

### 3 Escolarização dos agentes de saúde Guarani

Uma vez compreendida a importância do leitor no processo de significação dos textos, dos livros como suportes que influenciam a leitura, enquanto prática social que se inscreve num universo cultural específico, o presente capítulo apresenta a descrição de um contexto de sala de aula onde se observa um grupo de leitores com características específicas. A observação do contexto em que se insere este grupo de leitores Guarani nos permitirá refletir posteriormente sobre a participação do designer no processo de aquisição das práticas de leitura e escrita, considerando seu papel na produção do suporte livro.

#### 3.1.Povo Guarani: um breve relato

Os primeiros contatos do povo Guarani com os europeus remetem aos séculos XVI e XVII quando os cronistas, segundo Ladeira (2003), utilizavam o nome “guarani” para designar os grupos de mesma língua que se encontravam desde a costa atlântica até o Paraguai.

Schaden (1962) fala sobre a grande “nação Guarani”, que outrora ocupava grandes extensões dos estados meridionais do Brasil e encontra-se hoje reduzida a alguns milhares, dispersos em pequenos aldeamentos e com grandes diferenciações, mantendo apenas a língua, a religião e a tradição mítica como um dos poucos aspectos em comum. Estas reduções se iniciaram com a chegada dos conquistadores espanhóis e portugueses na região, exterminando muitos e criando conflito entre os subgrupos, acentuando as diferenciações entre eles e levando-os a guerra.

Com as guerras entre os conquistadores, poucas alternativas restavam aos Guarani (ou “carijós” como eram chamados pelos portugueses). As opções que se apresentavam era a fuga para outras regiões ou o refúgio nas missões jesuíticas, submetendo estes grupos à catequese dos missionários. Entretanto, até mesmo a opção do refúgio nas missões não os livrou de abandonar seus territórios originais, pois após a extinção das mesmas, os Guarani foram forçados a se deslocarem novamente.

Apesar da violência física e cultural, o povo Guarani sempre manteve uma relação amistosa e respeitosa com os

Juruá (designação do grupo M'bya para os não índios).<sup>1</sup> Segundo Ladeira, os Guarani costumam ser estigmatizados como aculturados, por utilizarem roupas e outros bens e alimentos industrializados, ou como estrangeiros, pelo fato de alguns serem originários de outros países. No entanto, a autora atesta que tais interpretações são precipitadas, pois ignoram que o contato sistemático com os brancos criou “formas muito específicas para preservarem suas tradições e estabelecerem relações com a sociedade dominante”, permitindo que esta cultura sobrevivesse ao contato com o branco durante mais de cinco séculos.

Atualmente, se considerarmos os subgrupos Nhandeva, Kaiowa e M'bya, o povo Guarani encontra-se nos territórios da Argentina, Bolívia, Paraguai, Uruguai e do Brasil, nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Mato Grosso do Sul, Espírito Santo e Rio de Janeiro. Porém, os deslocamentos dos Guarani não estão ligados apenas a expulsão de seus territórios, mas também, como narra Schaden (1962), estão relacionados a motivos religiosos ligados ao “yvy opá” (o fim do mundo profetizados pelos pajés). Alguns grupos, e até mesmo aldeamentos inteiros, podem se deslocar para um território indicado em sonho ao pajé pelo deus Nhanderu.

A busca pela “terra sem males” levou ao deslocamento de grupos provenientes do Sul do Brasil até o litoral fluminense e ao estabelecimento de aldeias detectadas na década de 1970, com a abertura da rodovia Rio-Santos. A vinda para o litoral ocasionou na constituição das quatro aldeias com cerca de 500 indígenas na Região de Angra dos Reis e Paraty: Itaxi (Pedra Branca) em Paraty Mirim, Araonga no distrito de Patrimônio, Sapukai em Bracuí e, mais recentemente, na aldeia de Rio Pequeno, a cinco quilômetros de Paraty e ainda em processo de demarcação. O estabelecimento destas aldeias está diretamente ligada à forma de ser Guarani:

A fixação das aldeias no litoral se insere em uma dinâmica própria da nação Guarani, norteadas pela busca da “terra sem males” (espaço mitológico onde há fartura). Para eles, as terras do leste foram habitadas por seus antepassados constituindo seus tekoa – lugar onde é possível manifestar sua verdadeira maneira de ser. A escolha do local para a fundação da aldeia Guarani obedece a preceitos tradicionais e a condições físicas (geográficas e ecológicas) para um tekoa: água limpa, área de mato, certo isolamento e terra boa para plantar. (NOGUEIRA. 2005: p.50)

---

<sup>1</sup> De acordo com Ladeira (2003), o termo Juruá quer dizer, literalmente, “boca com cabelo”, referindo-se à barba e ao bigode dos conquistadores europeus. Também segundo a autora, o termo passou a ser uma referência genérica aos não índios.

Se por um lado as aldeias (tekoa) são lugares de resistência, onde os Guarani podem preservar seu modo de ser, através de suas tradições pela prática da língua, religião e atividades de subsistência, por outro lado, a proximidade com as áreas urbanas e o freqüente contato com os Juruá contribuem para o afastamento de suas tradições, especialmente para os mais jovens, que são comumente seduzidos pelas “coisas da cidade”.

Além da proximidade com a cidade e a exposição ao contato Juruá, outra ameaça à cultura Guarani pode ser percebida pelas políticas oficiais de integração nacional, praticadas até antes da Constituição Federal de 1988. Barros (2005: p.106) afirma que apenas com a Constituição de 88 passa a haver “o rompimento com a tradição legal, até então hegemônica, de integração do índio através de processos de aculturação e desintegração de patrimônios e identidades étnicas”. No entanto, antes da CF de 1988, compreendemos que o foco das ações do Estado era a integração do índio na sociedade nacional por meio de estratégias para torná-lo cidadão brasileiro. Entre estas estratégias de integração nacional podemos situar também as ações públicas ligadas à saúde e educação, que garantiam o acesso do cidadão à esses bens, mas sob o risco de fazê-lo no contexto da cultura Juruá, ignorando as especificidades do modo de vida indígena e, portanto, negando-lhes sua cultura.

Estas ações públicas são exercidas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a Fundação Nacional de Saúde (FUNASA), que além da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), constituem os dois principais órgãos governamentais que estendem suas políticas às comunidades indígenas brasileiras.

É interessante destacar que, mesmo com o impacto provocado, a Escola e o Posto de Saúde, característicos da cultura Juruá, já estão incorporados ao modo de vida Guarani. Ao entrarmos na aldeia de Itaxi, com cerca de 95 habitantes no distrito de Paraty-Mirim em Paraty, por exemplo, podemos perceber imediatamente a presença das duas edificações contrastando com as construções tradicionais Guarani. A simples presença destes edifícios na aldeia, que é um espaço sagrado, demonstra o reconhecimento da importância destas instituições para a comunidade, embora ainda haja nos discursos dos membros mais velhos, ênfase na preservação da cultura e da identidade Guarani. Neste sentido, o discurso dos mais velhos atua como forma de resistência e impõe às instituições responsáveis o desafio de se garantir aos índios saúde e educação por meio de uma escola e um posto de saúde integrados a cultura Guarani.

Como consequência da demanda por uma valorização cultural dos grupos indígenas, as instituições competentes têm buscado investir na formação de professores e agentes de

saúde nativos. Em acordo com o discurso de resistência dos líderes, a Constituição de 1988 e seus desdobramentos, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) que permite o surgimento de escolas indígenas diferenciadas, garantem legitimidade à preservação da cultura Guarani e confere importância cada vez maior às ações que estabeleçam diálogo intercultural.

### **3.2. Demanda**

Os agentes indígenas de Saúde, de Saneamento e Bucal surgiram para atender a necessidade da Fundação Nacional de Saúde (FUNASA) de manter a presença contínua de assistência médica, odontológica e preventiva nas aldeias. Ao contrário das práticas vigentes até a década de 1990, a FUNASA passou a reconhecer neste momento a importância de minimizar a presença de não índios na comunidade, sem deixar de garantir a manutenção da saúde nas aldeias. Para tanto, a FUNASA resolveu criar a figura dos agentes de saúde indígenas para apoiar as equipes médicas, que por sua vez, se limitaram apenas a visitar as aldeias, de modo sistemático. Os agentes indígenas se tornaram assim mediadores entre a cultura tradicional e a cultura médica ocidental.

A demanda pela formação de Agentes indígenas de saúde nas comunidades indígenas tem se intensificado nos últimos anos, não só para garantir atenção primária à saúde, como também para buscar novos elementos que favoreçam a comunicação entre a população indígena e o sistema Único de Saúde (SUS). (MOREL. 2005: p.108)

Para a FUNASA, a formação destes agentes deve ser dupla: a formação técnica, voltada para a capacitação profissional, e a formação a nível de Ensino Fundamental, considerando sua posterior formação e possível profissionalização no ensino médio como auxiliar técnico e no nível superior, caso desejem.

No entanto, Morel (2005) mostra, através de dados da FUNASA, como a escolarização dos agentes na maioria dos casos é incompleta, e às vezes até inexistente:

O sistema de cadastramento de Agentes Indígenas de Saúde, desenvolvido pela Funasa, dispõe de dados ainda parciais sobre o número, distribuição e capacitação dos Agentes. Estima-se que existam no país cerca de 2.000 Agentes indígenas de saúde, sendo que metade dos cadastrados tem o ensino Fundamental incompleto, com um segmento de 5% não alfabetizados. No caso específico das aldeias guarani existentes no litoral do Rio de Janeiro, o perfil dos Agentes em exercício registra, no máximo, uma breve passagem pelas escolas não índias (primeira ou segunda séries, no

máximo) e aquisição precária do português tanto na leitura quanto na escrita. (p. 108 e 109)

O baixo índice de escolarização dos agentes de saúde levou a FUNASA a constituir, juntamente com as aldeias Guarani do Rio de Janeiro, uma classe de Educação de Jovens e Adultos. O EJA proposto seria voltado especialmente para a complementação dos estudos dos então doze (atualmente catorze) agentes das quatro aldeias da região, além de contar com a ajuda de seis professores indígenas destas aldeias.

### 3.3. Proposta

Diante da demanda de promover a escolarização dos agentes de saúde Guarani do Estado do Rio de Janeiro, a FUNASA convidou o Programa dos Povos Indígenas (Pró-Índio), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, e o Laboratório de Estudos da Imagem e do Olhar (LEIO), da Universidade Federal Fluminense, juntamente com a Escola Técnica de Saúde Enfermeira Izabel dos Santos (ETIS) e as Secretarias de Educação dos municípios de Angra dos Reis e Paraty, para elaborar um curso de Educação de Jovens e Adultos. Esta parceria interinstitucional permitiu que no início de 2005 começasse o Projeto de Escolarização dos Agentes de Saúde indígenas.

O projeto obedece às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Escolarização de Jovens e Adultos e propõe, segundo os termos destas diretrizes, “retomar o potencial, desenvolver habilidades e confirmar as competências adquiridas na educação extra-escolar e na própria vida”.<sup>2</sup>

Ainda no âmbito da proposta do projeto, Morel (2005: p.104) destaca que tanto o Pró-Índio da UERJ, como o LEIO da UFF atuam “desde a década de noventa na formação de professores e na assessoria de produção de materiais paradidáticos junto as aldeias Guarani na Baía de Ilha Grande”, e a partir desta experiência buscaram compreender este projeto de EJA dentro dos parâmetros da Educação Indígena diferenciada.

A proposta desenhada pelo projeto segue os *Referenciais curriculares para Educação Indígena*, do MEC, incorporando as disciplinas: História (Prof. Bessa Freire), Geografia (Prof. Armando Barros), Línguas (Prof<sup>a</sup>. Ruth Monserrat, guarani e português), Ciências (Prof. Celso Sanches), Matemática (Prof<sup>a</sup>. Gabriela Barbosa). O projeto detém uma estrutura curricular integrada, organizada em

---

<sup>2</sup> Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Parecer CNE/CEB11/00 – diretrizes Curriculares Nacionais – educação Básica. Conselho Nacional de Educação, Brasília, 2001, pp.114.

eixos temáticos transversais, mediante projetos pedagógicos, designados pelas seguintes atividades de ensino: ensino presencial; ensino semi-presencial; estudo dirigido. ( p.111)

Diante de uma proposta de EJA diferenciado, as instituições junto com os representantes das aldeias definiram o currículo e a forma como o curso seria oferecido. A definição de eixos temáticos transversais permitiu trabalhar com ênfase alguns temas que perpassavam as diferentes disciplinas como, por exemplo, a “Cultura Guarani”, trabalhado no segundo trimestre de 2005.

Considerando que o Projeto é voltado para os Guarani, a abordagem pedagógica também se caracteriza pelo viés da Educação Indígena diferenciada. Neste contexto, busca-se promover o acesso aos conhecimentos da sociedade nacional através da valorização da cultura Guarani, enunciando que o projeto pretende:

(...) proporcionar aos índios, comunidades e etnias a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; garantir aos índios, suas comunidades e povos o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas. (MOREL, Cristina et al: 2005 p.111)

Desde o momento de sua constituição, o Projeto procura manter sempre aberto o diálogo com a comunidade Assim, para melhor atender as necessidades dos cursistas, os encontros são sistematicamente avaliados por eles, buscando a melhor forma de conduzir as aulas e as atividades ligadas às disciplinas de Língua Portuguesa e Guarani, Geografia, Matemática, Ciências e História. Estas disciplinas possuem a diretriz pedagógica de aproximar os conteúdos do universo da cultura e do cotidiano dos alunos e das tarefas dos agentes.

### **3.4.Estrutura do curso**

O curso é oferecido em três momentos distintos: ensino presencial, semi-presencial e estudo dirigido. Esta disposição busca estabelecer uma rotina viável tanto para o grupo de alunos como para a equipe docente.

O ensino presencial é realizado mensalmente, ao longo de dois dias seguidos, cada um com oito horas de duração, com a presença de professores de 1ª a 4ª série índios e de monitores não índios. Esta etapa fica sob a responsabilidade do UERJ/Pró-Índio, UFRJ e UFF/LEIO e conta com o apoio da ETIS e FUNASA/Core-RJ. Durante o ensino presencial são antecipados os conteúdos a serem trabalhados pelos índios ao longo do mês no Caderno Paradidático.

O ensino semi-presencial é realizado semanalmente, ao longo de dois dias, com quatro horas diárias. Esta etapa conta com o apoio de especialistas em EJA, vinculados às secretarias de Educação de Paraty e Angra dos Reis, que

orientam e esclarecem dúvidas relacionados aos conteúdos e exercícios dos Cadernos Paradidáticos.

O Estudo Dirigido é realizado semanalmente, ao longo de três dias, com quatro horas diárias. Nesta etapa, agentes de saúde e Saneamento realizam exercícios ou fazem pesquisas indicados no Caderno Paradidático, preferencialmente realizadas em grupo, sob orientação dos professores indígenas das aldeias, também cursistas.

Observamos que o Caderno Paradidático assume importância dentro do curso, pois está presente nas três etapas distintas, servindo como meio para acompanhar o desenvolvimento dos alunos, organizar os conteúdos e atividades das disciplinas e como forma de avaliação e registro escolar.

### 3.5. Recursos didáticos e paradidáticos

O Caderno Paradidático, como é chamado pela coordenação, apresenta os conteúdos das aulas que serão trabalhados no encontro presencial e as atividades e exercícios que serão resolvidos ao longo do mês, durante os encontros semi-presenciais. Esses conteúdos são apresentados principalmente por meio de textos, produzidos pelos professores Juruá, e contam com a presença de algumas imagens, reunidas e organizadas pelos mesmos. Parte dos conteúdos remetem ao livro **Ara Reko** (Barros:2005), produzido em co-autoria pelos professores indígenas estabelecendo uma relação metodológica com os cadernos.

A produção destes cadernos é feita de maneira amadora pela coordenação do curso, com auxílio das graduandas em Educação envolvidas com o projeto, e reproduzida por fotocópia. Apesar da participação da designer Renata Vilanova na organização visual de alguns cadernos, o curto prazo para a produção acaba impedindo um tratamento estético profissional e faz as formas pré-definidas pelos processadores de texto prevalecerem. Em relação às páginas com imagens, é comum encontrar fotocópias de figuras recortadas à mão e coladas ou grampeadas no papel. (Figura 1)

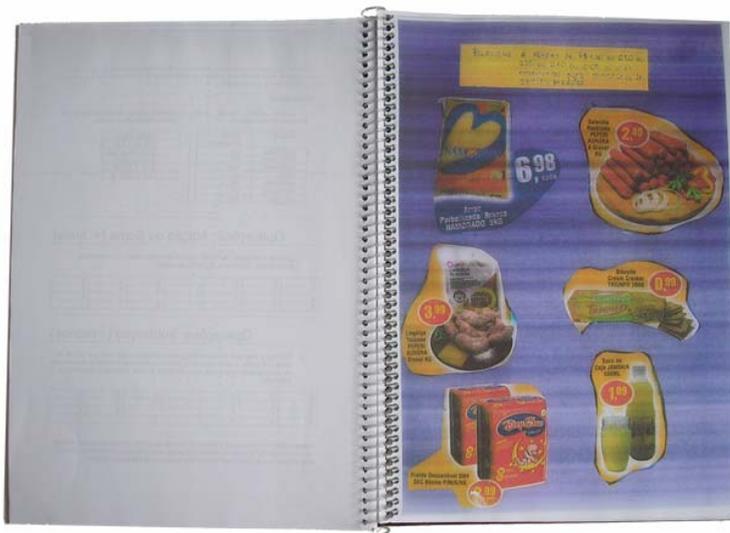


Figura 1 Caderno fotocopiado com imagens recortadas à mão

O curto prazo da produção se dá pela falta de tempo dos professores Juruá em elaborar os conteúdos com antecedência, que algumas vezes os leva a entregar os materiais de suas respectivas disciplinas na véspera dos encontros presenciais para serem organizados e reproduzidos.

Além dos Cadernos, outros materiais são empregados nos encontros para auxiliar a atuação dos professores. Entre os recursos encontram-se objetos de uso cotidiano, produtos industrializados, materiais naturais (como terra, folhas de plantas, água), registros fotográficos, ilustrações e diagramas em suporte impresso e eletrônico, livros, laptop, vídeos, calculadoras. Também são utilizados como recursos didáticos objetos específicos para os conteúdos das disciplinas, como um boneco antropomórfico com os órgãos do tronco destacáveis usado numa aula sobre o corpo humano. Na maioria dos casos, os materiais empregados são trazidos pelos próprios professores Juruá para um conteúdo específico, ou solicitados pela coordenação do projeto.

### **3.6. Rotina dos Encontros**

Uma das características bem nítidas do ensino presencial é a preocupação com a organização dos horários e definição da programação do curso. Tanto por parte dos Juruá como dos Guarani é visível a cobrança em relação à pontualidade e ao cumprimento da agenda. Nos momentos em que há atrasos, os alunos começam a olhar para seus relógios e a cobrar “a hora do almoço” ou do “intervalo”.

Os encontros presenciais seguem a seguinte rotina:

08:30 – Início da aula

10:30 – Lanche

12:30 – Almoço

14:00 – Reinício da aula

17:00 – Fim da aula, lanche e dispersão.

Esse tempo de aprendizagem constitui um aspecto importante que se impõe à equipe como motivo para as diversas reformulações do curso. A equipe organizadora afirma que a atual configuração do curso busca atender as necessidades impostas pelo grupo. No início, o curso apresentava quatro disciplinas por encontro, ao longo dos dois dias, com uma disciplina pela manhã, e outra pela tarde. Os alunos queixaram-se da quantidade de informações e da dificuldade de aprender tantos conteúdos. Isso fez com que somente duas disciplinas fossem trabalhadas no mês e que estas disciplinas fossem trabalhadas ao longo de um trimestre inteiro para não perder a continuidade.

O tempo de aprender também está associado ao espaço. Nos primeiros encontros semi-presenciais, a coordenadora regional ia às aldeias acompanhar a resolução dos exercícios, porém não havia tempo hábil para trabalhar com os agentes,

já que ela chegava acompanhada pelas equipes de saúde, fato que mantinha os agentes ocupados com suas atribuições. Em virtude disso, os encontros semi-presenciais passaram a acontecer no local onde o curso presencial acontece. Este deslocamento contribuiu para uma diferenciação entre os espaços de estudo e os demais espaços, fazendo com que a atividade escolar fosse valorizada neste ambiente. A mudança dos espaços permitiu que mais alunos resolvessem os exercícios para a fixação dos conteúdos das aulas ao longo do mês.

### **3.7. Personagens**

O Projeto de Escolarização dos Agentes de Saúde Guarani não conta apenas com a participação de alunos e professores, mas também com o envolvimento de outros grupos que desempenham papéis diversos e participam na construção do ambiente em que o curso se desenvolve. Entre esses diversos grupos situam-se alunos, professores, coordenadores, bolsistas, funcionários, visitantes, crianças, cujas presenças caracterizam a singularidade do projeto. Desta maneira, tanto para a compreensão das relações entre professor e aluno, como para o entendimento das relações entre as demais identidades buscaremos descrever as diferentes personagens e os papéis que desempenham no curso empregando a nomenclatura utilizada no Projeto.

Considero o freqüente emprego dos nomes que caracterizam os diversos papéis um dado determinante para o reconhecimento da diferenciação dos grupos envolvidos. Portanto, adotarei tais designações como categorias para definição e descrição destes grupos com o intuito de favorecer uma compreensão sobre os contrastes de identidade que se estabelecem na dinâmica do Projeto.

#### **3.7.1.Cursistas**

Como o próprio nome indica o Projeto de Escolarização dos Agentes de Saúde indígenas é prioritariamente voltado para a formação escolar dos agentes de saúde Guarani. Entretanto, antes de uma compreensão sobre os papéis que os agentes desempenham, é preciso saber que os agentes não são os únicos Guarani que participam das aulas, recebem os cadernos com os textos, resolvem as atividades, etc. O papel “aluno” também é assumido por um grupo menor, formado pelos professores indígenas.

Apesar de partilharem a identidade Guarani, que os diferencia de muitos outros grupos, a distinção entre agentes de saúde e professores indígenas denota funções diferentes em relação ao Projeto. As categorias profissionais que

caracterizam estes grupos estabelecem dois papéis de liderança importantes na comunidade que habitam e configuram duas autoridades diferentes. Diante disso, as formas como estes grupos se relacionam e as funções que assumem dentro do papel de aluno são, muitas vezes, distintas e às vezes diametralmente opostas.

Também veremos que o papel do Aluno, em oposição ao professor, não deve ser compreendido apenas como alguém que assume a posição de quem aprende, pois observaremos adiante situações em que os papéis de aprendizagem e ensino se invertem. Frente à conotação que o termo Aluno traz consigo, optarei pelo emprego do termo cursista, que servirá apenas para designar os Guarani que participam do Projeto de Escolarização dos Agentes de Saúde indígenas, considerando que nem docentes e nem cursistas são proprietários de um saber consolidado, mas em constante formação que depende da interação com o outro. Não obstante, devo deixar claro pretendo referir-me mais às subdivisões do grupo dos cursistas do que ao grupo como um todo, preferindo utilizar as distinções entre agentes de saúde e professores indígenas, por se apresentarem como categorias funcionais diferenciadas.

### **3.7.2. Agentes de saúde**

O grupo dos agentes trabalha na prevenção, controle e tratamento de doenças nos planos médico, odontológico e de saneamento e são a ponte entre as aldeias e a FUNASA, o órgão do governo federal que atua diretamente nas aldeias através de visitas sistemáticas das equipes médicas, formada por dentistas, médicos e enfermeiros às comunidades.

Os agentes de saúde são os representantes legítimos da saúde pública nas aldeias e são ao mesmo tempo os representantes das aldeias na saúde pública. Esta situação lhes confere status e responsabilidade junto à comunidade, na medida em que o agente Guarani se destaca principalmente nos momentos de ausência de médicos e enfermeiros, cuja presença é limitada pelo seu horário de visitas às comunidades. A atuação do agente pode ser crucial em determinadas situações se considerarmos a distante localização e as dificuldades de acesso à algumas aldeias, que exigem veículos especializados ou que o atendente se desloque a pé em caminhada de 40 minutos ou mais.

No plano cultural, o agente também ganha importância pelo fato da comunidade não haver formado ainda seus próprios médicos e enfermeiros, tornando-os dependentes dos profissionais Juruá. Neste sentido, há que se considerar que muitas vezes os médicos Juruá não têm o devido preparo e a sensibilidade para lidar com as questões culturais, especialmente de cunho religioso, o que acarreta na

imposição de condutas que são muitas vezes contraditórias ou até mesmo desrespeitosas em relação às tradições.<sup>3</sup> Os agentes, por sua vez, conhecem, respeitam e integram a cultura Guarani, e por isso buscam e são incentivados, do ponto de vista da política pública oficial, a adequar as práticas da saúde Juruá ao cotidiano e cultura Guarani. Os agentes são, portanto, mediadores por excelência entre a saúde pública e a aldeia.

Em relação ao Projeto de Escolarização dos Agentes de Saúde o grupo dos agentes constitui o público primário cujas deficiências relacionadas ao Ensino Fundamental o Projeto busca sanar. O grupo, constituído atualmente por catorze agentes (dez homens e quatro mulheres) é bastante heterogêneo, havendo agentes em diferentes idades e estágios de formação escolar, e em sua maioria, provenientes de escolas de tradição Juruá. Em virtude destas carências pretende-se capacitar os agentes para que estejam aptos a acompanhar os cursos de preparação técnica dentro de suas áreas específicas e para que possam empregar os conhecimentos produzidos ao longo do Projeto em suas atividades profissionais. Para sua capacitação, os agentes participam das etapas presenciais, semi-presenciais e do estudo dirigido, através da leitura, resolução de exercícios e atividades de pesquisa.

Os agentes de saúde que participaram do curso durante o período observado foram:

**Aldeia Araponga:**

Nino Benite Silva, Nilton, Zilda Martins Silva.

**Aldeia Itaxi:**

Eva Rete Mimbi Benite, Pedro Karai Miri Benite, Vilmar Vilharves Tupa.

**Aldeia Rio Pequeno:**

Márcia e Jorge

**Aldeia Sapukai:**

Adílio da Silva, Aldo Ribeiro Karai Mirim, Cecílio Fernandes, Domingos, João da Silva, Lúcia Para Iri.

### 3.7.3. Professores Guarani

Os professores Guarani são, por sua vez, os profissionais habilitados a ensinar nas escolas bilíngües, local onde as crianças terão o seu primeiro contato com a língua portuguesa escrita e falada. Hoje em dia, a criança Guarani

---

<sup>3</sup> Em relação à questão das tradições, a equipe do curso me informou que os Guarani Mbya guardam o cordão umbilical dos recém nascidos como um ritual religioso que celebra o nascimento do filho na tradição Guarani. Com o início dos partos feitos no hospital, muitos médicos ignoram ou desprezam o fato, jogando fora o cordão umbilical inadvertidamente, fato que entristece os pais.

aprende a língua portuguesa somente quando atinge a idade escolar, que nesse caso é em torno dos sete anos de idade, mas a experiência da escola diferenciada não é comum a todas as gerações da aldeia, configurando-se como uma prática relativamente recente.<sup>4</sup>

Por conta de seu ofício, os professores Guarani são os que mais dominam o registro escrito de sua língua e da língua portuguesa, apresentando maior facilidade para a tradução de uma língua para outra e no domínio da escrita.

Barros (2005: p.95) descreve a importância das atribuições do professor Guarani na construção do conhecimento e no processo de mediação entre ensino formal e tradição:

No movimento de reinvenção do Brasil e da escola onde a gnose (conhecimento) indígena seja preponderante, os professores mbya-guarani defendem que a proposta político-pedagógica incorpore a produção do conhecimento, o “professor pesquisador”, o currículo inacabado. Exemplo dos desafios é o impacto sobre as estruturas cognitivas dos guarani da inserção da escrita, resultante da codificação da língua, pontencializando-se, via escola, práticas até então desconhecidas ao universo cultural guarani: a alfabetização na língua materna, o surgimento do suporte livro, a constituição de um tempo novo marcado pela leitura e o surgimento de uma desconhecida figura social: o autor-narrador-escritor.

Através da figura do “professor pesquisador” e do currículo inacabado podemos compreender a necessidade de dois movimentos; o primeiro é o movimento de uma formação continuada, realizada através da participação em cursos oferecidos para a capacitação de professores Guarani; o segundo movimento está ligado à pesquisa das tradições junto às autoridades neste assunto, ou seja, os mais velhos. Por meio destes dois movimentos, os professores Guarani contribuem para o processo de resgate e registro da cultura Guarani através de pesquisas e textos produzidos por eles para publicações sobre o tema ou como formas materiais paradigmáticas.<sup>5</sup>

Neste sentido, os professores Guarani são as novas autoridades no campo do saber, ao lado da família, dos idosos, pajés e caciques. Especificamente em relação ao

---

<sup>4</sup> Segundo Barros (2003: p.2-3), somente em meados da década de 1980, com o fortalecimento dos movimentos indígenas e suas organizações na Sociedade Civil, surge a demanda por escolas diferenciadas com gestão pelas próprias comunidades indígenas.

<sup>5</sup> Alguns dos textos dos professores Guarani foram publicados em GUIMARAENS, D.(org.) **Museu de Artes e Origens**: mapa das culturas vivas guaranis org. Dinah Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2003 e em BARROS, A.M. e CASTRO, R.P. (org.) **Ara reko**: Memória e Temporalidade Guarani 2ª. Ed. Rio de Janeiro: E-Papers Serviços Editoriais, 2005).

domínio da língua escrita, os professores Guarani são respeitados e consultados como aqueles que legitimam as formas e os usos corretos. Considerando as variações étnicas e regionais que existem na língua Guarani, além do processo de sistematização em que esta se encontra, os professores indígenas são formadores e principal referência para a definição das formas e dos usos do Guarani escrito.

Por estabelecerem a relação entre ensino formal e a cultura tradicional, os professores indígenas estão presentes no Projeto de Escolarização dos Agentes de Saúde tanto para auxiliar no desempenho dos agentes em relação à escrita e a língua, como também para aprender sobre as questões de saúde, habilitando-os como agentes multiplicadores, através de sua atuação nas escolas que lhes permite trabalhar o tema nas salas de aula. Deste modo, a mediação feita pelos professores Guarani se dá em duas esferas: uma junto aos agentes como mediadores entre o ensino formal e a cultura Guarani, outra como mediadores em relação às questões de saúde com seus alunos nas escolas indígenas.

Os professores Guarani são Darci Nunes de Oliveira, Isaque Souza Kuaray Poti e Sérgio da Silva (aldeia Itaxĩ), Algemiro da Silva Karai Miri (aldeia Sapukai), Nírio da Silva (aldeia Araponga) e Neusa Martins Kunha Taqua (aldeia Rio Pequeno). Eles participam dos encontros presenciais, onde participam das aulas de maneira semelhante aos agentes, prestando atenção e desenvolvendo os exercícios de sala de aula. Posteriormente, os professores Guarani orientam as atividades dos agentes durante a fase de estudos dirigidos.

#### **3.7.4. Professores Juruá**

A classificação e a distinção “mais óbvia” entre alunos e professores necessitam de revisão diante da perspectiva do curso, pois como vimos anteriormente, entre o grupo dos cursistas encontram-se também os professores das escolas indígenas. Desta forma, é importante deixar claro o emprego do termo “professor” considerando que este pode ser utilizado tanto para designar os professores Guarani que freqüentam o curso, como também os professores Juruá, docentes não índios, que lecionam as disciplinas do curso.

Para entender o papel assumido pelos professores Juruá é preciso, primeiramente, compreender que tipos de atividades estas pessoas desempenham, para depois situarmos seu papel no Projeto de Escolarização dos Agentes de Saúde indígenas.

Como as aulas ocorrem mensalmente, é de se esperar que os docentes do curso se envolvam em outras atividades ao longo do mês, e é precisamente o que ocorre. O grupo dos professores Juruá é constituído por profissionais pós-graduados em áreas de interesses diferentes relacionadas às

disciplinas do curso: José Ribamar Bessa Freire (História), Gabriela Barbosa (Matemática), Celso Sanchez (Ciências), Armando Martins de Barros (Geografia) e Ruth Monserrat (Guarani/Português). Como professores, atuam em diversos níveis, do fundamental a pós-graduação e, em alguns casos, estão envolvidos diretamente em pesquisas voltadas especificamente para Educação Indígena.

Além de atuarem na sala de aula, os professores Juruá também são conteudistas do curso, se responsabilizando pela elaboração mensal de textos e atividades que são apresentadas nos Cadernos Paradidáticos. As mediações que os professores Juruá desempenham estão no nível da adequação e adaptação dos conteúdos do Ensino Fundamental para o contexto do Projeto de Escolarização dos Agentes de Saúde indígenas. Seguem, portanto, as diretrizes pedagógicas do Projeto e os eixos temáticos estabelecidos pelos coordenadores através de eventuais reuniões ao longo do mês.

### **3.7.5. Monitores**

Além dos cursistas e professores Juruá, o Projeto de Escolarização dos Agentes de Saúde conta com a presença de uma equipe de Monitores que auxiliam nas aulas, dando suporte tanto em relação aos conteúdos, esclarecendo dúvidas, quanto em relação à organização material e espacial do curso, por meio da organização, distribuição e controle do material paradidático. Os Monitores ficam à disposição dos professores Juruá e dos cursistas, para eventuais necessidades, mas enquanto estão presentes são muitas vezes responsáveis pela observação e registro das atividades de sala de aula.

Como a monitoria não requer um nível específico de especialização, este papel pode ser desempenhado por diversas pessoas em condições distintas no curso. Neste caso, eventuais convidados e profissionais vinculados às instituições organizadoras do Projeto podem exercer o papel de Monitor. Entretanto, um grupo em específico possui esta função claramente definida e designada pela organização do curso: as bolsistas.

### **3.7.6. Bolsistas**

As bolsistas, como costumam ser designadas, é o grupo de alunas de graduação em Educação que participam do Projeto de Escolarização dos Agentes de Saúde indígenas e estão vinculadas aos projetos de pesquisa e extensão da UFF e UERJ através do LEIO e Pró-Índio. São chamadas de bolsistas por usufruírem do benefício concedido pelos programas de iniciação científica das agências de fomento à

pesquisa e extensão universitária, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), oferecido pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Constituído unicamente por mulheres, dada a predominância do gênero feminino nos cursos de Educação, as bolsistas são responsáveis pelo suporte aos professores Juruá e aos cursistas, ao mesmo tempo em que registram e observam o curso. Para garantirem o suporte às atividades em sala de aula, as bolsistas são orientadas pelos coordenadores que definem as tarefas e as formas de abordagem a serem cumpridas. Entre as tarefas atribuídas pela coordenação, encontram-se também a observação e o registro das atividades de sala de aula, por meio de fotografias e gravações em vídeo e áudio.

Os registros realizados pelas bolsistas servem para a confecção de relatórios encaminhados à FUNASA, para posterior avaliação e controle do curso, ao mesmo tempo em que fornecem dados às pesquisas desempenhadas pelo LEIO e Pró-Índio.

Em função da restrição orçamentária da verba disponibilizada pela FUNASA para as despesas e deslocamento das equipes do Rio de Janeiro para Paraty, o grupo das bolsistas fica reduzido ao limite máximo de quatro monitoras, embora haja mais bolsistas vinculadas às pesquisas. Assim, para que todas possam participar, é realizado o revezamento deste grupo a cada encontro, mas privilegia-se a permanência das bolsistas mais antigas no projeto, dada a familiaridade com o grupo conhecimento dos procedimentos no curso.

A partir de sua relação com a coordenação do curso, as bolsistas exercem a mediação entre aula e as diretrizes pedagógicas do curso. A mediação entre estes dois universos se dá pela atuação e observação feitos pelas bolsistas que o fazem por um ponto de vista constituído no universo teórico da graduação em Educação.

As alunas que participaram do Projeto como monitoras no período observado foram: Fernanda Muniz e Renata Castro (bolsista UFF), Mirla Paiva (bolsista UERJ), Érika Tílio (aluna UERJ), Aline Paiva (monitora da professora Gabriela Barbosa).

### **3.7.7.Coordenadores**

O grupo dos coordenadores é constituído pela equipe dos representantes das instituições envolvidas no projeto. O grupo dos coordenadores reúne os diretores dos laboratórios de pesquisa Armando Martins de Barros (UFF-Leio), José Ribamar Bessa Freire (UERJ-Pró-índio) e (UFRJ) Ruth Monserrat (UFRJ), que também são docentes no curso,

representantes da Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis e Paraty e representantes das instituições de saúde, FUNASA e ETIS. A equipe da coordenação foi constituída pela FUNASA para a elaboração do Projeto e assume a responsabilidade pelo funcionamento do Projeto.

A principal função dos coordenadores é definir as diretrizes do Projeto, seja no aspecto pedagógico, quanto na própria programação dos encontros. Cabe a coordenação do Projeto a avaliação das estratégias utilizadas, a definição dos eixos temáticos, o controle sobre a adequação das disciplinas e observação das necessidades e carências do curso, implementando eventuais mudanças na estrutura e funcionamento do curso, quando necessárias. Os coordenadores exercem a direção do curso e são, portanto, mediadores entre a FUNASA e os agentes de saúde, buscando o equilíbrio entre os interesses das duas partes.

### **3.7.8.Funcionários da FUNASA**

Os funcionários da FUNASA se responsabilizam pelo apoio logístico ao projeto. A enfermeira Anunciada Ferreira de Lima, a Cida, é especialmente recrutada para cuidar do bem-estar dos cursistas, organizando as refeições, supervisionando a hospedagem, controlando os deslocamentos das equipes dentro dos horários estabelecidos. O apoio conferido pela enfermeira é fundamental para o funcionamento do curso e bem estar dos indígenas.

Os motoristas da FUNASA são responsáveis pelos deslocamentos das diversas equipes, transportando tanto a equipe docente e demais membros Juruá, como também os agentes e professores indígenas das aldeias mais distantes para a pousada onde se hospedam, ou no caso das aldeias mais próximas para o local do curso.

### **3.7.9.Visitantes**

O Projeto eventualmente conta com a presença de indivíduos que não pertencem à equipe constituída. Estes indivíduos são convidados pela coordenação para conhecer o curso, e eventualmente contribuir com ele. Entre os visitantes encontram-se fotógrafos, designers, educadores, enfermeiros, representantes de outras instituições e demais profissionais interessados pelo Projeto, incluindo até mesmo índios de outras etnias, como no caso da visita do enfermeiro Pedro, de uma aldeia Kayngang do Paraná.

Os visitantes são observadores eventuais, mas são tratados como membros temporários da equipe, e por isso também desempenham tarefas atribuídas pela coordenação. Por esse caráter eventual, os visitantes não chegam a constituir um papel específico no curso, mas é importante

saber da constante presença de outros membros na sala de aula.

### **3.7.10.Crianças**

Os únicos indivíduos que não possuem um papel atribuído pelo Projeto de Escolarização dos Agentes de Saúde são as crianças. Apesar de não serem cursistas, um pequeno grupo de crianças de idades diversificadas acompanha seus pais, agentes ou professores indígenas do curso, e integram as relações que compõem o ambiente da sala de aula que envolve o ensino presencial.

Estas crianças compõem um pequeno grupo de 3 a 4 indivíduos, com uma presença constante ao longo das aulas. Por possuírem idades distintas, são tratadas de forma diferentes, podendo ser identificadas por três faixas etárias:

1. As crianças em fase de amamentação, dos primeiros meses a um ano de idade, que ficam no colo das mães e normalmente permanecem quietas ou dormindo, raramente choram e quando o fazem são prontamente atendidas pela mãe para não interferir na aula.
2. As crianças pequenas, entre um e quatro anos de idade, estão em fase de aquisição da fala e desenvolvimento motor. Elas permanecem brincando no chão ou explorando o ambiente através de caminhadas e pequenas corridas pela sala de aula. Estas crianças são monitoradas de duas formas: pelas mães a distância e de perto pelas irmãs mais velhas.
3. As crianças mais velhas que possuem entre 5 e 11 anos e são normalmente meninas. A função delas é tomar conta das crianças menores para que não se machuquem. Por serem mais independentes e mais maduras, as mães passam a atribuir a elas o cuidado com as crianças menores com o intuito de educá-las para as tarefas femininas, especialmente ligadas à maternidade.