



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE TOCANTINÓPOLIS
CURSO DE GRADUAÇÃO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

MAURIZAN ALVES DE ANDRADE

**SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UM CONTEXTO ESCOLAR
DIFERENCIADO: ANÁLISES DE DUAS AÇÕES DO PIBID DE CIÊNCIAS SOCIAIS
NA ESCOLA INDÍGENA TEKATOR**

TOCANTINÓPOLIS – TO

2017

MAURIZAN ALVES DE ANDRADE

**SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UM CONTEXTO ESCOLAR
DIFERENCIADO: ANÁLISES DE DUAS AÇÕES DO PIBID DE CIÊNCIAS SOCIAIS
NA ESCOLA INDÍGENA TEKATOR**

Monografia apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Tocantinópolis para obtenção do título de Ciências Sociais, sob orientação do Professor Wellington da Silva Conceição.

TOCANTINÓPOLIS – TO

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- A553s Andrade, Maurizan Alves de.
Sobre Práticas Pedagógicas Em Um Contexto Escolar Diferenciado:
Análises De Duas Ações Do Pibid De Ciências Sociais Na Escola Indígena
Tekator. / Maurizan Alves de Andrade. – Tocantinópolis, TO, 2017.
61 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus
Universitário de Tocantinópolis - Curso de Ciências Sociais, 2017.
Orientador: Wellington Da Silva Conceição

1. PIBID/UFT. 2. Indígenas Apinajé. 3. Diversidade Cultural. 4.
Interculturalidade. I. Título

CDD 300

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

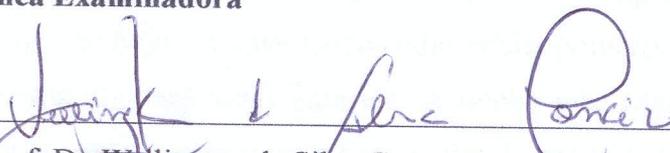
MAURIZAZN ALVES DE ANDRADE

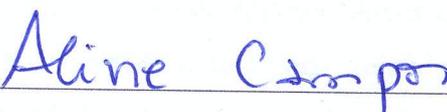
**SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UM CONTEXTO ESCOLAR
DIFERENCIADO: ANÁLISES DE DUAS AÇÕES DO PIBID DE CIÊNCIAS SOCIAIS
NA ESCOLA INDÍGENA TEKATOR**

Monografia apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Tocantinópolis para obtenção do título de Ciências Sociais, sob orientação do Professor Wellington da Silva Conceição.

Data de Aprovação 24/08/2017

Banca Examinadora


Prof. Dr. Wellington da Silva Conceição. Orientador - UFT


Prof. Msc. Aline Campos. Examinador – UFT


Prof. Msc. Bruno S. Hammes
Antropólogo
Matrícula: 2260750
Prof. Msc. Bruno dos Santos Hammes. Examinador - UFT


Prof. Msc. Dhiogo Resende Gomes. Examinador - UFT

Dedico ao meu avô, João da Rocha Alves (in memorian), por seu esforço de homem da roça, que me ensinou com seu jeito simples os princípios da Ética e da Moral, valores que trago comigo até hoje, e o qual tenho como minha primeira experiência de prática docente, quando ministrei algumas aulas para ele. A minha mãe Maria da Paz Alves da Silva, que nunca economizou esforços para trabalhar afim de nos oferecer condições mínimas de poder estudar.

Ao meu pai Antônio Alves de Andrade, por sua dedicação em nos transmitir seus conhecimentos, sempre nos guiando por caminhos seguros, mesmo passando por muitas dificuldades. Aos meus irmãos Maria Dinalva Alves da Silva Marinalva Alves de Oliveira, Marinaldo Alves de Andrade, Maricildo Alves de Andrade, Marilane Alves de Andrade (in memorian), Mirela Ales de Andrade e Iasmin Alves de Andrade, por serem pessoas especiais pra mim. À minha segunda família, que foi a Banda Fascinação, Roberto, Paulinho, André, Rayolene, Marcones, Ronyvon, que me proporcionaram momentos de muitas alegrias, e que através da música me possibilitaram condições de me manter na faculdade. Aos meus amigos que muito me apoiaram durante minha caminhada como acadêmico da UFT de Tocantinópolis – TO.

Aos alunos e colaboradores da Escola Tekator e do Colégio Dom Orione, por sua paciência e compreensão durante o desenvolvimento do meu projeto. Enfim, a todos aqueles que acreditaram em mim, e que me apoiaram em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar quero agradecer a Deus, que me concedeu o dom da vida, de onde me veio a possibilidade de realizar tudo aquilo que eu sempre sonhei.

Ao meu orientador, Professor Dr. Wellington da Silva Conceição. Pela sua enorme contribuição durante a construção de minha pesquisa, sempre me encorajando e dando suporte em meio às minhas dúvidas. Aos outros mestres, Professor Msc. Bruno dos Santos Hammes, Professora Msc. Aline Campos e Professor Msc. Dhiogo Resende Gomes. Por estarem fazendo parte dessa minha conquista, que me serviram como fonte de inspiração, pois logo quero eu também receber esse título de Mestre.

A todos os professores do Campus de Tocantinópolis de forma geral, pois mesmo eu sendo do Curso de Ciências Sociais, pude contar com a ajuda em varias situações de professores do Curso de Pedagogia, e Professores do Curso de Educação do Campo. Em especial na Pessoa do Professor Odilon Moraes, Professor André Demarch, que me proporcionaram adentrar à temática da qual fiz minha pesquisa.

Aos meus pais, Antônio Alves de Andrade e Maria da Paz Alves da Silva, pelo sua luta em me proporcionar condições de estar em uma faculdade e poder chegar onde cheguei. Aos meus irmãos que sempre me apoiaram e acreditaram em mim. E minha Avo Raimunda Laudilina da Silva, que mesmo com sua fragilidade de pessoa com idade avançada, nunca perdeu a capacidade de planejar o futuro, sempre olhando para frente como se comemorasse seus dezoito anos, me servindo assim como fonte de inspiração.

A minha segunda família, Banda Fascinação, da qual fiz parte quando aqui cheguei em Julho de 2007. Na pessoa do senhor Roberto Paulo, Paulo Geovanne, Rayolene Mattos, André Nascimento, Lazaro Ronivon, Marcones. A todos vocês quero dizer que estarão para sempre comigo, pois junto a vocês, tive a experiência de uma verdadeira amizade.

Aos meus amigos e irmãos constituídos durante o meu curso, que não é possível enumerar todos aqui, mas gostaria de citar alguns nomes em especial, Rangel Brito, Wemerson Marinho, Joelson Rocha, Lucas Milhomem, Marilda Pereira, Herika Ribeiro, Vanice Salustiano, e todos os outros que de forma direta ou indireta, estiveram me apoiando e me incentivando a prosseguir nos estudos, pois em muitos momentos me senti desmotivado e cheguei a pensar em desistir.

Gostaria de agradecer em especial a uma pessoa que muito fez para que eu pudesse concluir meu curso, Layce Barbosa Alencar, jamais esquecerei tudo o que você fez por mim

durante o período de minha vida acadêmica, e a Thayssa Dávilla, por me apoiar com palavras de ânimo e incentivo.

Aos professores e funcionários da Escola Indígena Tekator e do Colégio Dom Orione, pois sem suas contribuições, não seria possível realizar minha pesquisa.

A todos os amigos bolsistas do PIBID, que colaboraram com os dados coletados e que me incentivaram a desenvolver este trabalho, e estiveram juntos em muitos momentos durante a construção de minha pesquisa.

Ao quadro de funcionários da UFT, que sempre estiveram dispostos a me ajudar, tiveram paciência para comigo, sempre me auxiliando em muitos momentos.

Enfim, a todos aqueles que mesmo não tendo criado um laço forte de amizade, me apoiaram e me incentivaram nos estudos e na dedicação com os trabalhos desenvolvidos durante o curso.

RESUMO

Analisa duas ações desenvolvidas pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID), enquanto projeto que viabiliza melhorias e inovações das práticas pedagógicas, mostrando seus principais pontos de atuação a sua aplicação prática. Essa análise será feita por meio dos trabalhos desenvolvidos dentro do Campus de Tocantinópolis, através do Curso de Ciências Sociais. O subprojeto de Ciências Sociais desenvolve trabalhos em parceria com escolas indígenas e escolas da área urbana, promovendo – entre outras coisas encontros interculturais entre os alunos das escolas participantes. Os trabalhos são desenvolvidos de acordo com as metas e objetivos estabelecidos pelo PIBID/UFT, e procura fazer um diálogo através das duas realidades culturais, por um lado, desmistificando ideias pré-concebidas a respeito dos indígenas desde a época da colonização, e, que ainda sobrevivem no meio da sociedade tocantinopolina, e por outro lado contribuindo na valorização da herança cultural indígena, e sua colaboração na construção da cultural nacional. Os trabalhos visam desenvolver projetos de ações pedagógicas dentro das escolas de educação básica, e nesse caso dentro de uma escola indígena e uma escola urbana, valorizando a diversidade cultural existente dentro de cada sociedade.

Palavras chaves: PIBID/UFT. Indígenas Apinajé. Diversidade Cultural. Interculturalidade.

ABSTRACT

Analyze the Institutional Program of Initiatives for Teaching (PIBID), as a project that enables improvements in pedagogical practices, showing its main points of practice and its practical application. This analysis will be done through the works developed within the Campus of Tocantinópolis, through the Social Sciences Course, which works in partnership with schools agreed with the PIBID project. The Social Sciences subproject develops works in partnership with Indigenous schools and urban schools, thus providing an interculturality among the students of the participating schools, the works are developed according to the goals and objectives established by PIBID / UFT, and seeks to do A dialogue through the two cultural realities, on the one hand, demystifying pre-conceived ideas about indigenous peoples from the time of colonization, and which still survive in the midst of the society tocantiopolina, and on the other hand contributing in the valorization of the indigenous cultural heritage, and Collaboration in the construction of the notional culture. The aim of this work is to develop pedagogical projects within the basic education schools, in this case within an indigenous school and an urban school, valuing the cultural diversity existing within each society.

Key words: PIBID/UFT. Indigenous Apinajé. Cultural diversity. Interculturality. Urban Society.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Mapa das terras Indígenas no Tocantins.....	19
Figura 2 - Escola Indígena Waimiri Atroari da Amazônia, Área interna.....	30
Figura 3 - Escola Indígena Waimiri Atroari da Amazônia, Área externa.....	30
Figura 4 - Aulas na Escola Indígena Tekator – Monitoria Pré Enem 2016.....	34
Figura 5 - Carta feita pela aluna Lais Miranda do Colégio Dom Orione.....	47
Figura 6 - Inscrições para o ENEM 2016.....	52
Figura 7 - Primeiro dia de Monitoria na Escola Indígena Tekator.....	53
Figura 8 - Redação feita pela aluna Indígena Maiara oliveira Guajajara Escola Tekator.....	55
Figura 9 - Uso do Slide para projeção de imagens.....	56
Figura 10 - Escola Indígena Tekator – Aldeia Apinajé Mariazinha.....	57

LISTA DE SIGLAS

PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
UFT	Universidade Federal do Tocantins
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
ID	Iniciante Docente
SEDUC	Secretaria de educação e Cultura
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
CDO	Colégio Dom Orione
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 O que é o PIBID?.....	15
2.1 PIBID de Ciências Sociais, Implantação e Organização Interna.....	18
2.2 PIBID “Índígena ou Apinajé”.....	22
3 A Importância da Educação Escolar (para os) indígena (s)	25
3.1 Índígena: As concepções sobre Educação e Escola.....	29
3.2 Dificuldade dos Alunos Apinajé com os Conteúdos Escolares, e com o Calendário Escolar.....	31
3.3 Como os Alunos da Escola Tekator veem o futuro a partir da Escolarização.....	33
4 A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DOS PROJETOS DO PIBID DE CIÊNCIAS SOCIAIS.....	36
4.1 Relação entre os Projetos Desenvolvidos e as Missões do PIBID.....	39
4.2 Projetos enquanto Planos de Intervenção. Sua Aplicação no Campo de Trabalho. (Teoria e Prática)	41
4.3 Projeto Troca de Cartas.....	44
4.4 Projeto “Pré-Enem” O Exercício da Docência na Prática.....	50
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
REFERÊNCIAS.....	60

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo, mostrar algumas ações de cunho pedagógico, desenvolvido pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência (PIBID), enquanto projeto que visa uma preparação e aperfeiçoamento das práticas pedagógicas de alunos de licenciaturas em parceria com escolas de educação básica, possibilitando o desenvolvimento de ações de cunho pedagógico, como meio de preparar os bolsistas à docência. As bolsas ofertadas por meio do PIBID servem como forma de incentivo no desenvolvimento de projetos e pesquisas, que serão elaborados e desenvolvidos pelos iniciantes docentes juntamente com os supervisores e coordenadores, responsáveis por acompanhar e avaliar os trabalhos dentro das escolas de educação básica participantes do projeto.

Através deste trabalho, procurei fazer um pequeno levantamento de ações já desenvolvidas por bolsistas do referido projeto, que ao adentrarem no projeto PIBID do curso de Ciências Sociais, se utilizaram da vasta possibilidade de elaboração de projetos que o PIBID oferece, e assim desenvolveram trabalhos voltados para a área da pesquisa de campo e ações de intervenção pedagógica dentro das escolas conveniadas com o projeto. O PIBID de Ciências Sociais, por desenvolver ações em escolas Indígenas da Etnia Apinajé, recebeu (informalmente) desde o início de sua fundação, a denominação de “PIBID indígena Apinajé”, e através deste viés, procurou trabalhar ações relacionadas às questões culturais e sociais indígenas, interligando a sociedade indígena e a sociedade urbana, uma vez que a relação entre a sociedade tocaninopolina e os povos indígenas que tem suas comunidades próximas à cidade, é marcada por confrontos territoriais, perseguição e morte de indígenas.

Procurou fazer uma relação entre as metas estabelecidas pelo PIBID/UFT, que é o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas dentro das escolas de educação básica, e os trabalhos até então desenvolvidos dentro do Campus de Tocantinópolis pelo subprojeto de Ciências Sociais. Meu ponto específico de análise dentro do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), está voltado para duas ações que o PIBID Indígena desenvolveu em parceria com a Escola Indígena Tekator (localizada nas terras indígenas Apinaje) e o Colégio Dom Orione (localizado na área urbana de Tocantinópolis), que são elas: “projeto Pré-Enem e Projeto Troca de Cartas”, onde procuro fazer uma pequena análise do modelo de educação existente dentro da escola indígena viabilizando uma troca de experiências entre alunos indígenas e não indígenas, e a forma diferenciada de educação existente dentro da Escola Indígena Tekator, analisando como os indígenas vêm a escola enquanto ambiente de transmissão do saber, e como

esta mesma escola pode interferir nas relações sociais e culturais dentro das comunidades indígenas, tendo como referência a Aldeia Indígena Mariazinha.

Durante a elaboração da minha pesquisa, fiz algumas entrevistas com, alunos, professores e coordenadores de ambas as escolas, que de certa forma estiveram envolvidos com os projetos do PIBID Apinaje, para saber deles quais foram as contribuições que as ações trouxeram de benefícios para o ambiente escolar, em que aspecto os projetos influenciaram na vida escolar dos alunos envolvidos, e se quais as perspectiva de dar continuidade aos projetos.

Para uma melhor compreensão em relação aos objetivos do “PIBID Apinajé”, este tem como ponto fundamental, a desconstrução de estereótipos existente na população urbana em relação aos indígenas, onde ainda sobrevive em meio a sociedade urbana uma imagem primitiva do índio, como descrito por Pero Vaz de Caminha no período da colonização Portuguesa.

O texto que serve como elemento de debate para a desconstrução dessa imagem do índio, foi escrito por de Bessa Freire intitulado “Cinco Ideias Equivocadas sobre os Indígenas”, onde o autor se utiliza do olhar da sociedade ocidental para desconstruir ideias relacionadas aos povos indígenas, mostrando que da mesma forma como o homem branco aderiu aos anseios da sociedade moderna, os indígenas também caminham em conformidade com os avanços do mundo em constante transformação, e que nem por isso abandonam sua cultura e seus costumes.

Procurei organizar meu trabalho, fazendo uma explanação sobre o PIBID/UFT, uma vez que este, é um projeto de abrangência nacional, e que visa o desenvolvimento de práticas pedagógicas dentro dos cursos de licenciatura, logo em seguida procuro mostrar a importância da educação escolar indígena, onde esta precisa ser adaptada aos anseios das comunidades indígenas, respeitando suas tradições e costumes, e por fim apresento os projetos “Pré-Enem e Troca de Cartas”, que são as ações usadas como fontes de minha pesquisa.

Os trabalhos realizados nas escolas campo servem como pontes de aproximação cultural, interligando as diferentes culturas e valorizando os aspectos sociais e culturais dos povos indígenas.

2 O QUE É O PIBID?

Para uma melhor compreensão sobre o que é o PIBID, e como este projeto atua nas questões de desenvolvimento de trabalhos relacionados à iniciação da docência e na elaboração e aplicação de pesquisas, farei uma abordagem a respeito do projeto em questão, levando em consideração suas metas de trabalhos sua forma de organização, seus objetivos pedagógicos, e, em seguida farei um relato de algumas atividades desenvolvidas a partir do projeto PIBID, como forma de promover o desenvolvimento de técnicas de ensino e pesquisa, e como forma de preparação ao exercício da docência, relatando assim um pequeno histórico do projeto e seus objetivos dentro de um dos seus subprojetos, do curso de Ciências Sociais na Universidade Federal do Tocantins – UFT, Campus de Tocantinópolis - TO.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tem sua regulamentação e instituição, a partir da portaria n. 16, de 23 de Dezembro de 2009 (SOCZEK, 2012), e é um programa instituído pelo Ministério da Educação, que tem como principal objetivo o desenvolvimento de práticas docentes entre os alunos das licenciaturas do ensino superior. Seus trabalhos são coordenados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior (Capes), e no que diz respeito à Universidade Federal do Tocantins (UFT), o Pibid, está amparado dentro dos ambitos legais da LDB, na Lei n.º 9.394/1996, a Lei n.º 12.796/2013, o Decreto 7.219/2010 e a Portaria Capes n.º 096/2013.

O Pibid/UFT está vinculado à Pró-Reitoria de Graduação (Prograd), a qual cabe garantir e zelar pela sua infraestrutura, cabendo a ela a missão de garantir espaço administrativo, disponibilidade de servidores e funcionários, como também equipamentos e materiais de consumo para o desenvolvimento de trabalhos voltados para o bom andamento do projeto, é também papel da Prograd a garantia de aspectos legais para vinculação legal do projeto, como por exemplo a emissão de documentos que comprovem a participação dos bolsistas, voluntários e colaboradores, como também acompanhar e fiscalizar a execução do projeto, e também o desenvolvimento de trabalhos e pesquisas voltados para a prática da iniciação docente, garantindo aos bolsistas ingressantes no projeto, uma forma pratica de desenvolver métodos teóricos apreendidos dentro da sala de aula, e que estes sejam reconhecidos e validos em todos os aspectos, fazendo valer seu esforço por uma busca de melhorias no ensino aprendizagem e no desenvolvimento de pesquisas. (Documento do PIBID – CONSEP 2015)

A iniciativa para a criação do PIBID, se deu por motivos bastante debatidos dentro das redes de ensino, que é, a falta de preparo pedagógico de muitos professores recém-formados, e

que posteriormente vierem a assumir uma sala de aula na educação básica. Pensando nesta perspectiva, é importante desenvolver projetos que assegurem uma boa qualidade na educação e que reduza o índice de alunos reprovados dentro da educação básica, como afirmou Soczek (2012).

Sendo assim, é de fundamental importância desenvolver uma formação de professores dentro do ensino superior, para que, ao assumirem uma sala de aula, estes se sintam preparados para desenvolver formas eficazes de ensino aprendizagem, e que posteriormente venham a ter sucesso na aplicação de seus métodos em sala de aula, fazendo com que os alunos se sintam interessados em aprender através dos métodos desenvolvidos, e que se sintam atraídos pelos conteúdos, através destes novos modelos pedagógicos de ensino, e dessa forma procurando estimular o aprendizado dos alunos da educação básica, de forma que tenham êxito em aprender, mudando assim o quadro de alunos reprovados ou até mesmo desistentes, ou, que somente passam de uma série para a outra sem conseguir abstrair de forma mais concreta os conteúdos que o professor ensinou em sala de aula. É importante relatar que, o PIBID, não pode ser visto como uma ferramenta que irá resolver todos os problemas existentes dentro processo educacional brasileiro, pois é sabido que existem vários outros problemas que prejudicam de maneira direta o aprendizado e, que contribuem com a precariedade da educação nacional, porém estes não serão colocados em evidência dentro deste trabalho.

O PIBID possui um conjunto de atribuições legais pertinente ao seu modelo de ação pedagógica, e que precisando estar de acordo com os propósitos estabelecidos dentro de suas metas de desenvolvimento, para o seu andamento e funcionamento, como também regras específicas que garantem direitos e deveres a todos aqueles que estejam vinculados dentro do programa, mesmo aqueles que atuam voluntariamente. Por ser um projeto que visa a preparação para a docência ou o desenvolvimento de pesquisas dentro da academia, o PIBID, é um meio pelo qual, alunos, coordenadores e supervisores adquirem experiência dentro da área de ensino, aperfeiçoando seus métodos pedagógicos na aplicação da aprendizagem, e desenvolvendo meios mais eficazes de por em prática conceitos teóricos de aprendizagem apresentados em sala de aula, e também colaborando com enriquecimento do currículo acadêmico de todos os envolvidos no projeto.

Durante minha formação acadêmica no Curso de licenciatura em Ciências Sociais na UFT, Campus de Tocantinópolis – TO, uma das questões muitas vezes colocadas em debates dentro do discurso pedagógico, eram os métodos pedagógicos de ensino, ou seja, os meios de transmissão do conhecimento que possam assegurar uma boa aprendizagem, e como estes

poderiam ser utilizados dentro da área de ensino de maneira objetiva e dinâmica, como forma de desenvolver as habilidades cognitivas dos alunos levando-os ao ápice da aprendizagem.

A exemplo da metodologia utilizada por Freinet (1974), quando este desenvolve um modelo de ensino fora dos padrões pedagógicos predominante de sua época denominado “O Jornal da Escola” onde alunos vivem uma experiência de aprender de maneira bastante inovadora, alunos que antes eram tidos como fracos de aprendizagem, conseguem através dessa metodologia superar suas dificuldades em aprendizagem, tornando-se assim excelentes escritores e leitores, contornando as dificuldades existentes de uma maneira eficaz e inovadora de aprender e ensinar.

Em relação ao dinamismo nos modelos pedagógicos de aprendizagem, é necessário mencionar que embora seja necessário desenvolver técnicas de ensino inovadoras, estes modelos também precisam seguir determinados critérios de aplicação, pois os mesmos não surgiram como um efeito milagroso de cura para o analfabetismo. Pois é através dos processos de ensinar e aprender, que se poderá desenvolver metodologias eficazes na área do ensino, uma vez que este processo de apreensão do conhecimento, se dá a partir da convivência do homem em sociedade, pois é na sociedade que o homem produz e aperfeiçoa seu conhecimento.

Nas palavras de Piaget quando ele diz que, “A sabedoria não é um Dom, ela é um processo, fica-se inteligente porque se aprende, e aprende-se sempre, e só ensina quem aprende” (Piaget – 1995), tal autor aponta que este processo de busca do conhecimento, no processo de ensino aprendizagem, precisa ser constantemente exercitado, principalmente por professores, pois estes precisam constantemente se reinventar, buscando desenvolver seu trabalho de forma eficaz, e também por acadêmicos que se preparam para ingressar na carreira docente e precisam desde cedo exercitar os métodos de ensino aprendizagem que lhes fora apresentado dentro dos cursos de licenciatura. O papel fundamental do PIBID, como projeto de aperfeiçoamento das práticas de ensino, é assumir essa função de “aprender a ensinar e ensinar a aprender”(PIAGET, 1995) dentro das universidades brasileira. Sabe-se, porém, que implantar um modelo pedagógico que alcance os efeitos desejados dentro do ensino aprendizagem, levando em consideração as dificuldades sociais existentes, é um desafio de todas as áreas de conhecimento, pois não existem modelos de ensino prontos e acabados a serem colocados em prática, e os que são colocados em práticas dentro do contexto social, se deparam com enormes dificuldades de enquadramento referentes às questões sociais, culturais e políticas.

A política de incentivo à docência, vinculada através das ações do PIBID, tem como espaço de ação as Instituições de Ensino Superior (IES), trabalhando em parcerias com as Escolas de educação básica, onde estas lhes servem como campo de desenvolvimento dos

projetos e ações. As IES, através dos subprojetos vinculados ao PIBID, são as responsáveis por elaborar trabalhos que interliguem as ações dos bolsistas com os professores das escolas e seu quadro de alunos, como forma de estabelecer um contato direto com o campo de atuação dos futuros docentes.

Tenho como foco principal de minha pesquisa, o Subprojeto PIBID de Ciências Sociais do Campus de Tocantinópolis – TO, que é parte do projeto PIBID/UFT.

Tentarei assim descrever esse subprojeto desde sua implantação, como se deu seus primeiros caminhos de trabalhos, sua atuação dentro do meio acadêmico, de forma geral, sua organização interna, e alguns trabalhos atualmente desenvolvidos, como forma de iniciar os acadêmicos bolsistas na carreira docente. Creio que dessa forma poderemos ter uma noção mais abrangente das características do Projeto, de sua abordagem nas escolas em que atua, de sua forma de desenvolver o acadêmico bolsista, e todos os demais que se encontram ligados ao projeto.

2.1 PIBID de Ciências Sociais, Implantação e Organização Interna

O que viria a ser esse Subprojeto do Pibid/UFT do Curso de Ciências Sociais? Antes de mais nada, é preciso mencionar que existe somente um projeto PIBID para cada um dos cursos envolvidos, e como mencionei anteriormente, este sendo criado através da portaria 16, de 23 de Dezembro de 2009, ficava a critério das universidades, de acordo com cursos de licenciatura existentes dentro de cada Campus, desenvolver trabalhos individuais de ensino e pesquisa, isso é o que chamamos de “Subprojeto”. No Campus de Tocantinópolis, existem os subprojetos dos cursos de Pedagogia e de Ciências Sociais, os quais desenvolvem trabalhos em parceria com escolas do estado e do município, desenvolvendo a partir delas projetos e ações de iniciação docente, e é justamente esse segundo subprojeto – PIBID de Ciências Sociais - que será objeto de minha pesquisa, onde pretendo descrever algumas atividades já desenvolvidas na área de ensino e pesquisa, e por em pauta alguns projetos em andamento de incentivo ao desenvolvimento do ensino aprendizagem, relatando a importância da participação dos bolsistas e sua atuação como futuros professores e a importância da participação de alunos e professores das escolas campo, e, outros projetos que futuramente poderão ser colocados em prática.

O Subprojeto PIBID de Ciências Sociais, possui dois coordenadores responsáveis pelo desenvolvimento de suas atividades, quatro supervisores de área, responsáveis por interligar as ações do PIBID com a escola na qual ele atue como professor, e desenvolver juntamente com

A escolha por uma escola indígena e uma escola urbana em um dos grupos do subprojeto de Ciências Sociais, e que ganhou o apelido de “PIBID indígena”, até mesmo por conta de suas ações esta sempre envolvendo as questões indígenas, procurando desconstruir os mesmos equívocos já trabalhados por Bessa Freire (2012), em sua celebre obra, “Cinco Ideias Equivocadas sobre os Indígenas” e que é algo ainda vivo dentro da comunidade urbana de Tocantinópolis. O subprojeto de Ciências Sociais tomou como principal objetivo trabalhar a questão da interculturalidade PALADINO e CZARNY (2012), ligando comunidade indígena e comunidade urbana. Essa relação entre os moradores de Tocantinópolis e os povos Indígena Apinajé é marcada desde o início da fundação da cidade por disputas territoriais, e, que já foi debatida por diversos pesquisadores que estudam os Apinajé, como, Ninmuedaju (1983), Roberto D’ Matta (1976), André Demarchi e Odilon Moraes (2015). A importância de se debater e estudar essa relação social entre comunidade urbana e comunidade indígenas é pauta de muitos discursos acadêmicos, principalmente no curso de Ciências Sociais, e colocado em algumas disciplinas do curso, como forma de trabalhar a realidade vivida pelos próprios alunos e combater a reprodução de certos equívocos, trazendo assim o conhecimento de uma cultura para dentro da outra.

Esse processo de interação entre indígenas e não indígenas vem sendo trabalhado desde o início do projeto, que se deu em 2014, e que teve como seu primeiro Coordenador o Professor Dr. André Demarchi, que na oportunidade ministrava disciplinas relacionadas às questões indígenas, o que veremos um pouco mais adiante.

Dessa forma os estudos das relações entre as duas sociedades, vem sendo objeto de ação e pesquisa do Pibid de Ciências Sociais, através da realização de algumas atividades, envolvendo não somente a universidade mas também escolas da cidade e das aldeias que são ligadas ao projeto, onde alguns alunos da UFT de Tocantinópolis, já desenvolveram artigos e trabalhos de conclusão de curso (TCC), tendo como foco os Apinajé e sua relação com a população tocantinopolina, estudando a forma como essas duas culturas interagem uma com a outra em um mesmo espaço territorial, tendo como um dos objetivos, mostrar a riqueza da cultura Apinajé, como forma de valorização e reconhecimento social e cultural, valorizando seus costumes e suas tradições, e as transformações sofridas a partir do seu contato com os Kupun – denominação dada pelos Apinajé ao homem branco – em segundo, quebrar alguns equívocos ou conceitos existentes dentro da mente dos moradores locais, em relação aos indígenas, os mesmos citados por Freire (2002), onde alguns moradores consideram a cultura do índio como “Atrasada” ou que o índio pertence ao passado, como também alguns conceitos mais atuais trazidos por Demarchi e Moraes (2015), onde o índio é visto como “preguiçoso”

ou ainda, que os indígenas atrapalham o desenvolvimento do país, pois suas terras são vista como improdutivas, ou afirmações de que o índio é um “Hiper Cidadão” pois é cercado de muitos benefícios governamentais.

Embora isso ainda seja insuficiente para quebrar totalmente algumas ideias equivocadas em relação aos indígenas, pois, em alguns momentos de interação entre as duas comunidades, desenvolvendo atividades que envolviam os indígenas e os não indígenas, foi possível perceber a persistência de pré-conceitos dos moradores locais em relação aos indígenas, e no dia a dia da cidade, nos deparamos com alguns exemplos de desrespeito de moradores da cidade em relação aos indígenas, uma vez que estes estão constantemente vindo à cidade para fazer compras, buscar atendimento médico, ir ao banco e até mesmo visitar parentes que aqui moram, entre outras coisas, em relação ao desrespeito e pré-conceito, posso citar por exemplo, quando os indígenas buscam atendimentos em órgãos públicos e precisam entrar em filas, é notável que algumas pessoas se sentem incomodadas com a presença deles, e em alguns casos chegam a sair da fila e voltar em um outro momento.

De forma ampla, não é dada aos indígenas, a importância social que lhes é devida, valorizando-os da maneira que deveriam ser valorizados, visto que a própria comunidade tocanopolina, é beneficiada através da existência das terras indígenas nos arredores da cidade, pois com isso, a comunidade vem sendo beneficiada com os recursos do ICMS Ecológico¹ pago pelo governo ao município, como incentivo à preservação do meio ambiente. Pode-se dizer também que os indígenas são grandes colaboradores do comércio local (por meio de seu consumo) e que sua contribuição financeira influi diretamente no crescimento econômico da cidade.

Porém o que está em discussão neste trabalho, não são as contribuições financeiras das comunidades indígenas para o desenvolvimento do comércio local, mas sim as formas de interação cultural e a maneira com que alguns estigmas relacionados aos povos indígenas ainda persistem e sobrevivem dentro da comunidade urbana e os trabalhos desenvolvidos pelos acadêmicos visando uma aproximação entre as duas realidades, indígena e urbana.

¹ - O ICMS Ecológico é um mecanismo tributário que possibilita aos municípios parcelas maiores que àquelas que já tem direito, dos recursos financeiros arrecadados pelo estado através do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços, o ICMS, em razão do atendimento de determinados critérios ambientais estabelecidos em leis estaduais. Não é um novo imposto, mais sim a introdução de novos critérios de redistribuição de recursos do ICMS, que reflete o nível de atividade econômica nos municípios em conjunto com a preservação do meio ambiente. Através deste recurso, os municípios também poderão investir na área de educação ambiental, de controle e combate as queimadas, de apoio a unidade de conservação e terras indígenas, de saneamento básico e conservação do solo. No estado do Tocantins, em 2015, o ICMS ecológico teve adesão de 120 prefeituras, a ação rendeu aos gestores municipais, o recebimento de aproximadamente de 6 milhões de reais. – Fonte: <http://naturatins.to.gov.br/icms-ecologico/> acessado em 16/08/2017 Instituto Natureza do Tocantins.

2.2 PIBID “Indígena ou Apinajé”.

Em relação aos Apinajé, é preciso ter uma melhor compreensão da sua forma de organização cultural e suas relações sociais, conhecer um pouco mais sobre sua forma de ensinar e aprender, as mudanças que vão ocorrendo em seu contato com a comunidade urbana, uma vez que em alguns trabalhos feitos dentro das aldeias, os autores relatam a maneira como os membros dessa etnia se apropriam do conhecimento existente dentro de sua sociedade, e a maneira como estes veem o papel da escola no seu contexto social (ALVES, 2016).

No que diz respeito ao modo como dentro da sociedade urbana ainda persistem conceitos errôneos em relação ao povo Apinajé, uma boa parte dos moradores locais ainda continua os vendo com os mesmos olhos dos colonizadores que os viram pela primeira vez quando chegaram ao Brasil em mil e quinhentos, posso citar assim as atuações dos professores André Demarch e Odilon Moraes, quando estes trabalharam aqui no campus de Tocantinópolis ministrando aulas nas disciplinas de “Etnologia Indígena na Amazônia”, “Etnologia Brasileira”, “Leituras de História Regional”, “Educação Indígena” e “Tópicos Especiais em Antropologia”, e a partir de seus trabalhos com os acadêmicos, fizeram um levantamento sobre o olhar da população tocantinopolina em relação aos povos indígenas Apinajé, e com base nos resultados obtidos, se percebeu que ainda sobrevive no contexto social da população urbana a visão de que o indígena, para ser reconhecido com tal, precisa se encaixar dentro das características do mesmo descrito por Pero Vaz de Caminha para assim ser considerado índio. É o que os professores concluem quando dizem que

é digno de nota que algumas ideias equivocadas apresentadas nesse texto foram coletadas na prática de pesquisa exercida por nossos alunos. De qualquer modo, ao realizar a pesquisa e refletir sobre as representações negativas que muitos de seus conhecidos têm sobre os Apinajé, [...] (DEMARCH e MORAIS, 2015, p. 12).

Dessa forma ainda sobrevive a imagem do índio que ficou congelado no tempo e que para uma grande maioria dos moradores da cidade, os indígenas são incapazes de se tornarem um ser social. Contra esse tipo de pensamento, o PIBID trabalha as questões das relações existentes entre essas duas sociedades, onde os trabalhos desenvolvidos na interação entre as duas culturas, ainda se encontram meio que restrito ao envolvimento de uma pequena parcela da sociedade local, pois nas atividades elaboradas nem sempre é possível contar com um número grande de pessoas participando de ações Pibidianas.

Bom mesmo seria envolver toda comunidade, e dessa forma trabalhar alguns conceitos sobre os indígenas, e poder demonstrar a riqueza existente dentro da comunidade Apinajé e a herança que herdamos deles, mas no momento, essas ações de interculturalidade – sociedade

indígena e sociedade urbana - é um passo importante para uma aproximação das diferentes culturas.

O Subprojeto PIBID de Ciências Sociais, que ficou conhecido como “PIBID Apinajé”, optou por trabalhar dentro de duas escolas indígenas próximas à cidade, que oferecem o ensino médio: a Escola Tekator localizada na aldeia Mariazinha e a Escola Matyk, localizada na aldeia São José, ambas da etnia Apinajé. Porém, não foi possível trabalhar nas duas, devido a dificuldade de conseguir um supervisor dentro da Escola Matyk, e dessa forma foi resolvido que se trabalharia somente dentro da Escola Tekator, em parceria com uma escola da área urbana, e esse trabalho teria como principais objetivos, promover uma aproximação social por meio das escolas envolvidas no projeto PIBID, levando a riqueza de conhecimento de uma cultura para dentro da outra, sem se sobrepor uma em relação a outra. Estes trabalhos contariam como aulas da disciplina de Sociologia, tanto numa escola quanto na outra, pois teriam como foco, as questões sociais.

Um pouco mais adiante tratarei de trabalhos já desenvolvidos pelo projeto, no campo da iniciação da docência e algumas pesquisas que até então foram desenvolvidos pelos bolsistas, que fazem ou fizeram parte do projeto, desde sua implantação, e que juntamente com os professores das escolas e coordenadores do PIBID, os ajudaram na criação e implantação de projetos e pesquisas, e, que agora fazem parte da realidade acadêmica dos estudantes deste campus, e que já são utilizados como novos método de pesquisa e ensino, como forma de nortear de maneira objetiva, alguns pontos de aplicação de ensino e desenvolvimento da aprendizagem.

Com tudo, os trabalhos do subprojeto PIBID de Ciências Sociais, não se restringem em apenas aproximar a cultura indígena e cultura ocidental, mas em trocar experiências, aprendizagens, fazer com que um compreenda melhor o mundo do outro, e com isso promover uma aproximação cultural e não apenas física entre os envolvidos, como também, quebrar alguns preconceitos existentes, principalmente dentro da sociedade tocantinopolina em relação aos povos Indígenas, aqui em especial DaMatta (1976) ao povo indígena Apinajé

Nas situações de conjunção intercultural, o fator estrutural parece ser constituído pelo de termos sociedades confinadas num mesmo espaço geográfico onde o contato entre elas não pode ser evitado. Em outras palavras, os componentes estruturais da situação são: (a) distancia cultural e (b) proximidade física. A ambiguidade do contato pode ser plenamente apreciada agora. Pois o componente (b), proximidade física ou geográfica, gera um campo de forças sociais tendentes a unir as duas populações do componente (a), distancia social (ou cultural), engendra exatamente o inverso (DAMATTA, 1976 p.51).

Dessa forma fica clara que a escolha por trabalhar em uma escola da zona urbana juntamente com uma da comunidade indígena, ambas envolvendo alunos da educação básica,

além de atender aos anseios legais do documento do PIBID/UFT, também atendem aos conceitos trabalhados dentro do curso de Ciências Sociais, que tem na diversidade cultural e social, alguns dos princípios de sua temática de estudos, e acima de tudo possibilita uma troca de saberes entre as culturas.

E esta é uma das metas deste trabalho, mostrar um pouco da atuação do subprojeto de Ciências Sociais em relação ao seu papel de ligação entre a comunidade tocantinopolina, e a comunidade indígena Apinajé, e também como meio de preparação para a carreira docente dos acadêmicos envolvidos no projeto.

Os trabalhos visam aproximar os dois mundos não somente fisicamente, mais culturalmente, através dos trabalhos desenvolvidos tanto dentro de escolas da zona urbana, como também em escolas indígenas, viabilizando uma troca de saberes entre as duas sociedades, e abrindo caminho para um enriquecimento dos métodos pedagógicos de ensino e pesquisa.

3 A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

No Brasil, uma educação escolar indígena em processo de institucionalização, que, passado o afã inicial de sua implantação nestes últimos quinze anos, se embate com suas contradições, mas que ainda mantém o tom de um projeto promissor, se bem implantado; (Czarny; Paladino, 2012, p. 08).

De acordo com as palavras de Czarny e Paladino (2012), a perspectiva de construção de um modelo pedagógico de ensino, frente aos povos indígenas no Brasil, vem crescendo ao longo dos anos, mesmo com as enormes dificuldades de adequação ao modelo social e cultural encontrado dentro das sociedades indígenas. Os avanços na construção de uma base de ensino baseada na vivência e nos costumes indígenas, começam a ser implantados entre as escolas existentes nas áreas indígenas por todo o país, e, demonstram um crescimento significativo na perspectiva de implantação de uma “escola indígena” e não uma “escola para os indígenas” que aceite suas formas de transmissão de conhecimento e, que não imponha as metodologias pedagógicas utilizadas no modelo ocidental, Gomes (2016), que podem ser considerado como promessa de melhorias e adequações aos modelos existentes junto aos povos indígenas.

No entanto, o argumento é que, mesmo com avanços significativos no âmbito pedagógico, é preciso mencionar que existem grandes dificuldades de se implantar uma metodologia pedagógica, até mesmo dentro do modelo das escolas ocidental, tendo em vista que no Brasil as dificuldades de garantir o acesso escolar para as várias camadas sociais, ainda se depara com enormes dificuldades de adequação no que se refere ao acesso da população às escolas públicas Paladino; Czarny, (2012), e os investimentos financeiros aplicados em infraestrutura escolar se mostra bastante precário quando se trata de espaços escolares para aprendizagem. Este problema é denunciado através dos meios de comunicação, que volta e meia nos traz a realidade vivenciada de muitas escolas públicas brasileiras, onde a precariedade do ensino se caracteriza tanto por falta de recursos pedagógicos como também por não ter uma infraestrutura que propicie um andamento adequado das práticas educacionais.

É fácil encontrar ideias que perpetuam os benefícios que a escola pode trazer aos indígenas por meio da alfabetização, e ainda, de que a escola é um espaço de construção de conhecimento, e que seus benefícios são incalculáveis, porém atrelado a este discurso, juntasse toda uma ideologia que desde a época da colonização portuguesa, era utilizado pelos mesmos, e, que usavam os métodos de catequese como forma de alienação e transformação do espaço social indígena, tarefa essa que ficava a cargo dos missionários católicos, que tinham a missão de perpetuar entre os nativos do Brasil recém descoberto, que o modelo adequado de sociedade

a ser seguido era o Europeu, e que deveriam aderir a estes meios educacionais, sociais e culturais desde então.

A partir dessa reflexão, podemos concluir que, a escola proposta pelos colonizadores, torna-se um meio de alienação e dominação, onde uma sociedade dita “civilizada” se utiliza desse discurso, como meio de propagar ideias de submissão. É nessa perspectiva que Gomes (2016) se refere quando diz que

Há uma definição não muito bem trabalhada de que a escola no interior das aldeias indígenas, é algo dado como positivo, portanto. Algo que não trazendo o bem, mal não trará a comunidade. Assim, há um pensamento de que a instalação dessas instituições, acontece sem maiores problemas quanto a impactos, algo oposto quando se trata de construções como hidroelétricas por exemplo. Pensamos que além do querer indígena das escolas, tais instituições tiveram facilitadas suas entradas nas comunidades nessa lógica da escola como algo positivo. (GOMES, 2016. p. 77).

Essa forma de dominação social, que se deu no período colonial, e que utilizava a escola como espaço de perpetuação de ideologias dominante, é referenciado por diversos outros autores, concluindo que esta seria de certa maneira uma forma pacífica de dominação, e sem oferecer resistência por parte dos dominados.

Contudo, nos últimos anos, grupos indígenas por todo Brasil vêm desenvolvendo ações de reformulação pedagógica, relacionadas ao modelo educacional ofertado pelo governo dentro das escolas em territórios indígenas, com o interesse de não verem se perder todo o seu costume e sua riqueza social e cultural, a pretensão é de que as escolas implantadas dentro do espaço indígena atendam aos interesses dos mesmos, atuando como mantenedora dos saberes indígena.

Em relação a esse processo emancipatório educacional dos indígenas, Baniwa (2006), relata o seguinte,

[...] os índios julgam que a educação escolar, quando apropriada por eles e direcionada para atender às suas necessidades atuais, pode ser um instrumento de fortalecimento das culturas e das identidades indígenas e um possível canal de conquista da desejada cidadania, entendida como direito de acesso aos bens e aos valores materiais e imateriais do mundo moderno (BANIWA, 2006. p. 129).

As transformações estruturais que a escola vem sofrendo no seu modelo pedagógico frente aos povos indígenas, de modo geral, torna clara uma grande preocupação por parte dos mesmos em preservar seus costumes e sua cultura, e em estabelecer um modelo de escola pautada em suas vertentes educacionais, é o que justifica os autores que trabalham e defendem a emancipação educacional das escolas indígenas, quando fazem referência relacionadas ao modelo de educação em vigor, implantado nas escolas indígenas, e que se dá a partir do contato entre os indígenas e a escola (ALVES. 2015). Esse modelo de ensino, que executa atividades estabelecidas por uma política educacional que não estão voltadas aos interesses indígenas, e, que são colocadas em prática dentro dessas escolas, - na maioria das vezes aplicadas por

professores não indígenas – acabam se tornando meros canais transmissores dos conteúdos estabelecidos e preparados pelas secretarias de educação de cada estado ou município.

Esse processo de ressignificação da escola como forma de preservar a cultura indígena, começa a ser posto em prática a partir da contratação de professores indígenas para ensinarem os saberes de sua cultura, como por exemplo: a fabricação de artesanatos e a comunicação na sua língua materna, e este processo de preservação da cultura, é pano de fundo de alguns trabalhos desenvolvidos junto a estes povos, e que trazem consigo uma preocupação em relação ao “aprender e ensinar” tradicional da cultura indígena.

O currículo educacional desenvolvido e aplicado nas escolas indígenas, precisam atender aos interesses dos próprios indígenas, é o que argumentam Czarny e Paladino (2012), precisam ser reformulados e aperfeiçoados, para que não sejam simplesmente uma forma de inferiorizar os valores da cultura indígena aos da cultura ocidental, a ponto de um parecer ser submisso ou inferior ao outro, ou seja, os não indígenas sempre buscando reafirmar seu papel de superioridade em relação aos povos Indígenas, como se essas culturas fossem neutras de valores e incapazes de se subsistirem dentro das transformações da sociedade moderna. A crítica que muitos autores fazem a respeito deste modelo educacional em vigor, é de que sua base funcional está voltada para uma escola dos ditos “homens brancos”, enfatizando sempre os valores da sociedade ocidental, como sendo o modelo ideal, e que é a partir dele que se define os conceitos sociais, éticos e morais, e estes devem ser transmitidos através do processo de aprendizagem na escola, e dessa forma o modelo pedagógico a ser desenvolvido dentro das escolas indígenas devem seguir os mesmos padrões das escolas tradicionais ocidentais.

É visível entre os Apinajé as críticas feitas ao modelo educacional desenvolvido dentro da escola indígena Tekator, pois durante os trabalhos realizados nesta escola, e, os relatos descritos por alunos e professores que desenvolveram trabalhos dentro da Aldeia Mariazinha, foi o de que, o método de ensino e as bases educacionais empregadas dentro da escola deveriam priorizar o modelo de educação dos povos indígenas, levando em consideração sua forma tradicional de transmissão do saber, e que desde sempre foi utilizada por eles e que tem em suas raízes valores sociais, políticos e religiosos, e que por vezes chegam a ser bem mais expressivos do que o próprio modelo ocidental.

O modelo educacional das escolas implantadas dentro das aldeias indígenas, muitas vezes não leva em consideração o valor cultural de aprendizagem indígena, o que torna conflituoso seu funcionamento, pois elas não são vistas como meio de perpetuar a cultura indígena, mais sim de suprimi-la, e muitas vezes questionadas, pois, se por um lado ela pode se tornar uma forma dos indígenas tomarem conhecimento dos seus direitos sociais frente ao

poder público, e também um meio pelo qual eles podem lutar contra o sistema que os oprime, ela é também vista como forma de afastar os próprios indígenas de suas raízes tradicionais, pois a dinâmica da escola interfere diretamente com todo o contexto de relações existente dentro das famílias indígenas. É o que argumenta Alves (2015), pois ao interferir na convivência familiar da sociedade Apinajé, a escola acaba tirando dos pais a responsabilidade de ensinar os filhos certos costumes que são bastante importantes para a manutenção da cultura indígena. Isso fica mais evidenciado quando a autora faz a seguinte afirmação

Com isso, vemos que atualmente a escola passa a ser um local de ensinamento da cultura Panhi. Antes os ensinamentos eram realizados nas dependências das casas e do pátio, tarefa exclusiva dos pais, avós, tios e anciãos da aldeia, hoje a escola divide essa responsabilidade, ensinando os costumes da cultura Panhi dentro da escola. ALVES, 2015, p. 68).

Essa dupla ação da escola dentro do espaço social indígena, é o que precisa ser discutida e trabalhada, pois se em alguns momentos ela é vista como um instrumento de emancipação para os indígenas, fazendo com que estes conheçam seus direitos e lutem por ele, em outros momentos esta mesma escola assume o papel de invasora perante aos povos indígenas, pois através de relatos expressados durante nosso trabalho junto à Escola Tekator, nas conversas com os alunos indígenas, foi possível notar a preocupação que eles tem de manter viva suas tradições e seus costumes, foi possível perceber que muitos não concordam com essa dinâmica estabelecida pela escola, isso fica evidenciado nas falas dos mais velhos, segundo as conclusões apresentadas nos trabalhos desenvolvidos dentro da Escola Tekator, pois estes argumentam que, a presença escola, acaba afastando as crianças de onde antes era seu local de aprendizagem, e faz com que os jovens deixem de procurar os mais velhos para com eles aprenderem as coisas da cultura, é o que argumenta, por exemplo, Alves (2015) e Gomes (2016).

Porém as observações não se restringem somente a este contexto de relações de aprendizagens, mas possui também questões relacionadas às precariedades de materiais pedagógicos, como por exemplo livros, computadores e a própria adequação das salas de aula, problemas mencionados pelos alunos indígenas durante o período em que estivemos desenvolvendo ações do PIBID de Ciências Sociais dentro da Escola Tekator na aldeia Mariazinha.

Um dos questionamentos feito por alunos que participaram do projeto que foi denominado como “Pré-Enem”, era de que a escola não possuía uma estrutura funcional que os ajudasse a aperfeiçoarem o aprendizado, pois por mais que estes tivessem interesse em fazer determinados tipos de trabalho, sempre iriam se deparar com a falta de certos materiais pedagógicos. Só para referenciar um pouco sobre tais dificuldades, um exemplo disso foi

durante uma aula de Informática a qual pude ministrar junto com outro bolsista, onde, ao chegarmos na sala para iniciar nossa monitoria - na parte teórica e prática da computação - nos foram apresentados os computadores com os quais iríamos trabalhar, o que foi para nos um desafio, pois os computadores eram muito antigos, um modelo distribuído pelo governo e que já não era usado em nenhuma escola da rede pública da cidade, e muitos estavam estragados. Ainda tinha o fato de que a escola não tem acesso à internet, o que restringe o uso aos poucos aplicativos existentes. Esse trabalho dentro da escola Tekator, será melhor colocado em pauta um pouco mais adiante, quando poderei relatar o passo a passo de nossa atuação como iniciantes docentes.

3.1 Indígenas: As Concepções sobre Educação e Escola.

É bem comum em nosso dia a dia, associarmos os termos “escola e educação” como pertencentes a um mesmo espaço estrutural, onde a escola é tida como o ambiente onde os alunos, por meio dos ensinamentos oferecidos, conseguem ser educados de acordo com os parâmetros pré-estabelecidos nos modelos pedagógicos de ensino. Essa concepção de modelo educacional, a partir da escola, é concebida como uma visão equivocada de um modelo estruturalista educacional, que no período colonial, se utiliza desse diálogo afim de suprimir as concepções de educação dos povos indígenas, e é também questionada por muitos estudiosos, onde estes, especificam que mesmo antes de existir o espaço escolar, já existiam formas sociais de educação entre esses povos, e que educação e espaço escolar não possuem de certa forma uma complementação dualizada. (BANIWA, 2006).

De acordo com teorias referentes à concepção de educação dos povos indígenas, o espaço educacional não precisa ser necessariamente um espaço físico fechado, onde uma estrutura construída para tal função estabeleça normas e regras para as práticas educacionais. Nas palavras de Freire (2002), ele relata a forma do espaço escolar construído pelos Waimiri Atrori, grupo indígena da Amazônia, que ao buscarem o aprendizado oferecido pela escola, constroem um espaço escolar, bastante diferente do convencional, o autor descreve este espaço como sendo um, “enorme malocão de forma circular, sem portas, onde você pode entrar e sair na hora em que quiser”. (FREIRE 2002, p,14).

Para estes povos indígenas, este espaço de livre acesso e sem estabelecer horários fixos de saída e entrada dos alunos, torna a prática educacional algo livre, onde os alunos se sintam à vontade para aprender, e os professores de certa forma se sentem mais à vontade para dinamizar os ensinamentos, muitas vezes levando os alunos a experiências pedagógicas para

além desse espaço. Com relação a isso Freire (2002), menciona um acontecimento bastante interessante, e que lhe chamou muito a atenção, em seu período de pesquisa, onde o professor no momento de sua aula, ouve alguém gritar – olha a paca – e o próprio professor convida os alunos a irem atrás da caça, transformando a aula de alfabetização em aula de caça tradicional.

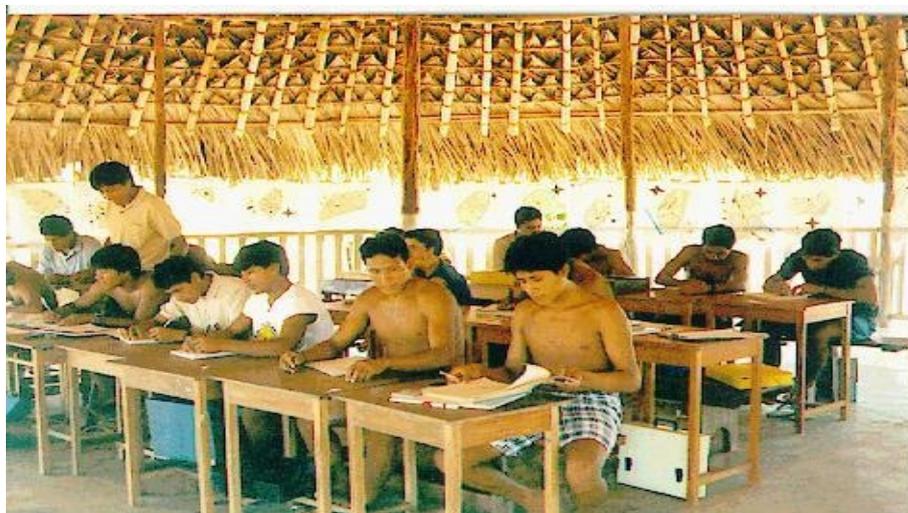
Para o autor, este ato de se desvincular dos moldes tradicionais pedagógicos, é o desafio a ser vencido dentro do contexto da sociedade moderna, pois os padrões de ensino existente dentro das escolas, não se preocupam com a manutenção e preservação da cultura dos povos indígenas.

Figura 2. Escola Indígena Waimiri Atroari da Amazônia, área externa.



Fonte: <https://www.google.com.br> acessado em 08/06/2017.

Figura 3 - Escola Indígena Waimiri Atroari da Amazônia, Área interna.



Fonte: <https://www.google.com.br> acessado em 08/06/2017.

Na visão de Freire (2002), o que precisa ser levado em consideração em relação ao tema “educação” e “escola” não é simplesmente o espaço físico diferenciado que é mostrado através

das fotos, mas todo um contexto que se estabelece na relação entre alunos e espaço escolar, como por exemplo, os alunos sem uniformes, e partilhando de um mesmo espaço diferentes faixas etárias de pessoas, e sem se importarem com a questão de horários que os prendessem dentro da sala de aula, fazendo do lugar um espaço de aprendizado livre.

Em relação à Aldeia Mariazinha da Etnia Apinajé, Alves (2015) relata em sua pesquisa que este mesmo conflito de espaço educacional proporcionado pelo modelo de escola ocidental, é constantemente criticado principalmente pelo mais velhos da aldeia, pois estes se preocupam ainda mais com a preservação dos costumes e saberes indígenas, e que de certa forma isso não faz parte das normas pedagógicas empregadas e desenvolvidas no espaço escolar, pois são saberes que somente podem ser transmitidos através, da convivência diária dos mais novos com os mais velhos. Isso fica mais claro quando a autora relata que, para os mais velhos a escola parece significar um risco para a manutenção da cultura apinajé, tendo em vista que a escola prioriza o ensino do conhecimento científico, aproximando ainda mais os jovens da cultura do não indígena (ALVES, 2015, p, 60.).

Essa crítica dos mais velhos em relação ao espaço escolar, é mencionado em muitos outros trabalhos que têm como objeto de pesquisa, a presença da escola dentro das sociedades indígenas, é como Paladino e Czarny (2012) se referem a esse tema, quando mencionam as barreiras encontradas na implantação de modelos de escolas diferenciadas, que levem em consideração o espaço e a cultura indígena, tendo como modelo a sociedade indígena os Akwe-Xerente.

3.2 Dificuldade dos Alunos Apinajé com os Conteúdos Escolares, e com o Calendário Escolar

Em uma entrevista com a professora Rosângela Gomes, que dá aulas de Português e Redação do 6º ano à 3ª série do ensino médio, e aulas de Geografia, Matemática e Filosofia na 1ª série do ensino médio, perguntei sobre as dificuldades dos alunos indígenas com os conteúdos escolares, e também perguntei sobre como se dá essa relação dos alunos indígenas com o calendário escolar e, como são analisadas as faltas dos mesmos, uma vez que a escola segue um modelo de educação diferenciado da educação não indígena? Essa foi a resposta dela.

A dificuldade ela acontece principalmente pela questão cultural, pois a gente tem um calendário que é estabelecido pela SEDUC que a gente segue, mas também nos temos em contra partida muitos eventos ligado à cultura, que nós também temos que respeitar porque a educação indígena segue os valores e a questão da cultura que deve ser obedecido, e nós temos que

também seguir. Mas assim, os alunos que faltam, por exemplo... hoje mesmo está havendo um casamento, uma atividade que envolve uma série de programações dentro da cultura, e assim é possível que os alunos faltem. Por exemplo, talvez hoje à noite não venham muitos alunos, agora a tarde já faltaram muitos e a noite pode ser que faltem mais ainda. E é assim quando ocorre uma atividade cultural: eles não tem uma data específica, como por exemplo fazer no fim de semana para não atrapalhar as aulas, isso não existe dentro da cultura indígena, esse evento pode ser em qualquer data, uma segunda feira, uma quarta, não existe data específica, para eles qualquer data para eles é importante. Então, a dificuldade em obedecer o calendário, de estarem aqui na escola obedecendo às aulas, é mais relacionado às atividades culturais.

Em relação às faltas?

Na questão da falta a gente vê muito a questão do aluno. E como nós estamos numa escola diferenciada, a gente tem que estar se adequando a essa nova forma de frequência escolar. E isso está dentro das Leis de Diretrizes e Bases LDB, a questão da educação indígena ser diferenciada. Então a gente vê a questão do aluno, porquê se a gente for seguir o mesmo modelo que é aplicado na cidade, muitos dos nossos alunos seriam prejudicados, e alunos bons. Então é assim a gente vê, o porquê que o aluno está faltando de verdade, pra gente pensar a questão da falta ou presença.

As dificuldades na compreensão da língua portuguesa por parte dos Apinajé é facilmente notada não somente em sala de aula, mas também através do diálogo com eles no dia a dia, porém não é algo que cause tanto espanto assim, pois dominar linguisticamente as formas gramaticais da língua portuguesa chega a ser um desafio até mesmo para os não indígenas. Os Panhi, como eles mesmo se auto denominam, pertencem à família linguística Jê, e ao tronco linguístico Macro-jê, onde estes além de falarem sua língua nativa o apinajé, falam também o português, adotado como segunda língua.

O fato dos conteúdos escolares se tratarem de uma outra língua e fazer parte de uma outra realidade para os alunos da Escola Tekator, já nos dá a dimensão de como deve ser difícil adquirir o domínio de uma outra forma de conhecimento, e fazendo uma relação com os alunos não indígenas, podemos dizer que é a mesma dificuldade que estes têm de aprender o Inglês ou o Espanhol.

Nas ocasiões de nossos encontros – bolsistas do “PIBID indígena” e alunos da escola Tekator – era evidente as dificuldades dos alunos em se expressarem na língua portuguesa, e quando questionados sobre determinados assuntos, eram poucos os que se manifestavam para oferecer suas contribuições através de respostas pessoais. Eles sempre mantinham uma comunicação entre si, se utilizando da língua apinaje, e quando iam se comunicar conosco, os

bolsistas, ai sim utilizavam o português. Este foi um fato que me chamou muito a atenção, pois uma vez que a preocupação deles é a preservação da cultura indígena, nada melhor do que manter entre si sua comunicação própria da língua Apinajé.

A escola indígena Tekator desenvolve ações de preservação da cultura Apinajé, por meio do ensino dentro da própria escola ou de trabalhos desenvolvidos junto com a comunidade. Um exemplo disso é que, as crianças das series iniciais, de 1º ao 5º ano, tem aulas referente ao ensino da língua Apinajé, e somente a partir do 6º ano começam a ter aulas das demais disciplinas de ensino, como por exemplo, Português, Matemática, Geografia e etc. Essa iniciativa de ensinar a língua materna nos primeiros anos em que a criança entra na escola já é uma forma de manter vivo os costumes e a cultura e acima de tudo valorizar os conhecimentos e os saberes indígenas, pois os professores que ensinam a língua materna são indígenas apinajé.

Em relação à obrigatoriedade da criança frequentar a escola e seguir uma determinada obrigação de horários e regras, é tido como um fato conflitante dentro não só da Aldeia Mariazinha, mais sim de toda cultura indígena, pois isso é visto por eles como uma imposição trazida dos não indígenas, e que afeta toda a dinâmica das suas comunidades.

Para os indígenas, essa obrigatoriedade de ter que ir à escola todos os dias, faz com que as crianças ou até mesmo os adultos acabem se afastando do seu convívio social e da família, pois na cultura indígena, o aprendizado não se remete a um espaço físico especificamente, e o papel de ensinar não está voltado simplesmente à figura do professor, para os indígenas é importante aprender dentro dos seus costumes, pois o aprendizado, na perspectiva indígena, se dá na convivência do dia a dia dos mais novos com os mais velhos, e os velhos precisam enxergar confiança naquele que pretende aprender, pois só assim o aprendizado terá sua eficácia desejada. Veja como Alves (2015) se refere à escola em relação ao espaço indígena.

[...] a escola, tal como ela se estabelece na aldeia, baseada no modelo ocidental de colonização, provoca um certo distanciamento do jovens, haja vista que a escola estruturada no modelo do não indígena, foge das concepções de um aprendizado livre e de um conhecimento conectado, na cultura Panhi, [...] (ALVES, 2015, p, 64.).

3.3 Como os Alunos da Escola Tekator veem o futuro a partir da Escolarização.

Eu pretendo entrar na faculdade e me formar para poder ajudar os outros da comunidade, trazendo tudo aquilo que aprendi para dentro da minha comunidade. Eu não fiz minha inscrição no ENEM esse ano, mas ano que vem pretendo me inscrever, e até lá vou estudar e me preparar, quero passar e entrar na UFT (Salomão P.Morais. Indígena da Aldeia Mariazinha, e aluno formado na Escola Tekator).

Figura 4 - Aulas na Escola Tekator – Monitoria Pré-Enem 2016.



Fonte: Maurizan Alves de Andrade (2017).



Fonte: Maurizan Alves de Andrade (2017)

Como podemos ver, o relato trazido através da fala de um aluno indígena que já concluiu o ensino médio na Escola Tekator, nos serve como base de análise sobre a preocupação que os mesmos têm de buscar na educação melhorias sociais para si e para sua comunidade, não somente como forma de uma ascensão social, mas como meio de capacitar a si próprio para a difusão do ensino dentro de sua comunidade, e assim como meio de adquirir uma condição de status social frente à sua comunidade, e também como forma de propagar o aprendizado dentro da comunidade onde vivem, levando assim o conhecimento a todos, e ao mesmo tempo promovendo uma emancipação por meio do sistema educacional.

Relatos de outros autores que se debruçam sobre a questão indígena, no que se refere à sua luta por condições melhores de vida, também mencionam a grande preocupação das comunidades indígenas em buscarem conhecimento necessário para implementarem sua luta por direitos junto aos órgãos governamentais, visto que a luta já não é somente por demarcação de suas terras, que muitas das vezes fora feita através da força física, mas por meio do conhecimento adquirido através da aprendizagem escolar. Durante os trabalhos desenvolvidos junto à escola Tekator, foi possível notar que os alunos almejam um futuro melhor para si, e para sua comunidade, e que a educação escolar pode vir a ser um meio pelo qual eles venham a conseguir alcançar seus objetivos, não somente pessoais, mais de forma coletiva, pois é notado como os indígenas ao se referirem sobre sua comunidade, sempre se expressam de forma coletiva, elevando um sentido de que toda a comunidade forma uma só família.

A presença de alunos indígenas nos cursos oferecidos pela UFT de Tocantinópolis vem crescendo significativamente nos últimos anos, e com o apoio de alguns programas que incentivam e acompanham os alunos durante sua permanência nos cursos, os alunos se veem

motivados a ingressarem na faculdade, pois se antes eles não encontravam o apoio necessário para entrarem nos cursos de graduação, hoje já é notado que este quadro começa a mudar. COSTA (2015) relata isso em seu trabalho “A Presença indígena na Universidade: Um estudo exploratório acerca do ingresso e permanência dos estudantes indígenas apinaje nos cursos de graduação oferecidos pela UFT campus de Tocantinópolis.

Em sua pesquisa, o autor argumenta que existe um considerado número de alunos indígenas que após serem aprovados no ENEM, ingressavam nos cursos existentes dentro do Campus de Tocantinópolis, que são: Ciências Sociais, Pedagogia, Educação Física, Educação do Campo, porém as barreiras linguísticas, a falta de apoio e a difícil vinda de suas aldeias até chegarem ao Campus, fazia com que a grande maioria desistisse ainda nos primeiros períodos, e a partir desses fatores eram poucos aqueles que conseguiam concluir o ensino superior. Após algumas manifestações pelos próprios indígenas, e por ações desenvolvidas dentro da própria UFT, foram criadas formas de incentivo e acompanhamento de alunos indígenas que venham a ingressar nos cursos existentes, oferecendo suporte de aprendizagem através de programas que acompanham e dão suporte aos alunos indígenas durante seu período de formação, entre esses programas posso citar o programa de monitoria indígenas (PIMI), que tem como objetivo, trabalhar no acompanhamento de alunos indígenas, através de um reforço sobre as disciplinas ministradas em sala de aula. E dessa forma o PIBID de Ciências Sociais, também está trabalhando junto às escolas indígenas, desenvolvendo projetos de incentivo ao aluno indígena, para que este ingresse em um dos cursos do Campus de Tocantinópolis, promovendo a troca de experiências entre as culturas, e exercitando a prática docente dos bolsistas envolvidos nos projetos.

Uma forma diferenciada de ingresso em um dos cursos do campus de tocantinopolis, está no curso de Educação do Campo, onde o ingresso se dá por meio de uma redação, onde, um professor especialista em língua Apinajé é responsável por corrigir as redações desenvolvidas pelos alunos indígenas, levando em consideração assim, a forma de diferenciada de interpretação dos alunos indígenas, isso faz com que os alunos tenham mais chances de ingresso dentro do curso, onde atualmente o curso de Educação do Campo, tem em seu quadro de alunos, mais de 15 alunos indígenas.

4. A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DOS PROJETOS DO PIBID DE CIÊNCIAS SOCIAIS

A necessidade de se aprimorar os métodos de ensino e aprendizagem, na tentativa de tornar as práticas de ensino um meio eficaz de transmissão do conhecimento, - como eu já havia mencionado no capítulo primeiro – faz com que professores e alunos do ensino superior se juntem na elaboração de projetos e ações, dentro de suas áreas de atuação, de maneira a desenvolverem experiências que estejam voltadas ao “aprender a ensinar”. Tendo como base de sustentação para essa implementação pedagógica, o Regimento Interno do PIBID, através da Resolução Nº 02/2015-CONSEPE, aponta que as atividades de tal programa devem

Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem. (UFT, Anexo da Resolução Nº 02/2015 – CONSEPE)

Em relação aos projetos desenvolvidos pelo subprojeto PIBID de Ciências Sociais, esse optou por sua atuação em escolas urbanas e indígenas pela implementação de ações voltadas às questões da interculturalidade desde o início das suas atividades, em 2014, e por isso o grupo que ficou conhecido como “PIBID indígena ou apinaje”. Tal opção se deu diante do contexto social que envolve as comunidades indígenas que vivem próximas à cidade, e os moradores locais, marcado por uma proximidade física e uma distância social entre indígenas e não indígenas, como afirmou Roberto DaMatta (1976). Os trabalhos desenvolvidos por esse grupo do PIBID procurou, desde sempre, desconstruir equívocos que contribuam para essa distância social.

Pretendo analisar aqui dois trabalhos desenvolvidos pelo “PIBID Apinaje”, que são eles, “Projeto Troca de Cartas” e “Projeto Pré-enem”, que em sua natureza pedagógica buscam o incentivo e aprimoramento das práticas de ensino e pesquisa dos iniciantes docentes e de todos os envolvidos dentro dos respectivos projetos, seguindo as orientações estabelecidas pelo próprio PIBID/UFT, que tem como política de atuação o aperfeiçoamento dos modelos de ensino, ou até mesmo novas formas de aplicação do ensino em escolas de educação básica.

No período em que ocorreu o projeto “Troca de Cartas”, eu ainda não era bolsista do PIBID, e só pude acompanhar o andamento do projeto pelo fato de estar trabalhando no Colégio Dom Orione, e sempre ouvia os comentários dos alunos que participavam, alguns meios angustiados em conhecer seu amigo indígena, e todos queriam muito ir à Aldeia para os verem pessoalmente e na oportunidade visitar a comunidade apinajé. A maioria deles nunca havia

pisado em terras indígenas. Os dados que pude coletar referente ao projeto troca de cartas foram através de entrevistas com alguns bolsistas participantes da época, e com os supervisores das escolas envolvidas, que foram a Coordenadora Pedagógica da Escola Indígena Tekator, Professora Maria Lucileia, e o professor de Sociologia do Colégio Dom Orione, Willian Medeiros. E de acordo com os dados colhidos, os projetos possibilitariam uma troca de experiências e um intercâmbio entre as duas escolas, possibilitando uma aproximação cultural não somente entre os alunos, mas com as duas realidades sociais envolvidas, onde os ganhos de aprendizagens não se somariam somente no âmbito pedagógico, mais na valorização social. É o que a Coordenadora Pedagógica do Colégio Dom Orione relatou em uma entrevista concedida a mim, onde lhe perguntei sobre os ganhos de aprendizagem trazidos através do projeto para os alunos do CDO?

Segundo a Coordenadora pedagógica do Colégio Dom Orione, Elida Brilhante de Queiroz, a experiência das trocas de cartas possibilitou um enriquecimento mútuo para os alunos participantes, vejamos como ela se refere ao projeto.

Essa foi uma possibilidade ímpar de se trabalhar um projeto inovador com os alunos aqui da escola, que não só aumentou o interesse deles pelos estudos de forma geral, mas também lhes trouxe um amadurecimento social em relação aos povos indígenas, pois foi uma forma de ir de encontro com a realidade, e sair um pouco dos discursos de sala de aula. Se até o momento alguns alunos só tinham conhecimento dos índios por meio dos livros, agora eles viam a oportunidade de conhecê-los em sua própria realidade, pois quando eles foram lá visitar a aldeia, puderam observar que nem tudo era como eles imaginavam. Eu não acompanhei muito de perto os trabalhos do professor Willian não, mas presenciei em algumas vezes os comentários dos alunos ansiosos em conhecer os alunos indígenas com os quais eles se correspondiam. Foi uma experiência inovadora e que precisa ser continuada, precisa ter a participação de outros alunos, que também não conhecem a realidade indígena. Inclusive até mesmo a relação entre professor e alunos, teve melhoras significativas a partir do desenvolvimento do projeto troca de cartas, pois antes os alunos se mostravam desinteressados, principalmente pela disciplina de Sociologia, e com a execução do projeto, foi possível ver que a vontade de participar da ação troca de cartas, dava novos ares de relacionamento entre os alunos e o professor.

Com base tanto na entrevista com a Coordenadora pedagógica, como também no Artigo² escrito por bolsistas de ID e os supervisores do “pibid indígena” sobre o projeto ao qual me

² - O Artigo Troca de Cartas, foi um projeto desenvolvido pelos Bolsistas do PIBID Indígena, juntamente com Supervisores das escolas envolvidas no projeto e o Coordenador do PIBID. Teve como tema “Escreva uma Carta

refiro, este surgiu baseado tanto nos objetivos estabelecidos pelo PIBID de forma geral como também na intenção de articular métodos inovadores de ensino, e ainda também da necessidade de preparar os bolsistas do Subprojeto PIBID “indígena” para sua futura carreira docente.

O projeto “Troca de Cartas”, se desenvolveu com a intenção de trocar experiências culturais entre alunos indígenas e não indígenas, fazendo com que um adentre o mundo do outro. O Colégio Dom Orione, que tem em suas raízes aspectos religiosos, pois se trata de uma escola tradicional Católica, religião que durante muitos séculos viu nos indígenas figuras de povos sem “alma”, denominando-os como selvagens. Porém, não pretendo adentrar nesta discussão que se refere à questão religiosa, o que está em pauta aqui é uma proposta de interculturalidade entre os alunos não indígenas e indígenas. Na visão dos Supervisores do Subprojeto PIBID indígena, essa experiência de trocar cartas entre esses alunos seria uma oportunidade ímpar de romper com a visão estereotipada que se tem em relação aos indígenas, já anteriormente citados por Bessa Freire, em sua obra “Cinco Ideias equivocadas sobre os Indígenas” e até mesmo romper com alguns pensamentos que atualmente fora expostos pelos professores Andre Demarch e Odilon Moraes, quando ambos desenvolveram trabalhos juntos à comunidade acadêmica, e que através dos resultados obtidos viram a necessidade de se trabalhar meios de desmistificar e imagem deturpada sobre o índio, que ainda sobrevive no cotidiano dos moradores da cidade

Enquanto docentes e pesquisadores da Universidade Federal do Tocantins, no Campus de Tocantinópolis, fomos afetados (Favret Sada, 1990) por esse contexto de hierarquização das relações entre o “povo da cidade” e os indígenas apinajé. Foi esse contexto de relações interétnicas descrito acima que encontramos quando iniciamos nossa atividade docente na UFT no ano de 2012. Como “etnólogos” do curso de licenciatura em Ciências Sociais, ficamos responsáveis pelas disciplinas “Etnologia Indígena na Amazônia” e “Etnologia Brasileira”, “Leituras de História Regional”, “Educação Indígena”, e “Tópicos Especiais em Antropologia”. Aprendemos com a prática docente nessas disciplinas que para tratar da temática indígena seria necessário antes de tudo um trabalho anterior de quebrar preconceitos, desnaturalizar ideias preconcebidas, desconstruir noções equivocadas. (DEMARCH; MORAIS, 2015, p, 5).

Para o professor e supervisor Willian, o projeto “troca de cartas” seria uma forma de tirar o índio dos livros Didáticos, onde são apresentados aos alunos na disciplina de história como uma figura quase exótica, e que somente ganha importância em certos momentos no decorrer do ano, como por exemplo, as datas comemorativas, como 19 de Abril e até mesmo

para mim”: Relatos de uma experiência pedagógica intercultural com alunos do Colégio Dom Orione e da Escola Indígena Tekator (Tocantinópolis – TO). O projeto foi desenvolvido no segundo semestre de 2015, e procurou promover ações de correspondência entre alunos indígenas e não indígenas, com a intenção de aproxima culturas diferente e promover uma troca de conhecimentos existente nos dois contextos sociais. Artigo foi publicado – REVISTA PRODUÇÃO ACADÊMICA – NÚCLEO DE ESTUDOS URBANOS REGIONAIS E AGRÁRIOS/ NURBA – vol. 2 N, 2 (DEZEMBRO, 2016), p, 115 – 127.

no 7 de Setembro, onde o índio é visto como um selvagem sendo descoberto pelos colonizadores portugueses quando estes ancoraram em terras brasileiras. Vê a possibilidade do contato direto com os indígenas como uma forma de sair das ilustrações didáticas e vivenciar o real, aquele índio que vive entre a gente, que no dia a dia faz parte da cidade de Tocantinópolis, e que é igual a todos os outros moradores urbanos, mas que preserva suas culturas e suas crenças

Enfiaram na cabeça da maioria dos brasileiros uma imagem de como deve ser o índio: nu ou de tanga, no meio da floresta, de arco e flecha, tal como foi descrito por Pero Vaz de Caminha. E essa imagem foi congelada. Qualquer mudança nela provoca estranhamento. Quando o índio não se enquadra nessa imagem, vem logo a reação: “Ah! Não é mais índio”. Na cabeça dessas pessoas, o “índio autêntico” é o índio de papel da carta do caminha, não aquele índio de carne e osso que convive conosco, que está hoje no meio de nós. (FREIRE, 2002, p, 12).

Em relação ao projeto “Pré-Enem”, sua formação se deu a partir dos próprios alunos indígenas, uma vez que estes por buscarem sua inserção no ensino superior, e que como vimos nas palavras de alguns autores, buscam uma escola diferenciada, que leve em consideração as formas de aprender e ensinar dos indígenas, e que ainda não se faz presente no meio deles, (ALVES, 2015. GOMES, 2016. GIRALDIN, 2012.). Buscar um aprofundamento da aprendizagem, através de aulas de reforço ministrada pelos bolsistas do PIBID Indígena de Ciências Sociais, demonstra a grande preocupação dos alunos indígenas com a entrada em um curso superior, e deixa claro da parte deles, o desejo de assegurar o seu próprio aprendizado, e posteriormente ser capaz de lutar por seus direitos dentro das bases legais da constituição. Buscar uma escola que esteja voltada e adaptada inteiramente ao aprendizado indígena, já mencionado por Giralдин (2012), quando ele ressalta o seguinte

O problema é que ainda não se conseguiu estabelecer uma política educacional que respeite, na prática, a diversidade e permita a autonomia dos povos indígenas em relação aos seus projetos educacionais. Enquanto isso, o número de escolas nas áreas indígenas continua crescer significativamente. (GIRALDIN, 2012 p, 178).

Esse talvez seja o grande desafio dos indígenas de forma geral, e que aqui é representado pelos alunos da Escola Tekator, que através dessa iniciativa, de buscarem um reforço no aprendizado, demonstram bastante interesse em buscar o conhecimento necessário para atuarem como protagonistas de suas próprias conquistas.

4.1 Relação entre os Projetos Desenvolvidos e as Missões do PIBID

As ações desenvolvidas pelo subprojeto de Ciências Sociais, estão amplamente regulamentadas dentro dos anseios de atuações estabelecidos pelo PIBID/UFT, que propõe

ações de cunho pedagógico de aperfeiçoamento das práticas docentes em escolas de educação básica, como descreve o Art. 1º da Resolução Nº 02/2015 - CONSEPE, pois partem do princípio de que, é preciso desenvolver ações de aperfeiçoamento profissional, onde os futuros profissionais de educação básica se sintam capacitados a atuarem na área de ensino, propiciando o ingresso dos mesmos no ensino básico com uma certa carga de experiência docente. A falta de preparo dos professores talvez seja um dos fatores mais ressaltados por muitos estudiosos e profissionais da área da educação. É comum ver relatos de professores despreparados assumirem turmas de ensino fundamental, prejudicando assim uma iniciação de aprendizagem o que poderá causar em seus alunos efeitos devastadores no futuro e comprometer todo o seu trajeto como estudante de educação básica, possivelmente ira dificultar seu acesso em um curso superior.

Essa etapa de preparação dos futuros professores de educação básica é vista como sendo o centro das ações desenvolvidas na área pedagógica, pois trata-se de um processo de amadurecimento de conhecimento, trocas de experiências e contato com outras experiências já vividas e que poderão servir de suportes para enfrentar obstáculos futuros. É o que Soczek (2014), se refere quando em sua obra relata as palavras de Feldmann (2009), referenciando-se à construção do educador, e sobre os processos que os envolvem

Envolve relações entre as pessoas, projetos e processos que se produzem mutuamente, contraditoriamente embasadas em uma visão de homem, de mundo e de sociedade. As pessoas não nascem educadores, se tornam educadores, quando se educam com o outro, quando produzem sua existência relacionada com a existência do outro, em um processo permanente de apropriação, mediação e transformação do conhecimento mediante um projeto existencial e coletivo de construção humana. (FELDMANN 2009, p, 72).

Em relação à aplicação pratica dos trabalhos de iniciação docente, gostaria de fazer alguns apontamentos críticos em relação aos trabalhos do PIBID de Ciências Sociais e creio que de certa forma essas mesmas críticas se estendem por outros projetos da área de iniciação docente. Preciso mencionar que, mesmo sendo um projeto promissor e que visa o aperfeiçoamento docente, cabe ressaltar que o mesmo possui certas ineficiência em alguns aspectos, que puderam ser percebidas durante a elaboração, planejamento e aplicação dos projetos “Troca de cartas e Pré-enem”, e que serão abordados como forma de viabilizar melhorias das ações pibidianas, visando sempre o aprimoramento das práticas pedagógicas, no intuito da promoção de melhorias de condições de trabalhos para os ID e na elaboração de projetos de ensino e pesquisa.

A observação que pretendo citar, se refere primeiramente ao apoio material, indispensável na execução de ações elaboradas com o intuito de promover novas experiências

de cunho pedagógico dos bolsistas, e que em muitos casos precisam se deslocar do seu campus, para desenvolver ações em lugares fora da cidade, - tenho como referência as ações do subprojeto PIBID indígena, do Campus de Tocantinópolis, que desenvolvem ações nas aldeias próximas à cidade, e que muitas vezes fora impossibilitado de ir a campo devido falta de transporte, e sei que talvez essa seja uma responsabilidade da UFT e não do PIBID, como também a obrigatoriedade do Coordenador sempre está presente nas ações que exigem o transporte da universidade, o que ao meu ver, essa presença do coordenador poderia ser substituída pelo Supervisor das escolas onde os bolsistas desenvolvem seus trabalhos, uma vez que este também é parte fundamental para o andamento dos trabalhos, mesmo sendo ciente de que esta é uma exigência do campus. Ao citar a falta de apoio material, me refiro também a falta de objetos básicos como por exemplo, câmera fotográfica, que serviria para registrar ações, computadores, onde seria possível fazer os relatos dessas ações, facilitando assim o registro de atividades já desenvolvidas, impedindo-as de caírem no esquecimento. E por fim, já que o projeto PIBID/UFT trabalha dentro de escolas de educação básica, que o acesso dos alunos da educação básica dentro do Campus Universitário acontecessem com mais frequência, participando de ações e projetos, servindo assim como um primeiro contato com a Universidade, e estimulando seu ingresso na vida acadêmica.

4.2 Projetos enquanto Planos de Intervenção. Sua Aplicação no Campo de Trabalho. (Teoria e Prática)

Fazendo uma análise de modo geral, posso dizer que, não se pode desligar os projetos dos quais pretendo abordar dentro de minha pesquisa, que são eles – Projeto Troca de Cartas, desenvolvidos em conjunto com as escolas campo, Colégio Dom Orione e Escola Indígena Tekator, e Projeto “Pré-Enem”, este tendo como principal objetivo o acesso dos alunos indígenas ao ensino superior. Com os trabalhos desenvolvidos pelo primeiro Coordenador do PIBID Indígena, o Professor André Demarch desenvolveu trabalhos de cunho pedagógico que levavam em consideração a questão relacionada aos povos Indígenas Apinajé, e a partir daí ele, juntamente com o Professor Odilon Moraes, enxergaram a possibilidade de se trabalhar os equívocos apontados por Bessa Freire em seu trabalho relacionado aos índios, em conjunto com as escolas campo (sendo a Escola indígena Tekator um dos campos de trabalho do Subprojeto PIBID “Indígena” de Ciências Sociais).

O professor André Demarchi e o Professor Odilon Moraes, enquanto docentes do Campus de Tocantinópolis, desenvolveram pesquisas juntamente com seus alunos, que tinham

como referência os povos indígenas e os vários estereótipos que os moradores da cidade empregavam a respeito dos mesmos, como forma de pré julgá-los, lhes impondo determinadas características. E em cima disso, elaboraram trabalhos que têm como base de estudo e a valorização cultural e social dos povos indígenas. A elaboração de seus projetos levavam em consideração a relação entre os moradores da cidade de Tocantinópolis e as comunidades indígenas vizinhas, e em conjunto com os acadêmicos das disciplinas de “Etnologia Brasileira” e “Etnologia Indígena na Amazônia” ambas ministradas pelos referidos professores e das quais eu participei como aluno, e pude estar presente no levantamento de dados que ambos os professores fizeram, tendo como objeto a visão estereotipada da população de Tocantinópolis em relação aos indígenas e tendo como pano de fundo, o texto de Bessa Freire “Cinco ideias equivocadas sobre os Indígenas, e a partir daí fazer um levantamento sobre como a população urbana vê o povo Apinaje, com a intenção de saber se persiste esses mesmos pensamentos prescritos na obra de Bessa Freire em relação aos indígenas, e posteriormente observar como algumas visões preconceituosas estão tão presente dentro do contexto social local, DEMARCH e MORAIS (2015).

Contudo o objetivo dessa pesquisa não era somente uma coleta de informações a respeito da visão dos moradores em relação aos indígenas, mas ela tinha como meta trabalhar de maneira objetiva o que se poderia fazer para que esse tipo de pensamento da população urbana fosse de certa forma transformada, e deixasse de ver nas comunidades indígenas uma população incapaz de passar por mudanças sociais sem perder seus costumes e sua cultura (DEMARCH; MORAES, 2015).

A partir da atuação do PIBID Indígena dentro das Aldeias Apinajé, muitos discentes e professores vêm desenvolvendo trabalhos acadêmicos voltados para a questão cultural indígena, seja para relatar suas características culturais e sociais, seja para demonstrar sua atuação frente ao avanço social por meio da educação, em busca de uma educação que seja voltada inteiramente ao seu modo de aprendizagem, (ALVES, 2015; BANIWA, 2006; CZARNY E PALADINO, 2012; GIRALDIN, 2012; GOMES, 2016).

Partiremos agora para a parte pratica de minha pesquisa, onde mostrei a atuação do PIBID de Ciências Sociais na aplicação de seu trabalho junto à Aldeia Mariazinha e o Colégio Dom Orione, onde o projeto juntamente com as referidas instituições, desenvolve seus trabalhos, envolvendo os alunos das referidas escolas e também os bolsistas que fazem parte do PIBID, e que são motivados a assumirem o papel de pesquisadores e futuros docentes. Junto com as escolas foram desenvolvidos alguns projetos de incentivo à docência e de interação social. Quero expor aqui apenas a aplicação de dois projetos de intervenção desenvolvidos pelo

PIBID de Ciências Sociais, projetos estes que tiveram como objetivos principais, fazer uma ponte de interação entre a sociedade indígena e a sociedade tocantinopolina, usando como ponto de ligação as duas escolas com as quais o projeto trabalha a relação cultural, as formas de produzirem seu conhecimento e atua como uma ponte de ligação levando a realidade de cada escola para dentro da outra. No entanto cabe ressaltar que somente um dos projetos trabalhou a interação entre os alunos das escolas, que foi o projeto “Troca de Cartas”, elaborado e desenvolvido pelo supervisor Willian Medeiros (professor e supervisor do PIBID junto ao Colégio Dom Orione) e a supervisora Maria Lucileia (professora, coordenadora pedagógica e supervisora do PIBID na Escola Indígena Tekator), que juntamente com os alunos das escolas, desenvolveram ações voltadas para à valorização dos povos indígenas e a quebra de estereótipos ainda existentes dentro da comunidade tocantinopolina em relação aos povos indígenas.

O outro projeto apesar de contar com a participação dos mesmos supervisores e bolsistas, que foi denominado “Pré – Enem” não promoveu a interação entre os alunos da escola Tekator e os alunos do colégio Dom Orione, sendo este desenvolvido apenas com os alunos indígenas da Escola Tekator, pois foi uma solicitação que os próprios alunos indígenas fizeram junto à UFT, na intenção de buscar um reforço no aprendizado, pois estes pretendiam ingressar no ensino superior por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e precisavam se preparar principalmente na elaboração de “Redação” uma vez que esta tem um peso bastante considerado como meio de aprovação. Os alunos por meio da Supervisora Maria Lucileia, solicitaram que os bolsistas do PIBID de Ciências Sociais, que já desenvolvia trabalhos dentro da comunidade Indígena Mariazinha, atuassem como “Monitores de Ensino”, dando aulas de reforço e os ajudando na elaboração de textos dissertativos, para que assim eles fossem capazes de produzir textos que se encaixassem dentro das normas estabelecidas no currículo escolar e assim obtivessem sucesso na construção de suas redações. Cabe ressaltar aqui que este trabalho não substituiu as aulas que os professores da escola Tekator já ministravam para os alunos indígenas, e nem deve ser visto como um trabalho mais valoroso do que aquele executado pelos professores da escola, como eu já mencionei, ele é apenas um reforço na aprendizagem, dentro dos parâmetros estabelecidos pelos professores da escola Tekator, pois seguimos a mesma linha de conteúdos que eram aplicados dentro da sala de aula.

As aulas não se limitavam apenas a aulas de Redação, mas envolvia também a Geografia, História, Informática e Conhecimentos da Atualidade, onde os assuntos propostos procuravam abordar temas de relevância sociológica, por se tratar de um pibid de sociologia, e mesmo o curso de Ciências Sociais não tendo sua teoria de ensino voltada para essas áreas do conhecimento, sabíamos que era preciso fazer algo para poder ajuda-los, o que não poderíamos

era deixar que o desafio fosse maior do que a nossa missão de futuros docentes. Veja o que fala Soczek (2014) o documento de criação do PIBID em relação aos desafios na atuação docente

Inserir os licenciando no cotidiano das escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidade de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem. (SOCZEK, 2014. Doc. PIBID Cap. IV)

Com isso fica claro que a atuação junto aos alunos indígenas, torna-se um uma oportunidade ímpar de produção de conhecimento, tanto por parte dos alunos indígenas, como também dos bolsistas que enxergam aí uma oportunidade de colocar em prática os métodos pedagógicos apreendidos em sala de aula, e assim poder desenvolvê-los na prática.

4.3 Projeto troca de Cartas

O primeiro projeto a ser colocado em pauta, será o projeto “Troca de Cartas³”, pois seu desenvolvimento se deu anteriormente ao projeto Pré – Enem, e pode-se dizer que foi a partir da Troca de Cartas que os indígenas se sentiram motivados a ir um pouco mais além no aprendizado e domínio da escrita da língua portuguesa.

Partiremos então ao projeto “Troca de Cartas” e seu plano metodológico ensino-aprendizagem.

Os relatos obtidos a partir da entrevista com a supervisora Luciléia, sobre o projeto troca de cartas, é de que, “o objetivo era de reforçar o aprendizado dos alunos da Escola Indígena Tekator, principalmente no que se refere ao domínio da língua portuguesa”, pois por se tratar de uma segunda língua para os Apinajé, isso acaba se tornando algo desafiador para eles, o que dificulta ainda mais o processo de sua aprendizagem, e mesmo através de seu contatos diário com as pessoas da cidade, quando eles vão à cidade para fazer suas compras, ir ao banco ou fazer outras coisas, essa pouca interação através de conversas com alguns moradores, não é o suficiente para assimilarem todo conhecimento em relação a língua portuguesa. Pois em alguns momentos em que vi alguns indígenas na cidade resolvendo alguma coisa, em certas vezes pude

³ Em relação ao período que ocorreu o projeto troca de cartas, preciso frisar que eu ainda não fazia parte do PIBID de Ciências Sociais, mas pude acompanhar de perto os momentos em que os alunos do colégio Dom Orione, faziam suas cartas para enviarem para os alunos da escola Tekator, e acompanhei algumas leituras das cartas em sala de aula, pois nesse período eu estava trabalhando como Monitor de Iniciação Musical, ministrando aulas de Violão e Guitarra, junto ao programa “Mais Educação” que era desenvolvido no Colégio Dom Orione, e também estava como Estagiário nas aulas de Sociologia com o Professor Willian Medeiros. E com isso de certa forma pude acompanhar alguns momentos do projeto e ouvia pelos corredores os alunos do Dom Orione comentarem que essa experiência era muito boa, e que eles não viam a hora de irem à Aldeia para conhecer os alunos indígenas.

notar um senhor que os acompanhava, para os ajudar, principalmente quando os via em agências bancárias.

Dessa forma o projeto troca de cartas, segundo as palavras da supervisora Léia, serviria entre outras coisas, como um reforço no aprendizado da língua portuguesa. Vejamos como surgiu o projeto a partir das palavras da Supervisora Léia, e quais eram os objetivos do projeto enquanto método pedagógico.

A ideia da troca de cartas já é uma ideia bem antiga que eu tinha, pois quando eu comecei a trabalhar em 2007 na escola Tekator, eu me deparei com os alunos com muita dificuldade de escrever textos, aí pensei em algum tipo de trabalho que poderia estar incentivando eles a escrever esses textos sem eles estarem nem percebendo que estão desenvolvendo a leitura e a escrita. Foi aí onde surgiu a ideia de estar fazendo um intercâmbio de alunos aqui da escola Tekator com alunos da cidade de Tocantinópolis. Na verdade, a primeira vez que eu desenvolvi esse projeto foi em 2008, entre os alunos da Escola Pio XII e os alunos da Escola Tekator, que foram os alunos do nono ano e a primeira série. Em 2008 eu escrevi esse projeto naquele programa “Construindo uma Nação”. Era um programa de premiação, e ele ficou em segundo lugar aqui na regional. E quando eu passei a fazer parte do PIBID eu falei sobre essa ideia de troca de cartas e que seria um trabalho interessante pra ser desenvolvido, e daí o Willian também ficou interessado pelo trabalho quando eu falei pra ele nas reuniões, e se ele tivesse interesse a gente poderia estar desenvolvendo entre os alunos do Dom Orione e da Escola Tekator. Foi assim que surgiu nosso projeto.

Pelas palavras da Supervisora Léia, fica evidente que trabalhar a construção textual a partir da Troca de Cartas seria um bom método pedagógico, onde os alunos indígenas aprenderiam a construir textos dissertativos, aperfeiçoariam a leitura e escrita e conseqüentemente, lhes permitiria um aprofundamento da língua portuguesa, e esse processo se daria a partir do seu cotidiano, de sua vida diária, tornando assim essa construção textual espontânea e dinâmica.

Essa forma de trabalhar a escrita a partir da troca de cartas, torna-se assim um método diferenciado dentro do modelo educacional proposto nos PPP's das escolas envolvidas, pelo menos no que se refere ao ensino de Sociologia, contribuindo assim no aprendizado, principalmente dos alunos indígenas, pois como vimos eles escrevem coisas do seu dia a dia, e isso torna a forma de se expressar bem mais fácil, e os temas propostos para a escrita das cartas ficava a critério de cada aluno, porém sempre seguindo um modelo textual estabelecido pelos Coordenadores do projeto. Contudo, após eles escreverem as cartas, vieram a parte das correções que aconteciam em conjunto, dentro da sala de aula, onde o professor utiliza os

mesmos textos redigido pelos alunos e transformava isso em um modelo pedagógico de ensino aprendizagem.

Esse processo de interação por meio da troca de cartas entre os alunos das duas escolas, é uma forma inovadora de trabalhar o ensino aprendizagem, desenvolvido a partir de uma visão sociológica, uma vez que a abordagem do projeto se refere à disciplina de Sociologia e o desenvolvimento de todo trabalho tem como foco um olhar sociológico sobre a sociedade tocantinopolina e a comunidade Indígena Apinaje. Com o objetivo de, primeiro, proporcionar aos alunos indígenas uma compreensão melhor sobre a escrita e o conhecimento gramatical, por meio da elaboração e posteriormente, correção das cartas, e segundo lugar, o trabalho seria voltado para os alunos do Colégio Dom Orione com a intenção de aproximar a realidade indígena da realidade dos moradores da cidade e desmistificar os equívocos apontados por Bessa Freire (2002), trabalhando cada equívoco e evidenciando os pontos que fazem com que esses equívocos ainda hoje existam dentro do imaginário da sociedade tocantinopolina, passados de geração em geração através da escola, da família e dos costumes existentes na comunidade.

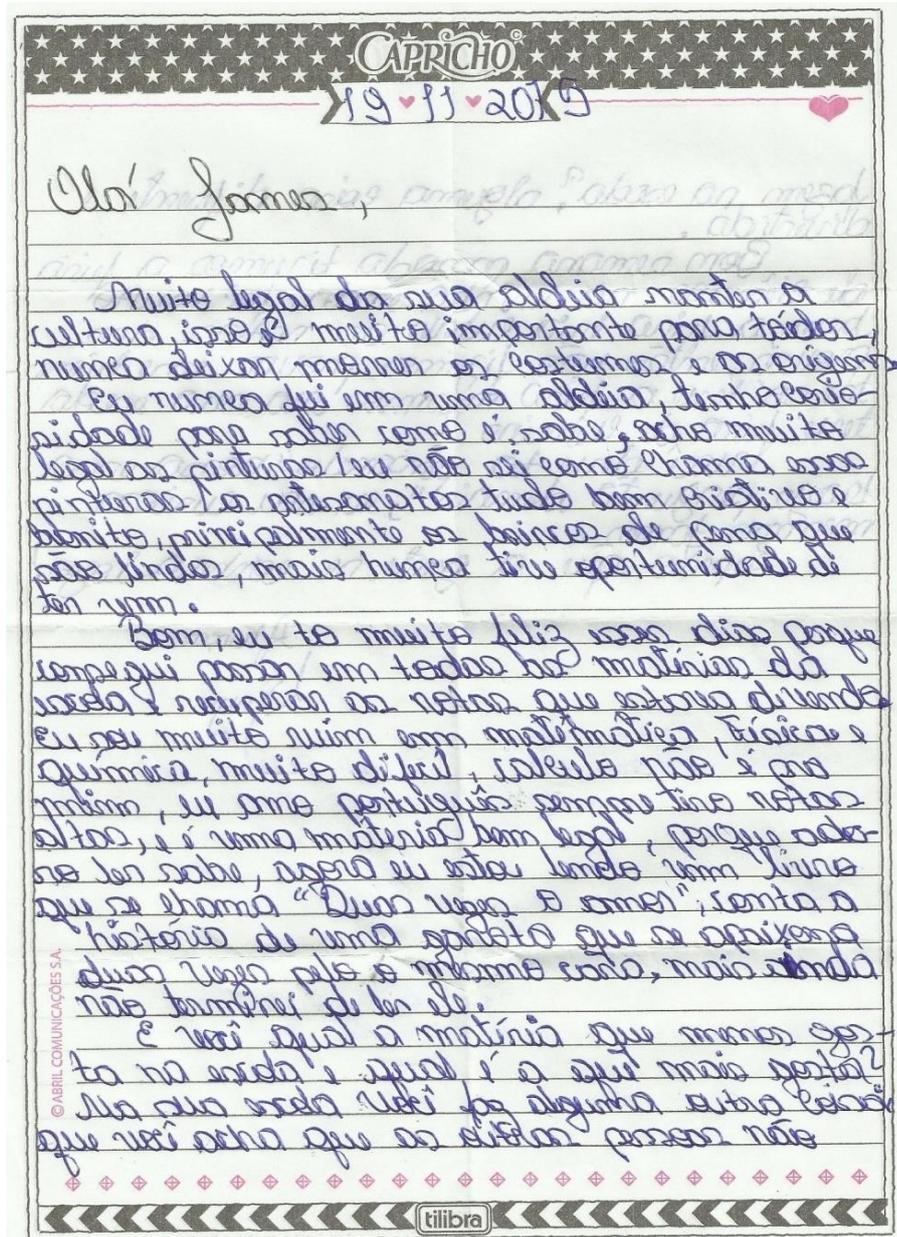
A satisfação em ter participado do projeto “Troca de Cartas” é vista através das falas dos alunos indígenas, que nos primeiros momentos, - como afirma a supervisora Luciléia, - demonstravam uma certa timidez, com o decorrer do projeto foram perdendo essa timidez característica dos alunos indígenas, que durante a culminância – momento de confraternização, entre as duas escolas – fizeram até um recital de poesias, uns recitavam na língua portuguesa mesmo, e outros recitavam na língua Apinajé, e depois era traduzido para o português. Isso mostra a grande riqueza cultural existente dentro da comunidade Apinajé e o quanto isso foi valioso para esse momento de interação.

No depoimento da aluna Mayara Apinajé, ela ressalta a grande alegria em ter participado do projeto, e como essa experiência foi importante em sua vida. Vejamos o que ela diz.

Eu gostei muito, porque a gente fez a troca de cartas e depois a gente se encontrou lá numa aldeia, e conhecemos as pessoas pessoalmente. E foi muito bom saber da vida deles, das coisas que eles falaram da vida deles e poder falar da nossa para eles também.

Através das palavras da aluna Mayara, fica evidenciada a satisfação por parte dos alunos indígenas em poder não somente escrever as cartas, mas também em poder receber cartas de alguém ao qual ele nunca tenha visto, e a expectativa crescia a cada dia que passava e se aproximava o dia de conhecer pessoalmente aquela pessoa com a qual se corresponderam durante quatro meses.

Figura 5 - Carta feita pela aluna Lais Miranda do Colégio Dom Orione



Fonte: Maurizan Alves de Andrade (2016).

Não posso deixar de argumentar também a participação dos alunos do Colégio Dom Orione, e como se da sua participação, dentro do projeto, afinal eles também aprendem a partir do método pedagógico “Troca de Cartas”.

Em relação aos alunos do Colégio Dom Orione, é trabalhado a questão dos valores culturais indígenas, a forma diferenciada de organização social existente dentro da comunidade Apinajé, seus costumes e os meios de transmissão do conhecimento, que é diferente da sociedade não indígena. Esse trabalho de interculturalidade, está baseado no texto de Bessa Freire intitulado “Cinco ideias equivocadas sobre os indígenas” onde o autor desconstrói ideias

erronias que ainda persistem dentro da sociedade dita civilizada em relação aos povos indígenas de maneira geral, como por exemplo, achar que todos os índios pertencessem a um único bloco social, como se suas crenças, sua cultura sua língua fossem únicas, o que não é verdade, pois de acordo com Freire, existem no Brasil atual, cerca de 200 etnias indígenas e falam 188 línguas diferentes FREIRE (2002). Um outro equívoco em relação aos indígenas é, achar que a cultura indígena é atrasada, talvez este equívoco se sustente pelo modo de sociedade diferenciada que os indígenas levam, porém sabemos que toda a riqueza cultura que o não indígena possui, muitas vezes, é herança vinda dos povos indígenas que são passadas de geração em geração, e que tanto ajudou no passado com a colonização portuguesa, e continua contribuindo ainda hoje mesmo com as mudanças sociais existentes. Outro equívoco em relação aos indígenas, é que o índio para ser reconhecido como tal, deve se encaixar na figura que fora descrita por Pero Vaz de Caminha, de tanga, com arco e flecha na mão, como se aquele mesmo índio da época da colonização tivesse sido congelado no tempo, e fosse incapaz de sofrer mudanças em seu modo de vida. O quarto equívoco citado por Freire (2002), é de que os índios pertencessem ao passado, como se eles não constituíssem a sociedade moderna, o que chega a ser um absurdo achar isso, pois tanto no passado como no presente, as comunidades indígenas colaboram de maneira direta com o desenvolvimento científico e tecnológico da sociedade não indígena, e isso fica claro quando o autor argumenta que: “Os índios, é verdade, estão encravados no passado, mas integram o Brasil moderno, de hoje, e não é possível imaginar o Brasil no futuro sem a riqueza das culturas indígenas”. (FREIRE, 2002, p. 16).

Por fim o ultimo equívoco mencionado pelo autor, é referente a achar que o brasileiro não é índio, o que chega a ser um grande erro achar isso, pois sabemos que a constituição da população brasileira tem em suas raízes a herança das sociedades indígenas, e que desde a época da colonização as comunidades indígenas tanto contribuíram para a formação da nação brasileira como qualquer outro povo, uma vez que estes já estavam aqui quando vieram os colonizadores.

O trabalho é desenvolvido a partir da leitura e discussão do texto, onde os alunos vão tendo outra visão sobre os indígenas, - aqui tendo como referência a comunidade Apinajé, a partir das cartas que estes escrevem - pois é possível identificar nas falas dos próprios alunos do Colégio Dom Orione, que aquilo que antes eles pensavam a respeito dos alunos indígenas, é justamente o que Bessa Freire desconstrói a partir dos cinco equívocos, e que essa imagem que os alunos tem em relação ao índio é fruto de uma reprodução disseminada por meio do próprio ambiente escolar, e que também é fruto de uma educação social que lhes fora passada durante sua infância, e que na realidade não era nada do que aprenderam na escola, pois lá, a

representação do índio era sempre baseada naquele modelo de índio “semi nu e com apetrechos”, e que parece ser vazio de conhecimento e sem uma forma de organização social, e por mais que este aluno fosse crescendo e aumentando o seu grau de conhecimento, a figura do índio permanecia a mesma que havia conhecido por meio dos livros durante sua infância, como se o índio não evoluísse, e estivesse congelado no tempo (FREIRE, 2002).

Veja na fala dos alunos do Colégio Dom Orione, como esse projeto contribuiu para a mudança de pensamento em relação aos indígenas, e de maneira particular ao povo Apinajé.

A experiência da troca de cartas foi para mim enriquecedora. Poder conhecer um pouco da realidade dos moradores da aldeia, compartilhar um pouco da nossa vida, sonhos e objetivos foi extremamente emocionante, como por exemplo, o sonho de ser professora de uma jovem indígena. A visita à aldeia me fez ver que, como uma sociedade em geral, a aldeia possui uma organização social, onde o cacique tem o papel de líder e a responsabilidade de representar o demais membros da aldeia. Essa experiência me proporcionou um conhecimento inigualável, me fez ver que somos todos iguais não importa a aparência, me fez sentir admiração por esse povo e um orgulho imenso de minhas origens. Devemos sim nos unir para proteger essa sociedade, manter viva essa cultura para que os brasileiros tenham respeito e orgulho do índios. (COSTA, MEDEIROS, NOGEIRA, OLIVEIRA, & TORRES, 2016, p. 123)

Depoimento da ex-aluna do Colégio Dom Orione, Larah Eduarda Santos Cavalcante, de 17 anos.

Particpei das atividades desenvolvidas pelo pibid da UFT de Tocantinópolis, que tinha convênio com o Colégio Dom Orione junto com o nosso professor e supervisor Willian Medeiros. Foi muito gratificante ter participado desse projeto, pois eu me auto evolui com meus conceitos, pois eu era equivocado, e depois de tudo aprendi e vi que meus pensamentos sobre o índio estavam errados. Particpei de palestra, fizemos teatro e várias outras atividades, mais a que mais tocou em cada participante foi a troca de cartas. Nosso professor o responsável para fazer essa atividade, ele foi uma espécie de “pombo correio”, para que houvesse esse intercâmbio entre nós e os alunos indígenas. Essa atividade nos ajudou a conhecermos como era o dia a dia deles e eles conhecerem o nosso dia a dia. Quando fizemos e perguntamos tudo o que queríamos saber um do outro, o professor Willian juntamente com todas as pessoas que faziam parte do PIBID nos levaram para a aldeia Cipozal onde cada um encontrou o leitor e o escritor de suas cartas. Naquele momento foi uma enorme alegria, pois conversamos, trocamos mais ideias e fizemos jogos, banhamos no rio, e ainda ganhamos deles que eles mesmo faziam, uma obra prima de artesanato. Foi muito, mas muito bom ter participado dessa atividade do

PIBID. (Depoimento do ex-aluno Jônatas Carneiro Chaves, que na época cursava o 3º série do ensino médio. (COSTA, MEDEIROS, NOGEIRA, OLIVEIRA, & TORRES, 2016, p. 124)

De acordo com os depoimentos acima expostos, o projeto troca de cartas foi compreendido como uma forma de levar (re)conhecimento e aprendizagem de uma forma inovadora, e também procura através do diálogo obtido com essa correspondência, valorizar a cultura do outro, uma vez que todos os envolvidos de certa forma se encontram em um mesmo espaço físico, porém existe um distanciamento cultural atuando entre eles DAMATTA (1976).

O professor Willian Medeiros, supervisor do PIBID de ciências sociais, e professor no colégio Dom Orione, conta que a aceitação do projeto por parte da escola foi de cem por cento, e todo corpo docente o incentivou e apoiou durante e desenvolvimento do projeto, é o que ele relata durante uma entrevista que fiz com ele.

O colégio Dom Orione deu todo o apoio, achou uma metodologia inovadora. E a princípio eu gostaria de ter trabalhado com todo o colégio, mas devido serem poucos alunos na escola Tekator, eu selecionei e chamei a mesma quantidade de alunos, pois muitos outros gostariam de ter participado desse projeto também, e foi muito produtivo. Principalmente com a peça Teatral que eles produziram. Foi riquíssimo a peça, pois através dela, os alunos apresentaram os cinco equívocos sobre os índios, sobre os Apinajé especificamente. Então todos eles conforme você pode ler até mesmo naquele Artigo que publicamos na revista, o depoimento de ex-alunos do Colégio Dom Orione. Eu coloquei a fala de quatro ex-alunos que participaram do projeto, e lá você vai ver na fala deles do acolhimento que o colégio teve nesta ação. E uma experiência impar na minha vida como professor e também desses alunos que participaram. Vale a pena dar continuidade em um trabalho desse, pois a gente vê os índios serem massacrados, discriminados e rejeitados pela nossa sociedade, que não os vê com bons olhos, justamente por ambição, querendo se apossar das terras deles.

Fica evidente pela fala do professor Willian Medeiros, que o projeto obteve um êxito surpreendente no campo da aprendizagem, e que é preciso dar continuidade para que mais alunos sejam favorecidos com experiências de aprendizagens tão ricas como esta.

4.4 Projeto “Pré-Enem” O Exercício da Docência na Prática

Partirei ao segundo projeto o qual é objeto de minha pesquisa e que dentre tantos outros, foi também desenvolvido pelo PIBID de Ciências Sociais, e com o qual eu pude atuar de forma direta juntamente com todos os outros iniciantes docentes, supervisores e coordenador.

Nesta ação do PIBID pretendo descrever como ocorreu o processo de aprendizagem da língua portuguesa, as metodologias empregadas pelos bolsistas que atuaram como monitores para uma melhor abstração do conhecimento e os meios pelo qual foram formulada todas as ações na intenção de desenvolver o melhor modelo pedagógico para o aprendizado dos alunos indígenas.

No capítulo primeiro eu havia mencionado que outros alunos e professores já haviam desenvolvido pesquisas relacionadas à cultura indígena, e a maneira como os indígenas vêm essas mudanças que vem acontecendo dentro de seu espaço social, como por exemplo a inserção da “Escola” dentro das comunidades indígenas, tendo como referência as comunidades Apinaje que habitam próximos a Tocantinópolis e outros municípios vizinhos. Para os indígenas Apinaje, a escola de certa forma compete com os saberes já existentes dentro de seu convívio social Alves (2015), é como se aos poucos a Escola viesse tomando o lugar que desde sempre pertence aos sábios de dentro das Aldeias

A educação escolar atualmente tem ganhado uma grande importância para os Apinajé e ultimamente tem sido uma das maiores preocupações presente em assembleias, reuniões e etc. A consciência a respeito da necessidade de criar um modo próprio de fazer escola se fortalece cada vez mais. Contudo, é importante ressaltar que diante do contato com os Kupê a escola passa a ser vista pelos Apinajé contemporâneo ou pelo menos, por boa parte deles como algo necessário para promover um intercâmbio entre as culturas, ao passo que esta será um instrumento de luta e resistência do povo indígena frente à sociedade do não indígena. No entanto o povo indígena Apinajé vem lutando e resistindo contra o modelo educacional da sociedade não indígena, resignificando e aproximando a escola o máximo possível do mundo Apinajé. (ALVES, 2015, p.52).

Meu ponto de partida em relação ao projeto Pré-Enem, se inicia com a minha inserção dentro do PIBID de Ciências Sociais, por meio de um processo seletivo, onde os alunos do curso de ciências sociais, participaram de uma seletiva para escolher seis novos bolsistas, pois o PIBID estava passando por um processo de renovação em seu quadro devido alguns já estarem se formando e outros em processo de desligamento do projeto ou por outros motivos. Consegui minha aprovação já na primeira etapa, o que me deixou muito satisfeito, pois assim como muitos outros alunos, que se mantém através das bolsas que a UFT oferece, eu também dependo dessa renda para poder me manter dentro do curso e assim pagar despesas pessoais. Logo após a aprovação, comecei a participar das reuniões com todos os outros participantes, e de cara quando cheguei já estava em pauta das reuniões a proposta de intervenção junto à escola indígena Tekator na aldeia Apinajé Mariazinha. De acordo com nosso Coordenador, que na época era o Prof. Dr. Cesar Figueiredo, os alunos indígenas, por meio da supervisora da escola Maria Lucileia, haviam solicitado que a UFT os ajudassem na preparação para as provas do ENEM, que ocorreriam no final daquele ano.

Estávamos no mês de Maio de 2016, e tínhamos, de certa forma, pouco tempo para elaborar um plano de ação que fosse de fácil aplicação metodológica, e que de certa forma favorecesse o aprendizado do alunos indígenas. De certa forma o tempo ainda era bem distante das provas do ENEM, porém a gente só poderia fazer esse processo de monitoria na escola Tekator uma vez por semana, devido ao período das aulas na UFT, e devido os horários tanto da escola Tekator, como também do nosso coordenador, que deveria nos acompanhar em todas as idas pra aldeia.

Antes de iniciar a intervenção como monitores dentro da escola indígena, sentamos e elaboramos um cronograma com as disciplinas a serem desenvolvidas, e separamos os bolsistas para trabalharem em grupos, sendo cada grupo responsável por uma disciplina, que eram as seguintes: História, Geografia, Informática e Língua Portuguesa, incluindo a Redação. Cada grupo elaborou seu plano de aula de acordo com os que os professores utilizam nas disciplinas das escolas das escolas urbanas, ficou certo que cada equipe iria ministrar suas aulas, uma equipe a cada semana, ou seja, a cada semana iria um grupo pra aldeia Mariazinha fazer a monitoria com a aplicação da disciplina, de acordo com a divisão que fora feita.

A primeira ação tomada para iniciar o processo de intervenção na escola Tekator foi fazer as inscrições dos alunos indígenas no ENEM. Organizamos equipes responsáveis por ajudá-los nesse processo, e marcamos com a Supervisora Leia, o dia de fazer as inscrições, e assim já garantir suas inscrições.

Figura 6 - Inscrições para o ENEM 2016.



Fonte: Maurizan Alves de Andrade (2016).

E estando tudo pronto para o início da monitoria, nós, os bolsistas novatos acompanhamos os mais experientes em um primeiro momento como forma de reconhecer a escola e observá-los na aplicação do seu plano de aula, pois alguns monitores nunca sequer tinham andado em uma Aldeia Indígena, - inclusive eu, que só conhecia as aldeias devido passar as vezes dentro do território Apinaje, quando ia fazer shows musicais em algumas cidades próximas a Tocantinópolis. E este primeiro contato com os alunos indígenas serviria como reconhecimento do campo de trabalho para os bolsistas que acabavam de ingressar dentro do projeto.

Figura 7 - Primeiro dia de Monitoria na Escola Indígena Tekator.



Fonte: Maurizan Ales de Andrade (2016).

A primeira aula foi de língua portuguesa com a elaboração da Redação no final da aula, que tinha como tema “Falar um pouco sobre a historia da cultura Apinajé ou sobre a historia indígena de forma geral”, esse foi o tema proposto pelos bolsistas que estavam coordenando a aula, devido a facilidade que os alunos poderiam ter em desenvolver a Redação, pois iriam abordar justamente algo que tinha haver com eles. Minha primeira reação ao ver os alunos indígenas foi de muita surpresa, pois eu os imaginava em uma outra faixa etária, de uns vinte e poucos anos no máximo, porém alguns tinham cerca de quarenta anos, com exceção das

mulheres, que aparentavam ser bem novas. Um outro ponto que também me chamou a atenção foi a questão da timidez deles, não sei se eles estavam espantados por ver tantos acadêmicos da UFT de uma vez só dentro da sala de aula, e isso pode ter contribuído para o silêncio entre eles. Era perceptível que existia uma dificuldade no diálogo conosco por parte deles, contudo alguns demonstravam um certo tom de entrosamento para dialogar, e mesmo com um pouco de timidez fizeram suas apresentações, dizendo seus nomes e as aldeias onde eles moravam. De acordo com a supervisora Maria Lucileia, em sua fala no primeiro capítulo, essa timidez é característica própria dos indígenas quando estes estão diante de pessoas não indígenas com as quais ainda não possuem um vínculo de proximidade, porém mesmo tímidos, eles são bastante dedicados.

Voltando ao assunto da aula. Depois de feita a leitura do texto junto com os alunos indígenas, foi proposto pelos monitores o uso do Dicionário, para que os alunos procurassem o significado de algumas palavras que eles tinham visto dentro do texto mas que não sabiam o seu significado. Esse processo de formação do conhecimento da língua portuguesa a partir do significado de palavras com as quais não se tem costume e é próprio de algumas práticas pedagógicas, pois durante minha carreira acadêmica, me deparei com vários textos onde tive dificuldade de compreendê-los, devido ao uso de algumas palavras com as quais eu não tinha contato. Posso até citar uma que assim que entrei no curso já me deixou curioso em saber seu significado, e seu uso dentro dos discursos sociológicos, que é “Etnocentrismo”. Dessa forma fica evidente que conhecer o significado de algumas palavras, já seria um ponto fundamental para se iniciar alguns questionamentos na elaboração de uma redação.

No momento em que os alunos indígenas procuravam o significado de algumas palavras no dicionário, ficou claro que nosso papel ali de simples observador não seria o suficiente, pois procurar as palavras no dicionário não era muito de costume dos alunos, e nisso eles tiveram muita dificuldade. Fomos incentivados a ajudá-los e, com isso, passamos a participar ativamente da aula, não mais como ouvinte, mas como monitores também, pois tínhamos pouco tempo para terminar essa tarefa e dar continuidade a aula. Após o uso do dicionário, partimos para a elaboração da redação onde cada um iria relatar um pouco de sua vida cotidiana e falar sobre suas expectativas de futuro e seus projetos, falar de algo que goste de fazer no dia a dia. Vejamos uma das redações elaborada por um aluno indígena.

Figura 8 - Redação da aluna Indígena Maiara Oliveira Guajajara Escola Tekator.

Nome completo: _____ Data de Nascimento: 19-05-2016

FOLHA DE REDAÇÃO

1 A cultura indígena de geração em geração
 2
 3 Os indígenas desde o descobrimento
 4 do Brasil, eles tem um nome português
 5 especial, desde a cultura de do mistério
 6 do índio, um povo que muito mudou
 7 mais que pelo choque de Nôem Branco
 8 mudou total mente e os seus
 9 Um povo que muito perdeu sua cul
 10 tura, que foram os colonizadores, eles perderam
 11 o trabalho e o povo que muitos perderam
 12 as suas famílias, esses mesmos povos
 13 que foram perseguidos e chodidos como
 14 Bichos.
 15 Se naquela época os indígenas
 16 eram os melhores em um território, Ni
 17 se em dia a realidade é totalmente difi
 18 gente, mas é um povo que sempre lutou
 19 de seus objetivos que luta pelo que
 20 quer e que felizmente tem um melhor
 21 condição de vida. Um povo que não
 22 deixou nenhum cultura que lutar
 23 para manter a firmeza para que a
 24 cultura deles não seja esquecida, eles
 25 o cada dia mostram a cultura, mas
 26 no de está presente na sociedade
 27 e tá a frente das decisões impor
 28 tes, e comunicar a comunidade, se
 29 tiverem condições e condições pelo seu
 30 Tempo de vida.

Instruções

- 1 Verifique se o seu nome completo, a sua data de nascimento e o número do seu CPF, impressos nesta FOLHA DE REDAÇÃO, estão corretos.
- 2 Preencha o seu nome completo, a sua data de nascimento, o seu CPF e assinie somente no local apropriado.
- 3 Transcreva sua redação com celeridade e ortografia de sua parte, utilizando um material apropriado.
- 4 Não haverá substituição desta FOLHA DE REDAÇÃO por erro de preenchimento do PARTICIPANTE.
- 5 Escrita a sua redação sobre linha legível. No caso de erro, rasque, com um traço simples, a palavra, frase, o início ou o final da linha e comece, ou rasque, o que estiver escrito.
- 6 Não será avaliada a sua redação em língua estrangeira. Respeite o comprimento da redação.
- 7 Não é permitido utilizar material de consulta.

Nome completo: MAIARA OLIVEIRA GUAJAJARA

Número do CPF: _____

Assinatura do participante: _____

7706119528

Fonte: Maurizan Ales de Andrade (2016).

Após a aula, os alunos indígenas argumentaram que a dificuldade no aprendizado, se dava pelo modo como os professores – principalmente os não indígenas – desenvolvem e aplicam seus conteúdos, pois para eles seria mais fácil aprender a partir de imagens, mas as imagens precisava ser de coisas que eles conheciam e que fizessem parte do dia a dia, pois é assim que as crianças aprendem com os mais velhos. Na opinião deles, assim ficaria melhor de se explicar, e com o uso das imagens possibilitaria uma melhor descrição daquilo que seria utilizado como conteúdo pedagógico, essa forma de apresentar os conteúdos, facilitaria tanto o nosso trabalho como também a compreensão dos alunos, pois esta forma de aprender através do uso de materiais concreto, está enraizado no contexto social indígena, e sempre foi dessa forma que se desenvolveu a educação entre eles, Baniwa (2006), argumenta sobre o modo diferenciado de educação indígena, que não pode ser visto como algo atrasado ou que não possa ser usado como forma de ensinar, é o que ele relata quando diz que

Entendemos a educação como todo o conhecimento que uma comunidade ou povo possui e que é de domínio de todos, transmitido de pais para filhos e necessário para se viver bem. Neste sentido, educação não é o mesmo que escola. É o processo através do qual toda pessoa aprende a viver (BANIWA, 2006, p.146).

Após esse primeiro contato com os alunos indígenas, foi possível ter uma visão um pouco mais clara do desafio que iríamos encontrar no decorrer do nosso trabalho, pois havíamos elaborado um plano de intervenção de acordo com os utilizados nas escolas da área urbana, e de antemão vimos que este não se adequava aos aspectos de aprendizagem dos alunos indígenas, era preciso reformular todo nosso projeto de aplicação de conteúdos e encontrar meios de adequar o projeto de acordo com os interesses e as dificuldades percebidas entre os alunos indígenas, e sabíamos também que somente dois alunos para ficar responsável pela aplicação da aula não seria o suficiente, era preciso a colaboração e o envolvimento de todos durante as aulas.

O uso do Slide para projeção de imagens foi o novo método desenvolvido para aplicação das aulas, já que os próprios alunos indígenas haviam solicitado que se fizesse dessa forma, e com isso foi possível notar que as aulas passaram a ser bem mais proveitosas, e de certa forma conseguíamos fazer com que todos participassem.

Figura 9 - Uso do Slide para projeção de imagens



Fonte: Maurizan Alves de Andrade (2016)

A partir da reformulação do plano de intervenção, as aulas passaram a ser mais participativas, e os alunos indígenas já se sentiam mais à vontade para conversar sobre os conteúdos que eram aplicados em sala de aula. Trabalhamos temas que achávamos que poderia cair como tema da redação do ENEM daquele ano, como por exemplo “Xenofobia”⁴, “Desenvolvimento Sustentável”, entre outros, e sempre procurávamos relacionar os temas com o cotidiano vivido dentro da sociedade indígena.

Nossos trabalhos se estenderam até o fim do mês de Novembro de 2016, onde sempre buscamos, a cada etapa do projeto, desenvolver um trabalho satisfatório e de fácil compreensão para os alunos indígenas. Foi uma experiência cheia de aprendizado principalmente para nós bolsistas, pois adentrar o campo da docência já é de certa forma um grande desafio, e se torna mais desafiador quando se trabalha com uma sociedade que possui uma característica social diferente do contexto em que vivemos. Após o exame do ENEM de 2016, tivemos a alegria de ter dois dos alunos indígenas que participaram do projeto Pré-Enem aprovados no curso de Pedagogia, da UFT de Tocantinópolis – TO, isso para nós foi mais do que uma prova de que nosso trabalho rendeu frutos, e que todas as dificuldades que passamos durante o desenvolver do projeto valeu a pena, pois os desafios são grandes, mais a vontade de vencê-los é maior ainda.

Figura 10 - Escola Indígena Tekator – Aldeia Apinajé Mariazinha



Fonte: Maurizan Alves de Andrade (2016)

⁴ A Xenofobia é um tipo de preconceito caracterizado pela aversão, hostilidade, repúdio ou ódio aos estrangeiros, que pode estar fundamentado em diversos fatores históricos, culturais, religiosos, dentre outros. A Xenofobia corresponde a um problema social baseado na intolerância e / ou discriminação social, frente a determinadas nacionalidades ou culturas. A Xenofobia gera violência entre as nações do mundo, desde humilhação, constrangimento, e agressão física, moral e psicológica. Tudo isto promovido principalmente pela não aceitação das diferentes identidades culturais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos relatos apresentados através de minha pesquisa, foi possível entender um pouco mais sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID), seu campo de atuação, seus objetivos e suas metas de trabalhos. Através dos relatos apresentados no que diz respeito ao início da carreira docente, o PIBID surge como uma ferramenta indispensável na capacitação dos futuros profissionais de educação dentro dos cursos de licenciatura, visto que o desafio é preparar os bolsistas vinculados ao projeto, tornando-os capacitados a assumirem a carreira docente, como também proporcionando um aperfeiçoamento das práticas pedagógicas dentro das escolas de educação básica, e viabilizando métodos inovadores de produção de conhecimento.

Os trabalhos desenvolvidos pelo então denominado “PIBID Apinaje”, visa estimular os bolsistas no desenvolvimento de pesquisa enquanto acadêmicos do Curso de Ciências Sociais, onde os mesmos são motivados a assumir o papel de pesquisadores, características específicas do próprio curso, e através destas pesquisas estabelecer ligações entre os autores estudados dentro do curso, com o campo de trabalho onde atuam, fazendo assim uma ponte entre teoria e prática.

Para a elaboração desta pesquisa, me utilizei de dois momentos de atuação prática do PIBID Apinaje, onde foram desenvolvidos trabalhos de Interculturalidade visando uma interação entre a cultura indígena e a não indígena, através do projeto que foi denominado “Troca de Cartas”, onde alunos de ensino médios de duas escolas vinculadas ao projeto PIBID Apinaje trocaram correspondência durante cinco meses, relatando seu dia a dia, seus objetivos, seu futuro e etc. E no ao término desse período, houve uma culminância entre eles, com um momento de confraternização, onde alunos indígenas e não indígenas se conheceram pessoalmente. Essa troca de correspondência foi bastante importante para ambas as partes, pois colaborou para a quebra de algumas ideias equivocadas ainda existente dentro da sociedade não indígena, em relação aos povos indígenas de forma geral. Os alunos da escola urbana puderam perceber que muitas das características culturais que existe em seu meio social, foi herdado dos povos indígenas, e que os indígenas possuem conhecimento tão importante quanto os conhecimentos da sociedade ocidental, e que precisa ser reconhecido e valorizado como tal.

Tiveram como área de atuação as escolas de educação básica Escola Indígena Tekator e Colégio Dom Orione, onde os iniciante docentes puderam exercitar o papel de futuro docente,

desenvolvendo ações de cunho pedagógico, já que está é a proposta do projeto, e estabeleceram uma interação entre as escolas envolvidas, servindo como elo de ligação entre comunidade indígena e comunidade urbana.

O outro momento, foi durante o desenvolvimento do projeto “Pré-Enem”, onde fomos incumbidos de reforçar os alunos indígenas na construção de textos dissertativos, como forma de preparação para as provas do ENEM 2016. Foi um momento onde fomos impulsionados a exercer o papel de verdadeiros docentes, preparando as aulas a serem aplicadas e desenvolvendo atividades pedagógicas as quais foram aplicadas dentro da sala de aula. O desafio não era simplesmente preparar um plano de aula e desenvolver atividades com os alunos indígenas, pois em se tratando de uma outra realidade social, foi preciso um olhar mais cauteloso em relação ao que se poderia ensinar e o como seria desenvolvido as atividades dentro da sala de aula, pois a realidade social indígena é totalmente diferente dos não indígenas, e isso precisa ser levado em conta para que se desenvolva um trabalho que seja satisfatório e que estimule os alunos a aprenderem.

Vimos que mesmo com essa iniciativa de aproximação entre a sociedade indígena e não indígena, por parte dos projetos desenvolvido pelo PIBID Apinaje, ainda é meio que insuficiente para quebrar a distância social existente DaMatta (1976), porem os trabalhos até então desenvolvido, já demonstram um ar de projeto promissor, onde essa aproximação se da por meio do espaço escolar, viabilizando um contato entre alunos das escolas envolvida no projeto.

Já se prepara uma nova etapa para desenvolver projetos semelhantes aos até então trabalhados por meio do PIBID Indígena, e também dar continuidade nos projetos que foram desenvolvidos até agora, procurando o envolvimento de novos alunos e proporcionando aos novos bolsistas que irão adentrar no projeto a possibilidade de contato com os desafios da carreira docente.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lidiane da Conceição. **Entre o Pátio e a Escola**: formas de aprender e ensinar entre os Panhi. Tocantinópolis, TO: UFT, 2015. Originalmente apresentada como Monografia, Universidade Federal do Tocantins, 2015.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **O Índio Brasileiro**: o que você saber sobre os povos indígenas no Brasil, Brasília. LACED/Museu Nacional, 2006.

COSTA, Nayane Januário et al. Escreva uma carta para mim: relatos de uma experiência pedagógica intercultural com alunos do Colégio Dom Orione e Escola Tekator. **Revista Produção Acadêmica** – Núcleo de Estudos Urbanos Regionais e Agrários/Nurba. v. 2 n. 2 (Dezembro, 2016), p. 115-127.

COSTA, Miguel Oliveira. **A presença Indígena na Universidade**: um estudo exploratório acerca do ingresso e permanência dos estudantes indígenas Apinajé nos cursos de graduação oferecidos pela UFT Campus de Tocantinópolis. Tocantinópolis, TO: UFT, 2016. Originalmente apresentado como Monografia, Universidade Federal do Tocantins, 2016.

CZARNY, Gabriela. Ressituando debates interculturais nas Américas. In. PALADINO, Mariana; CZARNY, Gabriela (Org). **Povos Indígenas e escolarização**: discussões para se repensar novas epistemes nas escolas latino – americanas. Rio de Janeiro, RJ: Garamond, 2012. Cap. 02.

DA MATTA, Roberto. **Um Mundo Dividido**: a estrutura social dos Apinayé. Petrópolis, RJ: Vozes, 1976.

DEMARCH, André. MORAIS, Odilon. **Mais algumas Ideias equivocadas sobre os índios, ou o que não deve ser mais dito sobre eles**. Palmas, TO: Nagô, 2015.

FREINET, Célestin. **O Jornal Escolar**. Lisboa, Editorial Estampa, 1974.

FREIRE, José de Ribamar Bessa. Cinco ideias equivocadas sobre o índio. In: Cenesch: **Revista do Centro de Estudos do Comportamento Humano**, Manaus, AM. 2002, v. 1, p. 17-33.

GIRALDIN, Odair e MELO, Valeria. **A busca pela identidade social**: o caso das relações entre índios e brancos no Brasil Central. Rio de Janeiro, RJ, UFRJ, 1980.

GIRALDIN, Odair; MELO, Valeria M. C. de. **Os Akwe-Xerente e a busca pela domesticação da escola**. Campo Grande, MS: Tellus, 2012.

GOMES, Dhiogo Resende. **Mê ixujarênh - ausência, presença e busca**: o ensino de história na escola indígena tekator do povo panhĩ – apinajé. Araguaína, TO, 2016. Originalmente apresentado como dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Tocantins, 2016.

NIMUENDAJU, Curt. **Os Apinayé**. Belém, PA, 1983.

SOCZEK, Daniel. **PIBID, como formação de professores**: reflexões e considerações preliminares.2011 Disponível em <https://www.google.com.br/search?Source=hp&q=pibid+como+forma+de+professores+reflexões+e+considerações+preliminares&oq/> Acesso em: 25/052017.