

O OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E A EXPERIÊNCIA PILOTO DE FORMAÇÃO DE MESTRES E DOUTORES INDÍGENAS EM LINGUÍSTICA TEÓRICA, DESCRITIVA E HISTÓRICA NO BRASIL

OBSERVATORY ON INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION AND A PILOT EXPERIENCE IN THE FORMATION OF INDIGENOUS MASTERS AND DOCTORS OF THEORETICAL, DESCRIPTIVE AND HISTORICAL LINGUISTICS IN BRAZIL

Ana Suelly Arruda Câmara Cabral¹

Joaton Surui²

Lucas Manchineri³

Suseile Andrade de Sousa⁴

Warý Kamayurá⁵

Altaci Correa Rubim⁶

Resumo:

Este artigo reúne reflexões sobre a formação em linguística, em nível de pós-graduação, de professores e pesquisadores indígenas e não indígenas, tendo como referência as necessidades prementes do ensino das línguas indígenas nas escolas das aldeias e da formação de professores nos diferentes níveis de ensino para a tarefa de ensinar essas línguas, conhecendo-as também em uma perspectiva linguística, isto é, científica. As reflexões apresentadas tomam por base observações feitas durante o desenvolvimento das ações do projeto – oficinas, cursos de extensão, produção de material didático, produção de DVDs e CDs de músicas, disciplinas linguísticas – todas voltadas para a documentação, análise, descrição e o ensino das línguas indígenas brasileiras, com a fundamental e esclarecida participação de professores pesquisadores indígenas das respectivas etnias.

Palavras-chave: Professores e pesquisadores indígenas. Ensino de línguas indígenas. Fortalecimento das línguas indígenas brasileiras. Indígenas mestres e doutores em linguística. Interface da graduação e da pós-graduação com a educação básica.

Abstract:

Postgraduate linguistic formation of indigenous and non-indigenous teachers and researchers is discussed. The essay recalls the pressing needs of teaching indigenous languages in village schools and the formation of teachers at different educational levels for the task of teaching the indigene languages even at the linguistic and scientific level. Discussions are foregrounded on analyses made during the development of activities, such as workshops, extension courses, production of didactic material, production of DVDs and musical CDs, linguistic disciplines. The above aimed at documenting, analyzing, describing and teaching of Brazilian

¹ Doutora em Linguística pela University of Pittsburgh. Professora do Departamento de Linguística da Universidade de Brasília, Vice-Coordenadora do Laboratório de Línguas Indígenas da mesma universidade e Bolsista de Produtividade em Pesquisa 2/CNPq, E-mail: asacc@unb.br

² Professor do ensino fundamental da Escola da Linha 14 da Terra Indígena Sete de Setembro, graduando na UNIR/Ji-Paraná, bolsista do Observatório da Educação Escolar Indígena e pesquisador do Laboratório de Línguas Indígenas da Universidade de Brasília.

³ Professor do ensino fundamental da Escola Sete Estrelas, Aldeia Extrema, Terra Indígena Mamoade, graduando na Universidade da Floresta (UFAC), bolsista do Observatório da Educação Escolar Indígena e pesquisador do Laboratório de Línguas Indígenas da Universidade de Brasília.

⁴ Mestranda em Linguística na UNB, assessora linguística da Escola Asuriní do Trocará, Terra Indígena do Trocará, responsável pela parte burocrática do Projeto RE/OBEEI e bolsista do Observatório da Educação Escolar Indígena e pesquisadora do Laboratório de Línguas Indígenas da mesma universidade.

⁵ Mestrando em Linguística na UNB, professor do ensino fundamental na Escola Estadual Indígena Central Leonardo Villas Boas, Terra Indígena do Xingu e, e pesquisador do Laboratório de Línguas Indígenas da Universidade de Brasília.

⁶ Doutoranda em Linguística na UNB, mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas Professora de primeiras séries do ensino fundamental.

indigenous languages with the relevant participation of indigene teachers and researchers of the ethnical groups concerned.

Keywords: Indigene teachers and researchers. The teaching of indigenous languages. Empowering Brazilian indigene languages. Masters and Doctors in indigenous linguistics. Graduation and postgraduation interface with basic education.

INTRODUÇÃO⁷

Este artigo reúne reflexões sobre a formação de professores pesquisadores indígenas na área de linguística e em nível de pós-graduação no Brasil, como contribuição ao III Seminário do Observatório da Educação e I Seminário do Observatório da Educação Escolar Indígena. As reflexões aqui apresentadas⁸ têm sido alimentadas por experiências-piloto associadas ao projeto Rede de Estudos, Pesquisas e Formação de Professores Pesquisadores em Linguística e Educação Escolar Indígena, contemplado pelo Edital nº 001/2009 CAPES/DEB. Tais reflexões

pretendem, por um lado, mostrar os impasses e as soluções encontrados ao longo do processo de formação de professores e pesquisadores indígenas nessa área do conhecimento e nesse nível de estudos e, por outro lado, reunir mais elementos para fundamentar a necessidade dessa formação para que professores pesquisadores indígenas possam contribuir, de forma mais efetiva, para a implementação de políticas públicas educacionais articuladas a políticas linguísticas que beneficiem o fortalecimento do uso de línguas nativas brasileiras, em uma dinâmica que revigore continuamente o conhecimento milenar dos seus falantes, mas que também promova o uso competente do Português, língua oficial de nosso país, e de outras línguas nas situações comunicativas que vivenciam com outros povos, seja em suas comunidades, seja fora delas.

As reflexões que aqui apresentamos e discutimos beneficiaram-se das contribuições esclarecedoras sobre política e planejamento linguístico e formação de professores indígenas de autoria de Monserrat (2006), Maher (1998), Grupioni (2006), Matos e Monte (2006) e Borges (2010). Beneficiaram-se igualmente do artigo sempre atual de Aryon D. Rodrigues (1966), “Tarefas da Linguística no Brasil”. Foram fundamentais para o desenvolvimento do Projeto os caminhos traçados e os resultados de experiências já maduras e inspiradoras de políticas públicas positivas no Brasil – a experiência de autoria dos Índios do Acre, a experiência dos Professores Tikúna do Alto Amazonas e a experiência dos professores Yanomámi de Roraima.

O artigo encontra-se assim organizado: na seção 2, apresentamos uma contextualização do projeto Rede de Estudos, Pesquisas e Formação de Professores Pesquisadores em Linguística e Educação Escolar Indígena, pondo em evidência as suas motivações e organização. Na seção 3, apresentamos reflexões sobre a realidade observada – programas de formação de médio e de terceiro grau indígenas, assim como experiências piloto de formação de linguistas indígenas. Nesta seção, também enfatizamos a

⁷ Agradecemos aos representantes da CAPES e da SECADI, assim como aos demais funcionários dos dois órgãos que nos orientam no desenvolvimento do nosso Projeto, pela oportunidade ímpar de contribuir para o desenvolvimento da educação indígena no Brasil, por meio da formação de mestres e doutores indígenas em linguística.

⁸ Embora constem nos créditos de autoria deste artigo apenas quatro nomes de professores indígenas, são coadjuvantes no processo que aqui focalizamos vários outros professores indígenas e não indígenas que atuam no projeto Rede de Estudos, Pesquisas e Formação de Professores Pesquisadores em Linguística e Educação Escolar Indígena. Os coadjuvantes indígenas são: Morosopía Asuriní, Paturina Asuriní, Ipirá Asuriní (professores indígenas do ensino fundamental); os professores Paitér (Suruí), alunos do Intercultural Indígena de Ji-Paraná, Luiz Suruí e Uraan Suruí; os professores Asheninka Fátima Cruz, Comayari Asheninka e Wewito Asheninka, alunos do Intercultural da Universidade da Floresta (Cruzeiro do Sul, Acre); os professores Kokáma Leonel Kokáma, Washington Kokáma e o professor e uma das coautoras do presente estudo, Altaci Kokáma, doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília; o Professor Reinaldo Tikúna, aluno do Curso de Licenciatura para Professores Indígenas do Alto Solimões, em Nova Filadélfia; os professores alunos de pós-graduação em linguística da Universidade de Brasília, Joaquim Paulo de Lima Kaxinawá, Namblá Gakrán (Xokleng), Aisanain Paltú Kamaiurá, Mauro Luiz Carvalho (Nandewa) e também José Wilhame Pinto Araújo (José Guajajara), aluno de pós-graduação em Linguística da UFRJ. Os não indígenas são: Ariel Pheula do Couto e Silva (aluno de graduação), Sanderson Soares de Oliveira, Lucivaldo Costa, Maxwell Miranda, Chandra Wood Viegas, Jorge D. Lopes e Marcelo Jolkesky (alunos de pós-graduação em Linguística da UnB). Colaboram fundamentalmente com este projeto Marília Facó Soares (Museu Nacional, UFRJ), Aldir Santos de Paula (UFRJ), Terezinha Maher (UNICAMP), Vera Olinda (CPI/ACRE), Andrea Martini e Manoel Estébio C. da Cunha (UFAC).

necessidade de criação de programas de pós-graduação específicos para a formação de professores e pesquisadores indígenas e não indígenas. Finalmente, na seção 4, argumentamos sobre a necessidade da formação linguística de indígenas, destacando os desafios, impasses e as soluções para os problemas que dificultam essa formação.

CONTEXTUALIZANDO O PROJETO REDE DE ESTUDOS, PESQUISAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES PESQUISADORES EM LINGUÍSTICA E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Este projeto de formação em linguística e educação escolar indígena, doravante referido como Rede de Estudos/Observatório da Educação Escolar Indígena (RE/OBEEI), foi erigido a partir da feliz oportunidade oferecida pela CAPES-SECAD/INEP por meio do Edital 2009 e lastreado pela necessidade de analisar, redimensionar, aperfeiçoar e adequar o processo de formação linguística no âmbito da linha de pesquisa *Teoria e Análise Linguística de Línguas Indígenas Brasileiras*, do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília (PPGL/UnB), a partir da preocupação dos seus dois professores Aryon Dall'Igna Rodrigues e Ana Suelly A. C. Cabral, que são também os coordenadores do Laboratório de Línguas Indígenas do Instituto de Letras da Universidade de Brasília. Busca-se promover uma formação de profissionais indígenas e não indígenas habilitados à descrição e documentação linguística de línguas indígenas brasileiras e ao estudo histórico das mesmas, com vistas ao desenvolvimento do conhecimento científico dessas línguas e, mais importantemente e particularmente, em prol de sua salvaguarda. Essas línguas são patrimônio cultural identitário dos povos indígenas do Brasil que as falam. Portanto, devem ser beneficiadas com ações fortalecedoras do seu uso e da sua continuidade como línguas de comunicação na transmissão fiel do mundo, conforme o olhar próprio das culturas que as desenvolveram.⁹

⁹ A presença de indígenas no PPGL, propiciada por cotas especiais, foi, por sua vez, uma consequência da política de cotas adotada pela Universidade de Brasília para acesso de indígenas à formação superior em cursos que respondem mais de imediato a necessidades das sociedades indígenas,

A linha de pesquisa Teoria e Análise Linguística de Línguas Indígenas da Universidade de Brasília deveria, na visão dos seus dois gestores, ser marcada por um traço diferencial, dada a experiência adquirida em suas respectivas trajetórias. Aryon D. Rodrigues é um dos principais cientistas das línguas indígenas do Brasil e formador de várias gerações de pesquisadores, tendo orientado um número significativo de pós-graduandos cujos trabalhos direcionaram-se a línguas indígenas do Brasil, tendo sido ele próprio, criador dos três primeiros programas de pós-graduação em linguística do país. O outro gestor, a linguista Ana Suelly A. C. Cabral, iniciou-se na pesquisa científica junto a grupos indígenas através do primeiro projeto do Governo Federal, o Projeto Interação entre Cultura e Educação, alimentado com Recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o qual promoveu os primeiros projetos-piloto nessa perspectiva, geridos por diferentes

como os cursos de enfermagem, nutrição, medicina, engenharia florestal, agronomia, meio ambiente, entre outros. O primeiro aluno indígena do PPGL, Edilson Martins Melgueiro Baniwa, havia desistido do curso para o qual havia prestado exames no quadro de cotas da graduação e, tendo procurado o LALI, manifestou seu interesse em prestar exames no âmbito do Edital de Mestrado em Linguística-2007, o que levou Rodrigues e Cabral a defender, no colegiado do PPGL, a abertura de uma vaga para candidato indígena falante de língua indígena. Em 2008, Rodrigues e Cabral conseguiram oficializar a instituição de duas vagas de mestrado para indígenas. Os dois candidatos indígenas a essas vagas, Aisanain Pálto Kamaiurá e Anita Firmino Vasquez Tikúna, depois de um sofrido processo de exames, foram finalmente aceitos no Programa. Em 2009, Edilson Baniwa defendeu a sua dissertação intitulada *Sobre a natureza, expressão formal e escopo da classificação linguística das entidades na concepção de mundo dos Baniwa*. Sua dissertação foi traduzida por ele para o Ingatú (a segunda língua de muitos Baniwa, mas também a primeira língua de várias outras comunidades). Aisanain e Anita defenderam, em 2010, as suas respectivas dissertações de mestrado, intituladas *Uma análise linguístico-antropológica de exemplares de dois gêneros discursivos Kamaiurá* e *Análise linguística de um livro Tikúna: revivendo Toru Dü'n'ü'gu* (o *n* sobrescrito corresponde à nasalidade das vogais). No Edital de 2009, concorreu a uma vaga de mestrado Joaquim Paulo de Lima Kaxinawá, que veio a defender, em 2011, a sua dissertação *Confrontando registros e memórias sobre a língua e a cultura Huni Kuin: de Capistrano de Abreu aos dias atuais*. Pelo Edital de 2010, entraram no doutorado do mesmo Programa Edilson Baniwa e Aisanain Pálto Kamaiurá, e, no mestrado, Warý Kamaiurá. Pelo Edital de 2011, entraram para o doutorado Namlá Gakrán Xokléng e Aisanain Pálto Kamaiurá, e para uma das vagas de mestrado, Mauro Luiz Carvalho (Ñandewa). Há interesse de outros indígenas de diferentes partes do Brasil em entrar no PPGL, através do Edital-de 2012.

instituições governamentais e civis. Foi no âmbito desse projeto que o Governo Federal apoiou, pela primeira vez, projetos de educação diferenciada para povos indígenas – o projeto de autoria dos professores indígenas do Acre e o projeto dos Professores Tikúna do Alto Solimões. Além de uma experiência de cinco anos como responsável na antiga Fundação Nacional Pró-Memória pelo apoio institucional a esses projetos, Cabral tem se dedicado, desde 1997, à formação de professores indígenas para o ensino de suas línguas nativas nas escolas das aldeias (participou de cursos de formação de professores indígenas promovidos pela SEDUC/PA, do curso de formação de ensino médio para professores indígenas – Projeto Açai, SEC-RO, e de cursos de graduação para indígenas, no Acre e no Alto Solimões). Além dessas atividades, tem desenvolvido, em cooperação com Rodrigues na UnB, projetos de extensão para a formação de professores pesquisadores de línguas indígenas. Os dois pesquisadores têm se dedicado, nos últimos 20 anos, quase exclusivamente à orientação de pesquisas sobre línguas indígenas e orientado dissertações de mestrado e teses de doutorado de alunos indígenas e não indígenas sobre essas línguas.

Com a oportunidade oferecida pelo edital 001/2009 da CAPES, SECADI e FINEP, foi possível, para os pesquisadores do LALI, abrir um importante espaço para acompanhamento de projetos e programas de formação de professores e pesquisadores linguistas de diferentes níveis de formação – magistério indígena de segundo e terceiro grau e pós-graduação em linguística. Estes últimos têm oportunizado a formação de mestres e doutores indígenas *pari passu* com não indígenas, um dos maiores desafios enfrentados.

A interface dos diferentes níveis de formação e a observação das práticas dos pesquisadores indígenas e não indígenas têm sido fundamentais para a reflexão sobre a adequação dos conteúdos planejados para a formação de professores e pesquisadores linguistas de pós-graduação, com vistas a sua atuação nos programas e projetos de formação de novos pesquisadores indígenas e não indígenas, assim como na gestão de programas de ensino de escolas indígenas, como professores e pesquisadores linguistas voltados para a educação escolar que privilegia a transmissão de saberes incentivadores e promotores do fortalecimento das línguas e culturas indígenas do Brasil.

Ao elaborar o projeto RE/OBEEI, os pesquisadores do Laboratório de Línguas Indígenas buscaram a associação do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro, tendo em vista a cooperação da linguista Marília Facó Soares, possuidora de longa experiência com o ensino da língua Tikúna na formação linguística de professores dessa etnia. Alguns deles foram seus alunos desde o ensino fundamental até o ensino superior, como é o caso de Reinaldo Tikúna, um dos bolsistas do nosso projeto. Além da importância da experiência de Marília Facó Soares para o nosso projeto, conta também o fato de que, na grande maioria das escolas indígenas Tikúna, o ensino se dá através da língua nativa, que é a língua indígena com o maior número de falantes no Brasil, perfazendo aproximadamente 40.000; portanto, é a língua de uso mais fortalecido. A observação do ensino dessa língua é fundamental para que se tenha uma referência de ensino em língua com alta vitalidade. Por outro lado, a linguista Marília Facó Soares orienta, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFRJ, um mestrando da etnia Guajajara, que, diferentemente dos alunos do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UnB, entrou no seu Programa, concorrendo a uma vaga regular. José Wilhame Pinto Araújo (José Guajajara) também representa uma categoria especial de aluno indígena no projeto RE/OBEEI, pois já vive longe da aldeia há tempo considerável.

Ao projeto RE/OBEEI associou-se também o Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagem e Identidade da Universidade Federal do Acre, em associação com o Curso de Formação Docente para Indígenas (CFDI) – Campus Floresta/UFAC-Cruzeiro do Sul. Ao procurarmos essa parceria, era nossa intenção observar outra realidade educacional indígena: um curso de formação superior indígena, cujos alunos, em parte, haviam sido beneficiados pelos cursos de formação organizados pela CPI/ACRE e para os quais contribuiu um número considerável de linguistas, alguns dos quais continuam dando alto relevo ao estudo e ensino das línguas nativas do estado do Acre.¹⁰ Contou também, para que

¹⁰ Matos e Monte (1996, p. 83) comentam sobre a experiência da CPI/Acre: “sociedades da região com a colaboração de órgãos do Estado e agências internacionais e o engajamento pessoal de docentes de uma dezena de universidades. Os principais resultados do trabalho foram reconhecidamente

procurássemos tal parceria, o fato de que dois desses linguistas e uma educadora que firmaram sua atuação na educação indígena do Acre integrariam o nosso projeto, na qualidade de assessores.

Para completar o quadro da pesquisa, de forma a oferecer subsídios para as reflexões sobre as necessidades de professores indígenas e não indígenas no ensino das línguas nativas das escolas das aldeias, referência fundamental para a formação de professores pesquisadores indígenas e não indígenas de graduação e de pós-graduação em línguas indígenas brasileiras, convidamos os seguintes professores de nível médio: Morosopia Asuriní, Ipirá Asuriní e Paturína Asuriní (Asuriní do Tocantins); três professores Paiter (Suruí de Rondônia), Joaton, Luiz e Uraan; um professor Kraô e um professor Xikrín do Cateté. Esses professores têm também colaborado com suas experiências no ensino de suas línguas nativas nas escolas de suas aldeias. A maioria das línguas contempladas no projeto é também estudada por estudantes ou pesquisadores seniores não indígenas, de forma que há um rico espaço para interação de indígenas e não indígenas.

Essas associações nos têm permitido observar diferentes realidades escolares e diferentes níveis de dificuldades enfrentadas pelos professores indígenas, tanto na sua formação em diferentes níveis de estudo, quanto no exercício do ensino das línguas indígenas nas suas escolas. Essa diversidade de situações tem sido crucial para o repensar de uma formação linguística, em nível de pós-graduação, tendo em vista profissionais aptos a lidar com as dificuldades inerentes ao ensino de línguas junto a falantes minoritários face ao número de falantes de línguas dominantes. É necessário repensar essa formação, para que barreiras sejam minimizadas, de forma que se viabilize a concretização das metas das políticas de educação do Ministério da Educação,

inovadores no tocante às metodologias de uso e fortalecimento das línguas indígenas a partir da escola; produção de material escrito em línguas indígenas e no português para registro e divulgação dos conhecimentos tradicionais; metodologias para acompanhamento e assessoramento aos professores indígenas em serviço nas escolas; em especial a produção dos 'diários de classe' de professores e dos 'projetos político-pedagógicos' para a construção de currículos específicos e diferenciados. Estes procedimentos e seus resultados foram progressivamente incorporados e legitimados como política de Estado e influenciaram o trabalho de outras entidades da sociedade civil no país e na América Latina.

como as de implantar "o fortalecimento dos Territórios Etnoeducacionais", assim como as de promover "o desenvolvimento de programas de graduação e de pós-graduação stricto sensu", e também projetos de redes de pesquisa no país que tenham como eixos de investigação tanto a "formação de professores e gestores de educação" quanto a "abordagem interdisciplinar de problemas de ensino-aprendizagem implicados na interculturalidade e nos usos bilíngües/multilíngües e nos processos próprios de aprendizagem das comunidades indígenas."

Entendemos que, para que estas e outras metas do governo brasileiro no âmbito da educação indígena sejam atingidas, é necessário também o investimento na formação de linguistas que se dediquem cientificamente e socialmente ao ensino, à documentação e preservação das línguas indígenas brasileiras.

O Programa Observatório da Educação Indígena nos abriu uma importante porta para que iniciássemos um processo de observação de diferentes realidades educacionais, com foco nos problemas enfrentados pelos professores de diferentes níveis, no referente tanto ao ensino das línguas indígenas nas escolas das aldeias quanto à formação docente nos diversos níveis de ensino, desde o magistério de segundo grau até o doutorado. As reflexões que faremos a seguir são resultado dessas observações e pretendem contribuir para a criação de novos instrumentos que permitam a exequibilidade das políticas positivas etnoeducacionais e etnolinguísticas promovidas pelo governo brasileiro.

O ENSINO DAS LÍNGUAS INDÍGENAS NAS ESCOLAS DAS ALDEIAS

Embora haja notícias de excelentes progressos no ensino das línguas indígenas nas escolas de vários povos indígenas, como são os casos do ensino da língua Tapirapé¹¹, do ensino das línguas da pequena família Yanomámi, e das línguas Guaraní do Sul do Brasil, em várias escolas localizadas em terras indígenas em que a língua nativa é a língua de comunicação da

¹¹ Matos e Monte (1996, p. 84) ressaltam o papel de destaque quanto ao fortalecimento da língua materna, da educação escolar desenvolvida pelos missionários do CIMI, que, a partir dos anos 1950, passaram a atuar junto a estes índios, apoiando os Tapirapé em suas estratégias de sobrevivência sociocultural, de forma que sua população extremamente reduzida nos anos cinquenta chegava a 500 pessoas em 1996.

comunidade, o ensino é ainda realizado em Português. Morello e Seiffert (2011) reportam que das escolas Guaraní inventariadas no Inventário da Língua Guaraní Mbyá, em escolas cujos professores são não indígenas, monitores indígenas bilíngues traduzem para os alunos os conteúdos ensinados por não indígenas, assim como traduzem as perguntas dos alunos a esses professores.

Em várias escolas observadas pelos participantes do projeto RE/OBEEI, o ensino se dá na língua materna, quando os professores são indígenas, mas, em Português, quando os professores são não indígenas. Há situações em que os professores indígenas ensinam apenas a língua materna, de forma que a educação é predominantemente realizada por não indígenas e em Português. Há outros casos em que a participação dos professores indígenas na escola é mínima. Além de faltar metodologia adequada para o ensino da língua materna na escola, o lugar dessa língua na grade curricular é praticamente simbólico, ficando os professores indígenas em situação de desigualdade ao lado dos professores não índios.

Outro grave problema enfrentado pelos professores indígenas nas escolas das aldeias é o pequeno número de livros e outros materiais em língua nativa. É verdade que a escola deve colaborar com o fortalecimento das línguas nativas, estimulando principalmente a oralidade, mas é também necessário que a escrita em língua nativa seja estimulada, assim como a produção de materiais para leitura, incluindo vocabulários, dicionários, livros sobre diferentes temas pertinentes aos indígenas, sobre sua cultura ou não. A escrita e leitura em língua indígena devem ser estimuladas, sobretudo em sociedades em que a população tenha atingido um nível alto de escolarização e que se exponha diariamente ao Português escrito. Equilibrar essa desigualdade é fundamental para uma situação de bilinguismo estável.

A multisseriização parece não representar grandes problemas para o professor indígena, como bem observa Maher (2006, p.28):

a sala de aula multisseriada não chega a ser um problema tão dramático para os professores indígenas como o é para a maioria de nós. Os professores indígenas parecem saber lidar melhor com isso. Eles dão uma atividade para os pequeninhos

e aí vão trabalhar um pouco com os alunos mais adiantados; o aluno que já acabou a tarefa espera, pacientemente, sua vez de ter a atenção do professor, na maior parte das vezes desenhando. Impressiona ver como tudo é feito com muita calma, muito vagar, sem estresse. Aliás, se há uma coisa que parece caracterizar o cotidiano das escolas indígenas – pelo menos com as quais estou familiarizada – é que nele há muito menos estresse do que nas nossas.

Por outro lado, uma escola multisseriada e com alunos de diferentes línguas leva o professor a optar por uma das línguas nativas como meio de comunicação. Um dos autores deste artigo já lecionou em uma escola com alunos falantes de diferentes línguas. Usava a língua Kamaiurá para exemplificar os nomes de animais, por exemplo, e os alunos escreviam cada um desses nomes em sua língua nativa. Mas faltava ao professor o domínio das diferentes línguas.

Quanto aos problemas de ortografia, observamos que estes são mínimos e que podem naturalmente ser contornados com a participação ativa dos indígenas. Em nenhum momento, estimulamos mudanças nas ortografias vigentes, embora tenhamos atuado como consultores em algumas situações, pois fomos convidados a colaborar com uma iniciativa de uma comunidade para normatizar a escrita da língua. Este foi o caso do Suruí (Paiteir) da linha 14.

Um dos maiores problemas observados no registro escrito das línguas indígenas encontra-se no nível da segmentação das palavras e no modo de representar, na escrita, traços prosódicos fundamentais na comunicação. Este é um domínio que deve ser aprofundado durante os cursos de formação de professores pesquisadores indígenas.

O nosso observatório identificou problemas graves no ensino de línguas em estágio de obsolescência. São problemas decorrentes da ausência de metodologias de ensino e de materiais de apoio ao ensino das línguas indígenas. Perguntamos: como a escola deve tratar o ensino dessas línguas? Como deve estimular o desenvolvimento da oralidade em língua nativa? Seriam os métodos audiovisuais eficazes em sociedades cuja língua nativa encontra-se em estágio de obsolescência? O tempo passa rápido, os velhos se vão e as oportunidades de transmissão dessas línguas se tornam escassas.

Quanto aos programas de magistério de nível superior observados, o tratamento dado às línguas indígenas ainda deixa a desejar. O caso do Projeto da OGPTB, originalmente estruturado por Jussara Gomes Gruber, Sirlene Bendazzoli, Eliete Toledo, Lilavate Izapovitz Romanelli e Marly de Souza Barbosa, é o que mais tem valorizado a formação linguística dos Professores Indígenas. Apresentamos em anexo as ementas dos cursos de língua Tikúna e de língua Kokáma. Esta última tem sido ensinada como segunda língua, pois os professores não a aprenderam de seus pais.

No Programa do Acre, os estudos linguísticos são os menos favorecidos: além das poucas disciplinas voltadas para as línguas indígenas, as turmas são compostas de falantes de diferentes línguas Pano e Aruak, o que dificulta enormemente o ensino linguístico das línguas nesse nível de ensino.

No nível de Pós-Graduação, a formação de professores pesquisadores indígenas e não indígenas é prejudicada em parte por requerer um programa especial e pelo fato de o programa existente atender à formação de linguistas com preocupações teóricas distintas. Temos tentado compensar a falta de programa especial por meio de um Programa PROCAD. Graças a esse programa, os alunos indígenas que desenvolvem pesquisas na linha de pesquisa Teoria e Análise Linguística de línguas Indígenas têm tido a oportunidade de receber formação adequada com a colaboração de linguistas da UNICAMP, Wilmar D'Angelis e Terezinha Machado Maher; da UFRJ, Marília Facó Soares, Tânia Conceição Clemente e Marcia Dâmaso Vieira; da UFU, Dulce do Carmo Francischine, e da AFAL, Aldir Santos de Paula. Todos esses linguistas, além de desenvolverem pesquisas linguísticas de línguas indígenas, têm tido atuação importante em programas de educação continuada junto a povos indígenas do Brasil. Assim, temos suprido falhas na formação dos alunos de pós-graduação indígenas e não indígenas da linha de pesquisa Teoria e Análise Linguística de Línguas Indígenas Brasileiras da UnB.

A existência de disciplinas como “trabalho de campo”, “laboratórios” e “estudos dirigidos” tem sido fundamental para que os indígenas tenham formação personalizada. O fato de que há a possibilidade de vagas ofertadas em disciplinas exclusivas para alunos de línguas indígenas tem facilitado a formação de alunos indígenas, pois a maioria dos dados utilizados é oriunda de línguas

indígenas brasileiras, e esses alunos indígenas têm a oportunidade de contrastar esses dados com dados de suas próprias línguas, exercendo uma prática positiva de aprendizagem linguística.

No âmbito do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), o aluno José Wilhame Pinto Araújo, membro da etnia Guajajara, vem, segundo Soares, (comunicação pessoal),

cursando não só as disciplinas teóricas e/ou de caráter obrigatório no Programa, mas também - e sobretudo - aquelas que dizem respeito a tópicos especiais em teoria e análise linguística, com foco em questões de fonologia, morfologia, sintaxe e a contribuição das línguas indígenas brasileiras. Nesse quadro de formação, o aluno tem estado em permanente contato com problemas de análise fonológica, morfológica e sintática no quadro de desenvolvimentos teóricos recentes - o que vem ampliando suas perspectivas de formação, na medida em que pode tomar ciência dos resultados de estudos sobre línguas indígenas brasileiras pertencentes a diferentes famílias linguísticas e seu impacto teórico. Durante o seu mestrado, o aluno já participou de duas missões de estudos junto ao Laboratório de Línguas Indígenas da Universidade de Brasília (LALI/UnB). Todo esse conjunto de ações redundará em benefício de sua dissertação de mestrado, com elaboração voltada para a sua língua materna - dissertação a ser defendida no Programa de Pós-Graduação em Linguística/UFRJ em 2012.

Podemos dizer que, sem o PROCAD e na ausência de um programa de pós-graduação específico para formar mestres e doutores em Linguística de Línguas Indígenas, dificilmente teríamos tido o êxito celebrado nos últimos anos.

O Brasil necessita de Programas de Pós-Graduação desenhados para a formação de professores e pesquisadores de línguas indígenas. Afinal, são aproximadamente 180 línguas que devem ser estudadas, analisadas, documentadas, ensinadas e fortalecidas. Como observa Grupioni (2006, p. 51):

De saída, pode-se dizer que esta é uma tarefa complexa, que tem encontrado soluções muito diferentes em várias

localidades do país, e para a qual não há um único modelo a ser adotado, vista a extrema heterogeneidade e diversidade de situações sociolingüísticas, culturais, históricas e de formação e escolarização vividas pelos professores índios e por suas comunidades.

Acreditamos que programas dessa natureza vão permitir a indígenas e a não indígenas dedicar-se a questões específicas e fundamentais ao ensino das línguas indígenas brasileiras, ao desenvolvimento do conhecimento científico dessas línguas, assim como a participar, como linguistas, da formulação e gestão de projetos de documentação linguística, de produção de materiais didáticos e de ensino das línguas indígenas nas escolas das aldeias. É importante também que indígenas doutores em linguística contribuam, como docentes, para a formação de novos linguistas indígenas na graduação e pós-graduação.

UMA ÚLTIMA NOTA

Concluimos este artigo, chamando a atenção para a necessidade de formar linguistas indígenas e não indígenas em nível de pós-graduação. É fundamental que indígenas com vocação para os estudos linguísticos possam beneficiar-se do conhecimento da linguística para entender a estrutura interna das próprias línguas e o funcionamento delas. É importante que tenham a oportunidade de conhecer como essas línguas espelham as culturas dos povos que as falam. De posse desse conhecimento e dos instrumentos de pesquisa e análise, poderão contribuir, de forma mais efetiva, para o desenvolvimento do conhecimento científico dessas línguas e para o fortalecimento do seu uso nas comunidades que as falam.

Há um projeto de criação de curso de graduação em linguística das línguas indígenas do Brasil e de áreas adjacentes na Universidade de Brasília. Pretendemos também criar um curso de pós-graduação na mesma vertente para formar indígenas e não indígenas nesse nível de estudos. Esses espaços, assim voltados para um público misto, indígenas e não indígenas, desenvolverá positivamente o campo das línguas indígenas brasileiras, atentando para a sua documentação e estudos científicos de diferentes naturezas, com a participação efetiva dos indígenas.

Aproveitamos a oportunidade para expressar a necessidade do apoio fundamental do Ministério da Educação, por meio da CAPES e da SECADI, para a criação desses cursos que contribuirão enormemente com a atual política do governo brasileiro de inclusão social, de desenvolvimento da educação básica e do fortalecimento das línguas e culturas dos índios do Brasil.

Referências:

- BORGES, M. V. Línguas indígenas e o Português brasileiro: a experiência com os alunos Tapirapé. In: PIMENTEL DA SILVA, M. do S; ROCHA, L. M; BORGES, M. V. (Org.). **Cidadania, interculturalidade e formação de docentes indígenas**. Goiânia: Editora da PUC-Goiás, 2010. p. 103-118.
- GRUPIONI, L. D. B. (Org.). **Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: MEC, 2006.
- MAHER, T. M. Formação de professores indígenas: uma discussão introdutória. In: GRUPIONI, L. D. B. (Org.). **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: MEC/SECAD, 2006. p. 11-38.
- _____. Sendo Índio em Português. In: SIGNORINI, I. (Org.). **Linguagem e Identidade: Elementos para uma discussão no Campo Aplicado**. Campinas: Editora Mercado das Letras, 1998, p.15-138.
- MORELLO, R; SEIFFERT, A. P. (Org.). **Inventário da Língua Guarani Mbya**. Florianópolis: Guarapuvu, 2011.
- MATOS, K. G; MONTE, N. L. O estado da arte da formação de professores indígenas do Brasil. In: L. D. B. GRUPIONI (Org.). **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: MEC/SECAD, 2006. p. 68-111.
- MONSERRAT, R. M. F. Política e planejamento lingüístico nas sociedades indígenas do Brasil hoje: o espaço e o futuro das línguas indígenas. In: GRUPIONI, L. D. B. (Org.). **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: MEC/SECAD, 2006. p. 131-153.
- PIMENTEL DA SILVA, M. S. Ensino e aprendizagem de línguas numa perspectiva bilíngüe. In: PIMENTEL DA SILVA, M. S.; VELOSO, M. B. (Org.). **Cidadania, interculturalidade e formação de docentes**. Goiânia: UCG, 2010. p. 70-87.
- RODRIGUES, A. D. Tarefas da lingüística no Brasil. **Estudos Lingüísticos. Revista Brasileira de Lingüística Teórica e Aplicada**, v.1, n.1, p. 4-15, 1966.

ANEXOS

Os anexos consistem em ementas de duas disciplinas (Língua Tikúna e Língua Kokáma) do Curso de Formação de Professores Indígenas do alto Solimões. Essas ementas ilustram disciplinas seriadas de línguas indígenas, ao longo do processo de formação de professores indígenas.

Ementas de disciplinas voltadas para a língua Ticuna

Elaboração: Marília Facó Soares

INTRODUÇÃO À LÍNGUA TICUNA

A língua Ticuna no conjunto das línguas do mundo, das línguas da América do Sul e das línguas indígenas. Panorama da classificação genética, da distribuição geográfica das línguas indígenas no Brasil e das línguas faladas na Amazônia. O contato entre línguas. O lugar da língua Ticuna e suas principais características em comparação com outras línguas. A variação linguística no interior da área Ticuna.

ESTUDOS DE LÍNGUA TICUNA

A história dos estudos sobre a língua Ticuna. Os estudos de fonética, fonologia, morfologia e sintaxe dessa língua. Gêneros discursivos e estudo dos aspectos discursivos. Hipóteses e principais resultados alcançados por pesquisadores que trabalharam e trabalham com a língua Ticuna. O papel do falante nativo nos estudos linguísticos e o papel dos pesquisadores Ticuna na construção do conhecimento sobre sua língua.

INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS DE TRADUÇÃO EM LÍNGUA TICUNA

O universo Ticuna e a sua expressão por meio da língua Ticuna. Domínios da gramática e conhecimento “enciclopédico” (conhecimento extralingüístico nativo que relaciona itens vocabulares (por vezes no contexto de outros itens vocabulares) a significados. Questões de tradução/ interpretação não etnocêntrica. O campo da produção do sentido e correspondências entre sentidos, formas e sons. O verbal e o não-verbal e sua repercussão sobre a tradução. A tradução linguística e a tradução cultural. Questões de tradução: do verbal para o não-verbal e do não-verbal para o verbal. A tradução no interior do verbal: a tradução entre línguas e variedades linguísticas.

GRAMÁTICA DA LÍNGUA TICUNA

As estruturas sintáticas básicas da língua Ticuna. A sintaxe interna de palavras e a sintaxe acima da palavra. A estrutura do nome e a estrutura do verbo. As operações construtoras de estrutura. A expressão nominal: ordem e constituição interna; expressões referenciais e quantificadores. As possibilidades estruturais de constituição da adjetivação. O sintagma verbal: núcleo e complemento; o papel dos clíticos e a relação com constituintes fora do predicado. A estrutura da oração, o estatuto dos argumentos e a marcação de caso. Categorias lexicais e categorias funcionais. A indicação de noções aspectuais e sua posição estrutural no interior do verbo/sintagma verbal. A expressão da causatividade e o seu lugar estrutural. A veiculação de noções temporais e o lugar do Tempo na sentença Ticuna. A combinação e o encaixe de orações. Construções interrogativas e questões múltiplas. A negação. Tópico e foco. Anáfora. Modalidade epistêmica. Nas fronteiras da gramática: as relações da sentença com o discurso e a prosódia.

LÍNGUA TICUNA I

Fonética e Fonologia da língua Ticuna. A produção dos sons: processos de fonação, da direção da corrente de ar, oral, nasal, processo articulatório. O registro dos sons da fala; sistemas de escrita e transcrição fonética; alfabetos fonéticos. A classificação dos sons. Vogais e consoantes. Altura da voz, intensidade e duração. Velocidade da fala. Ritmo. O fonema e suas concepções. Oposições distintivas/contrastos e distribuição complementar. As alternâncias fonológicas, os processos fonológicos. A interpretação fonológica dos sistemas vocálico, consonantal e tonal da língua Ticuna. A fonologia do Ticuna e suas relações com o estudo das formas nessa língua.

LÍNGUA TICUNA II

Os estudos morfológicos e a língua Ticuna. Tipos de morfemas e processos de formação de palavra na língua Ticuna. Categorização lexical e processos relacionados. Apresentação ao aluno, como pesquisador nativo, dos objetos, do campo, dos domínios e das interfaces dos estudos morfológicos. Capacitação do aluno (falante nativo) para a constituição de bases de dados linguísticos com vistas à análise das formas da língua Ticuna.

LINGUA TICUNA III

Os estudos de sintaxe e a língua Ticuna. Apresentação ao aluno, como pesquisador nativo, dos objetos, do campo, dos domínios e das interfaces dos estudos de sintaxe. Capacitação do aluno (falante nativo) para a constituição de bases de dados linguísticos para a análise sintática da língua Ticuna.

LINGUA TICUNA IV

A língua Ticuna e o estudo dos aspectos discursivos. Gêneros discursivos em Ticuna. As narrativas em Ticuna e sua estrutura interna. A literatura Ticuna a partir do dizer e do ouvir. A palavra cantada e a interface literatura/música no espaço da cultura Ticuna. A representação literária, a vida cultural e o papel da língua Ticuna.

LINGUA TICUNA V

A variação linguística no interior da área Ticuna. A variação dialetal de pronúncia: as semelhanças lexicais/gramaticais e sua convivência com diferenças em pontos da estrutura fonológica. A variação em termos de possibilidades gramaticais: as diferentes opções de estruturas em Ticuna, seu uso, sua identificação e suas possibilidades de aceitação no interior da grande área linguística Ticuna. Variação linguística e processos de dicionarização. O dicionário Ticuna.

PRÁTICA DE LÍNGUA TICUNA I

A língua Ticuna e práticas fonológicas. A disciplina aprofunda tópicos em fonologia, a partir de dados foneticamente transcritos; e sedimenta conhecimentos adquiridos através de exercícios com dados concretos (resultantes de produção oral) da língua estudada.

PRÁTICA DE LÍNGUA TICUNA II

A língua Ticuna e práticas em morfologias. A disciplina aprofunda tópicos em morfologia e sedimenta conhecimentos adquiridos através de exercícios com dados concretos da língua estudada.

PRÁTICA DE LÍNGUA TICUNA III

A língua Ticuna e prática em sintaxe. A disciplina aprofunda tópicos em sintaxe, através da análise de dados, sedimentando conhecimentos adquiridos por meio de exercícios com dados concretos.

PRÁTICA DE LÍNGUA TICUNA IV

A disciplina volta-se para trabalho de campo no interior da área Ticuna, de modo a capacitar o aluno, como pesquisador nativo, para a realização de pesquisa com o material referente à língua Ticuna. Os alunos (falantes nativos) serão orientados em relação à coleta de dados específicos, à realização de entrevistas, à elaboração de roteiros e ao preenchimento de questionários especialmente elaborados para fins de estudo linguístico. A disciplina também focaliza a constituição de bancos de dados linguísticos.

PRÁTICA DE LÍNGUA TICUNA V

A disciplina visa a: (i) orientar o aluno, como pesquisador nativo, para a pesquisa bibliográfica e a consulta de arquivos, privilegiando-se os arquivos linguísticos e trabalhos voltados para língua Ticuna; (ii) orientar o aluno a definir projeto de pesquisa; (iii) orientar o aluno para a elaboração de um trabalho a ser apresentado sob a forma de comunicação em eventos que envolvam estudos de linguagem/língua; (iv) orientar o aluno para a produção de materiais de ensino sobre língua Ticuna vinculados à pesquisa de campo e à pesquisa em arquivos.

Ementas de disciplinas voltadas para a língua Kokáma

Elaboração: Ana Suelly Arruda Câmara Cabral

INTRODUÇÃO À LÍNGUA KOKÁMA

Apresentação do programa do curso. Introdução à língua Kokáma, com ênfase na história do povo e na história da língua. Nesta etapa os materiais de apoio são crônicas dos séculos XVI e XVII, e materiais sobre a língua registrados pelos primeiros religiosos a escreverem a língua Kokáma, sob forma de catecismos; listas de palavras coletadas por diferentes autores do século XVIII ao século XX. Enfatiza-se a importância da língua Kokáma para os estudos linguísticos, por ela ser um caso muito especial de língua desenvolvida em uma situação de contato.

LINGUA KOKAMA I

Nesta etapa dar-se-á início ao ensino da língua Kokáma como segunda língua, tendo como base a gramática pedagógica de autoria de Faust 1956 e vários diálogos e relatos gravados junto a membros da família Samias, em Sapotal, entre 1987 e 1989. Para o ensino da língua lançaremos mão de estratégias áudio-visuais do método direto. Nesta etapa serão

focalizadas as regras de pronúncia e introduzidas noções de fonética e fonologia Kokáma, assim como algumas características dos nomes e dos verbos dessa língua.

LINGUA KOKÁMA II

Serão trabalhados os diálogos das lições II e III, com estímulo máximo à oralidade. Será explicado o sistema pessoal do Kokáma e a sua combinação com termos de parentesco e partes do corpo. Será explicada a diferença entre a fala feminina e a fala masculina.

LINGUA KOKÁMA III

Serão trabalhados os diálogos das lições III e IV, que enfatizam cumprimentos e perguntas. Será dado estímulo máximo à oralidade. A aprendizagem de novo vocabulário será exercitada por meio de exercícios estruturais e de criação de diálogos.

LINGUA KOKÁMA IV

Serão trabalhados os diálogos das lições V e VI, com estímulo máximo à oralidade. Os diálogos ampliam o conhecimento de perguntas e respostas. Será trabalhado o nome adjetivo e suas funções sintáticas. Nesta etapa serão introduzidas as noções temporais que modificam o predicado verbal.

LINGUA KOKÁMA V

Serão trabalhados os diálogos das lições VII, VIII e IX, com estímulo máximo à oralidade. Os diálogos ampliam o conhecimento de perguntas e respostas. Serão apresentados os números e construções atributivas.

PRÁTICA DE LÍNGUA KOKÁMA I

Serão trabalhados os diálogos das lições X, XI e XII, com estímulo máximo à oralidade. Os diálogos ampliam o conhecimento da sintaxe da língua. Serão introduzidas as noções de modo e aspecto verbal. Nesta etapa serão intensificados os exercícios orais e a criação de diálogos e textos na língua. Nesta etapa dá-se início à pesquisa junto a falantes da língua Kokáma residentes nas proximidades de Benjamin Constant, no Brasil e no Peru. Será solicitado o desenvolvimento de pesquisas para identificação de falantes da língua Kokáma nos municípios em que os professores Kokáma habitam.

PRÁTICA DE LÍNGUA KOKÁMA II

Serão trabalhados os diálogos das lições XIII e XIV, com estímulo máximo à oralidade. Serão contemplados os dêiticos e advérbios de lugar. Serão tratados diferentes tipos de orações: declarativas, imperativas e exortativas. Os diálogos ampliam o conhecimento da sintaxe da língua e os exercícios de fixação de palavras e padrões gramaticais serão maximizados.

PRÁTICA DE LÍNGUA KOKÁMA III

Serão trabalhados os diálogos das lições XV e XVI, com estímulo máximo à oralidade. Os diálogos ampliam o conhecimento da sintaxe da língua e os exercícios de fixação de palavras e padrões gramaticais serão maximizados.

PRÁTICA DE LÍNGUA KOKÁMA IV

Serão trabalhados os diálogos das lições XVII e XVIII, com ênfase nos complementos circunstanciais e na formação de novas palavras. Os diálogos ampliam o conhecimento da sintaxe da língua e os exercícios de fixação de palavras e padrões gramaticais serão maximizados. Serão estimuladas atividades criativas para o desenvolvimento da oralidade em língua Kokáma.

PRÁTICA DE LÍNGUA KOKÁMA V

Serão trabalhados os diálogos das lições XIX e XX, com estímulo máximo à oralidade. Será dada ênfase a estruturas sintáticas mais complexas da língua em que se realizam mudanças de relações gramaticais. Diálogos ampliam o conhecimento da sintaxe da língua; o exercício de fixação de palavras e de padrões gramaticais serão maximizados.

Programa de Pós-Graduação em Linguística, Linha de Pesquisa: Teoria e Análise Linguística das Línguas Indígenas Brasileiras

Formação de Indígenas:

Bolsistas do Observatório da Educação Indígena

Mestres:

Edilson Melgueiro Baníwa	2009	SOBRE A NATUREZA, EXPRESSÃO FORMAL E ESCOPO DA CLASSIFICAÇÃO LINGUÍSTICA DAS ENTIDADES NA CONCEPÇÃO DO MUNDO DOS BANÍWA
Anita Firmino Vasquez	2010	ANÁLISE LINGUÍSTICA DE UM LIVRO TIKÚNA. REVIVENDO TORU DÜ 'Ü GU
Páltu Aisanain Kamaiurá	2010	UMA ANÁLISE LINGUÍSTICO-ANTROPOLÓGICA DE EXEMPLARES DE DOIS GÊNEROS DISCURSIVOS KAMAIURÁ
Joaquim Maná de Líma Caxinawá	2011	CONFRONTANDO REGISTROS E MEMÓRIAS SOBRE A LÍNGUA E A CULTURA HUNI KUI: DE CAPISTRANO DE ABREU AOS DIAS ATUAIS.

Nome	Entrada	Previsão de conclusão em:	
Mauro Nandeva	2011	2012	
Wary Kamayurá	2011	2012	

Doutorandos

Nome-Etnia	Entrada em:	Previsão de conclusão	
Edilson Melgueiro Baníwa	2010	2014	
Namblá Gakrán	2011	2015	
Páltu Aisanain Kamaiurá	2011	2015	
Joaquim Maná de Líma Caxinawá	2011	2015	

Bolsistas de interculturais:

Ji-Paraná – Rondônia : 3 professores

Universidade da Floresta – Acre 8 professores

Universidade de Nova floresta – OGPTB, Alto Solimões – 3 professores

Professores de escolas das aldeias:

1 professor Xetá

6 professores Asuriní