



Projeto

CURSO DE ENSINO MÉDIO PARA AS ESCOLAS TICUNAS DO ALTO SOLIMÕES

Redação do projeto

Equipe pedagógica da OGPTB:

Jussara Gomes Gruber (coordenadora)

Lilavate Izapovitz Romanelli

Marly de Souza Barbosa

Sirlene Bendazzoli

OGPTB

Organização Geral dos Professores Ticunas Bilíngües

Aldeia de Filadélfia - Benjamin Constant - AM

Julho de 2004

A primeira versão deste projeto foi preparada em 2003 com base nas discussões e reflexões feitas durante os cursos de formação de professores indígenas desenvolvidos pela OGPTB, incluindo-se depois os debates e resultados do *I Encontro Pedagógico* (junho de 2003), em que vários aspectos do texto inicial foram rediscutidos pelos professores, em especial os componentes curriculares e os grandes temas que contextualizariam os projetos pedagógicos. As questões que envolvem esse nível de ensino foram retomadas no seminário *Os Povos Indígenas do Alto Solimões e a Educação Escolar: Construindo um Ensino Médio Específico*, que além dos professores indígenas teve a participação de lideranças de diversas aldeias e representantes de organizações.

Vale salientar, no entanto, que este projeto estará em permanente processo de construção, devendo incorporar os resultados das avaliações dos trabalhos desenvolvidos nas escolas, novas necessidades, novos debates, pesquisas e consultas. No *II Encontro Pedagógico* (maio/junho de 2004), por exemplo, foi preciso rever a carga horária dos componentes curriculares em função das experiências dos cursos iniciados nas aldeias de Feijoal e Filadélfia. Da mesma forma, foi preciso adequar alguns itens do projeto em vista da implantação do Ensino Médio em aldeias de outros municípios, nas quais o curso será ministrado por uma equipe permanente de professores, ou seja, funcionará sem a necessidade de revezamento do quadro docente conforme ocorre no município de Benjamin Constant.

Destaca-se ainda que a educação profissional deverá ser futuramente integrada ao projeto, de acordo com as demandas dos alunos e suas comunidades, tratando-se, portanto, de um outro processo de discussão. É preciso lembrar que essa modalidade de curso exige profissionais especializados nas áreas a serem definidas, assim como espaços, equipamentos, materiais e livros apropriados.

Introdução

O projeto de educação da OGPTB

Há onze anos, a Organização Geral dos Professores Ticunas Bilíngües-OGPTB vem desenvolvendo um importante projeto de educação dedicado basicamente à formação de professores indígenas que trabalham com centenas de crianças e jovens de escolas situadas nos municípios de Benjamin Constant, Tabatinga, São Paulo de Olivença, Amaturá, Santo Antônio do Içá e Tonantins¹, na região do alto rio Solimões, estado do Amazonas. Nessa extensa área que faz fronteira com o Peru e a Colômbia, concentram-se cerca de 90% da população Ticuna que habita o Brasil – um total estimado em 35 mil pessoas – e ainda os Kokamas, Cambebas e Caixanas, entre outras etnias menos numerosas.

O Projeto Educação Ticuna vem colaborando substancialmente para a construção de uma escola diferenciada, voltada para a valorização da língua e da cultura, a promoção da saúde, a defesa da terra e da cidadania. Tem como finalidades principais proporcionar aos professores indígenas condições de planejar e gerenciar sua educação formal, entendendo a escola como um espaço de criação, reflexão, informação e ação política, de compromisso com a realidade, de respeito aos valores e interesses das comunidades, aos seus desígnios de autodeterminação e de melhoria das condições de vida.

O Projeto reúne, assim, diferentes programas, como o de formação de professores, organização de currículos escolares, produção de livros e outros materiais didáticos, acompanhamento pedagógico, além daqueles que focalizam temas mais específicos: educação ambiental, arte e cultura, educação para a saúde, direitos indígenas e cidadania.

O programa de formação de professores, implantado em 1993, iniciou-se com 126 docentes ticunas que já atuavam nas escolas na condição de professor *leigo*, tendo a sua maioria cursado apenas as primeiras séries do Ensino Fundamental. No decorrer dos trabalhos houve um aumento expressivo de alunos/professores em virtude não somente do crescimento da população de alunos nas escolas, mas também face a uma forte mobilização dos Ticunas no sentido de

¹ Os professores indígenas do município de Tonantins começaram a participar dos cursos e de outras atividades da OGPTB em 2002.

assumir a condução de sua educação formal e substituir gradativamente os professores não-índios que trabalhavam em várias de suas escolas.

Atualmente², os cursos ministrados pela OGPTB envolvem um total de 504 alunos (entre professores em exercício e candidatos ao cargo de professor) matriculados nas diferentes modalidades oferecidas: formação continuada, aperfeiçoamento em educação indígena e Ensino Médio (com habilitação para o magistério).

Os cursos são realizados no Centro de Formação de Professores Ticunas-Torü Nguepataü (aldeia de Filadélfia, município de Benjamin Constant) e desenvolvidos em etapas durante as férias escolares. Apresentam uma proposta curricular específica, com disciplinas que se articulam a partir de temas geralmente sugeridos pelos programas especiais de saúde, meio ambiente, direitos indígenas, ou pelos assuntos que compõem os livros e outros materiais didáticos elaborados pelos próprios professores.

Embora existam linhas gerais de orientação, o programa curricular dos cursos é construído em cada etapa em função das propostas dos professores indígenas ou das dificuldades observadas nas avaliações, com a preocupação de estabelecer uma continuidade entre uma etapa e outra. Tratando-se de cursos modulares, com intervalos de quatro a cinco meses, há a necessidade de retomar os conteúdos ministrados na etapa anterior, discutir os trabalhos e pesquisas desenvolvidas nos períodos intermediários e, principalmente, levantar as dificuldades e avanços relativos à prática do professor em sala de aula. Esses e outros procedimentos contribuem para imprimir nos cursos um caráter flexível e participativo, estabelecendo-se, ao mesmo tempo, uma interação altamente profícua entre a formação do professor e sua prática.

Nesse sentido, é muito importante a contribuição dos consultores /professores que integram a equipe do projeto, que, além de competentes em suas áreas específicas, possuem uma experiência muito particular e enriquecedora no aspecto pedagógico, alguns por atuarem em instituições de ensino e pesquisa dedicadas a projetos educacionais inovadores, outros pela experiência na formação de professores, tanto do ensino regular quanto de projetos especiais de educação indígena.

Assim, o programa curricular e a metodologia dos cursos orientam-se na direção de oferecer aos professores indígenas os instrumentos necessários que lhes permitam identificar problemas e buscar soluções criativas e inovadoras,

² Conforme levantamento de 2003.

fortalecendo-se nos aspectos políticos e pedagógicos, com condições de reinterpretar e atualizar, permanentemente, as funções da sua escola.

Cumprir destacar que os cursos contam com a presença de especialistas ticunas, conhecedores da cultura e da história e que também acumularam um vasto conhecimento sobre a natureza. Essas pessoas, em geral de idade mais avançada, ministram aulas ou acompanham as aulas dos demais formadores, desempenhando um papel sumamente importante na discussão de várias questões, ambientais ou de saúde, na valorização e registro da história e da cultura ticunas, entre outros.

No período intermediário dos cursos, os professores desenvolvem pesquisas e trabalhos relacionados com os temas articuladores das etapas. Também elaboram planejamentos, diários de sala de aula e outros registros. Esses materiais, em conjunto com os trabalhos produzidos pelos alunos das escolas, trazem subsídios importantes para as orientações curriculares e metodológicas dos cursos, formulação de propostas curriculares para as escolas e preparação de materiais didáticos.

A produção de materiais didáticos é outra atividade que acompanha o processo de formação dos professores. Livros, apostilas, cartazes, jogos e outros são preparados durante os cursos, em oficinas ou nas próprias escolas. Os livros resultam de um minucioso trabalho de pesquisa, onde as pessoas mais idosas têm expressiva participação na definição dos temas, narração de histórias e orientação das ilustrações.

Os cursos, devidamente autorizados pelo Conselho Estadual de Educação-AM, possibilitaram que 212 professores ticunas concluíssem, em 1997, o Ensino Fundamental. Destes, 204 completaram o Ensino Médio entre 2001 e 2002. Neste mesmo período, mais 29 professores terminaram o Ensino Fundamental.

Em vista do expressivo número de professores que já possuem o Ensino Médio, cerca de 300 (entre os formados pela OGPTB e aqueles que estudaram em escolas da cidade), está em processo de organização o curso de nível superior (licenciatura) a ser desenvolvido pela OGPTB em parceria com uma universidade.

Existe, portanto, uma crescente demanda por níveis mais avançados de ensino, que parte não somente dos professores mas também de seus alunos. Se tomarmos como referência as escolas ticunas³, vimos que em 1998 havia 841 alunos nas classes de 5^a. a 8^a. séries, ao passo que em 2003 temos um total de 2.395, representando um aumento de 184,8%. Esse número é bastante significativo em relação ao crescimento de 39,3% verificado, em igual período, entre os alunos das classes iniciais.

³ Consideramos aqui os dados das escolas situadas nos municípios aonde a OGPTB vem atuando a mais tempo, como Benjamin Constant, Tabatinga, São Paulo de Olivença, Amaturá e Santo Antônio do Içá.

A partir de 2001, por solicitação dos professores, lideranças e comunidades ticunas, foram criados novos cursos de Ensino Fundamental completo, ampliando a oferta desse nível de ensino nos municípios de Benjamin Constant e São Paulo de Olivença. Conseqüentemente, nestes e em outros municípios, cresce a necessidade de implantação de cursos de nível médio.

Municípios com Ensino Fundamental completo em escolas Ticunas	1998	2004
Benjamin Constant	02 escolas municipais	06 escolas municipais
Tabatinga	01 escola estadual 01 escola municipal	01 escola estadual 01 escola municipal
São Paulo de Olivença	01 escola municipal	04 escolas municipais
Amaturá	-	-
Santo Antônio do Içá	01 escola estadual	01 escola estadual
Total	06	13

Os quadros abaixo apresentam dados de 1998 e 2003, mostrando o crescimento da população de alunos (das escolas ticunas municipais e estaduais), de professores ticunas e de estabelecimentos escolares em comunidades ticunas.

Municípios	1998	2003
	Alunos	Alunos
Benjamin Constant	1.375	3.360
Tabatinga	2.476	4.349
São Paulo de Olivença	1.957	3.358
Amaturá	539	679
Santo Antônio do Içá	1.111	1.370
Total	7.458	13.116

Municípios	1998	2003
	Professores	Professores
Benjamin Constant	37	126
Tabatinga	51	90
São Paulo de Olivença	77	107
Amaturá	16	15
Santo Antônio do Içá	26	39
Total	208	377

Municípios	1998	2003
	Escolas	Escolas
Benjamin Constant	18	21
Tabatinga	27	32
São Paulo de Olivença	31	39
Amaturá	08	09
Santo Antônio do Içá	05	09
Total	89	110

Não resta dúvida de que os avanços observados no processo de educação formal dos Ticunas foram construídos a partir do projeto da OGPTB, não apenas no que se refere à oferta de uma formação adequada aos anseios dos professores e suas comunidades, mas de todo um trabalho de conscientização realizado durante vários anos e que tem propiciado uma compreensão maior dos aspectos legais que respaldam a escola indígena, assim como oferecido os instrumentos necessários à construção de uma história muito particular da educação formal, entendida hoje em dia como parte das demais instituições ticunas.

Essa mobilização, tanto dos professores quanto de suas comunidades, indica que “os Ticunas estão gradativamente se apropriando da instituição escolar a partir de suas próprias referências e necessidades”⁴.

Por outro lado, vale ressaltar que esse processo tem sido exemplar para outras etnias que habitam a região, cujos professores (Kokamas e Caixanas) passaram a freqüentar os cursos e reuniões promovidos pela OGPTB e, junto com suas comunidades, vêm produzindo mudanças já visíveis no quadro de sua educação escolar.

A educação, a escola, o curso e a OGPTB nas palavras dos professores indígenas

“Para me alfabetizar não foi fácil. Eu não falava a língua portuguesa e só iniciei a fazer rabiscos quando cheguei na sala de aula. Não entendia as explicações do professor, mas com meu esforço e com a insistência, consegui me alfabetizar. Eu não tinha liberdade para falar. Se eu falasse, ficava logo de castigo. Hoje a alfabetização não é mais como antigamente. As crianças têm bastante liberdade: falam, brincam, contam histórias, fazem perguntas e não recebem mais castigos como antes.” (Prof. Valdino Moçambique Martins)

“Agora me sinto alegre por ser um educador, de poder transformar a minha escola. Essa idéia que foi plantada neste curso está se multiplicando. Eu quero continuar o meu trabalho para ver uma transformação. Essa transformação do professor passa para os alunos.

Mudou, na minha opinião, a nossa esperança de todos. Nesse curso estamos nos fortalecendo, trocando idéias, pensando de formas diferentes, conhecendo e nos fortalecendo juntos para melhorar a nossa educação, a saúde, a nossa vida. Na comunidade se refletem as idéias novas.” (Prof. Isaque Gaspar Tomás)

⁴ Conforme afirma a professora Susana Grillo Guimarães em seu Parecer sobre o projeto de Ensino Médio da OGPTB encaminhado ao MEC para análise.

“Estou repensando o começo do curso. Quando entrei no curso, em 1993, eu tinha só a 4ª série de estudo. E desde 1993 para cá a minha vida como professor foi melhorando, com mais conhecimento para dar aula. E também a comunidade se desenvolve quando as crianças têm mais condições de estudar. Por isso a organização dos professores ticunas, a OGPTB, tem muita importância para o povo Ticuna.” (Prof. Wilmar Augusto de Souza)

“Nesse curso eu consegui mais experiência, mais conhecimento sobre a vida de um professor. A OGPTB foi importante para ajudar os professores a terem essa experiência. Se não tivesse a nossa organização nós não teríamos onde buscar a melhoria da educação e da comunidade.

Desde o início eu trabalhei com a nossa língua, e a comunidade sempre apoiou esse trabalho. Na comunidade, meu trabalho é feito junto com o capitão, pois assim tem mais orientação para o povo. Tem também mais respeito com as outras pessoas da comunidade.

Daqui pra frente eu quero aprender mais, assim como nós queremos mais estudo para o povo ticuna nas aldeias. Assim podemos enfrentar os nossos problemas.” (Prof. Evandro Basílio João)

“Antes do Curso eu não sabia várias coisas que fazem falta para viver no mundo de hoje. O Curso veio abrir meus olhos para conhecer, por exemplo, como prevenir as doenças, quais os direitos que temos na nossa educação, na defesa de nossa terra. Todos esses conhecimentos eu levo para minha sala de aula. Estou melhorando meu jeito de ensinar, e da mesma forma abrindo os olhos dos meus alunos.” (Prof. Raimundo Pinto Bitencourt)

“Eu sou professor e durante esses seis anos de curso já transformei muitas coisas na minha idéia, na minha vida. Porque aqui no curso eu consegui outros conhecimentos que primeiro não tinha. Agora já sei como fazer plano de aula, fazer projeto com os alunos, cantar e fazer música. O curso cada vez se modifica.

Também conheci como fazer trabalho junto com o cacique, os agentes de saúde e os pais dos alunos. Assim a educação vai sempre avançando. Cada etapa do curso é mais interessante para mim, porque eu acho muitas outras experiências para levar lá na minha sala de aula e na comunidade.” (Prof. Mário Manoel Costódio)

“Com relação aos direitos indígenas foi muito importante para saber como reclamar os direitos do cidadão indígena no Brasil.

Se não acontecesse esse curso nada teria mudado aqui no Alto Solimões.

Para o meu trabalho em sala de aula, o Curso foi uma segurança. A OGPTB foi importante para a melhoria da educação do povo ticuna. Isso é uma mudança para o futuro de nossas crianças. (Prof. Teli André Félix)

“Essa é a primeira vez que participo do curso. E estou muito feliz, porque aqui me sinto reconhecido.

Eu aprendi mais coisas para ensinar às crianças. Entendi também que a escola deve trabalhar junto com a comunidade, fazer reuniões, trabalhar junto com os pais, agente de saúde e capitães. Eu entendi os direitos indígenas e como posso ser respeitado por todas as pessoas em qualquer lugar. Vou repassar para meus alunos o que aprendi.” (Prof. Francisco Carvalho Maricaú - Kokama)

“As escolas e as comunidades juntas se preocupam com a melhoria da condição de viver dentro das terras demarcadas, mudando, transformando e defendendo os direitos das pessoas. Em várias aldeias já houve exemplo de transformação que nos chama a atenção. Os alunos e a comunidade são testemunhas. Eles aprendem com os professores ticunas. O papel das escolas ticunas abrange a escola, o professor, os alunos, o diretor, o supervisor, os pais de alunos e líderes. Não é só ensinar a ler e escrever, mas sim um compromisso com a comunidade, que o povo em geral possa entender. A escola diferente é uma maneira conjunta de trabalhar, não só dentro de quatro paredes, fechado, mas sim num mundo mais aberto e amplo”. (Prof. Raimundo Leopardo Ferreira)

“Sou futuro professor. Comecei a estudar no curso em janeiro de 2002. No curso eu aprendi muitas coisas que não tinha aprendido nas outras escolas onde estudei. Eu vim aqui para aprender a escrita da língua ticuna e como ensinar na escola ticuna para melhorar a educação. A escola da OGPTB traz um conhecimento maior para os professores ticunas. Aqui aprendemos a nos desenvolver na nossa cultura. Hoje tudo mudou na educação ticuna. É esse nosso maior orgulho de ser um educador nas escolas ticunas.” (Odácio Ramos Fernandes - aluno)

"O Curso nos deu muita experiência de como ensinar nossos alunos. Porque através do curso nós recebemos uma semente que podemos levar para a nossa comunidade e plantar por lá. Ela brota e cresce, e depois também vai dar frutas. É com esses conhecimentos que podemos transformar a nossa escola, fazendo uma escola diferente da escola dos brancos. O papel da escola Ticuna na comunidade é orientar as pessoas, melhorar a vida das pessoas. É para educar os alunos e os que não são alunos, porque a escola é para melhoramento da comunidade. A nossa escola deve ensinar coisas que têm sentido, que tenha criatividade. Porque antes, na educação 'tradicional', só ensinávamos as coisas que estavam nos livros didáticos, e aí os alunos aprendiam do jeito que o professor ensinava. Mas nessa escola diferente os alunos aprendem do jeito que conseguem aprender. Além disso, na educação diferenciada é onde se ensina a nossa própria cultura, a nossa própria língua e história. E depois vão aprender a cultura de outros povos." (Prof. Ozino Benedito Pedro)

“Mudou muito a relação da escola com a comunidade. Melhorou o trabalho e houve um grande entendimento a respeito da escola. A gente marca a reunião para as pessoas da comunidade, faz um convite e depois conversa como fazer o trabalho em conjunto. Sobre os direitos indígenas eu compreendi que temos essa capacidade de lutar pelo direito da nossa terra, da educação, e que nós já temos esses direitos.

O Curso ajudou a escola ticuna, como ensinar melhor, como ter saúde.” (Prof. Timóteo Jerônimo Firmino)

“Para mim, um assunto importante do curso da OGPTB é conhecer as leis brasileiras. Agora eu já sei como me defender. Isso é que faltava antigamente, no tempo do meu pai. Por isso os velhos do passado sofriam muito nas mãos dos brancos, não sabiam como se defender.” (Prof. Nazareno Pereira Cruz)

“O trabalho mudou bastante na escola e na comunidade. O capitão da comunidade e os pais dos alunos entendem o nosso trabalho e nos apóiam. Assim também os agentes de saúde.

Eu penso no futuro dos meus alunos. Se eles forem para uma universidade não podem esquecer a sua origem, nem a língua, nem a cultura. Isso é o que eu desejo para meus filhos, meus alunos e para o povo ticuna.” (Profa. Maria Terezinha Fernandes Ataíde)

"Através da OGPTB, os alunos das comunidades Ticuna deram um passo para conseguir alcançar o nível médio, que anteriormente não alcançavam. Então essa foi uma transformação feita pela escola Ticuna.

A escola diferenciada ajuda a não esquecer a cultura. Não podemos esquecer o nosso jeito de ser Ticuna. Por isso temos que ter uma educação própria.” (Prof. Diócinio Sampaio Félix)

“Estamos construindo a nossa escola, a escola que nós queremos. Não é proibido nós caminharmos dessa maneira. Por isso queremos ser respeitados por todas as autoridades(...) Continuamos a ser a mesma tribo Ticuna, mesmo aprendendo muita coisa que acontece no mundo(...) Assim eu entendo a educação: o nosso trabalho é diferente, é como a comunidade quer que transforme a sua escola. Nós vamos alcançar bem esse caminho do nosso futuro.” (Profa. Iracy Fernandes Araújo)

“A escola é uma casa que brilha e ilumina a comunidade. Nós como professores nunca podemos fazer o trabalho sozinhos; nosso trabalho é junto com a comunidade(...) Penso que no futuro um dia vai ser melhor para as pessoas indígenas do Brasil.” (Prof. Paulo Felipe Macário Olímpio)

“Não se pode esquecer que a História é cruel com aqueles que pensam que ela é eterna, porque ela não é eterna. Ela muda a face, muda as exigências. E pode converter-se num abismo e afogar aqueles que não percebem que é momento de mudar de rumo”.

Florestan Fernandes

Considerações iniciais sobre o Projeto de Ensino Médio

A implantação do curso de Ensino Médio nas escolas ticunas resultou de seguidas solicitações encaminhadas ao governo do estado do Amazonas por representantes das comunidades de Feijoal e Filadélfia, diante dos tantos problemas, de diversas ordens, que os jovens enfrentam quando precisam seguir seus estudos nas escolas da cidade. Face a essa situação premente, a primeira versão organizada pela OGPTB partiu das reflexões já feitas com os professores ticunas durante os últimos três anos – em cursos, oficinas e reuniões – com a finalidade de organizar a Proposta Curricular das Escolas Ticunas e o Projeto Político-Pedagógico dessas escolas, planejando-se ao mesmo tempo a continuidade do debate para o aperfeiçoamento e aprofundamento do projeto.

Assim, a presente versão agrega as discussões realizadas no *I Encontro Pedagógico*, realizado em junho de 2003, e considera os debates do seminário *Os Povos Indígenas do Alto Solimões e a Educação Escolar: Construindo um Ensino Médio Específico*, ocorrido entre os dias 6 e 9 de abril de 2004, e que reuniu 220 representantes das etnias Ticuna, Caixana, Cambeba e Kokama, entre professores e lideranças de seis municípios do alto rio Solimões.

O projeto considera também as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio-DCNEM (Parecer CNE/CEB no. 15/98), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena-DCNEEI (Parecer CNE/CEB no. 14/99), o levantamento das necessidades educacionais para esse nível de ensino e a experiência dos consultores⁵ que vêm atuando nos cursos de formação de professores ticunas promovidos pela OGPTB.

⁵ Esses educadores também participam de projetos similares desenvolvidos com outras etnias do país, sendo que alguns integram o corpo de consultores do MEC para a área de educação escolar indígena.

Diante da inauguração de um novo nível de estudo para os Ticunas, esse espaço que se abre exige uma atenção muito especial. Como sabiamente dizem as Diretrizes:

“O Brasil não tem para legar ao século XXI uma tradição consolidada de educação média democrática de qualidade. Mas tem o legado valioso da lição aprendida com a expansão do Ensino Fundamental: não é possível oferecer a todos uma escola programada para excluir a maioria sem aprofundar a desigualdade, porque em educação escolar a superação de exclusões seculares requer ir além de fazer mais do mesmo.”

Para criar uma nova escola entre os Ticunas não se pode submeter esse curso de Ensino Médio aos mesmos vícios, problemas e processos tão criticados nas escolas não-indígenas. Não é possível nem desejável *“fazer mais do mesmo”*. É preciso aprender com as melhores experiências em Ensino Médio no país e fazer uma releitura desses projetos à luz das orientações previstas para as escolas indígenas e, principalmente, sob a ótica da perspectiva de futuro do próprio povo Ticuna.

A OGPTB acredita que um curso de Ensino Médio a ser implantado em escolas ticunas deve considerar as orientações oficiais, as práticas educacionais já consagradas e o desejo das comunidades por um Ensino Médio que prepare seus jovens para enfrentarem as necessidades econômicas e sociais de seu meio e continuarem seus estudos, conforme indica o próprio encaminhamento do CNE:

“O Ensino Médio passa pois a integrar a etapa do processo educacional que a nação considera básica para o exercício da cidadania, base para o acesso às atividades produtivas, inclusive para o prosseguimento nos níveis mais complexos e elevados de educação, e para o desenvolvimento pessoal...”

O que os Ticunas vêm pleiteando há muito tempo é exatamente um curso que não seja a porta de saída dos jovens das suas aldeias, mas, pelo contrário, permita-lhes o acesso a conhecimentos que sirvam de base para o encaminhamento – por exemplo – de alternativas ambientalmente corretas de sustentação econômica das comunidades e/ou o aperfeiçoamento de seus modos próprios de produção. Essa preparação para o trabalho não significa uma profissionalização precoce, nem um abandono das disciplinas do núcleo comum, mas sim uma aprendizagem altamente significativa, destacando a relação da teoria com a prática na compreensão, nesse caso, dos processos produtivos entendidos como aplicações das ciências.

Sobre uma das primeiras questões discutidas no encontro de junho – a importância do Ensino Médio nas escolas indígenas –, os professores assim se expressaram:

- *Possibilita a permanência dos alunos na própria comunidade;*
- *Permite a continuidade dos estudos;*
- *Possibilita o envolvimento de pais, professores e alunos na preparação do aluno;*
- *Traz autonomia;*
- *Possibilita a segurança dos valores culturais;*
- *Possibilita o conhecimento sobre trabalho;*
- *Favorece a construção da comunidade indígena;*
- *Permite a aprendizagem coletiva;*
- *Diminui o risco da violência, discriminação e preconceito sobre a comunidade indígena.*

Consideram que na medida em que se intensifica, especialmente nos jovens, o desejo de ter acesso à informação e dominar novos códigos, conhecimentos e técnicas⁶, a escola deve suprir as demandas mais atuais desses jovens, sem perder de vista os compromissos sociais e os valores culturais.

Por outro lado, observam que muitos desses jovens pretendem seguir seus estudos em cursos de nível superior; portanto, esta é uma questão que deve ser ainda mais discutida durante o curso de Ensino Médio para que possam fazer suas escolhas a partir de uma reflexão crítica sobre os compromissos e papéis que venham a desempenhar em suas comunidades ou fora delas.

Esse conjunto de situações gera uma predisposição para aprender que vai além do que a escola, do tipo tradicional, vem oferecendo. Nesse caso, novas habilidades, competências e conhecimentos são exigidos, sendo necessário evitar um descompasso entre o que a escola normalmente apresenta e o que os alunos realmente necessitam: instrumentos para enfrentar, resolver, compreender o que se passa ao seu redor e em outros contextos, e poder continuar aprendendo.

Nesse sentido é importante que a escola também incentive nos alunos a capacidade de ensinar, criando situações em que estes percebam e vivenciem o sentido, o significado, as funções, os objetivos dos saberes propostos a partir da escola, entendendo-os como instrumentos de desenvolvimento pessoal e compreendendo a sua dimensão e alcance sociais.

⁶ Mudanças que ocorrem face ao contato cada vez mais intenso dos Ticunas com a sociedade nacional; o maior acesso aos meios de comunicação, como o rádio e a televisão; os cargos e funções que vêm assumindo junto às suas organizações; o gerenciamento de projetos; o exercício de funções, como agente de saúde, professor, chefe de posto, vereador, entre outras.

O currículo – princípios norteadores

Por suas próprias características, a educação de nível médio para o povo Ticuna proposta pela OGPTB afirma como seus fundamentos: o reconhecimento e a valorização das diferenças e suas formas de expressão através da presença, no currículo, da língua, da arte e dos conhecimentos tradicionais do povo Ticuna, o combate a todas as formas de preconceito e discriminação, destacando a interculturalidade como eixo curricular, e tendo no tratamento diferenciado do Ensino Médio destinado ao aluno ticuna o caminho para promover a igualdade entre os desiguais, fazendo da educação um instrumento de reconhecimento da identidade própria e do outro. Desse modo, adota os princípios pedagógicos da Identidade, Diversidade e Autonomia, da Interdisciplinaridade e da Contextualização propostos pela DCNEM, compreendendo tratar-se de princípios coerentes com a educação escolar indígena.

Tais princípios tomam a forma de um currículo entendido como um processo em contínua construção na medida em que cabe aos estudantes ticunas, seus pais e lideranças acompanharem, avaliarem e reformularem o projeto inicial de acordo com suas próprias orientações conforme prevê, também, a legislação escolar indígena. Embora pudesse parecer mais fácil supor um currículo feito por técnicos especializados, definido em todos seus detalhes, sabemos que isso se configura num profundo desrespeito à identidade, à autonomia e à cultura indígenas.

Considerando esses princípios é que foi possível partir de uma versão inicial e, a cada encontro, avaliar, refletir e aprofundar as idéias do projeto de ensino médio. Por essa razão, a primeira versão teve como uma de suas bases as concepções das teorias mais atuais de currículo, que afirmam que este não pode ser visto como mero rol de conteúdos, mas sim um instrumento de poder na mão de quem o elabora e define quais aspectos devem ser incluídos e quais ficam de fora.

Em se tratando da educação escolar indígena, essa questão é crucial. Sabemos que o currículo mais do que propiciar conhecimentos com esse ou aquele viés ideológico, ele implica na formação de subjetividades, dos valores que norteiam a ação do jovem em formação por toda sua vida. Por essas razões, a proposta de currículo do ensino médio é de um currículo aberto que seja continuamente desenhado e redesenhado pelo próprio povo Ticuna, de modo autônomo, no próprio percurso da sua realização. Aos consultores cabe oferecer subsídios garantindo que

eles próprios definam o rumo de suas escolas reinterpretando os conhecimentos propostos.

A idéia de um currículo aberto está respaldada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, e toda legislação de educação escolar indígena baseia-se nesse princípio de autodeterminação, da ampla participação das comunidades na definição do projeto pedagógico, do sistema de avaliação, da seleção dos professores etc. Por isso, o projeto de Ensino Médio ora apresentado coloca-se como um pré-projeto que deverá ser construído constantemente junto às comunidades envolvidas.

A Resolução 03/99, em seu Artigo 5º, prevê que: *“A formulação do projeto pedagógico próprio, por escola ou povo indígena, terá por base:*

- 1. as Diretrizes Curriculares Nacionais referentes a cada etapa da Educação Básica;*
- 2. as características próprias das escolas indígenas, em respeito à especificidade étnico-cultural de cada povo ou comunidade;*
- 3. as realidades sociolingüísticas, em cada situação;*
- 4. os conteúdos curriculares especificamente indígenas e os modos próprios de constituição do saber e da cultura indígena;*
- 5. a participação da respectiva comunidade ou povo indígena.”*

Partindo destes pressupostos, o projeto de Ensino Médio para as escolas ticunas *“destaca competências de caráter geral, das quais a capacidade de aprender é decisiva. O aprimoramento do educando como pessoa humana destaca a ética, a autonomia intelectual e o pensamento crítico. Em outras palavras, convoca a constituição de uma identidade autônoma.”* O desenvolvimento dessas competências está baseado na sólida integração da teoria com a prática, no desenvolvimento de projetos de estudo a partir dos contextos sociais e para ele retornando como contribuições para sua melhor compreensão e encaminhamento de intervenções.

Deriva desse profundo vínculo com a vida o caráter interdisciplinar que orienta esta proposta, reafirmando as orientações previstas nas Diretrizes Curriculares: *“É importante enfatizar que a interdisciplinaridade supõe um eixo integrador que pode ser o objeto do conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários”*. Essas orientações são preciosas em se tratando de educação escolar

indígena, pois nesta, mais do que em qualquer outra, há uma enorme necessidade de atender ao modo de pensar indígena fundamentalmente integrador.

Os professores durante um segundo momento de discussão sobre o currículo do ensino médio assim definiram os princípios e bases metodológicas:

- Considerar as idéias dos alunos;
- Estabelecer interações dialógicas;
- O conhecimento é social e historicamente construído e visto como provisório;
- O professor e os alunos são sujeitos constituídos também em seu meio cultural, social e histórico;
- O processo de construção do conhecimento é coletivo; por isso é essencial a participação e a interação dos tantos segmentos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem: professor, aluno e comunidade;
- As situações de ensino-aprendizagem são complexas, por isso é desejável que sejam organizadas a partir de um problema;
- O papel do professor é considerar:
 - as idéias trazidas pelos alunos e comunidade;
 - as relações entre o conhecimento introduzido pela escola e o conhecimento produzido no âmbito da sociedade ticuna;
 - as características individuais e sociais necessárias às interações efetivas para potencializar os conhecimentos em desenvolvimento;
- A avaliação é processual, permanente e contínua;
- O movimento metodológico é uma dinâmica contínua entre: ação – reflexão – ação.

As solicitações dos professores ticunas também se deram no sentido de manter, em todo o percurso do Ensino Médio, o ensino da língua Ticuna, da língua Portuguesa e da Arte. Esse enfoque vem ao encontro das orientações oficiais que apontam para a natureza interdisciplinar das linguagens e que, portanto, não podem ser limitadas por um tratamento disciplinar e fragmentado.

Por todas as razões já elencadas, os princípios da interdisciplinaridade e da contextualização previstos nas diretrizes atuais estão amplamente contemplados nesta proposta, uma vez que prevê que todo estudo parta e retorne a situações reais e significativas para os jovens e suas comunidades. Ao contrário da perspectiva meramente profissionalizante, defende-se o vínculo com o trabalho visto como uma das principais atividades humanas, de inserção social e exercício da cidadania.

Desse modo, *“as práticas sociais e políticas e as práticas culturais e de comunicação são parte integrante do exercício cidadão, mas a vida pessoal, o cotidiano, a convivência e as questões ligadas ao meio ambiente, corpo e saúde também”*. O que se defende é um Ensino Médio no qual os questionamentos partam da vida e cujos conhecimentos construídos estejam em função da vida.

Entende-se aqui como princípios do ensino médio o desenvolvimento de competências básicas, a contextualização, a interdisciplinaridade, de modo que as experiências cotidianas assim como os conhecimentos sistematizados possam ser ressignificados do ponto de vista do povo Ticuna, construindo visões de si e do mundo nas quais valores e afetos possam ser defendidos, questionados e negociados.

Consideramos que esses princípios são solidários aos previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena quanto ao desenvolvimento de currículos que incluam conteúdos especificamente indígenas, assim como os conteúdos de outras culturas, marcando a interculturalidade e respeitando os processos próprios de aprendizagem. De acordo com as diretrizes citadas:

“O conjunto de saberes historicamente produzidos pelas comunidades, priorizado no processo educativo entre alunos e professores, deverá compor a base conceitual, afetiva e cultural a partir da qual se vai articular o conjunto dos saberes universais, presentes nas diversas áreas do conhecimento, estabelecendo o diálogo entre duas naturezas e de significado social relevante, caso seja mediado por um processo de ensino-aprendizagem de caráter crítico, solidário e transformador da ação educativa”.

E ainda:

“Mais do que isso, é imprescindível que a elaboração dos currículos, entendida como processo sempre em construção, se faça em estreita sintonia com a escola e a comunidade indígena a que serve e sob a orientação desta última.”

Se a escola indígena deve servir à comunidade, deve considerar também como seus princípios as demandas que esta faz, as expectativas que têm para seus jovens e para seu futuro. Durante uma das etapas do curso de formação (da OGPTB) foi proposta aos 200 professores uma discussão em torno da seguinte pergunta: *O que nós queremos para a sociedade ticuna?*⁷ Entre os tantos textos produzidos pelos professores, pode-se destacar alguns que representam as principais idéias apresentadas pela turma:

⁷ Questão discutida nas aulas da profa. Francisca N. Ângelo (Chikinha Pareci), que também propôs aos professores escreverem sobre o assunto.

- Quanto à terra, ambiente e saúde:
 - *O respeito pelas terras que ocupamos; aprender a cuidar da terra, dos lagos, dos animais e do nosso ambiente junto com o nosso povo.*
 - *Queremos viver na nossa própria terra. Os lagos, floresta, igarapés, rios, tudo isso é o futuro para os nossos filhos.*
 - *Nós queremos também saneamento básico, usina elétrica, hospital.*

- Quanto à educação:
 - *Continuar estudando para assegurar o futuro e também ajudar a comunidade, para não esquecer as tradições e também para ter novos conhecimentos; ser respeitado pelos brancos.*
 - *Queremos uma educação voltada para o futuro da comunidade e uma escola funcionando do jeito que o povo quer.*
 - *Queremos ter escola de Ensino Médio e curso superior para a segurança dos professores e do povo.*
 - *Eu quero que meus filhos sejam dentista, agente de saúde e professor para a comunidade, melhorar a educação para nossos filhos e filhas, para nossos netos.*
 - *Nossa sociedade deve ser bem organizada, com escola funcionando, com os alunos estudando a língua materna e o português, aprendendo seus direitos e leis já publicadas no Brasil.*
 - *Nós estamos construindo o nosso futuro; queremos um futuro melhor com educação e saúde, sem deixar a nossa cultura.*

- Quanto aos direitos:
 - *O futuro que queremos para a sociedade ticuna é que seja uma sociedade que saiba se respeitar e respeitar os outros, que seja um exemplo para os outros povos.*
 - *Queremos que a sociedade ticuna saiba defender os próprios direitos e seja reconhecida pelo nosso país inteiro.*
 - *Nós queremos ser reconhecidos como índios Ticuna, desenvolver o nosso pensamento, lembrar dos nossos direitos, os direitos de cada cidadão.*
 - *Queremos que a sociedade ticuna avance na educação, no trabalho, na cultura. Só assim um grupo pode se encontrar. Os nossos antepassados foram massacrados pelos brancos.*

- *Nós queremos no futuro que nossa sociedade vá melhorando na saúde, na organização. Tem que ter representante que defende o nosso direito, que dá informações do que está acontecendo no dia-a-dia do mundo.*
- *O futuro da sociedade ticuna só depende da união de todos, principalmente da participação dos caciques, agentes de saúde, dos professores e demais organizações, para juntos resolvermos os problemas da comunidade.*
- *Queremos para a nossa sociedade um futuro bom, feliz; que nós tenhamos paz; sermos reconhecidos pelas autoridades (brancos); mostrar que nós somos capazes também de realizar e enfrentar.*

Numa primeira leitura, essas idéias mostram que, na perspectiva ticuna, para ter um *futuro bom e feliz* é preciso de **autonomia** para *construir esse futuro* e de uma **escola funcionando do jeito que o povo quer**; de **liberdade** para *realizar e enfrentar* problemas, para exercer a **cidadania**, para desenvolver o *próprio pensamento*; de oportunidades para **avancar nos estudos**, adquirir **novos conhecimentos** e ter mais **segurança**, mas sem esquecer a **língua**, a **cultura** e a **tradição**; conhecer e defender os **direitos** que permitem continuar vivendo na própria terra, mas com uma **educação** voltada para o **futuro** e com **saúde** para todos; a afirmação da **identidade** e a compreensão da **diversidade**, que possibilitam respeitar a si próprios e aos outros; a valorização do **trabalho** e os cuidados com a **terra** e suas riquezas naturais; o **respeito** e o **reconhecimento** pelos outros (da região e do resto do país) como um direito que pode ser conquistado através da educação e do acesso às leis; a consciência de um **passado** de opressão e o entendimento dos caminhos que podem conduzir a mudanças; a visão de que um futuro melhor depende da **participação de todos**, da *união* dos vários segmentos da comunidade para juntos resolverem os problemas; o **desejo** de uma vida com dignidade e o orgulho de ser um **exemplo** para *outros povos*.

Não resta dúvida de que uma boa parte dessas questões passa pelo que a escola pode e deve oferecer, e aponta caminhos valiosos para a construção da identidade dessa escola. Se reunirmos aqui outras propostas dos professores ticunas, assim como levantamentos de problemas feitos durante diversos momentos do curso

e em suas comunidades⁸, será possível estabelecer algumas linhas básicas que podem servir de referência para a organização do currículo de nível médio.

Não se trata de pré-estabelecer temas de trabalho, nem tampouco de abrir mão de alguns dos conhecimentos acumulados pela humanidade, mas sim de considerar as expectativas dos Ticunas em relação às funções da escola em suas comunidades e quais práticas devem ser reforçadas para que essa escola cumpra o seu papel, afinando-se com os problemas enfrentados no dia-a-dia, propiciando melhores condições de vida, contribuindo para o fortalecimento da cultura e da identidade e construindo os caminhos da autonomia e da cidadania. Trata-se, portanto, de fazer escolhas.

Alguns dos problemas apontados pelos professores:

- **Terra e Ambiente:**

- *invasões de pescadores, madeireiros e caçadores;*
- *desmatamentos;*
- *diminuição dos peixes e animais de caça;*
- *necessidade de mais conhecimentos sobre os cuidados com o meio ambiente;*
- *necessidade de projetos alternativos de subsistência;*
- *áreas pequenas; áreas a serem demarcadas;*
- *problemas com o destino do lixo;*
- *poluição dos igarapés (em algumas aldeias).*

- **Saúde:**

- *falta de saneamento básico;*
- *ausência de água tratada;*
- *falta de medicamentos nos postos de saúde;*
- *consumo de álcool e drogas;*
- *melhoria do atendimento à saúde;*
- *necessidade de mais orientação sobre os cuidados com a saúde;*
- *falta de posto de saúde (em algumas aldeias);*

⁸ Esses levantamentos e reflexões destinaram-se à organização da Proposta Curricular das Escolas Ticunas (para o Ensino Fundamental) e do Projeto Político-Pedagógico dessas escolas. Foram realizadas como parte das atividades do Projeto Educação Ticuna – Programa de Formação de Professores Indígenas/OGPTB, durante as aulas das professoras Jussara Gomes Gruber e Sirlene Bendazzoli.

- *aumento da incidência de doenças por falta de saneamento básico, água tratada e outras providências;*
- *necessidade de valorização das plantas medicinais.*

- **Educação:**

- *necessidade de implantação do Ensino Médio;*
- *falta de salas de aula para todos os alunos e de áreas para atividades culturais e esportivas na escola; falta de materiais escolares e livros; merenda escolar insuficiente;*
- *necessidade de substituição de professores não-índios por professores ticunas (em algumas escolas);*
- *maior participação da comunidade na escola.*

- **Direitos:**

- *maior reconhecimento dos professores ticunas;*
- *cumprimento do direito à saúde;*
- *cumprimento do direito a uma escola com lugar para todos, equipada, com livros, materiais didáticos e merenda suficiente;*
- *necessidade de a Prefeitura respeitar as leis da educação indígena e outros direitos dos povos indígenas;*
- *necessidade dos não-índios respeitarem as terras ticunas e as riquezas naturais;*
- *necessidade de meios de comunicação e transporte nas aldeias.*

Os professores viram também as questões que não constituem problemas, apresentando-as no sentido afirmativo:

- **Língua e Cultura:**

- *Preservação das manifestações culturais;*
- *Ensino do valor da língua, da cultura e de práticas de trabalho (como o ajuri);*
- *O esforço dos professores no fortalecimento da língua e da cultura;*
- *O incentivo à produção artesanal.*

Os valores e as qualidades, bem como o reconhecimento da importância do seu patrimônio, foram assim sintetizados pelos professores:

- **Capacidade:**

- de observação da natureza*
 - de produzir arte*
 - de trabalhar*
 - de manter a língua e a identidade cultural*

- **Consciência da importância:**

- da terra*
 - da floresta*
 - de tudo o que tem na floresta*
 - dos conhecimentos sobre a natureza*
 - da mitologia*
 - das festas*
 - da organização social*
 - da medicina tradicional*
 - do trabalho*
 - da religião*
 - da união*
 - do respeito*
 - dos conselhos*

Conforme consta do relatório dos PCNs Educação Indígena elaborado em agosto de 2002 pela consultora do MEC⁹:

“...Fomos observando como estes problemas estão todos profundamente interligados: a importância de cuidar da terra e do ambiente como forma de garantir a subsistência, recursos para comprar outros produtos, preservar a saúde e poder ter a integridade necessária para lutar pela valorização da própria cultura. Retomando o texto do Livro das Árvores foi ficando mais claro que os eixos norteadores do currículo escolar já estavam definidos: terra e ambiente, saúde, língua e cultura e direitos.”

Colocando-se lado a lado as problemáticas apresentadas pelos professores, o plano de futuro que apontam para suas escolas e comunidades e as determinações da

⁹Bendazzoli, 2002.

Resolução que fixa os princípios e as competências que norteiam o Ensino Médio brasileiro, observamos uma clara convergência de fundamentos e objetivos:

“Os princípios axiológicos que devem inspirar o currículo foram propostos para atender ao que a lei demanda quanto a:

- *Fortalecimento dos laços de solidariedade e de tolerância recíproca;*
- *Formação de valores;*
- *Aprimoramento como pessoa humana;*
- *Formação ética;*
- *Exercício da cidadania.*

A interdisciplinaridade e a contextualização foram propostas como princípios pedagógicos estruturadores do currículo para atender ao que a lei estabelece quanto às competências de:

- *Vincular a educação ao mundo do trabalho e à prática social;*
- *Compreender os significados;*
- *Ser capaz de continuar aprendendo*
- *Preparar-se para o trabalho e o exercício da cidadania;*
- *Ter autonomia intelectual e pensamento crítico;*
- *Ter flexibilidade para adaptar-se a novas condições de ocupação;*
- *Compreender os fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos;*
- *Relacionar a teoria com a prática.”*

As DCNEM preconizam que tanto os princípios pedagógicos como os axiológicos acima descritos devem estar presentes na proposta pedagógica da escola, traduzindo-se num tratamento dos conteúdos que respeite o espaço de autonomia e que permita brotar a identidade específica daquela escola como resposta à diversidade educacional brasileira.

Assim, a escola de Ensino Médio Ticuna propõe uma orientação que considera os conteúdos, tanto os tradicionais do próprio povo como de outras culturas, organizados de maneira integrada e contextualizada, em todos os momentos do curso, atendendo tanto ao modo próprio de aprender e ensinar do povo Ticuna, quanto às próprias orientações legais delineadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio:

“Quando a LDB destaca as diretrizes curriculares específicas do Ensino Médio, ela se preocupa em apontar para um planejamento e desenvolvimento o currículo de forma orgânica, superando a organização por disciplinas estanques e

revigorando a integração e articulação dos conhecimentos, num processo permanente de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.”

“A parte diversificada poderá ser desenvolvida por meio de projetos e estudos focalizados em problemas selecionados pela equipe escolar, de forma que eles sejam organicamente integrados ao currículo, superando definitivamente a concepção do projeto como atividade ‘extra’ curricular.”

Essas orientações do PCN do Ensino Médio apontam para uma organização didática do trabalho escolar que dá identidade à escola e responde à heterogeneidade de alunos e necessidades do meio social. No caso desse curso, a chamada parte diversificada estará intimamente ligada à base comum, organizando-se através de projetos e de seqüências didáticas, conforme os que foram desenvolvidos nos cursos de formação. Durante os cursos não só se definiu essa organização didática, como foram realizados projetos interdisciplinares de modo que os próprios professores desenvolvessem na prática esse método de trabalho.

Organização do processo de ensino e aprendizagem

A escola deve valorizar as práticas de transmissão de saberes, a exemplo do que costuma acontecer no contexto da comunidade, em que a cultura e os valores ticunas são socializados e passados para as novas gerações, seja oralmente em situações informais ou ritualizadas, seja no próprio ato de fazer um objeto ou uma roça. Nesse caso, é fundamental que a escola incentive a capacidade de ensinar, que crie situações em que os conhecimentos não apenas fiquem restritos ao aluno, mas que ele possa compartilhar de atividades onde essa prática é valorizada e facilitada, que possa desenvolver a competência de ensinar e a compreensão da importância de continuar aprendendo e ensinando.

Dessa maneira, a prática da escola deve propiciar a socialização dos conhecimentos, a discussão dos problemas, a busca de soluções, envolvendo não apenas os grupos de alunos, os alunos e os professores, mas também a comunidade. A comunidade pode trazer uma contribuição importante às questões que envolvem meio ambiente, saúde, defesa do território, cultura, valores éticos e morais, entre outros.

Portanto, elegemos os projetos de trabalho (ou projetos pedagógicos) como a principal modalidade organizativa do processo de ensino-aprendizagem do Ensino Médio ticuna, uma vez que estes contribuem para que os envolvidos (alunos, professores e comunidade) mobilizem-se em torno de um objetivo comum

oferecendo oportunidade a todos de aprenderem a planejar, a negociar, a cooperar, ressignificando as atividades escolares. Por outro lado, sabendo que nem todas as necessidades da comunidade e os objetivos de ensino podem ser contemplados por meio apenas de projetos, foram propostas também as seqüências didáticas como parte integrante dos projetos ou independentes, de maneira a garantir reflexões pontuais e necessárias à construção de conhecimentos.

Enfatizamos que os projetos de trabalho deverão incluir no seu planejamento a participação dos pais, lideranças e especialistas em determinados saberes, em diferentes momentos, seja na discussão da própria escolha dos temas, seja no desenvolvimento dos estudos e pesquisas, e, de modo especial, na avaliação dos resultados.

Além de criar um maior vínculo entre a escola e a comunidade – onde os pais, especialistas e outros segmentos podem sugerir caminhos, inteirar-se dos trabalhos, acompanhar mais de perto a escola, sua proposta, em suma, ter uma participação realmente ativa –, tal procedimento permite que a comunidade cumpra o papel de mediadora entre os conhecimentos escolares e os saberes próprios da cultura ticuna.

Presumindo-se que os temas dos projetos de trabalho deverão abordar, prioritariamente, questões do interesse de todos – problemas que dizem respeito à própria vida da comunidade – e que deverão envolver ações, propor e/ou produzir mudanças, a comunidade não poderá ficar alheia às discussões e decisões que porventura venham a ser tomadas. Os professores, por exemplo, usaram o tema lixo, comum a tantas aldeias, como um dos possíveis projetos a serem desenvolvidos, e, durante o primeiro encontro de formação trabalharam a pesquisa, planejamento e avaliação, discutindo como as diferentes áreas do conhecimento poderiam estar contempladas neste tema.

Deste modo verificou-se ser possível superar uma série de problemas decorrentes da compartimentação disciplinar e dar um novo sentido para os conhecimentos tradicionalmente considerados *escolares*. Assim, a escola pode apresentar alternativas que permitem estabelecer uma relação entre os conhecimentos escolares e os saberes utilizados fora do contexto da escola; as experiências de vida, conhecimentos, necessidades que os alunos trazem e seus planos e expectativas para o futuro; o olhar sobre a realidade e as possibilidades de transformação dessa realidade; o particular e o universal; os saberes e o modo de vida tradicionais e os contextos que geram e exigem novos saberes e competências.

A idéia defendida aqui de dar um tratamento integrado ao currículo, organizando os conhecimentos através do que vem sendo chamado de *projetos de trabalho*, não resulta em adotar novas “fórmulas” e “novidades” que possam dar à

escola apenas uma aparência de mudança, mas é uma tentativa de imprimir, realmente, um novo sentido aos conhecimentos escolares, pelo que essas novas práticas podem oferecer quanto ao desenvolvimento da iniciativa dos alunos, da independência nos estudos, da inventividade, do incentivo à pesquisa, ao planejamento de estratégias, à busca de soluções alternativas e criativas.

Avaliação

A avaliação é aqui compreendida como formativa, ou seja, permeia toda a prática educativa e tem como principal finalidade o aperfeiçoamento dessa prática. Dessa maneira, a análise cuidadosa do que os alunos sabem ou não, de como sabem o que sabem, deve ser o ponto de partida. Esses procedimentos possibilitam aos professores a organização de suas práticas e garantem o alcance dos objetivos de ensino-aprendizagem estabelecidos e de um maior grau de competências a serem desenvolvidas pelos alunos. Nesta concepção, a avaliação é entendida, também, como reflexiva tanto para os professores a respeito do processo de ensino-aprendizagem, quanto para os alunos: sujeitos atuantes na comunidade que devem saber em que momento da construção do conhecimento se encontram, isto é, devem ter consciência de suas conquistas e desafios.

Orientações para o processo de avaliação

Tanto as orientações oficiais de ensino como os mais renomados autores consideram que as práticas tradicionais voltadas para a aplicação de testes e provas finais não ajudam a avaliar a aprendizagem e nem a efetividade do trabalho do professor. Hoje sabemos que o fato de o professor explicar determinados conteúdos não significa que todos os alunos tenham aprendido tudo ao mesmo tempo.

Diante da enorme quantidade de informações, temas, conteúdos, dados e fatos acumulados pela humanidade e que podem ser ensinados, é preciso escolher aqueles mais importantes para um determinado grupo social. Sabemos também que aprender não é decorar, e que aprender compreendendo o que se está estudando é um processo lento e gradativo, não se aprende de uma única vez.

Não se pode aceitar mais que um professor considere que os seus alunos aprenderam só porque ele “passou” toda a matéria e alimentar a expectativa de que no final os estudantes saibam repetir exatamente como ensinou. Ensinar não é

transmitir e aprender não é repetir. Não há sentido em se propor avaliações que exijam apenas memorização de informações ou repetição de conteúdos vistos nos livros. Para sabermos sobre uma determinada lei consultamos os documentos e não as decoramos. O importante é saber buscar as informações e saber usá-las adequadamente para resolver os problemas que temos.

O ensino é um processo contínuo e a avaliação como parte dele também não se limita à aplicação de provas e atribuição de notas; avaliar requer um acompanhamento permanente de todas as etapas de ensino retomando constantemente o planejamento, as ações educativas, o diálogo com aluno, pais, e outros professores.

Uma atividade de avaliação bem feita requer que a primeira providência seja a da definição clara dos critérios, ou seja, estabelecer junto à equipe escolar o que se pretende ensinar. Na definição desta meta se estabelecem os objetivos de aprendizagem e não somente os conteúdos. Isto é, a avaliação se inicia no planejamento, quando a equipe discute sobre quais conhecimentos considera relevantes para serem ensinados. A escolha dos conteúdos não parte de uma lista definida pelos livros didáticos mas pela discussão junto à comunidade sobre suas necessidades, de modo que o estudo dos jovens sirva aos projetos daquele povo.

Os professores devem ter o cuidado de sempre se questionarem se os conteúdos e competências propostos são coerentes com os objetivos previstos no debate com a comunidade. O trabalho em sala de aula, tanto em relação ao que se ensina e como se ensina, deve estar de acordo com as decisões tomadas pela comunidade educativa que inclui a equipe escolar, pais e os próprios alunos.

É preciso lembrar ainda que, ao estabelecer seus objetivos de ensino, a equipe não se limita a definir conteúdos conceituais de aprendizagem, ou seja, o que os estudantes devem saber sobre as coisas. É fundamental que os alunos além de adquirirem conhecimentos sobre conceitos e fatos saibam utilizá-los, aplicá-los na vida, na análise do mundo atual, para resolver problemas práticos, enfim que também saibam fazer coisas. Mas há ainda outras aprendizagens necessárias que são aquelas relativas às atitudes e valores que os pais, a comunidade e os professores definiram como importantes de serem trabalhadas na educação escolar.

Na escola, os estudantes também se formam enquanto membros de um grupo social, complementam sua formação como pessoas com identidades e subjetividades próprias, portanto precisam saber ser e conviver.

Desse modo, o que se avalia vai muito além de ter aprendido ou não um ou outro conteúdo. É fundamental que o professor observe e registre aspectos relevantes das diversas atividades desenvolvidas em aula por seus alunos para

compor sua avaliação: situações de estudo e discussão nas quais os estudantes expressam opiniões, levantam hipóteses, constroem novos conceitos, buscam novas informações, elaboram projetos, trabalham em equipe e realizam atividades práticas.

De acordo com as orientações atuais, as avaliações não são realizadas numa semana específica ou no último dia de aula do mês ou módulo. Pelo contrário, asseguram que todo momento é importante para observar o rendimento do aluno, seus avanços e suas dificuldades. Para tanto, propõem a utilização de instrumentos avaliativos diversificados como: relatórios, exercícios, experiências, projetos, provas, exposições, seminários, intervenções práticas, que estimulem o uso de várias linguagens, como a visual (desenhos, mapas, cartazes, maquetes, gráficos etc.), a informática, além da verbal.

Outra mudança importante é que os trabalhos de avaliação não servem apenas para dar nota. Um trabalho que não esteja adequado deve ser refeito porque o objetivo é a aprendizagem e não a nota. Os trabalhos avaliados devem ser discutidos e comentados pelos professores e alunos. Estes precisam ser orientados sobre as qualidades e dificuldades de suas produções para criarem maior consciência sobre seu percurso como estudante. Desse modo percebem a importância da avaliação para si próprios e não só para os professores e para os pais.

A função básica da avaliação não é, portanto, classificar, aprovar ou reprovar, mas fornecer informações sobre os alunos e professores, fazendo um diagnóstico das necessidades pedagógicas de modo a melhorar o ensino, o trabalho do aluno e a participação da comunidade. Nesse sentido, a avaliação serve também para o professor rever suas práticas educativas propondo novos encaminhamentos às suas aulas de tal forma que os objetivos sejam atingidos.

Por essa razão que as atividades práticas, as visitas técnicas e os relatórios não podem ser deixados para o último momento das aulas quando não há mais tempo de discutir e rever o que se estudou. O contato com situações práticas despertam no aluno muitas questões relativas ao que viu fora da escola e ao que aprendeu nas aulas. No retorno dessas visitas e das atividades práticas é preciso que haja tempo para que possa relacionar a teoria com a prática, fazer questionamentos trazendo novas necessidades de estudo e pesquisa.

Os alunos devem ser estimulados a levar questões para as situações de vivência e para as tarefas de pesquisa, entre outras, e destas trazer dúvidas a serem investigadas em sala de aula. Esse processo além de integrar os saberes teórico e prático e – principalmente – os saberes tradicionais da comunidade, além dos que são encontrados dos livros, demonstra o grau de conhecimento que o estudante já

possui que se expressa no nível de questões que formula. Os relatórios feitos pelos alunos também são valiosos instrumentos de avaliação através dos quais as reflexões, as propostas de intervenção e as dúvidas revelam o quanto de fato esses alunos aprenderam.

A avaliação é hoje considerada como um processo que envolve alunos, professores, a própria escola e a comunidade, uma vez que o insucesso não pode ser atribuído exclusivamente a um desses participantes da situação educativa. O trabalho coletivo de avaliação deve garantir uma postura de permanente questionamento de todos os envolvidos: o professor e suas propostas de ensino, o diretor dando apoio ao professor no uso de metodologias de ensino e avaliação diversificadas, o aluno que deve aprender a observar seus avanços e dificuldades, a comunidade que deve observar se aquele ensino está servindo aos seus objetivos.

Esse tipo de avaliação valoriza a auto-avaliação pelo aluno como forma de contínua apropriação do seu percurso escolar e possibilita ajudar os professores na organização de programas de apoio aos alunos com dificuldades.

Para que seja possível desenvolver tais processos de avaliação é preciso primeiro fazer um esforço por mudar as práticas tradicionalmente arraigadas ao nosso modo de entender a avaliação escolar. Também se torna necessário criar instrumentos novos, recursos práticos para colocar em ação as novas maneiras de avaliar.

Nesse sentido, a organização do ensino em projetos favorece bastante os professores nessa tarefa. Parte-se sempre da elaboração de uma listagem de informações sobre o que os alunos conhecem sobre determinado assunto, o que gostariam de saber ou dúvidas e questões que têm sobre o tema. Esse material serve como ponto de partida para o ensino e também para a avaliação.

Através do que os alunos registram como conhecimentos prévios, o professor já pode estabelecer de quais conhecimentos partem ou o que já sabem. Durante o período de estudo e pesquisa precisa acompanhar de perto o trabalho dos alunos, anotando em seu caderno os avanços e as dificuldades de modo a ajudá-los.

É importante lembrar que o professor registra: o que observa no campo do conhecimento, as ações que os alunos realizam, a capacidade de trabalhar em grupo, a responsabilidade por conduzir pesquisas e atividades práticas.

Cada professor precisa encontrar um modo de registrar o que observa em seus alunos. Como muitas anotações precisam ser feitas no próprio período de aula, é necessário registrar no caderno palavras curtas, códigos que depois da aula serão revistos. Ao final da aula o professor revê suas anotações e amplia suas observações. É evidente que não é possível anotar tudo sobre todos, mas o professor

preocupado em prestar atenção no desempenho de cada aluno precisa aprender a selecionar, registrando a cada dia suas impressões sobre algumas situações, alguns alunos e, em outro dia, direcionar sua observação para outros aspectos e pessoas.

Se para o professor é fundamental ter um caderno de anotações para que possa rever seus planos e reorientar seu trabalho, os alunos também precisam organizar sua produção em pastas ou álbuns. Esse material permite ao aluno observar as mudanças na sua produção e no que precisa ainda melhorar. Nessa pasta ele reúne tudo o que realizou: o levantamento inicial de dúvidas e questões sobre o tema a ser estudado, as pesquisas feitas junto à comunidade e na biblioteca, os exercícios, os planos de atividades práticas e os resultados alcançados, o planejamento de seminários e a avaliação deles.

Assim o aluno constrói um histórico de sua produção naquele projeto. É a análise desse material que permitirá aos professores e aos próprios alunos avaliar as metas a que se propuseram, os avanços que foram possíveis, as dificuldades encontradas, as retomadas e revisões necessárias, concluindo sobre o quanto se aprendeu e o quanto faltou - tendo em vista os objetivos traçados junto à comunidade.

A partir daí o trabalho recomeça: ou se planejando um novo projeto que tenha por objetivo estudar novas questões que surgiram no processo; ou aprofundando e revendo aspectos que não tenham ficado satisfatórios aos alunos, aos pais, aos professores.

Quadro curricular e carga horária¹⁰

Áreas	Componentes curriculares	Carga horária total do curso	1º. Ano		2º. Ano		3º ano	
			Carga horária anual	Carga horária semanal	Carga horária anual	Carga horária semanal	Carga horária anual	Carga horária semanal
Línguas, Artes e Educação Física	Língua Ticuna e Literatura	400	160	4	120	3	120	3
	Língua Portuguesa e Literatura	400	160	4	120	3	120	3
	Língua Estrangeira ¹¹	120	0	0	40	1	80	2
	Artes	200	80	2	80	2	40	1
	Educação Física	80	0	0	40	1	40	1
Ciências da Natureza e Matemática	Biologia	240	80	2	80	2	80	2
	Física	240	80	2	80	2	80	2
	Química	240	80	2	80	2	80	2
	Matemática	360	120	3	120	3	120	3
Ciências Humanas	História	240	80	2	80	2	80	2
	Geografia	240	80	2	80	2	80	2
	Antropologia e Sociologia	160	80	2	40	1	40	1
	Filosofia	80	0	0	40	1	40	1
	Total	3.000	<u>1.000</u>	25	<u>1.000</u>	25	<u>1.000</u>	25

O quadro acima apresenta sugestões de como distribuir as disciplinas ao longo do curso. No entanto, cada escola poderá estudar outras maneiras de organizar os componentes curriculares, seja em função da própria metodologia de trabalho, das necessidades dos alunos ou mesmo da disponibilidade de professores.

A carga horária dos componentes curriculares abrangerá:

- atividades em sala de aula;
- estudos e pesquisas em bibliotecas;
- entrevistas e pesquisa junto a pessoas da comunidade;
- projeção de vídeos;
- trabalhos em grupo;
- seminários, debates, palestras;
- reuniões com a comunidade (planejamento, acompanhamento e avaliação);
- produção de livros, jornais e outros;

¹⁰ O quadro de componentes curriculares incorporou as sugestões feitas pelos professores durante o II Encontro Pedagógico, em maio/junho de 2004.

¹¹ A escola poderá optar entre Espanhol e Inglês.

- trabalhos de pesquisa, produção de textos e outras atividades realizadas na Sala de Informática.

Atividades complementares:

Atividades complementares	Total	1º. ano	2º. ano	3º. ano
Informática				
Oficinas de arte				
Outras oficinas, palestras e seminários				
Treinamentos e torneios				
Visitas e passeios				
Organização de exposições e outros eventos				
Carga horária total	900	300	300	300

Essas atividades foram incluídas no projeto por sugestão de alguns professores e comunidades que entendem como necessidade a ocupação dos jovens em horários extra-classe.

Caso a escola opte por incorporar essas atividades (ou parte delas) no programa do curso, a frequência dos alunos será obrigatória.

A carga horária, assim como as formas de funcionamento das atividades planejadas, docentes responsáveis, horários e outros detalhes, deverão ser definidos em conjunto pelos alunos, professores e diretor.

Estão previstas cerca de 8 horas semanais para essas atividades, que serão cumpridas em outro turno, em horário especial.

Algumas observações sobre as atividades:

As aulas de informática deverão possibilitar aos alunos o domínio das funções básicas dos principais programas e uso da internet.

Nas oficinas de arte, os alunos poderão desenvolver diferentes atividades, individuais ou em grupos. Poderão ser oferecidas oficinas de artes plásticas (pintura, serigrafia, gravura, produção de papel artesanal etc.), teatro e música (organização

de grupos de teatro ou música), produção de artesanato (com orientação de artesãos da comunidade), entre outras.

Outras oficinas, palestras, seminários:

Além das atividades orientadas pelos professores, esse item inclui oficinas, palestras e seminários realizados com a participação de especialistas em determinadas questões de interesse dos alunos e da comunidade – que complementem, enriqueçam e dinamizem os projetos pedagógicos em andamento. Poderão ser tratados temas relativos aos problemas ambientais e estratégias para solução desses problemas, elaboração de projetos econômicos auto-sustentáveis (visando o uso e a conservação do território indígena), meio ambiente e saúde, nutrição, produção e conservação de alimentos, direitos indígenas e cidadania, entre tantos outros.

Treinamentos e torneios: futebol, voleibol, handebol e outros tipos de jogos e atividades esportivas, como remo, natação etc.

Visitas e passeios: são as atividades do curso que exigem um tempo maior para serem desenvolvidas e que requerem deslocamentos dentro da própria aldeia e arredores, ou a locais mais distantes, como outras aldeias ou cidades da região para: observação, contatos, intercâmbios, estudos, levantamentos, coleta de materiais, entrevistas e pesquisas mais detalhadas, produção de vídeos, entre outros. Podem ser feitas, por exemplo, visitas a hospitais da região, ao IBAMA, FUNAI, Centro Universitário, bibliotecas, museus, Prefeitura, Câmara Municipal e outras instituições; visitas a exposições, feiras e outros eventos culturais que ocorram na região; visitas a locais de tratamento de água, usinas elétricas, depósitos públicos de lixo etc.

Organização de exposições e outros eventos: são atividades organizadas pelos próprios alunos, sob a supervisão dos professores, como exposições de seus trabalhos (resultados dos projetos, das oficinas ou outros) na própria escola, para as pessoas da comunidade, em escolas de outras aldeias e da cidade; palestras em outras classes de sua escola ou de outras escolas; organização de gincanas, feiras, apresentações de música, teatro etc. São atividades que vão propiciar um retorno dos resultados dos projetos de trabalho e das oficinas à comunidade local, a comunidades vizinhas, bem como para a população não indígena da cidade ou da zona rural.

Recuperação permanente

A carga horária das atividades de recuperação deverá ser definida pela escola, com a participação dos alunos, professores e diretor. Destina-se aos alunos que precisam superar suas dificuldades em determinadas áreas ou disciplinas, devendo ser oferecida pela escola durante todo o curso.

Formação dos professores

Estão previstos cursos para capacitação dos professores, devendo o primeiro realizar-se antes do início do curso em cada escola. Os demais deverão acontecer, no mínimo, quatro vezes ao ano.

Os professores serão orientados quanto aos princípios que norteiam o projeto e a escola indígena, formas de organização do currículo, metodologia, metodologia de pesquisa, entre outros. O programa desses encontros incluirá também direitos indígenas e antropologia.

Serão preparadas apostilas e outros materiais para uso dos professores e alunos.

Materiais de apoio aos professores e alunos

Organização de bibliotecas:

Considerando que o desenvolvimento do currículo não se apoiará unicamente em livros didáticos, as escolas deverão dispor de diferentes materiais para uso tanto dos alunos quanto dos professores, tais como: livros de literatura e arte, de educação ambiental, saúde e demais áreas do conhecimento; livros sobre educação; livros e artigos sobre a história da região, sobre os Ticunas e outros povos indígenas; documentos sobre terras indígenas; livros e artigos sobre direitos indígenas e direitos do cidadão; leis e tratados referentes aos povos indígenas e universais, sobre a floresta, meio ambiente, saúde, entre tantos outros; jornais e revistas; apostilas; gramáticas e dicionários e outros livros de referência; atlas; mapas.

Organização de videoteca:

Vídeos sobre diferentes assuntos, para uso dos alunos e aperfeiçoamento dos professores.

Materiais e Equipamentos:

- vídeo cassete e TV;
- gravadores;
- câmera de vídeo;
- materiais para as aulas de Química, Física e Biologia (microscópio e outros);
- computadores;
- materiais para atividades esportivas;
- materiais para atividades de arte.

BIBLIOGRAFIA

BENDAZZOLI, Sirlene. “Relatório de implementação do Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena” – Fase 1. (mimeog.), 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. As Leis e a Educação Escolar Indígena: Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena. Brasília: MEC/SEF, 2001

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Brasília: MEC/SEF, 1998.

GRUBER, Jussara Gomes. *Projeto Educação Ticuna: arte e formação de professores indígenas*, em **Em Aberto**, volume 76, Brasília: INEP/Ministério da Educação. 2003.

HERNÁNDEZ, Fernando. Organização do currículo por projetos de trabalho. Porto Alegre: Artes Místicas, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando. Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

MENEZES, Luis Carlos de. *O novo público e a nova natureza do ensino médio*. Em Estudos Avançados 15 (42). São Paulo: USP/IEA, 2001.

OGPTB – Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngües. “Relatório do I Encontro Pedagógico: Discussão do Projeto e Formação dos Professores”. Junho de 1993.

OGPTB – Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngües – “Documento final do Seminário Os povos Indígenas do Alto Solimões e a Educação Escolar: Construindo um ensino médio específico”. Abril, 2004.

PERRENOUD, Philippe. Pedagogia diferenciada: das intenções à ação. Porto Alegre: Artes Místicas, 2000.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artes Místicas, 2000.

SILVA, Aracy Lopes da e **FERREIRA**, Marina Kawall Leal (organizadoras). Práticas pedagógicas na escola indígena. São Paulo: Global, 2001.

SILVA, Aracy Lopes da e **FERREIRA**, Marina Kawall Leal (organizadoras). Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola. São Paulo: Global, 2001.

Outros documentos consultados:

Proposta Curricular do Colégio São Domingos

Plano Diretor do Colégio Santa Cruz 2003

Projeto Educativo - Pueri Domus Escola Experimental 1999

Para Compreender melhor as competências e as habilidades do ENEM - 1o seminário do exame nacional de ensino médio Brasília, outubro de 1999 MEC/INEP

Proposta Pedagógica do Colégio Graham Bell - uma experiência construída por um sindicato de trabalhadores, Revista de Educação do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo, agosto de 2000.

