

Educação Escolar Indígena - Amazonas

Este relatório¹⁶ apresenta um panorama geral dos desafios e avanços verificados em diferentes experiências de educação escolar indígena realizadas no estado do Amazonas, a partir da missão realizada em Manaus, entre 22 e 25 de junho de 2004, e levantamento preliminar de informações feito em São Gabriel da Cachoeira de 4 a 9 de fevereiro de 2004. Reconhecendo que a educação destinada aos povos indígenas deve atender às especificidades de cada um dos povos envolvidos, este trabalho não pode ser considerado um retrato da educação indígena no país. Mas muitas das situações apresentadas são comuns a outros estados ou regiões porque referem-se a políticas públicas com condicionantes similares para sua boa ou má aplicação.

1. A educação escolar indígena

De acordo com o Instituto Socioambiental – ISA, os mais de 200 povos indígenas que habitam o Brasil somam cerca de 370 mil pessoas, nas Terras Indígenas, – perfazendo 0,2% da população total do país –, e são falantes de aproximadamente 180 línguas distintas.

O estado do Amazonas possui 2.817.252 habitantes, dos quais, de acordo com o Censo Demográfico de 2000, 113.391 (4,0%) são pessoas que se autodeclararam indígenas, o que representa aproximadamente 3,18% de sua população. De acordo com a Secretaria Estadual de Educação, há povos indígenas em 48 dos 62 municípios deste estado.

O Censo Escolar 2003 (MEC/INEP) aponta a existência de 2.079 escolas em terras indígenas, que atendem cerca de 150 mil estudantes, nas quais trabalham aproximadamente 7 mil professores, sendo 85% indígenas. Cerca de 33% do total das escolas e 27% dos alunos indígenas localizam-se no estado do Amazonas – são 670 escolas, 40.119 estudantes e 1.865 professores.

O direito à educação escolar indígena está assegurado na Constituição Federal de 1988, art. 5º *caput*, que afirma a igualdade de todos perante a lei; art. 4º, IV, todos tem direito à não discriminação; art. 205, todos têm direito à educação; art. 206, I, igualdade de condições de acesso e permanência na escola; art. 208, I e IV, ensino fundamental obrigatório e gratuito, e acesso aos níveis mais elevados de ensino, pesquisa e criação

¹⁶ Fontes de pesquisa:

Arquivos da Procuradoria Regional dos Direitos do Cidadão – Ministério Público Federal no Amazonas.
Obra: *Educação escolar indígena em Terra Brasilis, tempo de novo descobrimento*. Rio de Janeiro: IBASE, 2004. 88p

Página eletrônica do Instituto Socioambiental: www.socioambiental.org

artística, além do artigo 231, que assegura às populações indígenas sua organização social, costumes, línguas, crenças, tradições e sobre as terras que tradicionalmente ocupam.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB incorporou estes princípios constitucionais e o Decreto nº 26, de 4/2/91, estabeleceu que o Ministério da Educação é responsável pela definição de diretrizes da educação indígena no país. O Plano Nacional de Educação dá consequência à LDB e prevê, entre outras metas, a universalização da oferta de educação básica específica para todas as séries do ensino fundamental e médio; a autonomia e gestão participativa das escolas indígenas e condiciona a garantia da educação intercultural e bilíngüe, e sua regularização nos sistemas de ensino, à criação da categoria “escola indígena”.

A resolução nº 3, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, editada em novembro de 1999, estabeleceu que a educação escolar indígena, de ensino fundamental, é, prioritariamente, de responsabilidade dos governos estaduais.

Durante os dias 22 e 25 de julho de 2004, a Relatoria Nacional para o Direito à Educação esteve em Manaus, onde se reuniu com representantes da Secretaria Estadual de Educação, responsáveis pelo desenvolvimento e implementação das políticas educacionais destinadas aos povos indígenas; membros do Ministério Público Federal e lideranças indígenas. Na ocasião, o relator Sérgio Haddad também esteve em Autazes, onde visitou escolas indígenas instaladas em comunidades do povo Mura.

Esta missão foi precedida de um levantamento preliminar de informações, realizado em fevereiro, no município de São Gabriel da Cachoeira, quando foram realizadas entrevistas com lideranças indígenas, gestores municipais responsáveis pela educação e representantes de ONGs que atuam na região, além do acompanhamento do encontro de educadores indígenas e não índios, da Cooperação e Aliança no Noroeste Amazônico – CANOA, articulação que reúne diferentes organizações indígenas e não índias do Brasil, Venezuela e Colômbia. O município possui a maior rede pública de escolas indígenas do estado, com oito escolas estaduais, 186 municipais, aproximadamente 480 professores e 9.332 estudantes.

Tendo em vista a natureza dos desafios apresentados para a concretização da educação escolar indígena no Amazonas, este documento apresentará a realidade verificada a partir de quatro eixos: a polêmica em torno da responsabilidade administrativa por esta

modalidade; os desafios a serem vencidos para respeitar a diversidade cultural e lingüística, incluindo a relação com grupos específicos que historicamente atuam nesta área, como religiosos e militares; a busca da autonomia e da participação dos grupos indígenas nos rumos de sua educação; e, por último, os limites das fontes de financiamento.

2. Responsabilidade administrativa

A responsabilidade administrativa sobre a educação escolar indígena permanece indefinida no estado do Amazonas. Autoridades e técnicos do governo do Estado citaram a Constituição Federal para afirmar que o ensino fundamental está sob a responsabilidade dos municípios, cabendo então a estes a efetivação da educação escolar indígena de 1ª a 8ª série. O governo do Estado, neste caso, participaria apenas estabelecendo parcerias para cursos de formação de professores indígenas, ainda assim, realizada em conjunto com os governos municipais.

Como exposto acima, o reconhecimento administrativo, por estados e municípios, das unidades escolares indígenas implica na obrigatoriedade da oferta de atendimento diferenciado, como aulas bilíngües – preferencialmente na língua própria da comunidade e em Português –, professores indígenas formados e recurso financeiro diferenciado e descentralizado para a merenda escolar, além da realização de projetos político-pedagógicos elaborados pelas comunidades indígenas em parceria com o poder público e outros assessores.

Pesquisadoras da Universidade Federal do Amazonas, também ouvidas pela Relatoria Nacional para o Direito à Educação, afirmam que a falta de vontade política dos prefeitos tem sido o principal entrave para a efetivação desta modalidade de ensino. O antropólogo Marcos de Almeida, que assessora o Ministério Público Federal naquele estado confirma esta avaliação e afirma que, em geral, os chefes políticos locais representam interesses de grupos adversários dos povos indígenas, como madeireiros, garimpeiros, entre outros. A secretária estadual de educação também admitiu esta situação e citou como exemplo o município de Atalaia do Norte, onde o prefeito teria dito, publicamente, “odiar índios”.

Desta forma, muitos municípios sequer admitem a existência de povos indígenas em seu território, obrigando esta população a freqüentar a escola regular, considerada rural, sem qualquer especificidade.

2.1. Controvérsia

No entanto, a responsabilidade municipal sobre a educação indígena não é consenso. A representação do Ministério Público Federal no Amazonas, baseando-se na Resolução nº 3, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, entende que cabe ao governo do Estado a responsabilidade sobre esta modalidade. De acordo com Isabela Marinho Brant, procuradora regional dos direitos do cidadão, o Ministério Público Federal está inclinado a mover uma Ação Civil Pública contra o estado do Amazonas em virtude de sua omissão em relação à educação indígena. A procuradora afirma que o governo do Estado não cumpriu as indicações estabelecidas no Termo de Ajustamento de Conduta, firmado em maio de 2003, no qual se comprometia a implementar as metas referentes à educação indígena inscritas no Plano Nacional de Educação.

A única ação desenvolvida pelo governo do estado nesta área é o programa de formação de professores indígenas, iniciado em 1999, mas que, em virtude de vários problemas, como recursos insuficientes para o deslocamento dos técnicos até as áreas atendidas e precariedade nos transportes, foi concluído apenas no município de Autazes, onde 12, das 52 escolas municipais, são indígenas, e atendem ao povo Mura.

A responsabilidade sobre a gestão das escolas indígenas públicas tem, em São Gabriel da Cachoeira, um componente adicional: a participação de religiosos católicos e de militares. Das oito escolas estaduais localizadas em terras indígenas daquele município, quatro estão sob a responsabilidade de militares do Exército, instalados em comunidades indígenas, subordinados ao comando sediado na sede do município. As outras quatro são geridas pela Congregação Filhas de Maria Auxiliadora.

Nos dois casos foram estabelecidos convênios com o governo do Estado, que garante os salários dos professores, com os recursos do Fundef, e, no caso das escolas das religiosas, de acordo com a Secretaria Estadual de Educação, também é pago um aluguel porque os prédios pertencem à Igreja (embora estejam em terras indígenas).

Para José Mário, presidente do Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena, “só o fato de o Exército estar lá, já está atrapalhando, porque descaracteriza a cultura, sem contar que leva os seus vícios”. No mesmo sentido, uma técnica da Secretaria Municipal de

Educação de São Gabriel da Cachoeira afirma que os militares se recusam a introduzir a educação multilíngüe, e ensinam apenas em português.

Sobre o tema, um tenente presente ao encontro da CANOA fez críticas ao projeto político-pedagógico de uma escola do povo Tuyuca que optou pela educação, prioritariamente, na sua língua própria. Ele argumentava que os índios são cidadãos brasileiros e devem falar a língua do país.

Sobre a presença da Igreja Católica na educação, o presidente do Conselho Estadual afirma que também traz prejuízos à possibilidade de preservação das culturas indígenas, pois o espaço da escola é utilizado como uma extensão da catequese. Aponta também a existência de conflitos entre diferentes religiões, em virtude da presença de religiões evangélicas em muitas comunidades indígenas e, nestes casos, os alunos não católicos são discriminados.

A Secretaria Estadual de Educação afirma que sua política é reverter esta situação e, nos casos em que as comunidades solicitarem, será constituída uma coordenação gestora formada por membros da localidade. Quanto às freiras, devem permanecer por solicitação da própria comunidade, que alega ser necessário aprender, com elas, sobre a gestão escolar.

O bispo da Diocese de São Gabriel da Cachoeira, Dom Song, durante um programa transmitido pela rádio local, em janeiro de 2004, foi categórico em afirmar que os salesianos não deixarão a direção de “suas” escolas, nas quais atuam há mais de 80 anos. Afirmou que seria “ridículo”, não teria “lógica”, substituir as freiras e padres, que são preparados, por “leigos”. Enfatizou que a educação oferecida nas “escolas dos salesianos” não é apenas parcial, “para ensinar português e matemática”, mas integral, o que inclui o “elemento religioso”: “Queremos, através da educação, evangelizar. Infelizmente o elemento essencial religioso está sendo deixado em segundo plano por alguns pedagogos. Como bispo, estou preocupado com as pessoas da minha Diocese”, disse Dom Song. Organizações indígenas gravaram o programa e uma das cópias foi entregue à Relatoria.

Em sentido contrário, religiosas que atuam nas escolas afirmam garantir a “educação diferenciada”, e que o problema está no fato de o governo do Estado não assumir as escolas indígenas. Afirmam que sua congregação termina por arcar com várias despesas pedagógicas, recursos para distribuição de merenda e material escolar. “Eles pagam os professores, mas e o resto?”, indagam. Também alertam para o fato de a Secretaria Estadual

não incorporar, de fato, a educação diferenciada e, apesar das reflexões e reuniões, continuar exigindo os mesmos parâmetros da escola regular: carga horária, avaliação, entre outros.

Ainda, sobre os militares, os gestores afirmam que sua presença tem uma utilidade prática: o apoio no transporte de material didático e merenda escolar para as escolas das comunidades mais distantes, pois os recursos repassados são insuficientes para cobrir todas as despesas, extremamente elevadas em função das distâncias entre as unidades escolares e a sede dos municípios. Esta informação, no entanto, é contestada por organizações da sociedade civil que atuam no local, segundo as quais, o exército não apóia sequer as escolas indígenas de comunidades localizadas próximas a seus pelotões, que arcam com todas as despesas de transporte.

3. Diversidade cultural e lingüística

Um dos principais desafios verificados para a implementação da educação escolar indígena é o multilingüismo. A primeira observação é ressaltar que sua garantia tem se mostrado fundamental para a preservação, e também o resgate, de aspectos culturais de alguns povos indígenas.

Assim acontece com o povo Mura que, em virtude da violenta ofensiva branca ao longo da história, perdeu totalmente sua língua própria. Na impossibilidade de resgatá-la, tem investido no ensino-aprendizagem do “Nheengatu”, também chamada “língua geral”, amplamente difundida pelo território nacional durante o período colonial e adotada como segunda língua por vários povos.

Em visita à escola da comunidade da Josefa, no município de Autazes, a Relatoria presenciou crianças Mura, da primeira etapa do ensino fundamental, comunicando-se e cantando em “Nheengatu”.

Na terra indígena Alto Rio Negro, no município de São Gabriel da Cachoeira, existem duas experiências de escolas piloto: a do povo Tuyuka e a dos povos Baniwa e Coripaco, desenvolvidas com o apoio de ONGs, cujo projetos político-pedagógicos foram totalmente elaborados pelas comunidades, a partir de suas necessidades, entre elas, a valorização de suas línguas, que estavam num processo de enfraquecimento em função do contato com as missões religiosas. No caso da língua tuyuka, ela foi sendo substituída pela língua tukano, amplamente difundida na região do Rio Negro. Como a todas as línguas

indígenas faladas pelos povos das terras baixas das Américas, o tuyuka não é grafado, e a comunidade vem contando com o apoio de assessores para desenvolver sua escrita e também a linguagem matemática. Neste caso, a alfabetização está sendo feita em tuyuka e o ensino-aprendizagem do português não é prioridade por enquanto.

Outra escola piloto implantada é a “Escola Pamaali”, dos povos Baniwa e Coripaco, também desenvolvida com o apoio de ONGs. De acordo com lideranças baniwa, sua língua própria é escrita há mais de 70 anos, em função das investidas missionárias protestantes, que chegaram a publicar bíblias em baniwa.

Quanto ao ensino na escola, a escolha atual dos professores foi trabalhar as duas línguas concomitantemente: “trabalhamos as duas coisas ao mesmo tempo se fizer um texto em baniwa, traduz para o português; se fizer em português traduz para baniwa”. E a justificativa é a necessidade de formar os alunos para a vida, conforme explica André Baniwa: “O que é enfrentar a vida? Estar pronto para trabalhar, viver. Esse viver tanto na comunidade tanto também pode sair, continuar fazendo seus estudos e voltar a sua comunidade, ou seja, pode enfrentar vestibular, pode enfrentar qualquer coisa para fora, mas quem não quiser continua na comunidade, mas continua também sendo útil na comunidade, pode também ajudar o desenvolvimento local. Esse é o nosso trabalho através dessa escola”.

Ao lado dessas experiências positivas, desenvolvidas em grande medida com apoio externo de organizações da sociedade civil, inclusive internacional, pois os recursos estatais destinados às escolas seriam insuficientes para, por exemplo, a manutenção de assessorias especializadas para formulação de alfabetos nas diversas línguas, existem ainda muitos desafios a vencer, como a formação de professores em todos os povos que optarem pela educação escolar indígena diferenciada.

Enquanto não houver a suficiente formação de professores nas diversas etnias, a situação do professor Eugênio Miranda não será exceção: Tukano, ele trabalha com alunos hupdê, utilizando material didático em português. *“Muitas vezes a gente não chega a entender, na transmissão da educação. A gente sente dificuldade de como transmitir aos nossos próprios alunos, que por sua vez têm dificuldade de entender aquilo que a gente fala na língua nossa; e tem um pouco de facilidade de aprendizagem na língua portuguesa,*

porque já vigora por muitos anos, e os nossos professores anteriores já trabalhavam bastante na língua portuguesa”, conta.

4. Participação e autonomia da gestão

O respeito à diversidade cultural depende, ainda, da efetiva participação das comunidades indígenas em todas as etapas do processo de sua constituição: da constituição do prédio escolar, à formulação do projeto político-pedagógico; da definição dos conhecimentos a serem transmitidos, à forma como isto acontecerá, incluindo a formulação do material didático, decisões que traduzem o sentido e a utilidade da educação escolar para as diferentes etnias: para cada povo, uma escola singular. A efetivação deste princípio, no entanto, enfrenta entraves de ordem ideológica, além da burocracia estatal, da falta de recursos e de capacitação dos técnicos para trabalhar com educação indígena.

Em visita à escola da Trincheira, no município de Autazes, professores reclamaram da dificuldade em produzir material didático específico para sua realidade. De acordo com a Secretaria Estadual da Educação, a singularidade do material didático para cada etnia seria garantida por sua produção no processo de formação dos professores. No entanto, os educadores de Autazes contam que, terminado o processo de formação há cerca de dois anos, o material por eles produzido continua “engavetado” na Secretaria Estadual de Educação. Faltariam recursos para a produção gráfica e impressão, que seriam financiadas pelo Ministério da Educação, por meio de uma linha de apoio a publicações que, segundo técnicos de ONGs da área, também é bastante precária, não contemplando nem 10% demanda das escolas indígenas do Brasil.

Na mesma comunidade, a Relatoria verificou como a burocracia, aliada ao etnocentrismo branco, dificulta a concretização da educação escolar indígena, além de desperdiçar recursos. Concluído recentemente, o prédio da escola, de alvenaria, foi construído com verbas do programa Fundescola - Fundo de Fortalecimento da Escola, financiado com recursos do governo federal e de empréstimos do Banco Mundial.

O projeto arquitetônico foi executado sem consulta à comunidade, e resultou em salas de aula que não podem ser usadas em todos os períodos pela falta de ventilação - as pequenas janelas, feitas em vidro e ferro não dão conta do calor da floresta amazônica. A solução apresentada pelos construtores foi a instalação de ventiladores nas salas; ocorre que não há eletricidade e nem recursos para a compra do combustível que deveria mover o

gerador ali instalado. A verba destinada pela prefeitura à manutenção da escola permite o fornecimento de energia apenas por 3 horas no período noturno, quando funcionam as turmas de telensino 1º grau, projeto desenvolvido pela prefeitura em parceria com o Serviço Social da Indústria -Sesi.

Os professores da escola, durante o curso de formação, haviam proposto um projeto arquitetônico para a construção da escola, que envolvia a utilização de madeira para as paredes, palha na cobertura e, sobretudo, posicionamento adequado em relação à luz solar. De acordo com os professores da escola, este projeto sequer foi consultado pelos técnicos do governo federal que iniciaram o trabalho em 2002.

Além da participação na organização escolar, há ainda a participação das comunidades indígenas nos espaços de concepção e gestão de políticas públicas; e também de controle social sobre os recursos destinados à educação – os chamados “conselhos”.

Neste aspecto, o Amazonas possui característica singular, pois é um dos poucos estados da federação que possui um Conselho Estadual de Educação Indígena – assim como Mato Grosso, Roraima e Amapá –, órgão de caráter consultivo, vinculado à Secretaria Estadual de Educação. Apesar de potencialmente o órgão constituir-se num espaço de intervenção das comunidades indígenas no sentido de garantir seus direitos educativos, na prática isto não vem ocorrendo, conforme avaliação de seu presidente, José Mário dos Santos Ferreira, do povo Mura.

O Conselho da atual gestão (2003-2006) não possui estrutura e, somente em junho de 2004 foi designada uma sala para sediar o órgão, que sequer havia ramal telefônico. Não há qualquer dotação orçamentária para seu funcionamento, o que impede a realização de visitas às diversas comunidades indígenas do estado e mesmo reuniões regulares entre seus membros do órgão, habitantes de diferentes aldeias. Na avaliação de técnicos de organizações da sociedade civil que acompanham a educação escolar indígena naquele estado, a constituição do Conselho Escolar Indígena tem sido utilizada apenas como forma de o governo estadual, formalmente, afirmar sua atuação na área, sem a devida correspondência em ações concretas.

A precariedade do funcionamento reforça a falta de autonomia política: “Às vezes você é impedido de ir a um Congresso onde vai opinar e trazer problema para a Secretaria de Estado, quando, por exemplo, eles querem fazer uma coisa e o Conselho quer fazer

outra. Existe um descaso com o Conselho, mas isso tudo gira em torno da questão da autonomia financeira”. Todas as deliberações ou resoluções formuladas pelo órgão são submetidas ao Conselho Estadual de Educação, que não tem a participação de representações indígenas. “Se for falar em autonomia plena, o Conselho não tem”, sintetiza José Mário.

Nos municípios, de maneira geral, a situação também é bastante adversa para as populações indígenas. Não há registro de conselhos específicos de educação indígena e, mesmo os conselhos municipais de educação regular não foram constituídos em cerca de 90% dos municípios; nos 10% restantes, a participação de indígenas é muito reduzida, informa José Mário. Especificamente sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef, afirma: “geralmente o Conselho do Fundef é criado pelos prefeitos e eles escolhem o cunhado, a irmã, o tio, o colega ... quer dizer, esses conselhos são mesmo só para assinar a liberação dos recursos no final do mês”.

Alcilei Neto, da associação de professores mura e também funcionário municipal da coordenação escolar indígena da Prefeitura de Autazes, considera positiva a experiência escolar indígena naquele município, mas admite que ainda há desafios a vencer, entre eles, a participação de indígenas nos conselhos de gestão e controle social. O Conselho Municipal de Educação é formado por sete membros, sendo apenas um indígena, o próprio Alcilei. No Conselho do Fundef não há índios entre os sete titulares, apenas um suplente. No Conselho da Merenda Escolar não há nenhum indígena.

No caso de São Gabriel da Cachoeira, o ex-secretário municipal de educação, Tadeu Coimbra, da etnia Baré, é presidente do Conselho Municipal de Educação, no entanto, afirma desconhecer o funcionamento do Conselho do Fundef. “Não sei, porque é um órgão fiscalizador (o Conselho do Fundef), então eu não sei se funciona e nem o período de reunião, não sei se é semestral, trimestral”. Indagado sobre a forma de controle dos recursos públicos, afirma não ter responsabilidade: “Não ... ainda não chegou nada aqui para eu assinar, nem um, isso tudo tem que ver lá com o setor de finanças ..., eu não assino nada”.

Em oposição a esta falta de garantia da participação das comunidades indígenas, há o caso da Escola Pamáali, dos Baniwa e Coripaco, totalmente concebida e concretizada com a participação da comunidade, conforme conta André Baniwa: “Pensamos: podemos

pensar e discutir a nossa própria escola, já que o governo do estado não está nem aí com a gente, nem o município, nem federal. Então começamos a discutir, fazendo um diagnóstico geral e perguntando o que queriam que o filho conhecesse. Partimos da própria tradição de como ensinar os jovens. Definimos o que aprender, mas não obrigava cada um a saber tudo, e sim cada um a pegar as coisas conforme o dom daquela pessoa, ela faz bem isso e outra se especializa em outras coisas. O aluno tem que aprender não só escutando e escrevendo, tem que aprender a fazer mesmo. Eu sempre lembro o meu avô que dizia que só reconheceria o neto, o filho formado, se trouxesse algum produto que conseguiu fabricar.”

Por esta concepção, Pamáali tem ensino profissionalizante “Além do ensino que geralmente a gente estuda - português, matemática, geografia ...,- eles estudam a partir de nossos projetos, como o projeto arte baniwa, que inclui planejamento, plano de negócios, relatório, prestação de contas”, explica André. As outras atividades desenvolvidas na escola são o manejo de recursos pesqueiros, que une as técnicas tradicionais com a piscicultura, e a meliponicultura, uma atividade tradicionalmente não praticada pelos Baniwa e Coripaco, , mas incorporada em virtude de seu potencial econômico. “Aprendem a tradicional e aprendem também essas novas técnicas, manejar isso de duas formas”, diz. Todas as atividades são dirigidas ao desenvolvimento sustentável das comunidades, à valorização da cultura e estímulo à autonomia dos estudantes.

Avaliada positivamente pela comunidade, a escola enfrenta, no entanto, o desafio da educação indígena em relação ao financiamento. O custo do último ano ficou em torno de R\$ 80 mil “muito mal funcionando”, segundo Irineu Laureano Rodrigues, baniwa, que afirma que o custo total anual seria aproximadamente R\$ 350 mil, para atender 105 estudantes. No momento, a escola recebe doações de organizações da sociedade civil internacional, conta com a assessoria técnica da ONG Instituto Socioambiental e os professores são remunerados pela prefeitura de São Gabriel da Cachoeira.

5. Recursos insuficientes

A falta de recursos foi apontada por todos os entrevistados como um dos principais obstáculos para a concretização da educação indígena. O financiamento desta modalidade depende, prioritariamente, do repasse de verbas do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – que obedece ao mesmo valor destinado ao ensino regular, sem considerar suas especificidades, entre elas,

as distâncias entre os núcleos habitacionais e as escolas, e destas em relação à sede do município, além da variação do número de alunos em cada escola, a depender do tamanho da própria comunidade –, o que significa que há escolas com menos de 15 alunos. O único diferencial em termos de recursos está relacionado ao repasse para a merenda escolar, que no ensino regular é de R\$ 0,13 por aluno e, na educação indígena, há cerca de um ano, passou a ser R\$ 0,34, valor ainda absolutamente insuficiente para a garantia da efetivação deste direito.

Dessa forma, segundo os gestores entrevistados, parcela significativa dos recursos é destinadas ao transporte dos alunos, na maioria das vezes feito por barcos. Durante a visita às duas escolas de Autazes, a Relatoria verificou que o trajeto entre a escola e a casa de vários alunos tem duas horas de duração, o que significam 4 horas de barco por dia. No total, a prefeitura daquele município conta com a prestação de serviços de 98 barcos para atender todas as escolas indígenas.

Em São Gabriel da Cachoeira, município que tem 112.255 km² de extensão, a prefeitura tem dois barcos para atender todas as comunidades. A Secretaria Estadual de Educação admite que a reduzida ação formativa para professores indígenas está fortemente relacionada ao alto custo das distâncias a serem percorridas em todo o estado.

O mesmo se aplica à falta de supervisão pedagógica, fortemente criticada pelos educadores durante o encontro da CANOA: os professores de muitas escolas permanecem isolados em suas comunidades, sem contar com qualquer tipo de apoio ou orientação.

Relacionado à falta de recursos, mas também ao controle sobre a gestão dos mesmos, está a precarização das relações de trabalho impostas aos educadores indígenas. Em São Gabriel da Cachoeira, por exemplo, dos cerca de 400 professores da rede municipal (todos indígenas), 18 são concursados. Os demais trabalham com contratos temporários, o que não lhes garante direitos trabalhistas. Em virtude desta situação, em agosto de 2003, a Procuradoria Regional dos Direitos do Cidadão – Ministério Público Federal, realizou audiência pública que resultou em Termo de Ajustamento de Conduta – TAC no qual a Secretaria Municipal de Educação se comprometeu a realizar concurso público “respeitando-se a identidade cultural e lingüística entre os professores e seus alunos”, além de estruturar os conselhos municipais da Educação, do Fundef e da Merenda Escolar; publicar mensalmente prestação de contas relativa aos recursos do Fundef; e regionalizar a

merenda escolar.

A organização do concurso municipal foi marcada por impasses, pois o primeiro edital de convocação não contemplava o respeito à identidade lingüística.

De acordo com Lúcia Alberta, técnica da prefeitura, o problema foi superado com “a divisão das vagas por calha de rio e por língua indígena predominante na comunidade. Não deu para dividir as vagas por etnia, porque nós não temos professores de todas as etnias habilitados”.

O TAC também determinou que o governo do estado implementasse, em 90 dias e em parceria com o Ministério da Educação, curso de formação de magistério indígena, o que, até setembro de 2004, não tinha acontecido.

De acordo com o Ministério Público Federal em Amazonas, são inúmeras as denúncias de irregularidades praticadas na educação indígena do Amazonas, várias delas assinaladas neste relatório. A equipe afirma que estas denúncias refletem a organização dos povos indígenas em entidades próprias, que terminam por atuar como fiscalizadoras da concretização do direito à educação, conforme garantido legalmente. No entanto, há localidades em que a educação indígena sequer é reconhecida, as populações freqüentam escolas rurais, sem qualquer diferencial cultural, e, se o poder público não é pressionado pela comunidade, não se interessa em reverter o quadro.

6. Recomendações

6.1. Governo Federal

- Determinar repasse diferenciado de verbas para a educação indígena.

Governo Federal, com apoio do Governo do Estado do Amazonas:

- Apoiar iniciativa da Procuradoria Regional dos Direitos do Cidadão – Ministério Público Federal, na realização do Juizado Itinerante, que visitaria os municípios que possuem comunidades indígenas para, entre outros objetivos, averiguar a utilização dos recursos públicos destinados à educação e instruir organizações da sociedade civil locais, particularmente as indígenas, para o acompanhamento regular dos mesmos.

- Identificar o contingente de alunos indígenas que freqüentam escolas rurais e, a partir do diagnóstico, determinar sua reestruturação em função de objetivos a serem definidos pelas comunidades em conjunto com o poder público. Após este processo, reconhecer estas escolas na categoria escola indígena.

- Criar mecanismos para acompanhar a concretização da educação diferenciada nos estados e municípios, com destaque para a formação dos técnicos dos poderes públicos afetos à questão da educação indígena.

- Criar programas específicos, em parceria com pesquisadores de universidades públicas, para assessoria às comunidades indígenas mobilizadas para a escrita de sua língua e a consequente produção de materiais escritos.

6.2. Governo do Estado do Amazonas

- Estruturar e definir recursos para o Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena do Estado do Amazonas.

- Estruturar, em colaboração com as prefeituras, programas de acompanhamento e formação continuada em serviço de todas as escolas indígenas.

- Cumprir o Termo de Ajustamento de Conduta – TAC, celebrado com o Ministério Público Federal em 2003, referente à educação escolar indígena.