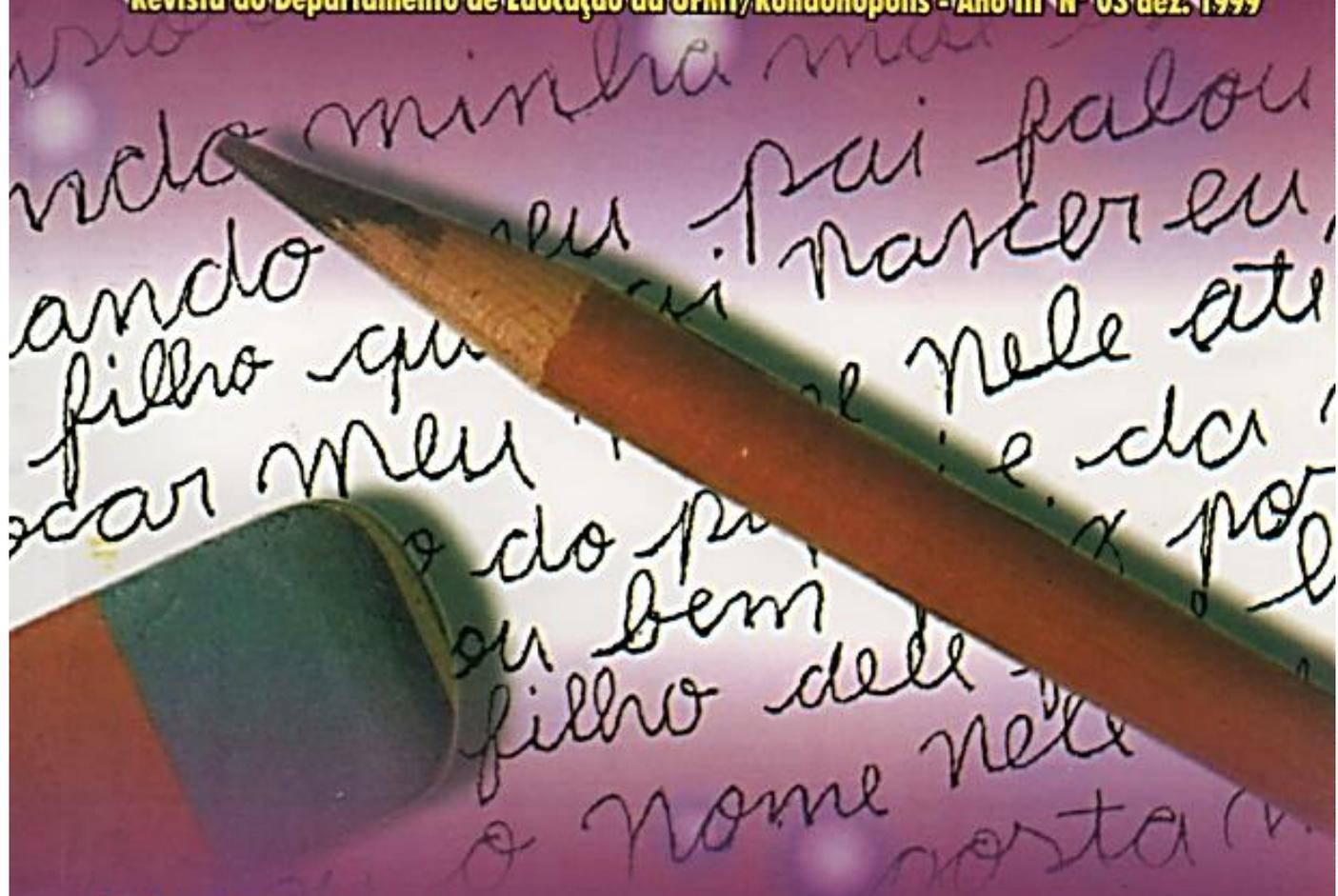


BUSCA E MOVIMENTO

Revista do Departamento de Educação da UFMT/Rondonópolis - Ano III Nº 03 dez. 1999



Linguagem, Educação do Educador e Outros Escritos

Artigo científico:

Formação de Professor Índios –

Elos da Construção Coletiva

Isaac P.A.M. e Dumhiwe, P.T., p. 127 a 144

SEPARATA DIGITALIZADA

Acesso **GRÁTIS**

Rondonópolis/dezembro/1999

Antonio Carlos Maximo (org.)

Cancionila Janzkovski Cardoso

Ivanete Rodrigues dos Santos

Javert Melo Vieira

Paulo Augusto Mário Isaac

Raquel Gonçalves Salgado

Silvia de Fátima Pilegi Rodrigues

Soraíha Miranda de Lima

Busca e Movimento: linguagem, educação do educador e outros escritos.
Revista anual do Departamento de Educação / ICHS / CUR / UFMT.
Ano III - Número 03 - Dezembro/1999

Conselho Editorial

Acácia Zeneida Kuenzer
Antonio Carlos Maximo
Franceli Aparecida da Silva Mello
Javert Melo Vieira
José Carlos Libâneo
Matilde Araki Crudo
Otávio Canavarros
Paulo Speller
Selma Garrido Pimenta

Capa

Ulysses Lima

Projeto Gráfico, Editoração & Produção Gráfica
Gráfica União

Ficha catalográfica

M464b MAXIMO, Antonio Carlos (Org.)

Busca e Movimento: linguagem, educação do educador e outros escritos /
Antonio Carlos Maximo (org.). - Rondonópolis-MT: - Departamento de
Educação, Campus Universitário de Rondonópolis/UFMT, - Ano III, N°
03, dez 1999.

1. linguagem - educação. 2. formação professores. 3. Educação política.
I. Título

CDU: 372.46

371.13

37.035.4

Sumário

Apresentação	1
01. Oralidade e Escrita: a Construção do Interlocutor <i>Cancionila Janzkovski Cardoso</i>	9
02. Alfabetização de Adultos: A Construção da Consciência Política <i>Ivanete Rodrigues dos Santos</i>	21
03. Bibliotecários de Fato, e Não de Direito, em Bibliotecas Que Não Fascinam o Leitor <i>Javert Melo Vieira</i>	35
04. A Educação Que Vem da Prática Política - Marx, Lênin e Gramsci <i>Antonio Carlos Maximo</i>	55
05. Nas Escritas de Meninos de um Internato, os Ecos das Lembranças, as Vozes da Disciplina e os Sonhos de Liberdade <i>Raquel Gonçalves Salgado</i>	73
✓ 06. O Caráter Educativo da Luta pela Terra <i>Sílvia de Fátima Pilegi Rodrigues</i>	95
07. Aprendizagem Significativa: a Ação Construtiva do Aluno e a Mediação Pedagógica do Professor <i>Soraiha Miranda de Lima</i>	107
[08. Formação de Professores Índios: Elos da Construção Coletiva <i>Paulo Augusto Mário Isaac</i>	127]

FORMAÇÃO DE PROFESSORES ÍNDIOS: ELOS DA CONSTRUÇÃO COLETIVA*

Paulo Augusto Mário Isaac¹
Paulo Tsererāwe Dumbiwe²

Sinopse

O Projeto Tucum de Formação de Professores Índios tem uma metodologia em que o processo é fundamental para a sua plena realização.

O Curso é dividido em duas Etapas, uma *intensiva* onde os cursistas freqüentam as aulas das disciplinas da grade curricular e outra *intermediária* na qual eles realizam trabalhos práticos e pesquisas nas salas de aulas em que trabalham nas aldeias.

Os monitores são treinados, capacitados e participam do planejamento junto com os docentes do Curso, posteriormente participam integralmente da Etapa Intensiva e, ato contínuo, acompanham os cursistas na Etapa Intermediária.

Este trabalho tem por objetivo situar o monitor dentro do Projeto Tucum e relatar suas dificuldades e expectativas na construção do trabalho pedagógico e social.

Para realizar nossa pesquisa aplicamos os seguintes procedimentos: coleta de dados feita no Curso de Preparação, Planejamento e Avaliação dos Pólos I e II, com o monitores dos Xavantes em maio/96 após a conclusão da I Etapa Intensiva e I Etapa Intermediária, coleta de dados feita no final da I Etapa Intensiva do Pólo III- Bóe-Bororo, em setembro de 1996 e na análise dos relatórios do Pólo de Água Boa -Xavante.

A importância deste trabalho é demonstrar o papel dos monitores no Programa de Formação de Professores Índios do Estado e como eles se articulam no processo de construção coletiva proposto.

* Trabalho elaborado durante a realização do Curso de Mestrado em Educação Pública, pelo Prof. Paulo Augusto Mário Isaac e durante o Curso de Capacitação, Avaliação e Planejamento da 2ª etapa intensiva do Projeto Tucum - maio de 1996. Apresentado no Seminário de Educação/96 da UFMT, Cuiabá, 1996.

1 Professor de Ciências Sociais do Departamento de Histórica/CUR/UFMT, foi Assessor do Projeto Tucum - Pólo III - Bororo, junto à SEDUC/PNED/PRODEAGRO, em 1996.

2 Professor índio Xavante, monitor no Projeto Tucum - Pólo II - Xavante.

Introdução

O Projeto Tucum de Formação de Professores Índios tem uma metodologia em que o processo é fundamental para a sua realização.

O Curso é dividido em duas etapas: uma *intensiva* - em que os cursistas freqüentam aulas normalmente e uma *intermediária* - em que eles realizam trabalhos práticos, pesquisas e estágios nas escolas das aldeias onde trabalham.

Os monitores são treinados e capacitados, participam do planejamento de todas as etapas do Curso juntamente com os docentes, freqüentam integralmente as aulas das etapas intensivas e acompanham os cursistas nas etapas intermediárias.

Ao realizarem seu trabalho, os monitores interagem com todos os elementos humanos e técnico-pedagógicos do Projeto e se constituem num importante elo dessa construção coletiva, que é um dos eixos da proposta do Projeto Tucum.

Tal importância nos levou a escrever este artigo científico, que tem por objetivo mostrar como o monitor se situa no Projeto Tucum e relatar as suas dificuldades e expectativas neste primeiro ano de sua implantação.

A pesquisa foi realizada por um assessor do Pólo III (Paulo Isaac) e por um monitor do Pólo II (Paulo T. Dumhiwe), que é índio Xavante.

Fizemos uma pesquisa qualitativa e utilizamos documentos como o próprio Projeto, os relatórios das etapas intensivas e intermediárias dos Pólos I e II, entrevistamos todos os monitores dos Pólos II (Xavante) e III (Bóe-Bororo) e colhemos depoimentos nos Cursos de Formação, Treinamento e Planejamento e nas etapas intensivas realizadas até setembro/96.

A primeira coleta de dados foi feita no Curso de Preparação, Planejamento e Avaliação dos Pólos I e II, realizado em Chapada de Guimarães de 19 a 25 de maio de 1996. Neste caso, foram pesquisados os monitores que trabalharam com os Xavante de novembro/95 a maio/96 nas primeiras etapas intensivas e intermediárias já concluídas.

A segunda coleta de dados foi feita em setembro/96, no final da 1ª Etapa Intensiva do Pólo III - Bóe-Bororo, com os monitores que trabalham com este povo.

Através deste, esperamos contribuir para a melhoria do Programa de Formação de Professores Índios a nível de magistério de 1º Grau e propomos o redimensionamento do lugar do monitor na hierarquia de prioridades do Projeto Tucum.

O referido Projeto, que é financiado e tem o apoio técnico do *PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento* e do *PRODEAGRO - Programa de Desenvolvimento Agroambiental*, se desenvolve no Estado de Mato Grosso desde o ano de 1995 e tem seu encerramento previsto para o ano 2.000.

Projeto Tucum

O Projeto Tucum de Formação de Professores Índios é um programa da Secretaria de Estado da Educação do Mato Grosso em parceria com municípios, instituições e órgãos governamentais e não governamentais, que visa qualificar mão de obra para o magistério a nível de 2º grau.

O curso é ministrado em oito etapas intensivas e sete etapas intermediárias, nas quais docentes, monitores e cursistas se integram, interagem-se e propõem-se a “romper com uma concepção dicotômica entre educação e prática social, transformando-o num processo de conhecimento integrado às práticas vividas”, cf. p. 29 do Projeto Tucum, versão do Pólo III-Bóe-Bororo.

O Projeto Tucum atende (setembro/96) dez (10) povos divididos em quatro (04) pólos, com sedes nos seguintes municípios: Pólo I (Pareci, Umotina, Rikbaktsa, Mundurucu, Apiacá, Kaiabi, Irantxe e Nhambikwuará)- Tangará da Serra; Pólo II (Xavante)- Água Boa; Pólo III (Bóe-Bororo)- General Carneiro; e Pólo IV (Bakairi e Xavante)- Paranatinga³.

Tendo por base o Projeto Inajá, modelo aplicado entre 1987-90 entre os Tapirapé, e concebido a partir da reivindicação dos próprios povos indígenas, o Programa de Formação de Professores Índios concretizou-se com a formação de parcerias entre o Governo do Estado de Mato Grosso (SE-DUC e CAIEMT), a FUNAI, UFMT, UNEMAT, Municípios envolvidos e diversas ONG's e Instituições que trabalham a questão indígena, tais como a Missão Salesiana, a UNDIME, o CIMI, a OPAN, a Congregação das Irmãs Catequistas Franciscanas, a Sociedade Internacional de Linguística - SIL-, entre outras.

O Projeto é financiado pelo PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento e pelo PRODEAGRO - Programa de Desenvolvimento Agroambiental do Estado de Mato Grosso.

3 Devido a problemas de ordem financeira e de relacionamento entre o Projeto e os municípios, outras cidades passaram a sediar os pólos. Por exemplo: em 1999 Rondonópolis sediou o pólo III.

Proposta pedagógica: princípios norteadores

Os três eixos fundamentais do currículo do Programa de Formação de Professores Índios são a terra, a língua e a cultura.

Neste sentido a proposta ancora-se nos seguintes elementos:

1. **A Interculturalidade-** Procura possibilitar a revitalização e dinamização dos grupos indígenas, sendo um ponto de partida para o estabelecimento do processo educativo intercultural.
Procura manter a sintonia com a pluralidade de espaços e tempos sócio-culturais dos quais participam os alunos, alargando suas funções e recuperando suas condições de sociabilização e individualização, de cultura e de construção de identidades diversas, conforme disse a consultora e idealizadora do Projeto, Prof^a. Marineuza Gazetta.
Propõe uma escola articulando a sua produção e manifestações culturais com a comunidade e com os diversos grupos sociais e organismos públicos externos.
2. **A construção coletiva do trabalho pedagógico-** O indivíduo forma-se na medida em que participa do processo de formação.
3. **A globalização como um processo de formação-** Parte do princípio de que a aprendizagem é uma re-estruturação dos esquemas de compreensão dos alunos, a partir do estabelecimento de relações entre os conhecimentos que já possuem e os novos com os quais se defrontam.
4. **Avaliação enquanto um processo pedagógico contínuo.**
5. **A pesquisa científica enquanto princípio educativo-** "Quem ensina carece pesquisar, quem pesquisa carece ensinar." Com base neste pressuposto de Pedro Demo, a proposta considera a pesquisa parte essencial da metodologia do Projeto. Para realizar a pesquisa os indivíduos têm que ter percepção do diferente, reconhecer que pode ajudar alguém, pesquisar a necessidade, reconhecer e trabalhar as diferenças e permitir que a proposta saia do cursista. Nessa perspectiva, o processo é mais importante que o resultado e o pesquisador deve manter um diálogo inteligente com a realidade, através de uma elaboração própria e sistemática, respaldado pelos conhecimentos científicos existentes.

Funções e responsabilidades dos agentes pedagógicos

Conforme o organograma do Projeto Tucum, estão diretamente envolvidos os seguintes agentes educacionais:

Coordenação Geral- Responsável pela articulação política com os prefeitos e secretários municipais; pelo acompanhamento, avaliação e alternativas de soluções para assegurar o desenvolvimento do Projeto e por assegurar os recursos financeiros. Deve organizar os cursos de formação e elaborar seus relatórios, treinamento e avaliação; divulgar as informações; articular os colaboradores e parceiros do Projeto e estabelecer a hierarquia de prioridades, com a finalidade de descentralizar a partir de um fórum de tomada de decisões.

Após um ano da elaboração do Projeto e dez meses do início da 1ª Etapa Intensiva nos dois primeiros pólos, a coordenação geral não funciona tal qual foi proposta.

A execução dos trabalhos é feita por uma Equipe da SEDUC, denominada Equipe de Educação Escolar Indígena, que através da sua coordenadora articula-se com a CAIEMT, que cede uma de suas funcionárias ao Projeto, com o Departamento de Planejamento e coordenação do PRO-DEAGRO na SEDUC e demais assessores e consultores.

A descentralização e a formação do *fórum de tomada de decisões* são, neste momento, propostas que enfrentam obstáculos políticos que vão desde a disposição do Estado em criar as condições para que elas existam, até a compreensão da atual coordenação de como realizá-las.

Coordenação Local- Dar condições para que nas etapas intensivas os monitores e cursistas executem as suas funções adequadamente; dar infraestrutura para a realização integral do Projeto; fazer o levantamento de necessidades e expectativas do professor cursista em integração com a comunidade; dar informações e prestar esclarecimentos para todos os agentes; agilizar as ações para a solução de impasses; estabelecer a ponte com a coordenação geral e garantir a execução da política pedagógica do Projeto. Participam da coordenação local o Secretário Municipal de Educação do Município sede do pólo, o Assessor Pedagógico e a Direção da Escola de Suplência.

Até o momento esta instância também não funciona de acordo com o previsto.

Não há vontade política da SEDUC de agilizar o processo. Nos dois primeiros pólos os assessores pedagógicos foram selecionados, mas não

assumiram as suas funções. Nos pólos III e IV ainda não houve aprovação para que se faça a seleção.

Assim, a coordenação local funciona precariamente. A relação financeira e administrativa é feita diretamente pelos responsáveis de cada setor (financeiro, pedagógico e administrativo) e essa desarticulação dificulta planejamentos e leva à tomada de decisões centralizadas, muitas vezes com soluções domésticas.

Assessor Pedagógico- Seria o aglutinador de todas as ações pedagógicas e deveria ter presença permanente nas etapas intensivas e intermediárias. Deveria garantir a filosofia do Projeto; agilizar as deliberações da coordenação local; articular as relações, necessidades e soluções entre os docentes, cursistas e monitores; orientar e sistematizar relatórios e coordenar a elaboração e o arquivo de documentos do seu pólo.

Na ausência do Assessor Pedagógico a SEDUC envia semanalmente, para as etapas intensivas de cada pólo, um *coordenador*, que é funcionário da Equipe de Educação Escolar Indígena ou da CAIEMT. A presença deste *coordenador* restringe-se a resolver problemas pontuais. As discussões pedagógicas são prejudicadas pela troca semanal de coordenadores, o que implica numa descontinuidade. Além disso, não há na própria Equipe clareza e unidade de pensamento quanto às funções e responsabilidades de cada agente e da própria proposta pedagógica do Projeto.

A inexistência de uma estrutura básica organizacional faz de cada pessoa ora um *bombeiro*, ora um *incendiário* e, na maioria das vezes, um *especialista em variedades*.

Docentes- Cabe a eles elaborar o planejamento das atividades em consonância com a filosofia do Projeto para as etapas intensivas; assumir o compromisso com a continuidade dos trabalhos nas etapas intermediárias através do esclarecimento de dúvidas e orientações aos monitores; elaborar o relatório de sua disciplina e participar das reuniões pedagógicas.

Monitores- Cada um tem um grupo de cursistas ao qual acompanha nos trabalhos e orienta nas atividades atinentes às disciplinas do Curso. Participam juntamente com os docentes, coordenadores e assessores dos encontros de capacitação, avaliação e planejamento que antecedem cada etapa intensiva e intermediária.

Nas etapas intensivas eles participam de todas as aulas e atividades escolares junto com seus cursistas e os acompanham nos trabalhos ministrados pelos docentes. Orientam os cursistas nos trabalhos em grupo, na elaboração dos projetos de pesquisa e nos conteúdos de cada disciplina.

São responsáveis pela interação *filosofia-metodologia-disciplina-docente-cursistas* e auxiliam os docentes na mediação do conhecimento. Observam e avaliam o desenvolvimento cognitivo dos cursistas e participam das reuniões de avaliações semanais de cada disciplina e do Curso por etapa.

Nas etapas intermediárias visitam os cursistas em suas salas de aula pelo menos duas vezes por etapa; acompanham e orientam os cursistas nos trabalhos ministrados pelos docentes, nos estágios supervisionados e não supervisionados e nos relatórios de pesquisa; interagem com a comunidade onde funciona a Escola em que está o cursista.

Cada monitor possui um *caderno de campo* onde registra todas as atividades de seus cursistas.

Cursista- Índios que já trabalham como professores ou monitores bilíngües nas suas aldeias e jovens escolhidos pelas comunidades indígenas para exercer a função de professor titular ou substituto nas escolas em áreas indígenas.

Para ser cursista do Projeto Tucum é obrigatório freqüentar as etapas intensivas; atuar em sala de aula e freqüentar todas as atividades programadas nas etapas intermediárias; fazer trabalhos de recuperação, conforme determinação da coordenação geral, em caso de ausências justificadas por motivos de doença.

O cursista faz avaliações de cada uma das disciplinas e etapas freqüentadas, organiza o seu *caderno de campo*, no qual registra todas as suas atividades realizadas nas etapas intermediárias.

Monitores: elos da construção coletiva

Eles são os elos que ligam a proposta (método, filosofia e pedagogia) aos cursistas e às comunidades indígenas; os docentes aos cursistas; as coordenações geral e locais e às assessorias pedagógicas e específicas e secretarias municipais de educação aos cursistas e comunidades indígenas; além de interagirem entre si, com outros docentes e com os cursistas e suas respectivas comunidades.

A proposta inicial do Projeto Tucum deixa claro quais são as funções do monitor, entretanto, ele é, por excelência, flexível e sua execução implica em uma dinâmica de adaptações, reordenamentos e construções permanentes, determinados pelo processo de seu desenvolvimento.

Estando os monitores presentes nas principais instâncias do trabalho e envolvidos numa complexa rede de relações, as dificuldades e as maneiras

por eles encontradas de se articularem despertou a nossa atenção, tanto pela importância que eles assumiram dentro do Projeto quanto pela exigência de redimensionamento do seu lugar na hierarquia de prioridades.

Os monitores não participam das instâncias de poder (administrativas e das coordenações geral e locais), o que impede o rápido fluxo de informações, mas participam de todos os cursos de formação, treinamento e avaliação e estão presentes em todas as etapas e atividades. Por isso os denominamos elos da construção coletiva.

Ao sair para campo, para as primeiras etapas intensivas e intermediárias, os monitores encontraram dificuldades em executar a proposta do Projeto e as suas funções e responsabilidades estabelecidas.

A realidade objetiva exigiu deles reordenamentos e reestruturações do que foi previamente proposto e colocou-se para eles o desafio da construção de um modo *operandus* específico, sem modelos prontos, onde os limites cedem lugar às possibilidades e a horizontes abertos e desconhecidos. Porém, nem sempre seus reclamos e sugestões encontram ressonância nas instâncias superiores.

Por mais paradoxal que pareça é na *coordenação geral* e nas *secretarias municipais de educação*, que pregam com tanto entusiasmo a flexibilidade, onde eles dizem encontrar os maiores focos de resistência, melindre e insensibilidade às suas críticas e sugestões.

No entanto, por ser um projeto aberto e flexível, é impossível evitar as divergências e críticas. Se isso acontecer, perde-se a própria essência da construção coletiva a que o Projeto se propõe, porque para os monitores a compreensão da proposta não se dá só pela leitura de textos ou participação nos cursos de formação, mas também, na relação dialógica e dialética com os outros agentes diretamente envolvidos.

Perfil dos monitores

Os monitores são pessoas formadas a nível de 2^o grau, a maioria com habilitação em magistério, sendo que há poucos com formação superior.

Eles são cedidos ao Projeto pelas secretarias municipais de educação, geralmente são técnicos que trabalham nas equipes pedagógicas dessas secretarias, e cabe aos municípios, conforme está estipulado no contrato de parcerias assinado com os prefeitos, dar aos seus monitores as condições de trabalho necessárias ao pleno desenvolvimento do mesmo.

Mas os municípios não são os únicos a cederem os monitores. Tam-

bém a FUNAI cede professoras que trabalham ou trabalharam com educação escolar indígena nas aldeias ou no órgão, para serem monitoras.

Organizações não governamentais, como o Conselho Indigenista Missionário de MT, a Operação Amazônia Nativa, a Sociedade de Linguística Internacional, a Congregação da Irmãs Catequistas Franciscanas e a Missão Salesiana-MT, designaram monitores para trabalhar com cursistas em aldeias onde executam algum tipo de trabalho no setor de educação escolar com os povos envolvidos.

Há secretarias municipais que indicaram assessores pedagógicos da rede estadual, que prestam serviços no município devido à *gestão compartilhada*.

Finalmente, há monitores índios que trabalham ou não em escolas indígenas e têm o 2º grau completo. Atualmente temos dois xavante, dois bakairi e um umotina como monitores.

Apesar de tantas agências envolvidas o quadro de monitores ainda é insuficiente em alguns municípios. Por exemplo, em Barra do Garças uma monitora atende dezenove (19) cursistas e em General Carneiro outra monitora atende quinze (15) cursistas.

O tratamento que os municípios dão ao Projeto é variado, sendo que uns são mais comprometidos que outros e há os que não tem o mínimo compromisso.

Diferentes agências com objetivos igualmente diferentes e nível diferenciado de engajamento dos municípios inseriram no Projeto monitores com expectativas e dificuldades as mais diversas.

Expectativas dos monitores

Tomando por base a escolha dos monitores pelos seus órgãos, muitos dos escolhidos pelos municípios declararam que foram *obrigados* a aceitar a incumbência porque “não tinha outro”, “ninguém quis essa responsabilidade” ou “foi mandado pelo secretário”.

Há um depoimento em que o monitor disse textualmente: “Fui pego a laço e nem sei o que estou fazendo aqui.” (ao apresentar-se no Curso de Formação de Monitores e Docentes em Alta Floresta em agosto de 1996).

Por outro lado, há municípios que escolheram criteriosamente seus monitores, indicando pessoas que já trabalhavam ou que gostam de trabalhar com a educação escolar indígena.

Duas professoras da FUNAI disseram estar contentes por “ter aparecido esse Projeto” porque elas poderão “ajudar a formar professores índios, para que eles assumam esse papel dentro das aldeias, uma vez que os professores brancos levam muitos problemas às áreas indígenas.”

O depoimento da monitora de uma ONG ilustra os objetivos diferenciados das instituições envolvidas em relação aos municípios (que agem por obrigação): “Eu já havia pedido para a minha Congregação para trabalhar com povos indígenas no setor de educação. A Congregação quer assumir novas frentes de trabalho.”

Um monitor índio declarou que entrou para ajudar o seu povo e para aprender mais.

Se o nível de inserção dos monitores no Projeto é diferenciado, as expectativas deles *antes* de fazer o curso de formação de monitores não poderia obedecer outra lógica.

Ansiedade, medo de trabalhar com um método novo e desconhecido e não ser aceito pelos professores índios e pelas comunidades indígenas, insegurança e perplexidade por terem sido mandados para uma tarefa onde desconheciam as pessoas e “do que se tratava”, foram os sentimentos mais comuns expressos nos depoimentos daqueles que até o momento do primeiro curso de formação não estavam engajados na questão indígena.

Esperança de que o Projeto pudesse oferecer condições de formar professores índios, curiosidade de conhecer as pessoas da sociedade envolvente que trabalham com outros povos indígenas e pessoas das próprias sociedades indígenas do Mato Grosso e vontade de ajudar foram os sentimentos mais expressivos relatados por aqueles que já haviam discutido o Projeto com seus órgãos e instituições e que já estavam engajados ou querendo se engajar na área de educação escolar indígena.

Os dois cursos de capacitação (novembro/95 e maio/96) produziram o mesmo efeito nos monitores: uniu-os em torno do mesmo objetivo, engajou-os no Projeto e desencadeou uma forte discussão crítica em torno da sua metodologia e da sua operacionalização.

Um monitor que antes não estava engajado fez o seguinte comentário: “Percebi que a responsabilidade era muito grande, tanto em relação ao Projeto como em relação aos cursistas. Meu desafio passou a ser conhecê-lo mais, conseguir um bom relacionamento com todos os envolvidos, porque passei a acreditar que este Projeto vai dar certo.”

Outro monitor assim se expressou: “No curso de formação comecei a gostar do Projeto, após conhecê-lo. Vesti a camisa e me sinto membro nato

dele.”

Outros monitores, entretanto, foram mais cautelosos e alguns até pessimistas: “Não sei se essa metodologia vai dar certo. Este negócio de colocar aluno de 3ª série com outro de 8ª série, não sei não se vai dar certo.”

De um modo geral, todos estão preocupados com o envolvimento dos Municípios: “Se eles não assumirem concretamente o Projeto, será impossível fazer o acompanhamento dos cursistas, visto que o acesso às aldeias é difícil e até impossível em algumas épocas do ano”, dizem.

Não faltaram os que entendem que este é mais um projeto homogeneizador do Estado para os povos indígenas e que ele não tem nada de diferenciado. Entretanto, há consenso entre todos: o desejo de que o Projeto dê certo e de que os monitores tenham condições de trabalhar.

O engajamento dos monitores dos Pólos II-Xavante e III-Bóe-Bororo foi excelente. O compromisso com os seus cursistas se fez sentir logo nas Etapas Intensivas. Eles dizem que querem que seus cursistas aprendam a ser críticos; querem apoio para continuar no Projeto após as eleições municipais; uma oportunidade para continuar sua formação acadêmica utilizando-se as cargas horárias dos Cursos de Formação do Projeto Tucum e outros a serem programados pela UNEMAT e UFMT; desejam avançar no que diz respeito ao aperfeiçoamento da metodologia do Projeto; querem ver seus alunos aplicando o método em sala de aula, nas aldeias; *que as decisões sejam tomadas após consultas aos participantes do Projeto*, ou seja, desejam um espaço nas instâncias superiores de decisão política e pedagógica.

Verificamos, assim, que toda a expectativa criada gira em torno do aperfeiçoamento do trabalho e essa é a prova mais cabal do engajamento da maioria deles no Projeto Tucum, não como uma obrigação, mas como uma responsabilidade assumida enquanto compromisso.

Dificuldades apontadas pelos monitores

O compromisso assumido tem exigido muito dos monitores.

Durante as Etapas Intensivas e Intermediárias eles apontam desvios de função que prejudicam seus trabalhos, tais como fazer controle de material didático, fazer acompanhamento de saúde, ficar responsável por alojamento de cursistas, fazer limpeza do local onde se realizam os cursos, servir

comida nas refeições, etc.

Acrescente-se a isso exigências e situações novas que se colocaram durante as visitas, tais como solicitações de auxílio para montagem de planilhas, revisões de textos de português, ministrar aulas para os alunos verem a pedido dos cursistas, presença de membros da comunidade na escola e na sala de aula durante as visitas pedagógicas, etc.

Adequar as exigências às funções e ainda superar antigas práticas já internalizadas foi o novo desafio que se colocou para eles.

A partir da pesquisa feita podemos agrupar as dificuldades em cinco grupos:

- 1. Dificuldades de ordem pedagógica e metodológica.**
 - a) O caderno de campo, instrumento utilizado para acompanhamento dos cursistas, é mais uma burocracia criada. Embora de caráter diferente, ele se justapõe ao diário de classe e exige do cursista muito tempo para preenchê-lo. Na visita dos monitores, despende-se muito tempo com este instrumento de trabalho e sobra pouco tempo para avaliar o desempenho dos cursistas junto aos seus alunos.
 - b) Compreender como serão feitas as avaliações.
 - c) Elaborar um relatório técnico que conste aspectos didático-pedagógicos e não seja, apenas, uma descrição pura e simples de atividades.
 - d) As avaliações individuais nos relatórios são muito genéricas e não contemplam uma avaliação criteriosa individual de cada cursista.
 - e) Os monitores que não participaram do Curso de Formação de Monitores na 1ª Etapa Intensiva do Pólo Xavante se sentiram perdidos quanto ao método.
 - f) Trabalhar com os desníveis de formação escolar dos cursistas. O caso da matemática foi ilustrativo no Pólo III-Bóe-Bororo, pois há alunos que desconheciam as operações básicas, enquanto outros exigiam um conteúdo temático mais elaborado.
 - g) Emprego de termos metalingüísticos, pelo fato da escola estar no campo das relações interétnicas.
 - h) Problema de comunicação com os cursistas. Entre os xavante há cursistas que não falam o português.
 - i) A ausência de dois monitores do Pólo Xavante no primeiro curso de formação e capacitação acarretou problemas para eles e seus cursistas.

2. Dificuldades de ordem operacional.

A maioria dos monitores teve dificuldade em trabalhar com o método, na etapa intermediária, sobretudo porque ele se justapõe a práticas pedagógicas antigas das secretarias municipais e dos próprios cursistas que são, por vezes, contraditórias.

Os monitores não têm autoridade para impor ou mesmo propor alterações nas práticas pedagógicas e administrativas que são desenvolvidas nas escolas indígenas, porque prevalece a orientação das secretarias municipais.

Considerando que tais secretarias estão pouco envolvidas e a maioria trata a questão indígena como um apêndice, que a coordenação geral do Projeto está distante e descolada dos monitores durante o desenvolvimento dos trabalhos, eles se sentem impotentes para cumprir com eficiência as suas funções e responsabilidades.

Outro problema apontado é que devido a *falta de infra-estrutura* proporcionada pelos municípios há poucas visitas aos cursistas e quando elas acontecem são prejudicadas, ora pela ausência dos cursistas que estão na roça, ora pela presença maciça da comunidade na Escola para ver o trabalho do monitor, o que impossibilitou, em muitos casos, conjugados com outros problemas especialmente de ordem burocrática, avaliar o desenvolvimento do cursista em sala de aula.

3. Dificuldades de ordem cultural.

Problemas de comunicação, língua e o “jeito de ser da comunidade” foram os mais apontados pelos monitores.

Um exemplo específico foi o citado por um monitor xavante: “Na minha sociedade, sogro e genro não podem conversar. O sogro dirigir-se ao genro é falta de respeito. Meu genro é cursista. Como eu não posso me dirigir a ele diretamente, tenho que usar um intermediário para transmiti-lhe o que pretendo”.

Se entre os próprios xavante a relação é complexa, imagine a relação de contato, onde há vários cursistas que nem falam a língua portuguesa.

Nesse particular, os monitores disseram que é preciso incrementar **cursos de antropologia** sobre os povos que estão sendo trabalhados e que precisam “ter uma *assessoria antropológica sobre o povo* para entender certas coisas importantes”.

Para os monitores a assessoria antropológica deve trabalhar o curso todo em três momentos: nos cursos de formação com os docentes e monitores; nas etapas intensivas e intermediárias, dando retaguarda aos monito-

res e cursistas; em sala de aula com os cursistas, devendo aumentar, deste modo, a carga horária de Antropologia.

O sucesso da 1ª Etapa Intensiva do Pólo Bóe-Bororo foi atribuído pelos monitores a diversos fatores, entre os quais a presença na primeira semana de uma docente de Antropologia que entende de Bóe-Bororo e na etapa toda de um coordenador com experiência em trabalho com este povo, além do Curso ter sido realizado na Missão Salesiana de Meruri, onde havia várias pessoas que conhecem o povo e uma aldeia onde escola-comunidade-cultura interagem-se. “Essas pessoas enriqueceram os nossos conhecimentos sobre o povo e nos ensinaram muito sobre como trabalhar com eles”, disseram.

4. Dificuldades políticas e de infra-estrutura.

Formar um monitor demanda tempo e experiência acumulada.

As mudanças eleitorais que ocorrem em outubro preocupam os monitores que poderão ser sacados dos projetos para serem substituídos por outras pessoas indicadas pelos novos alcaides.

Esta séria preocupação do futuro tem fundamento nas dificuldades que eles já encontram para realização de seus trabalhos.

- a) Não há veículos disponíveis para viagens às aldeias. Geralmente os monitores têm que *pegar carona* com os carros que levam a merenda escolar. Nesse caso não podem fazer o seu trabalho adequadamente, pois “o carro só entrega a merenda e vai embora”.
- b) Os monitores, em geral, acumulam outras atividades das secretarias, como salas de aulas ou outras funções e atividades da municipalidade. “Sobra pouco tempo para realizar a função de monitor e há muito acúmulo de atividades.”
- c) Para as viagens às aldeias, aos cursos de formação e às etapas intensivas os municípios não pagam as diárias necessárias e justas. Além disso, os monitores não têm sequer o provimento de alimentos necessário para as visitas às aldeias.
- d) Nos casos em que os municípios ficaram responsáveis pelos pagamentos das despesas de viagens dos monitores das ONG's estão ocorrendo entraves, sob a alegação de que faltam recursos e há obstáculos burocráticos.
- e) As ONG's que não têm recursos financeiros para manter as despesas dos monitores precisam de uma solução para viabilizar o deslocamento dos mesmos ou terão que se afastar do Projeto.

- f) Há sobrecarga de trabalho para alguns monitores em relação aos cursistas.

Apesar de todas essas dificuldades houve grande empenho dos monitores em realizar suas funções e a maioria disse estar satisfeita com o que vêm realizando.

5. Dificuldades nas relações com outros agentes.

Se entre os monitores está havendo sintonia e cooperação, nesses dois pólos, há quase que unanimidade em dizer-se que há uma distância muito grande em relação à coordenação geral.

Não há um canal que ligue monitores aos coordenadores e membros das assessorias específicas e pedagógicas, o que tem deixado os monitores sem assistência e sem ter a quem procurar quando necessitam. Quando têm algum problema precisam aguardar o próximo curso de capacitação. Entretanto, no caso do Pólo Bóe-Bororo, isso não aconteceu ainda. Segundo eles, a existência de um “*coordenador do curso*” tem propiciado um trabalho tranqüilo e seguro, até o momento” (final da primeira etapa intensiva).

Outra dificuldade citada pelos monitores do Pólo Xavante, e que preocupa os do Pólo Bóe-Bororo, é a ausência dos docentes nas etapas intermediárias para suprir as dúvidas provenientes dos trabalhos que eles ministram aos cursistas na etapa intensiva.

As relações dos monitores com os secretários municipais e técnicos das secretarias de educação nem sempre são harmônicas, seja pelo descompromisso das autoridades políticas e técnico-pedagógicas com a educação escolar indígena, seja pelos preconceitos expressos ou pelo tratamento excludente que os monitores recebem pela função que assumem.

O principal ponto de atrito, porém, está no fato de as secretarias municipais de educação já possuírem procedimentos pedagógicos e administrativos consolidados e o Projeto Tucum propor alterações nessas práticas já internalizadas, tanto nos técnicos, quanto nos políticos, como nos próprios cursistas. A proposta do Projeto provoca um estranhamento e, muitas vezes, gera conflitos entre os monitores e seus interlocutores na relação de trabalho.

Os monitores reclamam que quando tentam justapor os procedimentos das secretarias municipais com os propostos pelo Projeto sofrem pressão dos dois lados: pelos colegas, são acusados de “ficar inventando boba-

gens para beneficiar os índios”, por pessoas do Projeto são acusados de “não estarem entendendo o método”.

Conclusão

Este trabalho foi realizado em 1996, quando apenas a primeira etapa do Projeto tinha se realizado. Ele espelha um momento dessa experiência que é a educação escolar indígena, agora com a participação dos professores índios no processo de construção de um projeto político.

Os problemas existentes refletem interesses comuns e antagônicos entre índios e não índios.

Os órgãos governamentais e entidades indigenistas sempre perseguindo a “integração do índio à sociedade nacional”. Por outro lado, os índios agora querendo utilizar-se da escola para aprender “as coisas de branco” para deles se defender, como disse um índio no Congresso de Povos Indígenas realizado em Tangará da Serra, Mato Grosso. Ambos concordando, entretanto, que é preciso uma educação escolar indígena que atenda as necessidades dos povos indígena.

Na execução de um projeto envolvendo tantos agentes, tantos interesses e concepções diferenciadas, as tensões são inevitáveis e os problemas acabam por revelar o compromisso de cada agente envolvido.

Vejamos os principais problemas envolvendo os monitores.

O distanciamento e a desarticulação em relação à coordenação geral, na qual os monitores incluem as assessorias específicas das disciplinas, a inexistência de uma coordenação local e uma assessoria pedagógica (no caso do Pólo Xavante), o descompromisso da maioria dos prefeitos e secretários municipais de educação, a distância entre monitores e docentes após a etapa intensiva e a incumbência de orientar as monografias foram os fatores que provocaram o acúmulo de responsabilidades e de trabalhos dos monitores em relação aos seus cursistas. Os monitores reclamam do tratamento que recebem no Projeto.

Durante as Etapas Intensivas, no caso de quem não mora no município sede ou na aldeia, o monitor tem que ficar trinta (30) dias longe da família e os municípios não lhes pagam diárias porque o Projeto *oferece comida e alojamento*.

As autoridades argumentam que os monitores já ganham seus salários do Município ou do Estado. Só não dizem que o Estado de Mato Gros-

so e a maioria dos municípios atrasa em até três meses os pagamentos dos seus servidores. Além de que direitos trabalhistas não se discute, cumpre-se.

As condições psicológicas desses monitores não são, portanto, as melhores no exercício de suas funções. Além disso, a forma em que se estabeleceu as parcerias não está bem definida e os acordos verbais não estão sendo cumpridos, o que deixa os monitores dessas instituições inseguros quanto a sua própria continuidade no Projeto.

Diante das dificuldades que enfrentam e das expectativas que têm, os monitores estabeleceram uma pauta de reivindicações que sintetiza sua situação no Projeto: “que se estabeleça diárias unificadas para todos os monitores de municípios, ONG’S e Instituições do Estado e da Federação; que recebam um tratamento profissional; transporte exclusivo por parte dos municípios para realizarem seus trabalhos nas aldeias nas Etapas Intermediárias; dedicação exclusiva ao Projeto; permanência dos mesmos monitores após a troca dos administradores municipais em janeiro de 1997; participação dos monitores e cursistas nas instâncias de decisão; definição da participação das ONG’s na parceria; realização de cursos de formação universitária e de pós-graduação para os monitores com aproveitamento da carga horária das disciplinas ministradas nos Cursos de Formação e Treinamento; garantia de um assessor pedagógico fixo o mês inteiro nas etapas intensivas e que os acompanhem nas etapas intermediárias”.

Essas reivindicações expressam as dificuldades e as expectativas dos monitores em relação ao futuro deles no Projeto e demonstram que eles estão buscando um espaço que foi sendo percebido ao longo do processo de sua inserção no Programa de Formação de Professores Índios.

Os monitores já têm consciência da importância deles e de seus trabalhos no Projeto Tucum e começam a exigir que seus direitos sejam compatíveis com as responsabilidades que lhes são atribuídas.

Para a maioria dos monitores, se a Coordenação Geral não quiser ver um estrangulamento justamente neste *elo da construção coletiva do Projeto*, ela tem que fazer os ajustes propostos por eles, reordenar o fluxo organizacional para haver maior interação entre os diversos agentes e redimensionar a hierarquia de prioridades do Projeto Tucum. Projeto, aliás, no qual as comunidades indígenas estão depositando grande esperança.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

DIRETRIZES BÁSICAS PARA A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA. Cadernos Educação Básica. Volume 2, 2ª edição, Brasília, MEC/SEF/DPEF, 1994.

SEDUC/MT. *PROJETO TUCUM - 1996 - 2000 - Programa de Formação de Professores Índios Bóe-Bororo para o Magistério de 2º Grau*. Cuiabá: SEDUC, 1996.

_____. *Política Educacional para o Estado de Mato Grosso*. Cuiabá: SEDUC, 1995.

_____. *Gestão Compartilhada*. Cuiabá: SEDUC, 1995.

Agradecimentos

Agradecemos à Sub Secretária de Estado da Educação de Mato Grosso, Prof^a. Ms. Marlene de Oliveira Santos e à Chefe do Departamento de Educação Escolar Indígena da SEDUC Prof.^a Terezinha Furtado de Mendonça, que nos oportunizaram e apoiaram-nos na realização deste trabalho.

Agradecemos especialmente aos monitores que trabalham com os professores Xavante e Bóe-Bororo que, gentilmente, nos forneceram todas as informações, participaram de reuniões e nos atenderam prestativamente, propiciando a elaboração deste.

Agradecemos à Prof^a. Sílvia de Fátima Pilegi Rodrigues que contribuiu com suas sugestões.

Finalmente, agradecemos aos Bóe-Bororo e Xavante, reafirmando o nosso compromisso de luta por uma educação pública de qualidade, respeitando-se as diferenças étnicas, a pluralidade e as diversidades sócio-culturais dos povos.

Cuiabá, Outubro de 1996

BUSCA E MOVIMENTO