

# ACÇÕES EDUCATIVAS COMPLEMENTARES NAS ESCOLAS DAS ÁREAS INDÍGENAS DO MUNICÍPIO DE DOURADOS/MS E O PRÊMIO DE INOVAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL 2008

**Reginaldo Candado**

**Resumo:** O presente artigo pretende analisar ações educativas realizadas em escolas municipais das áreas indígenas do município de Dourado/MS que se deram em um curto período durante a gestão de um governo que se apresentava, naquele momento, como de esquerda, tendo uma proposta política de participação democrática no âmbito da educação, sobretudo na construção de uma nova proposta pedagógica para as escolas da Terra Indígena de Dourados. O objetivo desta pesquisa é apontar estas ações como potenciais na redução de situações de desigualdades na educação do município naquele contexto e no reconhecimento obtido em nível local, nacional e internacional, mas que teve um final precoce, em virtude de limitações em sua implantação, implementação e por questões políticas locais.

**Palavras-Chave:** Ações Educativas, Educação Escolar Indígena, Identidade Cultural

O município de Dourados está localizado na região sul de Mato Grosso do Sul, e é considerada a segunda maior cidade do Estado, com aproximadamente 200 mil habitantes, e possui a maior população indígena do Estado (aproximadamente 15.000 habitantes). Antes da colonização, o município já era habitado pelas etnias Guarani, Kaiowá e Terena e a presença de seus descendentes é marcante até os dias atuais. A questão da demarcação das terras tradicionais tem gerado muitos conflitos, sendo que as condições de sobrevivência no município registram o elevado grau de desigualdade social sofrida pelos indígenas. Essa desigualdade expõe a vulnerabilidade social dessa população, com episódios de desnutrição infantil, alcoolismo, uso de entorpecentes, violências, entre outros.

Sob sua jurisdição, o município possui duas áreas indígenas: Terra Indígena Francisco Horta Barbosa (mais conhecida como Terra Indígena ou Reserva de Dourados) e Terra Indígena Panambizinho. A primeira está localizada ao norte da cidade de Dourados, a uma distância de apenas 5 km do centro da cidade, e ao sul da cidade de Itaporã/MS, a uma distância de 15 km, com uma área total de 3.539 hectares e população de 13.313 indígenas. Atualmente percebe-se uma miscigenação étnica existente na Terra Indígena de Dourados, por abrigar três etnias básicas: os *Guarani Kaiowá* (que se identificam apenas como Kaiowá), os *Guarani Ñandéva* (que se identificam apenas como Guarani), ambos da família lingüística

Tupi e, por fim, os *Terena*, da família lingüística Arawak. Há ainda a presença de não-índios, por intermédio de casamentos com indígenas, e mestiços/mestiçagem.

A segunda está localizada a leste da sede do município, a 25 km do centro, no Distrito de Panambi, que até 2005 ocupavam apenas 60 hectares. Esta Terra Indígena tradicional é habitada, principalmente, pelo povo Guarani Kaiowá, que sofreu grandes mudanças culturais no processo da Colônia Agrícola Nacional de Dourados – CAND, desde a década de 1940. Porém, os Kaiowá nunca desistiram de lutar pelos direitos constitucionais, principalmente pela defesa e retomada de seus territórios tradicionais, quando, em abril de 2003, finalmente, uma parte de seus territórios reivindicados foi demarcada. Tiveram que aguardar mais um ano para que as terras fossem entregues aos Kaiowá, por conta da espera de indenizações aos colonos que detinham a titulação da área. Em novembro de 2004, a extensão territorial dos Kaiowá passa a ser de 1.240 hectares e conta, atualmente, com uma população de 323 indígenas (CENSO FUNASA/SESAI 2011).

Contextualizando, até o ano de 2008, as escolas municipais das áreas indígenas estavam assim distribuídas: na Terra Indígena Jaguapiru a **Escola Municipal Tengatuí Marangatu – Pólo** (em Guarani significa “*lugar de ensino eterno*”), criada pelo Decreto nº 013 de 13/02/1992, conhecida também como CEU - Centro de Educação Unificada: com três extensões (sala Y Verá, sala Francisco Hibiapina e sala Extensão Passo Piraju); **Escola Municipal Francisco Meireles** (da/na Missão Evangélica Caiuá), situada próximo a Terra Indígena Jaguapiru; **Escola Municipal Indígena Araporã**, **Escola Municipal Indígena Agostinho** e **Escola Municipal Indígena Lacu’i Roque Isnardi**. Estas três últimas situadas na Terra Indígena Bororó e, por fim, a **Escola Municipal Indígena Pa’i Chiquito-Chiquito Pedro**, na Terra Indígena Panambzinho. Portanto, eram 04 (quatro) escolas consideradas indígenas e duas não-indígenas, que atendiam em sua grande maioria estudantes indígenas. Segundo SOUZA,

No período de 2001 a 2004, a Secretaria Municipal de Educação tinha um projeto político inovador de Educação para desenvolver e implementar no município de Dourados. A gestão buscava discutir e elaborar propostas de políticas públicas específicas para a Educação Escolar Indígena, de forma a atender o que asseguram as legislações educacionais vigentes, que regem as orientações e diretrizes para a EEI no contexto da interculturalidade. (SOUZA, 2013, p. 102)

Foi nesse período que ocorreu o processo da Constituinte Escolar e de Reorientação Curricular, nos princípios de Paulo Freire. Tal momento tinha o lema: “*reflexão sobre a escola que temos e qual a escola que queremos*” e que tinha por objetivo identificar como se davam as relações entre os diversos segmentos no interior das escolas, os problemas

enfrentados no cotidiano, sobretudo no processo ensino-aprendizagem. Nas palavras de SOUZA (2013, p.108), “o trabalho revelou a necessidade e ansiedade que as comunidades escolares indígenas e não indígenas tinham de falar, criticar, elogiar ou refletir sobre educação.”

Nesse contexto, as escolas das áreas indígenas do município foram ganhando status de espaço de diálogo sobre os problemas que atingiam as comunidades locais, constituindo-se num espaço político importante para a conquista da autonomia. Durante as discussões surgiram questões acerca da problemática da Educação Escolar Indígena e reivindicações importantes como construção de prédios escolares, tendo em vista a demanda reprimida de grande número de crianças fora da escola, ficando evidente também de que o modelo de educação aplicada até então não se adequava às necessidades das crianças indígenas. Isso desencadeou um processo de discussões contínuas junto às comunidades escolares, com os pais e todos os segmentos que compunha as escolas, tendo necessidade de ir além das atividades pedagógicas. De acordo com Souza,

Embora os pais percebessem as dificuldades dos filhos, não conseguiam compreender que tudo isso é resultado de centenas de anos de escolarização descolada de sua realidade, de sua cultura, sua história, sua língua, seus saberes. Não sabiam que os povos indígenas tinham o direito de ter uma educação escolar que reconhecesse e respeitasse não só sua cultura e línguas étnicas, conforme prevêem as legislações brasileiras, mas também seus processos próprios de aprendizagem e a recuperação de suas memórias históricas. (SOUZA, 2013, pg. 110).

Nesse processo, a escola passou a ser vista como um instrumento importante de luta, um meio fundamental de recuperação e/ou fortalecimento, revitalização de elementos culturais que os grupos étnicos achavam importantes naquele momento, desempenhando seu verdadeiro papel, que é contribuir na valorização e preservação da identidade étnica dos diversos grupos ali representados.

Foi nesse contexto que surgiram propostas para não só garantir a ampliação do acesso à educação escolar, mas a qualidade do acesso que pudesse garantir a permanência dos alunos indígenas na escola e também as condições para que crianças, jovens e adultos pudessem concluir o Ensino Fundamental. Por isso, naquele momento, foi prioridade atender aos projetos voltados para a ampliação do atendimento escolar para o Ensino Fundamental.

Entre os vários projetos desenvolvidos no interior das escolas das áreas indígenas, destaco: o “*Projeto de Ensino Diferenciado*”, onde eram oferecidos cursos de capacitação para professores indígenas sobre as questões legais que asseguram aos povos indígenas uma educação diferenciada, bem como sobre as implicações pedagógicas que essa não implementação trazia ao processo ensino/aprendizagem da criança indígena. Segundo

SOUZA, “*A formação continuada aos professores indígenas teve a duração de dois anos consecutivos (1997 e 1998) e foi bastante positivo, pois resultou, no ano de 1999, na primeira experiência com o projeto de Ensino Diferenciado*”, iniciando com uma turma do primeiro ano do Ensino Fundamental com alunos falantes da língua Guarani e Kaiowá, coordenado por uma professora indígena Guarani. O projeto teve continuidade nos anos subsequentes, sobretudo entre os anos de 2002 e 2008, que passou a contar com 24 salas atendidas pelo Projeto de Ensino Diferenciado em 2005.

Vale destacar que muitas conquistas só foram possíveis através da organização e reivindicações do Movimento de Professores Guarani e Kaiowá, em encontros para debater a formação do processo de Constituinte Escolar e, sobretudo, discutir sobre a Educação Escolar Indígena. Algumas destas conquistas transformaram-se em “*leis municipais que contribuíram para a efetivação de muitas ações administrativas e pedagógicas, como o concurso público municipal e a Lei Complementar do Município, que cria cargos e carreiras de professores e administrativos indígenas*” (Souza 2013, pg. 102). Outra conquista importante foi o início do curso de Magistério Diferenciado, em 1999 (curso Ára Verá) coordenado e mantido pelo Estado de Mato Grosso do Sul. Enfim, à medida que o projeto de Ensino Diferenciado se ampliava, os professores cursistas iam assumindo a sala de aula.

### **O Programa de Ações Educativas Complementares do/no município de Dourados/MS**

Foi nesse contexto de grandes movimentações e discussões que surgiram ideias de pensar em propostas concretas que contribuíssem com o processo de implantação e implementação de políticas públicas que buscassem, sobretudo, uma educação diferenciada, específica, intercultural e autônoma, além da garantia do acesso e permanência de alunos indígenas na escola, em virtude das inúmeras dificuldades que enfrentavam. Assim surgiu o Programa de Ações Educativas Complementares.

De um modo geral, as Ações Educativas Complementares buscam realizar atividades de cunho social e educativo que reduzam a possibilidade de exposição de crianças, adolescentes e jovens a situações de vulnerabilidade social. São atividades dirigidas por instituições públicas e privadas às crianças e famílias de baixa renda sujeitas à exclusão escolar e social, visando sua inclusão e permanência na escola, constituindo assim numa oportunidade de crescimento e recuperação da auto-estima, da cidadania e da promoção social. São ações planejadas, acompanhadas e avaliadas buscando manter uma sintonia com a comunidade.

O Programa de Ações Educativas Complementares foi resultado de uma ampla discussão que envolveu a comunidade escolar (pais, alunos, professores, administrativos, lideranças indígenas locais e técnicos da SEMED). Desmembrava-se em dois projetos: o primeiro foi iniciado em 2005 como projeto piloto, na Escola Municipal Indígena Pa'i Chiquito-Chiquito Pedro, na Terra Indígena Panambizinho, e era chamado de Projeto “*Ka’agwy Renopuã* (Florescer da Mata), nome escolhido pela própria comunidade. O segundo foi iniciado em agosto de 2006, na Escola Municipal Indígena Araporã, na Terra Indígena Bororó, e era conhecido como “*Ka’aguy Poty*” (Flor da Mata), nome escolhido pelos próprios alunos que frequentavam o projeto.

O público-alvo eram adolescentes indígenas dos Anos Finais do Ensino Fundamental em situação de maior vulnerabilidade social e funcionava em período oposto ao das aulas regulares. As razões da implementação se justificava, pois, com a chegada da fase adulta, por volta dos 12 anos, os alunos indígenas abandonavam a escola para empregarem-se como trabalhadores em fazendas ou usinas de álcool, a chamada “*changa*”, a fim de ajudarem a família e suprirem suas necessidades pessoais, como comprar roupas e calçados. Além disso, o envolvimento com bebidas alcoólicas eram frequentes, fato que os motivava à prática de vários tipos de violência no interior das aldeias. Tais problemas resultavam no aumento do índice de reprovação e evasão escolar.

Como intenção geral, o programa buscava oportunizar melhores condições de acesso de aprendizagem e permanência do aluno indígena na escola, através de Ações Educativas Complementares que apontassem atividades de produção para geração de renda, de forma interativa ao processo de educação escolar, buscando envolver as lideranças e considerando o sistema de organização social/familiar da comunidade na busca da sua autonomia. Os principais objetivos dessa iniciativa eram:

- ✓ oportunizar melhores condições de acesso, aprendizagem e permanência dos alunos na escola;
- ✓ desenvolver habilidades e conhecimentos na área de produção agro-florestal;
- ✓ proporcionar aos alunos uma escolha mais consciente das alternativas de auto-sustentação;
- ✓ recuperar as alternativas tradicionais de produção para a obtenção de alimentos;
- ✓ ampliar seus conhecimentos sobre diversas temáticas de cunho sócio-educativo.

O Programa era de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, através da pasta da Gestão de Educação Escolar Indígena, equipe coordenada por uma professora indígena Guarani que contava com mais outras quatro pessoas: uma professora e um

estagiário indígena da etnia Terena, uma professora e um professor não indígena. Havia ainda dois professores indígenas que coordenavam os projetos localmente. Para o Programa funcionar, precisava contar ainda com a parceria de outras secretarias como as Secretarias Municipais de Agricultura Familiar - Semaf, Assistência Social e Economia Solidária – Semases, Instituto do meio Ambiente – Imam, e entidades como a Fundação Nacional de Saúde - Funasa, Energias do Brasil - Enersul e Universidade Federal da Grande Dourados, a UFGD.

Na medida em que os projetos iam sendo incorporados pelos diversos segmentos, o Programa buscava contribuir para o fortalecimento das práticas democráticas no âmbito escolar, como a inclusão gradativa nas atividades pedagógicas previstas nos Projetos Políticos Pedagógicos e na Matriz Curricular das escolas, o envolvimento dos professores indígenas e não indígenas para utilizarem as atividades do projeto como canal de conhecimento, através do viveiro de mudas, por exemplo, que funcionava como um laboratório para diferentes experiências com os alunos da escola.

As condições de sustentabilidade do Programa passavam, necessariamente, pelo fortalecimento das principais parcerias e, principalmente, pela garantia de bolsas (auxílio financeiro) aos alunos do projeto, que contavam naquele momento com duas fontes: o Projeto *Agente Jovem* (conhecido como Pró-Jovem atualmente) e o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – *PETI*, ambos gerenciados pela Secretaria Municipal de Assistência Social e Economia Solidária – Semases.

A Coordenação Geral do Programa era de responsabilidade da Gestão de Educação Escolar Indígena. A avaliação era realizada semestralmente com todos os envolvidos nos projetos (Secretaria e parceiros), sendo que o monitoramento era realizado juntamente com os coordenadores locais dos projetos.

Apesar de sua curta duração (2005 a 2008) os projetos apresentaram alguns resultados significantes, os quais destaco:

- ✓ **a diminuição da evasão escolar:** a dificuldade dos alunos que antes deixavam a sala de aula para trabalhar na “*changa*”, em período de colheita, diminuiu consideravelmente em virtude da bolsa que recebiam, melhorando a frequência escolar;
- ✓ **desempenho dos alunos:** participavam ativamente das atividades do projeto, melhorando a disciplina e o relacionamento entre eles, a escola e a família;

- ✓ **a ociosidade:** em virtude dos alunos do projeto não ficarem mais ociosos no período oposto de suas aulas, houve diminuição do uso de bebidas alcoólicas, contribuindo para diminuir o índice de violência;
- ✓ o acesso a conhecimentos tradicionais da cultura indígena pela sociedade envolvente, pois alunos de escolas municipais da cidade visitavam os projetos, onde eram atendidos e orientados pelos próprios alunos dos projetos;
- ✓ houve uma pequena melhoria, mas significativa, na qualidade de vida dos alunos e de seus familiares pelo uso mais adequado das bolsas que recebiam;
- ✓ a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e permanência de alunos indígenas na escola, contribuindo para o aumento de matrículas nas escolas;
- ✓ participação dos pais (sobretudo das mães), demonstrando preocupação com seus filhos, passando a acompanhá-los mais frequentemente no projeto e na escola;
- ✓ os projetos foram sendo incluídos gradativamente nas atividades pedagógicas das escolas municipais indígenas, garantidos no Projeto Político Pedagógico – PPP.

Como toda iniciativa desta natureza, o Programa enfrentava muitas dificuldades.

Destaco algumas delas:

- ✓ os adolescentes que completavam 18 (dezoito) anos, não tinha mais como garantir sua bolsa auxílio. Alguns continuavam no projeto como voluntários, mas muitos deixavam e voltavam a trabalhar na *changa*;
- ✓ naquela ocasião não havia água o suficiente para a irrigação dos viveiros de mudas;
- ✓ faltava mais interesse das principais entidades parceiras, na execução das atividades dos projetos, pois nem todos os agentes estavam dispostos a investir em questões ligadas a indígenas;
- ✓ os recursos financeiros e materiais eram insuficientes.

Foi exatamente esta última dificuldade que levou a equipe a inscrever o Programa de Ações Educativas Complementares no Prêmio de Inovação em Gestão Educacional promovido pelo INEP/MEC em 2008, pois os desafios para manter o programa eram muitos:

- ✓ **manter, ampliar e organizar as diversas parcerias** que apoiavam o programa, pois era uma tarefa difícil levando-se em consideração que essa prática não era muito freqüente;

- ✓ **ampliar o programa para outras escolas indígenas:** com o sucesso dos dois projetos em questão, a ideia era que cada escola indígena fosse contemplada;
- ✓ **produzir para gerar renda:** sempre de forma sustentável e interativa ao processo de educação escolar;
- ✓ garantir que os **objetivos do programa** estivessem ligadas à Matriz Curricular das escolas indígenas conforme as metas previstas no Plano Municipal de Educação;
- ✓ **financiamento diferenciado:** para os projetos desenvolvidos pelo programa para garantir sua continuidade e enfim;
- ✓ **tornar todas essas ações em Políticas Públicas permanentes:** era o principal dos desafios, já que os resultados obtidos apresentavam-se como soluções para alguns problemas recorrentes no interior das escolas das áreas indígenas do município.

### **Prêmio Inovação em Gestão Educacional**

O Prêmio Inovação em Gestão Educacional é uma das ações de análise e identificação de projetos em gestão municipal realizada pelo Laboratório de Experiências Inovadoras em Gestão Educacional, instituído pelo Ministério da Educação em maio de 2006, sob a coordenação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB), o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), a União Nacional de Dirigentes Municipais (Undime) e a Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Entre seus principais objetivos estão:

Incentivar o desenvolvimento e mobilizar os municípios a fim de tornarem públicas as experiências inovadoras em Gestão Educacional municipal que contribuam para o alcance dos objetivos e metas do Plano Nacional de Educação (PNE) e do compromisso Todos pela Educação; Reconhecer e premiar os municípios e os dirigentes Municipais de Educação por suas iniciativas inovadoras e resultados alcançados; Prospectar experiências inovadoras em Gestão Educacional que apresentem resultados positivos e divulgá-las para a sociedade. (<http://laboratorio.inep.gov.br/premio-inovacao> - acesso em 10/07/2014)

Para o Laboratório de Experiências Inovadoras em Gestão Educacional são consideradas experiências inovadoras em gestão da Educação Pública as iniciativas desenvolvidas, com intencionalidade, no âmbito das Secretarias Municipais de Educação que contribuam para a solução dos problemas e desafios da Educação Básica, promovendo avanços em relação aos objetivos e metas do Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172, de 09/01/2001). As inovações devem ser consideradas em sentido mais amplo, também como

boas práticas em gestão municipal, ou seja, iniciativas testadas que "dão certo" e possuem resultados positivos.

Conforme Relatório divulgado pelos organizadores do evento, o Prêmio Inovação em Gestão Educacional 2008, em sua segunda edição, contou com a participação de 240 municípios. Desses inscritos, 154 experiências foram aprovadas por uma triagem. Em uma segunda etapa de avaliação, com base nos critérios do Laboratório foram selecionadas 35 experiências, para serem avaliadas in loco. Entre elas, o Programa de Ações Educativas Complementares da cidade de Dourados/MS.

Nesta segunda edição do Prêmio, foram incorporadas as orientações que regem o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), especialmente o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Assim, as experiências candidatas ao Prêmio deviam ter identificação direta com uma ou mais diretrizes estabelecidas pelo Plano de Metas, com foco no direito de aprender de cada criança, jovem ou adulto.

Além das experiências premiadas, as experiências consideradas inovadoras ajudam a compor o Banco de Experiências do Laboratório. O Banco reúne e divulga as experiências de êxito em gestão municipal da educação, contribuindo com os dirigentes educacionais na elaboração de políticas e gerenciamento de seus sistemas que possam contribuir para o alcance das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) e elevar a qualidade da Educação Básica.

Conforme relatório do Laboratório de Experiências Inovadoras em Gestão Educacional, todas as regiões do Brasil inscreveram experiências, sendo que na região Centro-Oeste foram num total de 20 (vinte) inscrições. Destas, somente 10 (dez) foram aprovadas para triagem e 5 (cinco) escolhidas para avaliação, conforme quadro abaixo:

Região	Inscrições	Aprovadas na Triagem
Norte	20	12
Nordeste	43	28
Centro-Oeste	20	11
Sudeste	96	69
Sul	35	61
154	Total	240

Fonte: Laboratório de Experiências Inovadoras em Gestão Educacional: (<http://laboratorio.inep.gov.br/premio-inovacao>)

### Processo de Avaliação

Foram visitados 20 municípios e avaliadas in loco 35 experiências no mês de agosto de 2008, contemplando as cinco regiões brasileiras. Cada município recebeu a visita de uma dupla de avaliadores contratados pelo Inep/MEC para analisar a dinâmica de implementação da experiência inovadora, focalizando seus processos e resultados nas práticas de gestão educacional, com vista à elaboração de relatório que subsidiasse a análise da Comissão Julgadora do Prêmio.

A avaliação in loco (avaliação técnica) deveria possibilitar uma análise crítica das experiências inovadoras tomando como base os critérios gerais definidos para a etapa de seleção das experiências traduzida em categorias de análise e em indicadores específicos, os quais fundamentam os roteiros e instrumentos que foram utilizados pelos avaliadores.

As categorias de análise abrangiam a caracterização de determinada experiência como inovação em gestão educacional, situando-a desde sua proposição e implementação, até os resultados ou impactos que dela pudessem advir. Das 35 experiências finalistas analisadas,

8 (oito) delas disputavam na área temática Gestão Pedagógica (conforme quadro abaixo), e nos demais grupos foram avaliadas 9 iniciativas em cada tema.

Município	UF	População	Título da experiência	Foco principal	
Água Boa	MT	14.968	Escola cidadã de jovens e adultos do campo	educação do campo	
Amargosa	BA	28.168	Programa educante - educando através da arte	atividades extra curriculares, ampliação (jornada regular)	
Castanhal	PA	119.315	Informática Educativa	Inclusão digital e cursos profissionalizantes (teleensino comunitários)	
educação de professores	Corumbá	MS	84.740	Inclusão: realidade no município de Corumbá	política de inclusão social, especial e formação de
educação indígena - de e produção vegetal	Dourados	MS	148.848	Programa de ações educativas complementares	educação escolar (autossustentabilidade agrícola)
educação com atividades rurais voltadas às classes populares	Passo Fundo	RS	153.747	Universidade Popular	Instituição de ensino educativas e culturais
educação em municípios capitalistas, bilingue (pomerano-alemão/português)	Santa Maria de Jetibá	ES	25.830	Programa de educação escolar pomerana - PROEPO	parceria com educação
política de educação infantil no município	São Sebastião do Paraíso	MG	53.157	Um novo olhar: do projeto que limita ao projeto que transforma	nova pr

FONTE: Populacional dados do IBGE 2000. Para saber mais sobre essas iniciativas, acessar o Banco de Experiências em Gestão no site do Laboratório: [www.inep.gov.br/laboratorio](http://www.inep.gov.br/laboratorio)

Conforme a representatividade por região, 5 (cinco) experiências foram avaliadas na região Centro-Oeste, três eram do Estado de Mato Grosso do Sul, ou seja, o Programa de Ações Educativas Complementares da cidade de Dourados/MS era uma delas. Das experiências selecionadas para a avaliação in loco, somente cinco municípios apresentavam

iniciativas relacionadas à Educação e Diversidade (Educação Escolar Indígena, Educação Ambiental, Arte e Educação e Educação Bilíngue).

A solenidade de entrega do Prêmio Inovação em Gestão Educacional foi realizado no dia 17/12/2008 (Anexos 1 e 2) de forma simbólica, por representantes de autoridades profissionais em Educação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), da Secretaria de Educação Básica (SEB), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), da União Nacional de Dirigentes Municipais (Undime) e da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), juntamente com outros nove municípios premiados.

Ao final, os dez municípios vencedores foram premiados com R\$ 100.000,00 (cem mil reais) cada um, a serem investidos nos projetos inovadores. Porém, o referido prêmio seria entregue para os administradores municipais somente em abril do ano subsequente. Logo, a euforia da conquista inédita se tornou frustração, em virtude do contexto político que se apresentava naquele momento, sendo que a garantia de investimento do prêmio nos projetos eram imprevisíveis.

### **Dourados, Cidade Educadora**

A cidade de Dourados/MS, é filiada à Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE) desde o ano de 2006. Segundo BIAZZOTTO,

O conceito de Cidades Educadoras desenvolveu-se em Barcelona a partir de 1990, quando representantes de governos da região estabeleceram o objetivo comum de trabalhar conjuntamente em projetos e atividades para melhorar a qualidade de vida de seus habitantes. (BIAZZOTTO, 2006, p. 98)

Entre seus principais objetivos está em participar e cooperar ativamente em projetos e intercâmbios de experiências com grupos e instituições com interesses comuns. Sua sede se mantém até hoje em Barcelona e congrega mais de 400 cidades espalhadas em 35 países, sendo elas no continente Africano, nas Américas, na Ásia e na Europa. No Brasil são 14 cidades e Dourados é uma delas.

De 2005 a 2008 havia uma centena de entidades douradenses agrupadas participando da Cidade Educadora e mais de 100 (cem) projetos foram desenvolvidos, alguns dos quais, *“inclusive apresentados em congressos internacionais e protocolados no site oficial da AICE, o que trouxe um grande prestígio para a cidade de Dourados”*, segundo Biazotto em entrevista ao site local Douradosnews, em 09/04/2012. Uma delas foi o Programa de Ações Educativas Complementares, apresentado no *“X Congresso Internacional de Cidades*

*Educadoras*” (Anexo 3) realizado no Palácio de Convenções do Anhembi, em São Paulo/SP, nos dias 23 a 26 de Abril de 2008.

## **Considerações Finais**

O Programa de Ações Educativas Complementares tinha um potencial para contribuir na redução de situações de desigualdades na rede de ensino, buscando proporcionar a permanência do aluno indígena na escola, evitando possíveis reprovações e evasão escolar o que potencializava a diminuição da distorção idade/ano, além de aumentar o respeito à diversidade pelas instituições envolvidas.

A implementação desta experiência, bem como seus resultados, demonstrou a importância do investimento equitativo na educação respeitada as diferenças culturais, além de incentivar o intercâmbio cultural e a realização de novos projetos de interesse das comunidades indígenas, pois a escola hoje deve ser entendida como espaço de fronteiras, diálogo e interação entre diversas sociedades indígenas e não indígenas.

Os projetos “*Ka’agwy Renopuã* (Florescer da Mata) e “*Ka’aguy Poty*” (Flor da Mata), foram iniciativas ousadas que repercutiram de forma positiva e reconhecidos por entidades públicas e privadas de grande competência, como o próprio INEP/MEC e AICE. Tal façanha colocou o município em destaque em nível nacional e até mesmo internacional, divulgando a situação em que se encontravam os indígenas Guarani, Kaiowá e Terena no município de Dourados/MS naquele momento.

Em relação ao valor do prêmio recebido, não se sabe seguramente o que foi feito do mesmo. O que se sabe é que em virtude do contexto político daquele momento, não foi possível garantir a continuidade dos projetos e seu abandono foi inevitável.

Tais situações deixam algumas lições a serem observadas para futuros projetos desta natureza. Uma delas é **não** deixar a mercê da política e de políticos o gerenciamento, a decisão destas iniciativas, mas buscar torná-las em Políticas Públicas permanentes, onde a responsabilidade de dar continuidade seja de todos, com a participação ativa das comunidades escolares.

## **Referências Bibliográficas**

BIASOTTO, Wilson Valentim. **Edificando a Nossa Cidade Educadora**. Editora Dinâmica. Dourados/MS, 2006.

PEREIRA, Levi Marques. **Imagens Kaiowá do Sistema Social e seu Entorno**. Tese de Doutorado em Antropologia (etnologia). Universidade de São Paulo – USP, 2004, 345 p.

SOUZA, Teodora de. **Educação Escolar Indígena e as Políticas Públicas no município de Dourados/MS**. UCDB, Campo Grande, 2013.

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/laboratorio/premio\\_inovacao/relatorio\\_premio\\_inovacao\\_em\\_gestao\\_educacional\\_2008.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/laboratorio/premio_inovacao/relatorio_premio_inovacao_em_gestao_educacional_2008.pdf)

<http://laboratorio.inep.gov.br/premio-inovacao>

**Anexos**

### Anexo 1



Placa do Prêmio Inovação em Gestão Educacional 2008, entregue aos representantes de Dourados/MS.  
Foto: Prêmio Inovação

### Anexo 2



Momento de entrega da Placa do Prêmio Inovação em Gestão Educacional 2008 aos representantes  
Foto: Prêmio Inovação

**Anexo 3:**



Equipe de professores do município de Dourados/MS durante o X Congresso Internacional de Cidades Educadoras, em São Paulo/SP.  
Foto: SEMED/Dourados-MS