

Como ponto de partida, a Equipe Gestora deve:

- Incluir no Planejamento bimestral os debates sobre a construção do PPP;
- Convocar a comunidade, professores, representantes da Rede de Ensino, Administrativos e demais interessados na Proposta de trabalho;
- Definir a missão da escola e as estratégias necessárias para concluir o Planejamento;
- Prever recursos humanos e financeiros para executar todas as etapas previstas na elaboração do PPP;
- Analisar, junto com a comunidade, a Proposta Pedagógica e Curricular apresentada pela Rede de Ensino;
- Definir os Prazos para a conclusão dos trabalhos;
- Definir as Diretrizes e os princípios, contextualizados, que irão projetar o devir da escola;
- Conhecer a realidade da escola e da comunidade indígena com base no diagnóstico atualizado dos dados levantados.

3.1.3.2 Busca por uma autonomia financeira e pedagógica

Por ser uma instituição pública estadual, a escola indígena Gildo Sampaio deve atender às questões burocráticas que limitam a ação gestora na solução de problemas pontuais como a contratação de professores, pessoal administrativo e manutenção predial. Assim, as reivindicações das necessidades administrativas são direcionadas à Secretaria de Educação através da Coordenadoria Distrital de Benjamin Constant/AM.

Definido o PPP, a escola Gildo Sampaio passa a traçar os meios para garantir a eficácia da execução da sua proposta de ensino e aprendizagem e para isso, a equipe gestora da escola conta com a parceria da SEDUC-AM e para isso

elabora um bom planejamento, a fim de viabilizar os recursos humanos e financeiros para assegurar o funcionamento desse planejamento. O primeiro passo na busca da autonomia financeira é a instituição da APMC da escola e para isso deve contar com um número mínimo do quadro efetivo de professores.

A comunidade Ticuna, a qual pertence a escola Gildo Sampaio, tenta construir uma escola indígena autônoma e busca por formas originais de educação frente às circunstâncias de fricção étnica contemporânea, o planejamento participativo é a filosofia de trabalho que a gestão da escola está pautada, sem descartar o uso da língua materna considerado um forte traço cultural do povo Ticuna o que fortalece sua identidade via educação escolar.

Nesse contexto, a Escola Indígena Gildo Sampaio Megatanücü tenta consolidar essa autonomia já assinalada na legislação vigente e procura uma forma de reorganização pedagógica e administrativa, com o intuito de reverter o atual quadro de desempenho dos seus alunos no contexto da política de educação escolar indígena do estado do Amazonas.

Por ser uma instituição de Ensino atrelada a uma Rede Macro, as ações gestoras que visam esta autonomia financeira e pedagógica devem seguir algumas questões que podem ser divididas em: ações internas de ordem administrativas e pedagógicas e ações externas junto à SEDUC, porém, sempre com o mesmo objetivo de melhorar o padrão de serviço oferecido à comunidade levando em consideração o que foi proposto no PPP e em consonância com a legislação que regula a escola indígena.

3.1.3.2.1 Ações Internas

Mantendo o seu caráter democrático e participativo, a Escola Gildo Sampaio para a realização das ações do projeto e contando com o apoio da Rede Macro de Ensino e toda a comunidade escolar, além do envolvimento de professores, alunos, pais e comunidade, realizará:

- Criação do Projeto de Apoio e Reforço aos alunos com baixo rendimento, ou por sentir dificuldade na interpretação de textos em Língua Portuguesa;

- Através de reuniões pedagógicas, conscientizar os professores da real situação dos alunos e apresentando propostas para a melhoria do desempenho;
- Conscientizar os docentes da importância do trabalho coletivo e acatando sugestões visando a um bom funcionamento da Escola, estimulando uma relação de reconhecimento e respeito pelo trabalho do professor indígena;
- Envolver toda a comunidade e conscientizar da importância da construção de um currículo adequado ao aluno indígena, observando o contexto onde está inserido;
- Construir um relacionamento harmonioso entre escola e comunidade, através de reuniões a fim de manter as informações de forma transparente e atuais;
- Estimular o uso dos espaços da escola como a biblioteca como estímulo à leitura, conscientizando o aluno da prática da leitura e escrita a fim de habilitá-lo cada vez mais no domínio da Língua Portuguesa;
- Promover palestras dirigidas aos alunos como elemento motivador de todas as ações da escola e das limitações da Gestão Escolar;

3.1.3.2.2 Ações Externas

A posição da gestão da escola indígena Gildo Sampaio é sempre uma via de mão dupla: de um lado temos uma comunidade indígena que mantém o caráter democrático e participativo e, do outro, temos um sistema público estadual de ensino que regulamenta o funcionamento da escola pública em todas as modalidades de ensino. O Gestor precisa conciliar as ações que atendam as duas esferas.

A Escola Indígena Gildo Sampaio tem que se manter como o espaço de conhecimento, da constante luta pela autonomia enquanto unidade escolar e construir suas próprias metas, prioridades, proposta didática, metodologia, material próprio de aprendizagem e formar o seu quadro pessoal de profissionais empenhados e conhecedores da proposta. Assim, junto à rede Macro de Ensino deve:

- Solicitar apoio técnico para a elaboração do seu PPP;
- Efetivar o registro da sua APMC ou equivalente para captação de recursos;

- Solicitar a contratação de Pessoal Administrativo para os serviços essenciais de limpeza, merenda e vigilância;
- Solicitar a promoção de concurso público para o cargo de Professor Indígena;
- Requerer a compra de livros paradidáticos para a prática e treino de leitura em Língua Portuguesa;
- Promover a Capacitação profissional dos docentes diante da Proposta para as Escolas Indígenas, além de criar o estímulo da busca constante de novos conhecimentos;
- Requerer periodicamente a Avaliação da escola dentro de uma proposta pedagógica específica para a escola indígena;
- Solicitar a reforma e ampliação das dependências da escola (quadra esportiva e auditório) a fim de promover com eficiência as práticas desportivas e eventos sociais.
- A proposta de intervenção aqui apresentada tem como ponto de partida, a redefinição do seu Projeto Político Pedagógico, oriundo da Microgestão da unidade escolar que visa a construção de metodologias e práticas pedagógicas através da pesquisa e de ações coletivas a fim de conhecer e explorar as constantes necessidades emergentes.

Quadro 6 - Síntese das ações propostas para a Microgestão

O quê?	Quem?	Quando?	Como?	Por quê?
Solicitar da Coordenadoria Distrital de Benjamin Constant/AM a contratação de pessoal administrativo	Coordenadoria de Benjamin Constant/AM/SE DUC	Janeiro de 2015	Apresentar exposição de motivos para a real necessidade da contratação de merendeira, serviços gerais, vigia e bibliotecário	Para um melhor desenvolvimento das atividades pedagógicas praticadas na escola para não parar o andamento das atividades da escola
Construir o Projeto Político Pedagógico Indígena de forma compartilhada com a participação da comunidade indígena e todos os demais	Equipe gestora escolar, professores e comunidade	Julho de 2015.	Reuniões de elaboração da Proposta Curricular durante o momento do Planejamento Pedagógico da escola.	Construir a partir deste ponto, a filosofia de trabalho da escola e seus processos educacionais

interessados.				
Efetivar e registrar a APMC da escola com a comunidade através do apoio técnico da SEDUC-AM.	Equipe gestora escolar e professores efetivos e comunidade.com apoio técnico da SEDUC	A partir de julho de 2015	Constituindo a chapa Gestora da APMC e registrando em livro ATA a criação e posterior registro em cartório.	Possibilitar a captação de recursos através dos programas de bonificação, PDDE e outros.
Implementar a Capacitação dos professores indígenas no período do Planejamento Pedagógico antes do período letivo.	Equipe gestora escolar. E professores formadores	A partir de Janeiro de 2016.	Analisando a proposta curricular e construir material didático para a prática pedagógica.	Propiciar aos alunos um material de apoio adequado com práticas educativas eficazes dentro da proposta indígena.
Constituir o reforço escolar aos estudantes da escola no contra turno	Professores da escola e professores enviados pela coordenadoria pedagógica	A partir de julho de 2015	Instituir o 6º tempo de aula a fim de efetivar o reforço escolar após a conscientização dos alunos e comunidade da real necessidade	Os dados mostram a deficiência dos alunos no entendimento e interpretação do conteúdo das avaliações externas
Incentivar a constituição de um Comitê Gestor a da gestão escolar fim de fiscalizar as ações internas e externas com acompanhamento e avaliação	Comunidade, Professores e Representantes dos alunos	Janeiro 2015	Eleição direta dos membros do comitê pela comunidade escolar e representantes da comunidade externa.	Fiscalizar as ações e despesas relacionadas à vinda de recursos dos programas federais e estaduais.

Fonte: Elaboração do autor (2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Das dificuldades apresentadas nesta pesquisa, e que envolvem diretamente a Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü, podemos ver que estamos diante de um grande desafio que tem a Educação Escolar Indígena no Amazonas como principal referente.

É percebido, no momento atual, que existe um desejo de mudança tanto da macro como da microgestão escolar, a fim de construir ações positivas para reverter o atual quadro de abandono, descaso e deficiência pedagógica que emerge da escola indígena Gildo Sampaio.

Estamos conscientes de que as ações aqui apresentadas podem servir de referência para outras escolas indígenas da rede estadual de ensino no Amazonas.

As “novas” propostas curriculares apresentada à escola pela SEDUC-AM vislumbram um novo cenário na educação escolar indígena que, até então, não existia. Cabe a Secretaria de Educação do Amazonas acompanhar os resultados futuros dessa proposta e criar mecanismos de avaliar a partir dos dados coletados. Além disso, temos a missão de tornar a escola indígena de fato autônoma, bilíngue, específica e comunitária. Para isso, as ações perpassam por um excelente trabalho de gestão e requer uma ação conjunta das duas esferas de gestão.

O estado do Amazonas, pela sua enorme extensão territorial, habita a maior população de indígenas do país e constitui uma ampla diversidade cultural, pois é formada por diferentes povos indígenas que construíram sua história e sua forma de contato de modo particular sob diversos contextos sócio-políticos que marcaram os movimentos indígenas na busca de uma educação de qualidade.

A Constituição Federal de 1988 garantiu mudanças na Educação para povos indígenas, procurando resgatar sua identidade. Eis o grande desafio da atualidade: Pensar uma educação bilíngue, intercultural e específica demanda tempo e novos aprendizados.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional 9394/1996(LDBN) valoriza e reconhece a diversidade cultural dos povos indígenas considerando o conhecimento tradicional, e mais, este é o indicativo para a produção de novos conhecimentos a partir do diálogo com o conhecimento científico.

A SEDUC.AM, através da sua Gerência de Educação Escolar Indígena (GEEI), embora tenha se esforçado para contemplar as especificidades que norteia a escola Gildo Sampaio, ainda tem muitos desafios a serem superados até chegar a tão esperada qualidade de ensino.

É necessário a inclusão de maior número possível de indígenas no processo para que assim possamos nos aproximar do ideal. É importante a formação docente em nível superior para atuação nas escolas indígenas e também nos processos e discussões educacionais precisaram enxergar com mais visibilidade a escola indígena para que assim se possa construir propostas pedagógicas que reflitam as reais necessidades do povo Ticuna.

A escola não pode ser indígena somente no seu registro de criação, mas apresentar concretamente as características da escola indígena garantidas durante anos de reivindicações dos povos indígenas. O estreitamento do diálogo entre a macro e microgestão é o primeiro passo para que as ações em prol da qualidade da educação escolar indígena no Amazonas alcance, de fato, a boa qualidade.

O Grande desafio do povo amazonense é reconhecer a pluralidade da qual se constitui o seu povo. A verdadeira democracia consiste em respeitar, não só a opinião do outro, mas também respeitar o modo de vida, a maneira de pensar, de se vestir, de se comportar e principalmente a diversidade cultural de cada grupo. A palavra de ordem, hoje, é “reconhecimento”, não apenas dos direitos, mas o reconhecimento da diversidade e da pluralidade e que já pode ser considerada sinônimo de “liberdade”.

O desafio das Escolas indígenas, enquanto espaço Inter étnico, está em promover a intersecção em suas fontes de significados e reconhecimento social de identidades diferenciadas seguindo um padrão altamente diversificado que dá margem a interpretações alternativas, uma vez que está inserida numa sociedade ainda norteada por princípios universais – monoculturais.

É neste contexto que a história dos povos indígenas se constrói e hoje essa chamada “liberdade de expressão”, aos poucos, está encontrando espaço entre os povos indígenas. Quanto mais reconhecimento que a sociedade brasileira manifesta para os povos indígenas, mais liberdade esses mesmos povos adquirem na busca da cidadania.

No campo da Educação essa liberdade é mais notória e pode também ser percebida na conquista de territórios, cultura e língua. O processo histórico no qual os povos indígenas foram inseridos no cenário brasileiro foi marcado por violência, injustiças, abandono, invasão de terras e tentativa de integração e assimilação à uma sociedade homogênea.

A Constituição de 1988 é o marco histórico desse reconhecimento e é nesse contexto que a Educação escolar Indígena alcançou o seu apogeu e mostrou para todo o povo brasileiro que existem outros povos que foram excluídos e que precisam ser ouvidos e necessitam também dos serviços das nossas autoridades, garantindo que essa cidadania seja plena e mesmo diante dessas injustiças resistiram com coragem e persistência e impõem agora seus desafios.

Se reconhecemos a existência dessa pluralidade cultural no Brasil, devemos também reconhecer que o direito à saúde, território e educação deve ser compartilhado. O desafio que estamos enfrentando não pode caminhar numa via de mão dupla: de um lado temos os povos indígenas tentando garantir a sua educação escolar específica e intercultural bilíngue em todos os níveis e do outro uma sociedade que está quebrando as amarras do preconceito e estreitando esse diálogo de aceitação da existência de uma sociedade pluriétnica.

A Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü requer o que estabelecem as leis brasileiras que, não só reconhecem as diversidades culturais e linguísticas dos povos indígenas, na tentativa de valorizar os saberes tradicionais, como também servem de “elo” entre os dois saberes: o tradicional e científico universal da sociedade nacional.

A escola Gildo Sampaio representará também o resgate dos valores que outrora foram oprimidos e aprisionados e agora encontram espaço para esse grito de liberdade que ainda está muito tímido, mas, aos poucos, aproxima-se para um diálogo mais nivelado entre a micro e macrogestão de ensino. É neste ambiente que está se montando ações futuristas de criação de uma escola indígena que habilite o seu povo para a construção de uma proposta pedagógica própria e autônoma, e que abra espaço para esse diálogo entre os saberes e entre os mundos de dentro e fora das aldeias.

A proposta curricular da escola Gildo Sampaio não pode ser uma cópia das escolas não-indígenas, nem uma colagem com elementos de outras escolas, e alguns

fragmentos de cultura indígena, mas deve corresponder à identidade historicamente construída e à realidade sócio-cultural e aos interesses do povo Ticuna, levando em consideração todos aspectos que caracterizam a especificidade da cultura deste povo. É esta proposta pedagógica, amplamente debatida e definida que o povo Ticuna realmente deseja.

Nos últimos anos observa-se uma crescente demanda de alunos nas escolas indígenas. Por falta de maior oferta, muitos jovens interrompem seu processo de escolarização e são obrigados a seguir seus estudos em escolas de outra parte da cidade, onde enfrentam problemas de toda ordem, além de não terem acesso a uma educação que contemple suas peculiaridades culturais, linguísticas, seus valores e interesses.

Atualmente esse quadro está mudando. A escola indígena Gildo Sampaio é um exemplo desse processo de mudanças. Estamos plantando para que num futuro próximo possamos montar a tão sonhada autonomia da escola indígena, onde os atores desse palco são convocados para o diálogo com os representantes do governo estadual.

Estamos caminhando, lentamente, mas no rumo certo, tentando conciliar esse diálogo entre saberes tradicionais e saberes científicos. No passado isso seria uma utopia, mas a realidade está cada vez mais próxima. A educação escolar indígena, através da Escola Gildo Sampaio, está assumindo esse papel de condutora desse diálogo.

Desta vez, o estado não está apresentando algo pronto aos povos indígenas, mas encaminhando uma proposta de educação com a participação direta do interessado. Na verdade, não acontece apenas um reconhecimento, mas uma reeducação com humildade por parte daqueles que se propõem em trabalhar com a educação voltada à diversidade. Esta é a educação escolar indígena que queremos.

Cada modalidade de ensino deve procurar a sua excelência na eficácia do serviço público prestado aos seus usuários. Os movimentos indígenas já se organizaram há anos para que a educação escolar indígenas tenha, a cada dia, mais autonomia e seja reconhecida pela sua especificidade. A boa educação é para todos os indivíduos do nosso país e os povos indígenas são integrantes legítimos dessa grande Nação denominada Brasil e merecem ser chamados de brasileiros e usufruir de tudo que é pensado de bom em prol da boa educação para o povo brasileiro.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS, Governo do Estado – **Secretaria do Estado de Educação do Estado do Amazonas - SEDUC-AM – IDEB – Resultados**, 2011.

_____. **Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino do Amazonas**. SADEAM – 2012/ Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd.v. 3 (jan. /dez. 2012), Juiz de Fora, 2012 – Anual.

_____. **Secretaria do Estado de Educação do Estado do Amazonas- SEDUC-AM – DEEP/GEEI**, 2014.

_____. **Relatório de ação Governamental. SÍNTESE 2003-2009**. SEPLAN, S. D. E. D. P. E. D. E.-. Manaus: Governo do Estado do Amazonas 2009.

_____. **Proposta pedagógica de matrizes curriculares interculturais de referência para as escolas indígenas no Amazonas: Ensino Fundamental e Ensino Médio**.

_____. **DECRETO Nº 27.060, DE 05 DE OUTUBRO DE 2007**. Dispõe sobre a Instituição do Prêmio Escola de Valor com as finalidades que especifica e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Amazonas. Número 31.199. Ano CXIII.

_____. **DECRETO Nº 28.164, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2008**. Regulamenta o Prêmio de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica, e Prêmio Escola de Valor e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Amazonas. Número 31491. Ano CXIV.

_____. **DECRETO Nº 31.487, DE 02 DE AGOSTO DE 2011**. Altera na forma que especifica o Prêmio de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica, e Prêmio Escola de Valor e Modifica a legislação correspondente dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Amazonas, Número 32.127. Ano CXVII.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução a metodologia do trabalho científico**. 2ª. ed. São Paulo: Atlas, 1993.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 2ª Ed. São Paulo, Moderna, 1994.

AZEVEDO, Fernando. **A cultura brasileira: As origens das instituições escolares**. UnB; Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**: promulgada em 5 de outubro de 1988: atualizada até a Emenda Constitucional nº 32, de 11-9-2001. 28 ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

_____. **DECRETO Presidencial de Nº 26 de fevereiro de 1991**. Brasília:1991. Mimeo.

_____. ESCOLAR, Censo. Censo escolar. **Ministério da Educação. Brasília: DF, 2006.**

_____. MEC. **Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena.** Brasília, 1993.

_____. MEC. **O Governo Brasileiro e a Educação Escolar Indígena:** Brasília: MEC/SEF/DEPEF/CGAEI, 1998.

_____. MEC. **Plano Nacional de Educação,** Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001. In: Diário Oficial, ano CXXIX – n.º 7 – Brasília DF.

_____. MEC. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas - RCNEI.** Brasília: MEC/SEF/DEPEF/CGAEI, 1998.

_____. MEC/MARI/UNESCO. **A temática Indígena na escola:** novos subsídios para professores de 1º e 2º graus/ org. Aracy Lopes da Silva e Luís Donisete Benzi Grupioni – Brasília, 1995.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESPORTO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Brasília: Congresso Nacional. 1996.

_____. MEC. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, **CADERNOS 3, Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola.** Brasília –DF, Abril de 2007.

DUARTE, R. **Entrevistas em Pesquisas Qualitativas** - Revista Educar, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/er/n24/n24a11.pdf>. Acesso em 21. 06. 2015

FREIRE, José Ribamar Bessa. **Trajetória de muitas perdas e poucos ganhos. Educação escolar indígena,** Rio de Janeiro, UFRJ, 2002.

GADOTTI, Moacir. **Pressupostos do projeto pedagógico.** In MEC. Anais de Conferência Nacional de Educação para Todos. Brasília, 1994.

GIL, Antônio Carlos, – **Como Elaborar projetos de pesquisa,** 4ª Ed. – São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa Qualitativa – tipos fundamentais.** Revista de Administração de Empresas – São Paulo, V.35, nº 3 p.20 a 29 Maio/junho de 1995.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (BRAZIL). **Relatório anual.** Instituto Socioambiental, 2004;

KLEIN, R.; FONTANIVE, N. **Avaliação em larga escala: uma ideia inovadora.** Em Aberto, ano 15, nº. 66, abr/jun, Brasília, 1995.

KRAMER, Sonia. **O papel social da pré-escola**. Cadernos de Pesquisa, nº 58. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1986.

LADEIRA, Maria Elisa. **Desafios de uma política para a educação escolar indígena** In Revista de Estudos e Pesquisas, FUNAI, Brasília, v.1, n.2, p.141-155, dez. 2004.

LAKATOS, E.; MARCONI, M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo, Atlas, 1992.

LIMA, Antonio Carlos Souza de. **Educação superior para indígenas no Brasil sobre cotas e algo mais**. 2007.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de Currículo**. – Resenha - Cadernos de Pesquisa Vol. 43 nº 150, Universidade Federal de Campina Grande – UFCG (PB), São Paulo, – Set. / 2013 Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742013000300018&script=sci_arttext. Acesso em abril/ 2015.

LUCIANO, Gersem dos Santos. Educação indígena. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Ministério da Educação, LACED/Museu Nacional, Coleção Educação para todos, Série Vias dos Saberes, n.1, Brasília, 2006.

_____. **Educação Escolar Indígena no Brasil**: Avanços, limites e novas perspectivas GT21 - 36ª Reunião Nacional da ANPEd – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Cadernos Temáticos para a Educação Escolar Indígena**. Curitiba: SEED, 2006.

PARO, Vitor Henrique, 1945 – **Gestão Democrática da escola pública** – 3ª ed. – São Paulo: Ática, 2000

PARRO, Ana Lúcia Garcia. **Gestão da Escola, Qualidade de Ensino e Avaliação Externa**. Desafios na e da escola. Revista Paulista de Educação | Vol.1 | N. 1 | Ano 2012

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Autores Associados, 2007.

SILVA, Jair Militão da. **A autonomia da escola pública. A re-humanização da escola**/Jair Militão da Silva.-Campinas, SP: Papirus, 1996. – (Coleção Práxis)

TOMMASINO, Kimiye. **A Educação Indígena no Paraná**. 22ª Reunião Brasileira de Antropologia. Brasília, 15 a 19 de julho de 2000.

VEIGA, I. P. A. (Org.) **Projeto Político Pedagógico da escola: Uma construção possível.** 23 Ed. Campinas, Papyrus, 2001. Escola: espaço do projeto político-pedagógico. 4, ed.Campinas, Papyrus, 1996.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de pesquisa em administração.** São Paulo: Atlas, 1995.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ANEXOS

ANEXO A - LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL Nº 9394/96

Governo do Estado do Amazonas

Secretaria de Educação e Qualidade de Ensino (SEDUC)

Estrutura Curricular do Ensino Médio da Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü

Legislação			Áreas do Conhecimento	Componente curricular	1ª Série	2ª Série		3ª Série		Carga Horária Total			
					AS	HÁ	AS	HÁ	AS		HÁ		
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394/96	Resolução nº 03/98 CNE	Base Nacional Comum	Linguagens, Código e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	4	160	4	160	4	160	480		
				Arte	2	80		-	-	-	80		
				Educação Física	2	80	2	80	2	80	240		
			Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Física	2	80	3	120	3	120	320		
				Química	2	80	3	120	3	120	320		
				Biologia	2	80	2	80	2	80	240		
			Ciências Humanas e suas Tecnologias	Matemática	3	120	3	120	3	120	360		
				História	2	80	2	80	2	80	240		
				Geografia	2	80	2	80	2	80	240		
				Sociologia	1	40	1	40	1	40	120		
						Filosofia	1	40	1	40	1	40	120
			Subtotal					23	920	23	920	23	920
Parte Diversificada				Língua Estrangeira Moderna – Inglês ou Espanhol	2	80	2	80	2	80	240		
Carga Horária					25	1000	25	1000	25	1000	3000		

Legenda: AS = Aula Semanal
HÁ = Hora Anual
Semanas: 40
Observações:
Os conteúdos de História e Geografia do Amazonas serão trabalhados nos componentes curriculares de História e Geografia, de acordo com a Resolução 98/97 CEE/AM.
A preparação para o trabalho deverá destacar a relação da Teoria com a prática em todos os conteúdos

curriculares.

As atividades artísticas (Arte Visual, Música, Dança, Teatro, etc.) serão trabalhadas no componente curricular de Arte e serão definidas pela escola em forma de Projeto.

ANEXO B - NOVA MATRIZ CURRICULAR INTERCULTURAL DE REFERÊNCIA PARA O ENSINO MÉDIO PARA AS ESCOLAS INDÍGENAS DO AMAZONAS - 2015.

LEGISLAÇÃO	ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	1º ANO		2º ANO		3º ANO		CARGA HORÁRIA TOTAL	
			AS	HA	AS	HA	AS	HÁ		
Lei Federal N.º 9.394/96 RES. N.º 02/2 012CNE RES. N.º 05/2012CNE RES. N.º 11/2001CEE/AM	Linguagens	Língua Indígena	3	120	3	120	3	120	360	
		Língua Portuguesa e Conhecimentos Tradicionais	3	120	3	120	3	120	360	
		Arte, Cultura e Mitologia	1	40	1	40	1	40	120	
		L.Estrangeira	1	40	1	40	1	40	120	
		Práticas Corporais e Esportivas	1	40	1	40	1	40	120	
	Matemática	Matemática e Conhecimentos tradicionais	3	120	3	120	3	120	360	
	Ciências da Natureza	Biologia e Conhecimentos tradicionais	2	80	2	80	2	80	240	
		Física e Conhecimentos tradicionais	2	80	2	80	2	80	240	
		Química e Conhecimentos tradicionais	2	80	2	80	2	80	240	
	Ciências Humanas	História e Historiografia indígena	1	40	1	40	1	40	120	
		Geografia e Contextos Locais	1	40	1	40	1	40	120	
		Sociologia e Estudos específicos	1	40	1	40	1	40	120	
		Filosofia e Interfaces culturais	1	40	1	40	1	40	120	
	Formas Próprias de Educar: oralidade, trabalho, lazer e expressões culturais		2	80	2	80	2	80	240	
	Direitos Indígenas		1	40	1	40	1	40	120	
	TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA			25	1000	25	1000	25	1000	3000

Legenda: S: semanal
 A: anual
 Semana: 20

ANEXO C - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DE ENSINO DO AMAZONAS (SEDUC-AM)

O Departamento de Gestão Escolar (Degesc) tem como missão assessorar os dirigentes das escolas estaduais, oferecendo-lhes recursos e diretrizes gerenciais para garantir a qualidade de sua organização interna e a autonomia administrativo-pedagógica do estabelecimento, voltada para a qualidade do ensino, inclusive das escolas indígenas. Os principais objetivos do Degesc são:

Promover ações que incentivem os alunos a desenvolverem um comportamento crítico e criativo por meio de programas e projetos;

Oferecer atendimento específico aos alunos: psicológico, social saúde e documentação escolar;

Promover ações para planejar, organizar, dirigir e avaliar o processo de gestão escolar bem como orientar o gerenciamento e aplicação dos recursos;

Estimular o envolvimento da comunidade nas ações das escolas por meio de programas e campanhas educativas;

Coordenar o processo de definição, implementação, monitoramento e avaliação da gestão escolar, observando o princípio da participação representativa da escola e da comunidade.

Desenvolver atividades complementares;

Prover as escolas com materiais de apoio e incentivo necessário à aprendizagem dos alunos nas escolas da rede estadual de ensino;

Identificar e definir a necessidade de formação dos profissionais da educação das áreas administrativas das escolas;

ANEXO D - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DE ENSINO DO AMAZONAS (SEDUC-AM)

Responsabilização da Secretaria de Estado da Educação e Qualidade de Ensino SEDUC-AM, fica como representante do poder executivo do estado do Amazonas:

I – a formulação, a supervisão, a coordenação, a execução e a avaliação da Política Estadual de Educação;

II – a execução da Educação Básica: Ensino Fundamental e médio e modalidades de ensino;

III – a assistência, orientação e acompanhamento das atividades dos estabelecimentos de ensino;

Art. 2.º Para o cumprimento do disposto no artigo anterior, compete à Secretaria de Estado da Educação do Amazonas a formulação, a coordenação, o controle, a avaliação e a execução das políticas educacionais do Estado do Amazonas, zelando pelo cumprimento da legislação específica, mediante a execução de programas, ações e atividades relacionadas:

I – à coordenação do processo de definição, implementação e manutenção de políticas públicas para a educação no Estado;

II – à provisão de recursos necessários, métodos e profissionais qualificados para o aprimoramento dos serviços educacionais oferecidos à sociedade;

III – à elaboração de planos, programas e projetos educacionais em conformidade com as diretrizes e metas governamentais;

IV – ao assessoramento às escolas estaduais na elaboração, execução e avaliação de programas educacionais e implementação de inovações pedagógicas no Ensino Fundamental e médio e modalidades;

V – à manutenção de sistema permanente de informações quantitativas e qualitativas, da população estudantil, da qualificação dos profissionais da educação e da infra-estrutura da rede escolar;

VI – à elaboração de estudos e pesquisa, definição e avaliação de indicadores da qualidade e efetividade do sistema educacional;

VII – ao oferecimento das condições de operacionalização e manutenção do processo de municipalização da educação, em parceria com os Municípios;

VIII – à manutenção de intercâmbio sistemático com órgãos públicos, entidades privadas e organizações comunitárias, visando maior representação da sociedade no processo educativo;

IX – à elaboração, controle e fiscalização de projetos necessários ao cumprimento das competências desta Secretaria;

X – à promoção de ações e programas de política educacional, em articulação com as demais esferas de Governo, com o setor privado, as organizações não-governamentais e a sociedade civil;

XI – ao desenvolvimento de outras atividades atinentes à sua natureza, oferecendo apoio, subsídios e meios para a execução das políticas educacionais e de desenvolvimento do ensino;

XII – à execução de outras ações e atividades concernentes à sua natureza ou determinadas pelo Chefe do Poder Executivo.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro de ENTREVISTAS com a Equipe Gestora da Escola Gildo Sampaio e Representantes da SEDUC AM e Professores da Escola

ENTREVISTAS

Nome do Entrevistado: Amercy Ferreira de Sousa

Função: Coordenador da Coordenadoria Distrital de Benjamin Constant/AM representando a SEDUC-AM

Local: Sede da Coordenadoria em Benjamin Constant/AM

Data: 23/04/2015.

Obs: A Coordenação Distrital de Benjamin Constant/AM representa a SEDUC-AM no município de Benjamin Constant/AM e recebe todas as demandas das escolas indígenas instaladas no município, inclusive a Escola Indígena Gildo Sampaio.

Perguntas:

1. Qual é o seu nome e sua função para as atribuições da coordenadoria em Benjamin Constant?
2. Em relação à Escola Gildo Sampaio com que frequência é dado esse atendimento?
3. A escola GILDO SAMPAIO é uma escola indígena. Existe alguma proposta diferenciada para trabalhar na escola a proposta curricular indígena ou ela trabalha com a proposta curricular de uma escola não indígena?
4. A contratação do professor de preferência seria professor indígena?
5. Então a proposta é apresentada a escola nesse momento é diferenciada ou ela é comum?
6. Ela está então em fase de implantação? Até o presente momento eles estão usando a matriz curricular das escolas convencionas?
7. Em relação ao quadro de funcionários existe uma deficiência em (relação) à merendeira, vigias e serviços gerais? Então qual é o motivo da falta desse pessoal para completar o quadro?

8. Em relação ao quadro de professores, eles são contratados de forma temporários existe alguma previsão para concurso de professores indígenas para o quadro da escola Gildo Sampaio?
9. Atualmente, são poucos professores habilitados na área indígena?
10. O concurso ainda não aconteceu por que tem poucos professores habilitados para prestarem o concurso?
11. Como é feito a escolha do gestor para a escola Gildo Sampaio?
12. A comunidade indígena não tem influência na escolha?
13. A escola é avaliada, nas avaliações externas como uma escola normal existe alguma proposta de avaliação diferenciada?
14. A escola não participa de programas federais ou programas de bonificação por não ter APMC existe algum incentivo da SEDUC para criar a APMC na escola.
15. Então o material de expediente é passado via coordenadoria?
16. Você acha que a escola deveria ser avaliada como uma escola uma vez que o índice e as metas nas avaliações externas aqui nas coordenadorias são baixos uma escola indígena deve participar dessas avaliações ou deve ter uma avaliação diferenciada?
17. Então o senhor acha que para isso deveria ter um preparo prévio para preparar os alunos para as avaliações?
18. No caso deles serem indígenas bilíngues a questão linguística influenciaria no resultado?
- 19 - Atualmente é uma professora não indígena?
- 20 - Mais alguma coisa que o senhor gostaria de acrescentar?

ENTREVISTA COM A GESTORA DA ESCOLA

Prof.^a Marilúcia De Almeida Vasque

Função: Gestora da Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü

Data: 22-04-2015

Local: Aldeia Filadélfia (Escola Gildo Sampaio)

Obs: As questões da entrevista destinadas à Gestora visam obter um panorama da atual situação da escola tanto nas questões pedagógicas como administrativas.

Perguntas:

Por favor professora eu gostaria que você se identificasse a partir desse momento.

1. Fale sobre a escola em si, a estrutura da escola como ela é?
2. Qual é o horário de funcionamento da escola?
3. São três turmas do ensino médio?
4. A escola só atende os alunos da comunidade? Ela é considerada uma escola indígena?
5. Então eu posso dizer que a maioria é indígena Ticuna?
6. E os professores também são indígenas?
7. E tem algum professor não indígena? São quantos?
8. Além da escola aqui, existe algum outro tipo de modalidade que ela administra, ou algum anexo ligado à escola?
9. E de que forma é o ensino?
10. Atualmente a escola trabalha com PPP construído pela própria escola?
11. A mesma proposta da escola não indígena é essa que vocês estão usando agora?
12. E dentro dessa nova proposta curricular como fica o quadro dos de professores?
13. E os professores são efetivos ou contratados?
14. Existe alguma rotatividade funcional no término do contrato? Acontece alguma mudança?
15. E essa rotatividade compromete o planejamento das ações pedagógica da escola?
16. A frequência contribui com essa troca também?
17. A escola está localizada onde?
18. Por estar na comunidade como é acesso da escola?
19. Os professores também?
20. Fale um pouco sobre o quadro funcional, quantos funcionários têm na escola?
21. Há uma carência de pessoal então para trabalhar na escola? Quais?

22. Como foi a reivindicação para a construção da escola aqui na aldeia Filadélfia?

23. Ela ainda apresenta alguma carência na estrutura?

24. Tem ar-condicionado?

25. Tem quadra na escola, como é feita a pratica da educação física?

26 No Amazonas existe um período que é mais chuvoso o que acontece aqui na escola nesse período chuvoso?

27 -O que você faz para suprir, a necessidade desses profissionais da merenda, serviços gerais e vigia?

28 - Quem substitui?

29 -Os alunos ficam sem a merenda?

30 - Mas o que acontece quando não tem a merenda?

31 -Mas as aulas acontecem normais?

32 -A escola faz reuniões administrativas com frequência, e quem é convocado?

33 - E as lideranças indígenas?

34 - A opinião do cacique é importante fundamental?

35 - Então eu posso dizer que a opinião dele determina algumas ações ou todas?

36 - Dentro dessa proposta da escola não indígena quais são as principais dificuldades que você percebe tanto de aluno como de professores?

37 - Por qual motivo?

38 - Eles têm dificuldade de interpretar o conteúdo?

39 - A questão linguística influencia?

40 - Isso interfere nas validações também?

41 - Então a Senhora acredita que isso compromete o desempenho deles e da escola diante das avaliações?

42 - A escola Gildo Sampaio ela e afiliada com coordenação de Benjamim Constant da SEDUC, que tipo de apoio a coordenação dá?

Entrevista com a Gerente de Educação Escolar Indígena da SEDUC-AM

Nome da Entrevistada: Alva Rosa L. Ferreira

Função: Gerente de Educação Escolar Indígena da SEDUC-AM

Data: 20/04/2015

Local: Sede da SEDUC-AM - Manaus

Obs: A entrevista com a Gerente de Educação Escolar Indígena da SEDUC/AM teve como propósito observar as ações atuais e políticas afirmativas da Rede de Ensino estão dirigidas à Educação Escolar Indígena no Amazonas.

Perguntas:

- 1- Bem eu gostaria primeiro que você falasse o seu nome e qual a sua função e o departamento que você trabalha na secretaria?
- 2- Qual é o objetivo?
- 3- A gerência é um setor da secretaria de educação do estado do Amazonas é responsável só pelas escolas estaduais ou municipais também?
- 4- A escola Gildo Sampaio que fica no município de Benjamin Constant ela é ligada à coordenadoria de Benjamin Constant?
- 5- Que tipo de apoio administrativo e pedagógico que coordenadoria de Benjamin Constant oferece para escola Gildo Sampaio?
- 6-É no ponto administrativo ela é tratada sem nenhuma diferença?
- 7- Essa nova matriz vai garantir certa autonomia pedagógica para a escola?
- 8 - Até 2014 a escola Gildo Sampaio trabalhava com uma matriz da escola não indígena?
- 9 - E com essa matriz as escolas vão ser avaliadas de forma diferente?
- 10 - O programa do estado de avaliação ele garante certa premiação e bonificações, a maioria das escolas indígenas não atingem a meta. A quem você atribui isso?
- 11 - Mas não compromete com a autonomia financeira da escola?
- 12 - O corpo Administrativo da escola ele e pequeno?
- 13 - Analisando o quadro de professores, eles não são efetivos?
- 14 - É só na escola Gildo Sampaio ou na maioria?
- 15 - Tem alguma previsão?
- 16 - É já tem professores habilitados?
- 17 - Um dos pré-requisitos para efetivação da APMC nas escolas é ter um corpo efetivo, no caso a escola Gildo Sampaio não tem APMC por consequência disso?
- 18 - E como é feito esse apoio financeiro, como é repassado para as escolas é via coordenadoria de Benjamin tipo material didático?
- 19 - A escola não participa de algum programa do governo federal?
- 20 - Todas as necessidades, até mesmo por questão da distancia é primeiro encaminhado a coordenadoria de Benjamin?

21 - No caso de lotação de professores e administrativo como é solicitado?

22 - Lá existe o desejo do aluno em avançar após o ensino médio essa matriz curricular foi pensada com esse embate cultural que pode acontecer com as avaliações de acesso às universidades como o Enem?

23 - Essas ações elas já estão sendo implementadas na escola Gildo Sampaio, as novas matrizes?

Entrevista com o Secretário da escola Gildo Sampaio

Nome do Entrevistado: Alzanir Seabra Farias

Função: Secretário Escolar

Data: 24-04-2015

Local _ Escola Indígena Gildo Sampaio

Obs: O Secretário da Escola |Gildo Sampaio não é indígena e foi indicado para a função pela Coordenadoria Distrital de Benjamin Constant/AM. Atualmente trabalho como responsável de toda parte burocrática de secretariado da escola sem a presença de um auxiliar administrativo. O objetivo da entrevista foi observar a rotina diária da Secretaria da Escola e observar o perfil dos alunos matriculados e o registro das atividades pedagógicas pelos professores.

Perguntas:

Secretário bom dia! Eu gostaria primeiro que você se identificasse, falasse sua função e o local de trabalho?

1 - Secretário, eu percebo que é uma escola indígena, mas você não é indígena, qual motivo de trabalhar em uma escola indígena?

2 - Qual é o atendimento da escola, que tipo de atendimento ela faz a comunidade? assim por modalidade, ensino médio, ensino fundamental, ensino mediado, assim qual é?

3 - Qual a área de atendimento, ela atende que área?

4 - E você tem conhecimento na quantidade de alunos que a escola esta recebendo este ano?

5 - Sobre o perfil desses alunos eles são todos indígenas ou não?

6 - E qual é a etnia?

7 - E esses alunos, eles são bilíngues?

8 - Fora a língua Ticuna qual é a outra língua que eles utilizam? Eles utilizam mais a língua 9 9 - Ticuna ou mais a língua portuguesa?

10 - E para o Ticuna?

11 - Você sabe se a escola possui um PPP próprio ou caso negativo, se esta em construção?

12 - E atualmente qual é a proposta curricular que a escola trabalha, é de uma escola indígena ou de escola não indígena?

13 - Neste caso ela foi apresentada pela secretaria de educação?

14 - Para todas as series?

15 - O trabalho da escola ele é pautado em algumas propostas curriculares, é... Diferenciado ou como você falou ai, a preferência em um estudo que está sendo implantado gradativamente?

16 - É como se da a organização do trabalho dos professores em relação a essas propostas tendo regular como indígena, onde eles se sentem mais à vontade em trabalhar?

17 - Você comentou que a maioria dos professores eles são contratados por forma temporária, a sua opinião isso influencia no desenvolvimento das atividades na escola? Por quê?

18 - Então no seu entendimento ele não teria tempo para desenvolver um trabalho?

19 - Como é feito o material didático para os alunos, como ele é passado, é fornecido pela secretaria de educação ou eles mesmos constroem o seu material didático?

20 - Os alunos eles participam dessa chama avaliação externa?

21 - E em sua opinião como é o desenvolvimento deles, nessas avaliações?

22 - Que solução no seu entendimento para esse caso?

23 - Então no seu entendimento, o conteúdo das disciplinas que serão cobradas nas avaliações de acesso ao ensino superior, elas vão ficar comprometidas também?

24 - Atualmente algum programa de reforço para os alunos que iriam presta vestibular ou qualquer outro tipo de avaliação?

25 - Dentro da escola não, nesse caso não, nesse caso não existe.

26 - Em relação a estrutura da escola, ela é suficiente para o atendimento pleno dos alunos ou existe carência em alguma coisa?

27 - Então você se sente nesse momento sobrecarregado na sua função?

28 - Em relação à estrutura física da escola Gildo Sampaio, ela é suficiente ou ainda está em carência?

29 - Se você tivesse que propor mudanças, assim mudanças radicais diante dessa nova proposta em comparação com a proposta curricular anterior o que você sugeria?

30 - Nesse caso fica na dependência da coordenadoria?

31 - E é rápido esse atendimento da coordenadoria?

32 - Bem, em sua opinião, qual a função social lá da escola Gildo Sampaio, para a comunidade indígena que atende?

33 - O fato de está numa área de fronteira exigir da escola assim... uma atenção especial, em relação ao que ensinar?

34 - Qual seria a observação com relação a área de fronteira?

35 - Algo mais que você gostaria de comentar sobre a escola, assim propor realmente melhorar daqui para a frente para aluno e professor e o que precisaria para melhorar a estrutura?

36 - A escola Gildo Sampaio apesar de ser uma escola indígena ela é avaliada da mesma forma que a escolas não indígenas da rede estadual de ensino, na sua opinião ela não deveria ser avaliada para não entrar nas estatísticas, ou avaliada de forma diferente?

37 - E a questão linguística, já que a maioria dos alunos são bilíngues, isso interfere no repasse dos conteúdos pelos professores?

38 - Então esse ensino intercultural é... seria apropriado ou precisaria melhorar planejar mais ainda para tentar achar o caminho?

39 - E o quadro docente é suficiente para preencher no caso as vagas de todos os professores nessa nova proposta?

40 - Seria função das universidades formar profissionais para atender essa demanda?

ENTREVISTA COM A PEDAGOGA DA ESCOLA

Nome da Entrevistada: Cleidiana da Costa Pantaleão

Função: Pedagoga da Escola Indígena Gildo Sampaio

Local: Escola Indígena Gildo Sampaio

Data: 28/04/2015

Obs: A pedagoga entrevistada não é indígena e foi encaminhado pela Coordenação Distrital de Benjamin Constant/AM. Ela atende os alunos do turno matutino e Vespertino. O Objetivo da entrevista foi observar o tipo de apoio pedagógico para alunos e professores acontecem na escola Gildo Sampaio e verificar qual a Proposta Pedagógica de trabalho está sendo praticada e quais as ações são tomadas para reverter os entraves pedagógicos que levam ao baixo desempenho dos alunos.

Perguntas:

Professora eu gostaria que a senhora se identificasse sua função e a escola onde a senhora trabalho.

1 - Você pode me dizer se a escola construiu um PPP próprio caso negativo o porquê não fez ainda?

2 - O trabalho da escola é pautado em alguma proposta curricular, qual seria?

3 - Então eu posso dizer que essa seria uma nova ação que a secretaria de educação está apresentando para escola Gildo Sampaio?

4 - Que tipo de apoio?

5 - Fica na dependência da coordenadoria de repassar o material pedagógico?

6 - Como acontece então a organização do trabalho dos professores em relação ao atual currículo?

7 - Você acha que faltou planejamento?

8 - Na sua visão existe alguma dificuldade pedagógica grave que atrapalhe o bom desempenho dos alunos?

9 - A questão linguística não é uma dificuldade para os alunos terem acesso aos conteúdos apresentados?

10 - Mas na questão, do tempo de o professor ministrar em duas línguas e o suficiente para ele passar os conteúdos?

11 - Sobre a questão da participação desses alunos nas avaliações externas apresentadas pela SEDUC. Como é a participação deles no SADEAM?

12 - A que você atribui o índice baixo?

13 - Existe algum programa de reforço apresentado pela secretaria para a escola? Para os alunos?

14 - E para essas avaliações como é a participação dos alunos? Eles participam 100%?

15 - A escola ela é avaliada como uma escola não indígena, que ela faz parte da rede estadual de ensino. Em sua opinião, você acha que a avaliação deveria mudar ou a escola deveria preparar o aluno para essa avaliação?

ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DA ESCOLA GILDO SAMPAIO

Nome dos Entrevistados: Prof. Mário Félix Irineu (Sociologia)

Prof. Carlos Magno José Miguel (Matemática)

Prof. Nazareno Sampaio Félix (Biologia)

Local: Escola Gildo Sampaio

Data; 23, 24 e 25 de abril2015

Obs: Todos os professores entrevistados são professores indígenas contratados de forma temporária para atuar na escola indígena Gildo Sampaio. O objetivo da entrevista foi coletar dados sobre a didática utilizada durante as aulas, as dificuldades de ensino e as perspectivas de melhoria de aprendizagem a partir de uma proposta pedagógica.

Perguntas:

1. Bom dia eu gostaria que você primeiro se identificasse dissesse sua disciplina e seu local de trabalho
2. Onde o Senhor se formou professor?
3. O curso que o Sr. se formou é um curso intercultural ou é comum a todos?
4. Hoje (quinta-feira) é um dia letivo mesmo assim a escola se encontra fechada e sem aula qual o motivo professor?
5. -Então é difícil caminho quando chove?
6. Por que? Fica alagada ou coisa assim?
- 7 - Que período isso acontece com mais frequência?
- 8-De julho para lá já começa a baixar?
- 9- O Sr. falante da língua Ticuna?
- 10- Muito bem como você prepara suas aulas. Existe algum material específico ou você mesmo produz?
- 11.Mas o senhor traduz para língua Ticuna?
- 12- Isso causa algum tipo de atraso no repasse dos conteúdos?

- 13-E o senhor acha que esse atraso compromete a aprendizagem dos alunos?
- 14-Você pode me dizer se a escola já tem um PPP próprio?
- 15- Qual a proposta que você utiliza atualmente?
- 16 - E quais as principais dificuldades que o senhor observa assim neste repasse dos conteúdos da sua disciplina principalmente em matemática?
- 17 -E qual seria esse material didático próprio indígena?
- 18- Isso facilitaria seu trabalho?
- 19- Algum tipo de apoio pedagógico o administrativo da escola para vocês?
- 20- E para os alunos existe algum tipo de reforço principalmente para os alunos do 3º ano que vou fazer o ENEN vestibular ou algo assim?
- 21- Os alunos da escola Gildo Sampaio eles se submetem avaliações externas comum a todas de escolas você acha isso correto ou precisa de uma avaliação diferenciada?
- 22- Eles teriam dificuldades na questão linguística e entender as questões?
- 23 - Onde eles teriam essa dificuldade?
- 24- E na sua opinião que mudanças seriam necessário aqui para melhorar o desempenho dos alunos se o senhor pudesse propor essas mudanças na escola para melhorar desempenho na escola?
- 25- O Sr. é professor efetivo ou contratado?
- 26- Isso interfere na sua participação?
- 27 - Existe uma rotatividade constante de professores?
- 28 - O Sr. é ligado a alguma organização?
- 29 - Como professor o Sr. reivindica essas mudanças na direção da escola ou na coordenação da SEDUC?
- 30 - Como é a atuação da equipe gestora atual?

Obs: Todas as entrevistas foram devidamente transcritas e autorizadas por escrito pelos entrevistados para fins de divulgação.

APÊNDICE B - PESQUISA DE CAMPO DA ESCOLA GILDO SAMPAIO

Pesquisador: Afonso Araújo de Souza

Local da Pesquisa: Escola Estadual Indígena Gildo Sampaio Megatanücü

Endereço: Aldeia Filadélfia no município de Benjamin Constant/AM

Data: Outubro/2014 e Abril/2015

Usando como instrumento de coleta de dados, optamos por observação direta nesta pesquisa de campo, com a finalidade de descrever a realidade da escola indígena Gildo Sampaio. Pela observação direta, podemos retratar a realidade da escola indígena Gildo Sampaio e mostrar a complexidade do dia a dia de professores alunos e funcionários administrativos da escola indígena.

A primeira visita à escola Gildo Sampaio aconteceu no mês de outubro de 2014, momento em que a gestora da escola nos recebeu com muita disposição e interesse em mostrar o dia a dia e as dificuldades que escola apresenta na condução das suas atividades.

A escola Gildo Sampaio está localizada no centro da Aldeia Filadélfia habitada por indígenas da etnia Ticuna no município de Benjamin Constant no Amazonas. Conta com aproximadamente 500 alunos matriculados nos turnos matutinos e noturnos. Sendo que 80 % dos alunos são indígenas a comunidade em que está inserida e nas comunidades adjacentes. As famílias dos alunos vivem basicamente da cultura familiar onde coleta seus produtos para o seu próprio sustento e parte dele para venda nas cidades de Benjamin Constant e Tabatinga.



Feira Provisória para venda de Produtos Indígena



Exposição dos Produtos agrícolas pelos ticunas na Feira de Tabatinga

A Escola Indígena Gildo Sampaio por ser a única escola nas proximidades acaba sendo um ponto de referência para atendimento aos alunos indígenas e não indígenas do Ensino Médio para os alunos residentes na comunidade de Filadélfia e nas comunidades adjacentes. Sem muitas opções, devido à distância, os alunos indígenas e não indígenas matriculam-se na escola, porém de difícil acesso. Por estar localizada em zona rural, a escola Gildo Sampaio apresenta uma enorme dificuldade de acesso, pois alguns alunos vêm de comunidades distantes se deslocar de canoa ou por terra no período de duas a três horas até chegar nas dependências da escola e algumas vezes podem ficar impedidos de chegar por questões climáticas.



Principal via de transporte para chegar na escola Gildo Sampaio



Porta de Entrada da Escola Gildo Sampaio



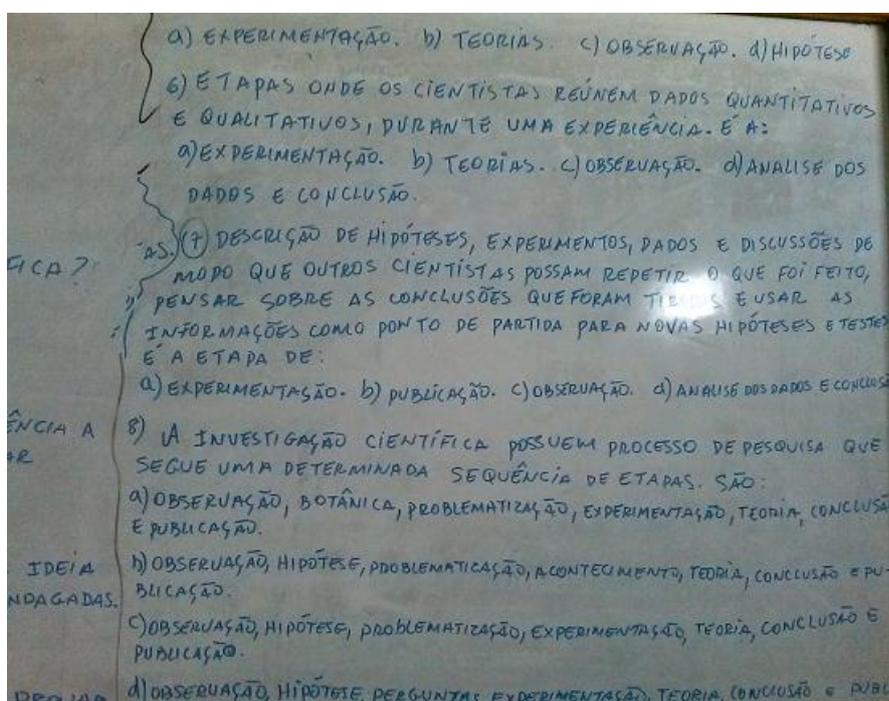
Estrada de Acesso à Escola Indígena Gildo Sampaio

A aulas acontecem diariamente obedecendo ao calendário e proposta curricular apresentado pela SEDUC-AM. A mesma proposta e calendário é também usado nas escolas não indígenas da rede estadual de ensino. Desde 2009, ano da sua inauguração, a escola Gildo Sampaio adota a mesma proposta curricular das escolas não-indígenas, sendo que a partir de 2015, uma nova proposta foi apresentada à escola com características de uma escola indígena, sendo que será implantada de forma gradativa, ou seja, começa com os alunos do 1º ano do Ensino Médio e os alunos do 2º e 3º ano ainda vão adotar a mesma proposta não-indígena. Por questões linguísticas, uma vez que, segundo o Secretário Escolar, 80 % dos alunos são indígenas falantes da língua Ticuna, as aulas são passadas em língua

Ticuna e língua portuguesa. Esta prática, na opinião dos professores, compromete o tempo da aula, ficando o mesmo insuficiente para o repasse pleno dos conteúdos.



Sala de aula da escola Gildo Sampaio



O Registro das aulas é só em Língua Portuguesa

Os alunos ticunas são bilíngues e apresentam uma certa dificuldade na leitura e escrita da língua portuguesa. Nenhuma prática de reforço em língua portuguesa ou Matemática foi observado e nem relatado pelos professores e pedagoga da escola a fim de estreitar o embate linguístico que prejudica o acesso aos conteúdos pelos alunos indígenas da escola Gildo Sampaio. Todos os livros didáticos, oferecidos pela SEDUC-AM estão impressos em Língua Portuguesa.



Livros Didáticos usados pelos Alunos e Professores

Os professores da escola Gildo Sampaio são indígenas, com exceção da professora de Língua Portuguesa que é não-indígena e não moradora da comunidade e se desloca diariamente da cidade, quando não chove, para atender os alunos da escola Gildo Sampaio. Como não existe uma proposta curricular definida e nem um PPP próprio, alguns professores produzem o seu próprio material a fim de conseguir com maior fluidez e eficiência no repasse dos conteúdos da sua disciplina.

A infraestrutura da escola Gildo Sampaio ainda não é suficiente para o atendimento. É percebida a ausência de uma quadra de esportes para a prática de educação física, um auditório para apresentação e reunião dos alunos, uma ampla

biblioteca para consulta dos alunos e um refeitório climatizado para um melhor conforto durante o horário do intervalo.

Um dos fatores que mais compromete as aulas é ausência de pessoal para trabalhar na limpeza e de merendeira para preparar o lanche. Segundo a gestora da escola, muitas vezes não acontecem por falta de lanche e de vídeo limpeza no ambiente escolar. Muitas vezes a própria gestora, moradora da comunidade, realiza a limpeza nas dependências da escola, principalmente no período chuvoso. Sem o lanche, os alunos que passam horas para chegar na escola se sentem desmotivados para continuar o estudo. As aulas acabam acontecendo em tempo corrido para que os alunos retornem cedo para suas casas.



Piso da Escola no período chuvoso



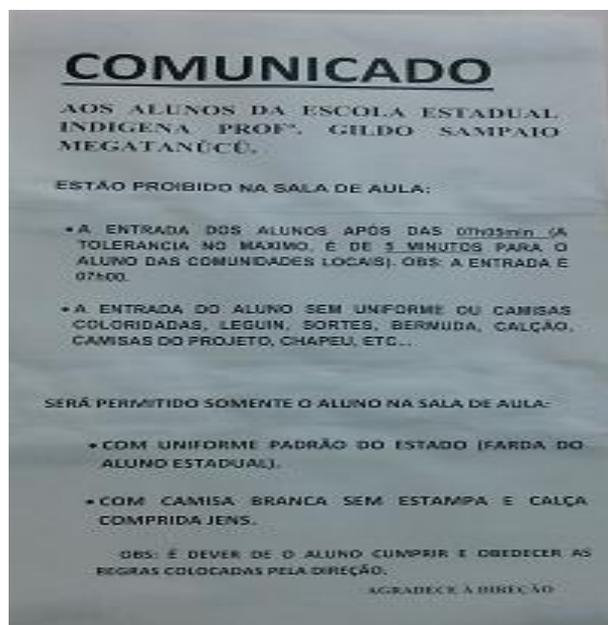
Refeitório usado pelos alunos

Por não ter um local apropriado para a prática da Educação Física, alguns professores usam a própria sala de aula para efetivar algumas práticas, porém os movimentos são limitados.



Os problemas linguísticos e a questão do bilinguismo são frequentemente percebidos no interior da escola, a comunicação entre professores e alunos acontece na língua Ticuna. Os alunos foram alfabetizados na língua indígena. Durante o Ensino Fundamental eles tiveram aulas de língua indígena, o que não acontece no Ensino Médio, por isso, é frequente a produção de textos deficientes

pela falta elementos coesivos, característica frequente nos alunos que não têm a língua portuguesa como língua materna.



Aviso passados pela direção da escola com diversos desvios da norma culta da língua portuguesa.

A gestora da escola, indígena Ticuna, foi escolhida pela OGPTB (Organização Geral dos Professores Indígenas Ticuna) que após várias assembleias, apresentaram o nome da Professora Mari Lúcia Vasque para ser a Gestora da Escola Gildo Sampaio. A professora Marilúcia assumiu a escola em março de 2014, até então, trabalhava como professora de língua portuguesa na escola Gildo Sampaio. Coube, então, a SEDUC-AM, acatar a decisão da comunidade e expedir uma portaria de nomeação da Professora Marilúcia como Gestora da Escola.



Professora Marilúcia Vasque, gestoras da Escola Gildo Sampaio

Os professores da escola são contratados de forma temporária e ficam um pouco apreensivos na expectativa da renovação de contrato e, algumas vezes, acabem trocando a escola do estado pelas escolas do município onde são concursados.

Os professores da escola são contratados de forma temporária e ficam um pouco apreensivos na expectativa da renovação de contrato e, algumas vezes, acabem trocando a escola do estado pelas escolas do município onde são concursados, segundo depoimento da Gestora. Sobre a infraestrutura da escola, a Gestora confirma que o refeitório não apresenta um bom sistema de ventilação e o calor incomoda durante o lanche. Em relação ao livro didático e as aulas são apresentadas somente em língua portuguesa, porém apesar de um bom entendimento dos alunos, os professores apresentam suas aulas em português e língua Ticuna, o que compromete o tempo das aulas e o repasse dos conteúdos.

Os alunos indígenas da Escola Gildo Sampaio perdem algumas habilidades que eram fortes durante o Ensino Fundamental como a leitura e escrita da língua indígena, pois a proposta curricular da escola não contempla o ensino da língua indígena.

Sobre as avaliações externas, a Gestora afirma que existe um grande impacto do aluno diante das questões das avaliações, pois são assuntos distantes do que ele estuda na escola e pela falta de reforço.



Professor Mário Félix (Sociologia) no preparo das suas aulas.

Em depoimento, o professor Mário Félix, formado em Antropologia pela Universidade do Estado do Amazonas, no curso de licenciatura intercultural, leciona no turno noturno na escola Gildo Sampaio com as Disciplinas Sociologia, Antropologia, Filosofia, Direito Indígena e Mitos indígenas no 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio. Trabalha também na Escola Municipal Ebebnezer no turno vespertino com a Disciplina Língua Ticuna. O professor confirma que o PPP da escola Gildo Sampaio ainda está em construção e participou de algumas reuniões promovidas pela SEDUC na intenção de orientar sobre o PPP.

Ele confirma que o fato de trabalhar no regime temporário compromete, um pouco, o andamento dos trabalhos e, por isso, o concurso público para professores indígenas seria necessário. Em relação ao material didático, afirma o Professor Mário Félix que ainda não existe publicações suficientes para o atendimento das “novas” Disciplinas como Direito Indígena e Arte Mitológica, fato este que compromete a qualidade das aulas. Afirma ainda que é a primeira vez que a escola trabalha com uma proposta intercultural e por isso, precisa capacitar os professores com cursos de pós-graduação voltado para a educação escolar indígena.

O Professor confirma que o baixo índice de desempenho das escolas de Ensino Médio do município de Benjamin Constant é por consequência das avaliações que são apresentadas aos alunos indígenas e estes não estão adaptados às questões padronizadas apresentadas pelas avaliações, pois ainda não existe um entendimento pleno das questões pelos alunos e a língua portuguesa ainda não é bem praticada por eles e também não existe um preparo prévio do tipo (simulado) com os alunos antes da realização das avaliações.

Afirma a Gestora que, por falta de pessoas para trabalhar na limpeza da escola (Serv. Gerais), no período de chuva os alunos não aparecem porque sabem que vão encontrar lama e muita sujeira dentro da escola. A SEDUC adota o sistema de terceirização para contratar pessoas para trabalhar na limpeza da escola e infelizmente as pessoas contratadas moram distante e, na opinião dela, a contratação de pessoas moradoras da comunidade seria o ideal para trabalhar na escola.



Biblioteca da Escola Gildo Sampaio.

A escola apresenta uma biblioteca precária de fontes de consulta dos alunos e sem a presença de um (a) bibliotecário (a) para orientações dos alunos durante a pesquisa. Muitos professores evitam passar trabalho de pesquisa já pensando na dificuldade que os alunos terão para encontrar as fontes.