



APROXIMANDO UNIVERSIDADE E ESCOLA, TEORIA E PRÁTICA: OFICINAS DE HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA NOS CAMPOS DE ESTÁGIO

Doi: 10.4025/8cih.pphuem.3559

Éder da Silva Novak, UNESPAR
Bruna Letícia da Silva Massuia, UFGD
Igor Mateus Batista, UNESPAR

Resumo

O estágio supervisionado nas licenciaturas de História é essencial para a formação do acadêmico e futuro professor de História. Dessa forma, é preciso desenvolver um espaço de promoção e articulação entre os conteúdos teórico-metodológicos ensinados/aprendidos durante o curso de graduação com a realidade de ensino da educação escolar, reduzindo as distâncias que separam a universidade da escola. Neste sentido, o presente estudo apresenta o Projeto de Extensão intitulado “Aproximando universidade e escola, teoria e prática: oficinas de história e cultura indígena nos campos de estágio”, desenvolvido na licenciatura de História da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus de Paranavaí-Pr. Este projeto consiste na elaboração de oficinas sobre a temática História e Cultura Indígena, pelos acadêmicos do quarto ano de História, articulando os diferentes saberes acadêmicos, contando ainda com a participação dos pedagogos e professores de História dos campos de estágio. A realização das oficinas ocorre nas turmas do ensino médio, com a utilização de diferentes linguagens para o ensino de História e com a aplicação de questionários sobre a temática indígena antes e após as oficinas. Além de essencial na formação do graduando, o projeto vem conectando teoria e prática, estreitando relações entre a universidade e a escola, permitindo a produção de conhecimento histórico em conjunto. Além disso, auxilia no combate aos preconceitos e estereótipos existentes em relação aos índios do Brasil, colaborando para a compreensão das questões étnico-raciais, atendendo ao disposto pela Lei 11.645/2008.

Palavras Chave:

História e Cultura Indígena; Estágio Supervisionado; Campos de Estágio; Oficinas.

Introdução/Justificativa

Considerando o espaço escolar como um campo de disputa e tensões marcado por toda ordem e ainda o fato deste cumprir um papel relevante na conformação da memória e consciência histórica, é que se apresenta o trabalho a seguir, cuja relevância se dá por abordar o ensino de história atrelando teoria e prática na diminuição da lacuna encontrada entre universidade e escola, no que tange a produção do conhecimento e na quebra de paradigmas da cultura e história indígena.

Segundo Coelho e Coelho (2012) nos últimos 50 anos a educação brasileira passou por mudanças significativas em suas estruturas, mais especificamente por três vezes, sendo elas, o aumento expressivo do número de alunos; a implementação de uma política que aumentou o número de docentes; e uma cisão profunda, entre ensino privado e público. Mas ainda, segundo os autores, nenhuma dessas mudanças na estrutura educacional brasileira foi capaz de introduzir temáticas relacionadas à história e cultura indígena.

Nesse sentido, as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 sagram-se como uma importante política educacional, que trilha um caminho ao inverso das políticas educacionais até então estabelecidas. Porém, é importante advertir que ambas as Leis só foram possíveis graças aos esforços e protagonismo assumido pelos movimentos sociais (negros e indígenas) de natureza política, que segundo Coelho e Coelho (2012, p. 284), reivindicaram “a luta contra todas as formas de discriminação e preconceito” como elementos determinantes.

Dessa forma, para que as referidas leis possam ser corretamente executadas no cotidiano escolar, se faz necessário diminuir o espaço entre escola-universidade e ainda entre disciplinas teóricas e práticas nos bancos acadêmicos

de formação de professores de história.

Nesse sentido, Cristina Bereta da Silva (2015) apresenta reflexões acerca da importância do estágio supervisionado na formação docente do professor de história. A autora aborda a temática resgatando as reflexões de Elza Nadai, cuja preocupação no que tange a essa temática, sempre fora proporcionar aos acadêmicos de história uma formação que os levasse a assumirem um compromisso de “dar o salto qualitativo na direção da democratização da escola e da emancipação das classes populares” (NADAI, 1985, p. 14).

Desse modo, três décadas após as reflexões de Nadai, ainda é preciso questionar a respeito da formação do professor de história, uma vez que nesses 30 anos muitos direitos civis foram adquiridos e a sociedade se tornou ainda mais complexa, uma vez que novos atores e atrizes sociais começaram a levantar bandeiras e a exigir direitos anteriormente negados, dentre eles pode-se destacar, o direito das mulheres, homossexuais, crianças, negros, indígenas e etc.

Logo, “a preocupação com uma formação docente compromissada com a emancipação parece ser ainda mais relevante” (SILVA, 2015, p. 164). Portanto, é de extrema importância que o professor de história assuma um compromisso social e político no exercício da docência. Para além disso, é preciso que os professores tenham uma formação que os permita uma atuação pautada em relações de respeito às diferenças, sem se desvincular da capacidade dos sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem, em resistir e lutar.

Dessa forma, o presente texto, ao focar uma experiência dos acadêmicos do 4º ano de história, liderados pelo professor da disciplina de metodologia do ensino de história e estágio supervisionado no ensino médio, aborda a difícil tarefa de quebrar paradigmas e preconceitos a respeito da história e cultura indígena em escolas

públicas de ensino médio na cidade de Paranavaí, apresentando uma prática que corrobora para que se forme futuros docentes compromissados com uma atuação cujo foco seja a alteridade no ensino de história. Pois, segundo Rösen (2009, p. 164), é preciso formar:

[...] professores capazes de converter o ensino de história numa ferramenta cultural que contribua para a superação da dominação, do exclusivismo e da avaliação desigual na conceitualização da identidade.

Contudo, para que isso ocorra é preciso superar a dicotomia diagnosticada por Nadai já na década de 1980, no que tange às “disciplinas práticas” dos cursos de formação docente, especialmente o de história, em relação às disciplinas teóricas. Resumidamente, segundo Silva (2015), “a epistemologia da prática com o passar do tempo acabou sobrepondo a prática em detrimento da teoria, instaurando uma dicotomia que ainda persiste nos currículos do presente” (p.166). Aprofundando essa reflexão, Fernandes (2012, p. 83), aponta que:

[...] A distância (entre disciplinas práticas e teóricas) deriva de duas circunstâncias simultâneas: por um lado, a especialização de métodos e reflexões de âmbito pedagógico teria constituído uma autonomização do campo da didática e, por outro, a prevalência de uma concepção de cientificidade identificada exclusivamente com procedimentos adotados pela pesquisa, banindo os temas voltados à orientação prática do saber histórico e levando a supressão de temas e questões acerca do ensino de história nas pesquisas historiográficas.

Ou seja, os estágios, parte integrante das disciplinas práticas, são restritos, em muitos casos, “à observação da prática, ao espontaneísmo e à fragmentação do conhecimento” (Silva, 2015, p. 166). Nesse sentido, seria uma prática ausente de teoria.

Porém, com o presente trabalho, buscou-se superar tal dicotomia, uma vez que a disciplina prática (estágio supervisionado no ensino médio) e teoria se aliaram numa tentativa de contribuir para a implementação da Lei 11.645/2008. Isso por meio de práticas as quais o estágio fora ressignificado enquanto lugar de pesquisa, “constituindo-se em momento teórico em que a prática é (foi) problematizada e investigada, em que os saberes pedagógicos e históricos são (foram) colocados em pauta e relacionados em suas especificidades e convergências” (SILVA, 2015, p. 167).

Dessa forma, nesse processo, buscou-se a todo instante a produção do saber histórico, ou melhor, a construção do saber histórico referente a história e cultura dos povos indígenas, numa relação dialética entre professores, estagiários e estudantes.

Assim, por meio dos saberes históricos apresentados, objetivou-se auxiliar em cada estudante membro da oficina, sua consciência histórica, para “o conhecimento de outras sociedades, de outras experiências” Rösen (2007, p. 94), de forma a permiti-los uma avaliação e um direcionamento para suas ações em relação aos sujeitos sociais abordados nas apresentações: os povos indígenas.

Desse modo, fora apresentado aos estudantes o “exercício de história” (FERNANDES, 2012, p. 88), ou seja, o exercício de investigar e refletir acerca dos processos históricos pelos quais os povos indígenas passaram, que pautado num conceito de cultura dinâmica, vão além de considerá-los vítimas ou heróis a partir do encontro com os não indígenas. Mas sim, perceber os seus interesses diante de seus interlocutores, sejam eles do passado, como os jesuítas, portugueses, espanhóis, indígenas de etnias rivais e etc. como os do presente, o Estado brasileiro, políticos, empresários extrativistas, ruralistas, mídia e etc.

Desse modo, as oficinas desenvolvidas tentaram corroborar para a

superação da lacuna entre os conhecimentos produzidos/reproduzidos na academia em relação aqueles produzidos/reproduzidos na educação básica, que conforme análise de Pereira (2012), por haver esse distanciamento (entre universidade e escola) as práticas docentes acabam por reforçar estereótipos acerca dos povos indígenas, no que tange a sua história e cultura, assim:

[...] no caso de ensino de história e cultura indígena na educação básica, é preciso registrar a escassez de obras voltadas a tal finalidade, o pouco diálogo entre a produção acadêmica e a produção escolar. Da mesma forma, há sensíveis diferenças entre o ensino de história indígena no âmbito da educação indígena e o ensino de história indígena em todos os níveis da educação básica. Nota-se, também, o vigor com que perduram datas cívicas como o 19 de abril na educação infantil, as quais perpetuam, ainda hoje, estereótipos e valores equivocados a respeito dos indígenas brasileiros e de sua história. (PEREIRA, 2012, p. 318).

Logo, como forma de contornar essas práticas, as oficinas tiveram como objetivo demonstrar, conforme salienta Fernandes (2012, p. 94), “que aqueles índios (do século XVI) de outrora não são os atuais e que as demandas daquela relação colonizadora não é a mesma das que hoje são tecidas entre índios e não índios”.

Nesse sentido, é importante colocar que o objetivo dessas oficinas não fora colocar a história e cultura indígena acima da história europeia, de modo dicotômico. Mas assim, o grande objetivo fora compreender os processos históricos e culturais indígenas, “em sua dinâmica e circularidade, com as violências e embates do passado e do presente, com as perspectivas relacionais requeridas em qualquer abordagem histórica substantiva” (PEREIRA, 2012, p. 309). Ou seja, quando interesses de indígenas e

não indígenas foram/são convergentes os processos relacionais se davam/dão de forma pacífica. Já quando tais interesses eram/são divergentes os processos relacionais se davam/dão de forma conflituosa. Portanto, é preciso reforçar que os povos indígenas não foram/são vítimas ou heróis da história, mas sim personagens que agiram/agem para defender seus interesses.

Portanto, reforçamos que as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 se tornam uma importante política educacional, que trilha um caminho ao inverso das políticas educacionais até então estabelecidas, trazendo para análise a voz e vida de sujeitos sociais e históricos que há muito ficaram à margem da história, tais como os indígenas.

Nesse sentido, dentre as motivações para a conformação de ambas as Leis, as de ordem históricas são de extrema importância, pois segundo Coelho e Coelho (2012), a narrativa da história brasileira, aprendida nos bancos acadêmicos e estendido aos bancos escolares, sempre relegou aos indígenas um papel de coadjuvante na história, “cuja participação sempre fora vista com importantes exceções, de forma mais alegórica do que determinante” (COELHO e COELHO 2012, p. 286).

Desse modo, a história oficial relegou aos indígenas um modo de agir “sempre em função de interesses alheios. Aliás, (os indígenas) não agiam, apenas reagiam a estímulos sempre em função dos interesses alheios” (ALMEIDA, 2003, p. 27). Isso se deu em virtude da formação sócio-histórica brasileira, que ao se formar enquanto Estado-Nação, elegeu a história europeia como epicentro da narrativa histórica e herança mais importante, em detrimento da história indígena.

Logo, segundo destaca Almeida (2003), as relações de contato entre os povos indígenas e a sociedade ocidental sempre foram vistas e reduzidas a simples dominação imposta pelos ocidentais sobre os indígenas, de forma que impossibilitava

aos índios criarem manobras de resistência e/ou de escolha a não ser a submissão passiva “a um processo de perdas culturais progressivas que os levaria à descaracterização e à extinção étnica” (p. 27).

Porém, novos estudos na área de etno-história revelaram a incrível capacidade dos povos indígenas em poder reformular suas culturas, mitos e compreensões de mundo para pensar, interpretar e agir, de forma sempre coletiva, à nova realidade que lhes era apresentada. Assim, podemos concluir, embasado em Alcida Ramos (1988) (Apud Almeida 2003, p. 28), que não existe “tradição estática, pois, por maior que seja a violência do contato, há sempre uma reação criativa por parte dos índios”. Portanto, nesse campo de disputa, longe de ser povos sem história, ou com história a partir do século XVI, “os índios estão e sempre estiveram engajados, [...] em interpretações e reinterpretações do contato”. (ALMEIDA, 2003, p. 28).

Sendo assim, ao ser ambas as Leis referendadas pelo poder executivo, após uma importante atuação dos movimentos sociais de natureza política como protagonistas (que encontraram apoio dentro de movimentos formados pela academia), os povos indígenas passam a ser vistos a partir de uma nova perspectiva, com um novo estatuto, ao qual “a partir do reconhecimento de sua história, [...] (são considerados) atores relevantes da conformação do país e da nação” (COELHO E COELHO, 2012, p. 286). Logo, de coadjuvantes os povos indígenas passam a ser considerados protagonistas de suas histórias, bem como da história do Brasil.

Nesse sentido, com as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, os currículos escolares deverão atribuir a África e à América anteriores à Conquista a mesma relevância dada à Europa. Para que isso ocorra é necessário que na atuação dos envolvidos com os processos de ensino e aprendizagem sejam abordadas as

temáticas propostas nas Leis. Logo, é preciso que os conhecimentos produzidos na academia referente aos processos históricos indígenas transpassem os bancos acadêmicos e chegue aos bancos escolares como embasamento teórico e histórico para aulas que de fato permitam aos envolvidos “à crítica à tradição, ao preconceito, à discriminação e a superação de ambos no universo escolar” (COELHO e COELHO, 2012, p. 286).

Portanto, o presente texto se justifica no fato de apresentar um trabalho cujo foco fora: superar a dicotomia existente entre disciplinas práticas e teóricas dentro do curso de formação docente em história; diminuir a lacuna existente entre universidade-escola, contribuindo para a formação crítica de estudantes e professores da rede pública de educação, no que concerna a história e cultura indígena.

Metodologia/Resultados

A partir do ano de 2016, vem se desenvolvendo junto aos alunos do quarto ano de História da Unespar/ Campus de Paranavaí, o Projeto de Extensão “Aproximando universidade/escola e teoria/prática: oficinas de história e cultura indígena nos campos de estágio”, que como dito anteriormente, visa a aproximar os conhecimentos acadêmicos e escolares, bem como a participação de alunos, professores e equipe pedagógica das escolas que receberam e continuam recebendo as atividades de estágio.

O projeto de extensão, que ainda se encontra em desenvolvimento e em prática pelas novas turmas de história, pretende levar em consideração o que os alunos das escolas estaduais de Paranavaí/PR que acolhem os discentes da disciplina de estágio, sabem ou conhecem referente à temática de história e cultura indígena. São realizadas sondagens com alunos do ensino médio, a fim de estabelecer um diagnóstico inicial que possa nortear os trabalhos com as oficinas e com as temáticas propostas.

Com relação às sondagens e a preparação da oficina conseqüentemente, fora utilizado, como base bibliográfica, o livro “Quebrando Preconceitos” de Célia Collet, Mariana Paladino e Kelly Russo. As temáticas trazidas pelas autoras permitiram a realização da sondagem e o diagnóstico inicial sobre o conhecimento dos alunos com relação à história e cultura indígena. Os questionamentos propostos pelas autoras são os seguintes:

- Os índios estão acabando?
- O índio verdadeiro é aquele que vive pelado na floresta?
- Os índios falam tupi guarani, vivem em ocas e cultuam Tupã?
- Os índios são preguiçosos e primitivos?
- Muita terra pra pouco índio?

Essas perguntas foram levadas para as salas de aula, nas turmas de ensino médio onde as atividades do estágio foram realizadas. Foi por meio dessas perguntas que a sondagem inicial foi feita, cujas respostas puderam nortear a construção das oficinas e conseqüentemente a efetivação do projeto de extensão.

A questão “Os índios falam tupi guarani, vivem em ocas e cultuam Tupã?” foi fragmentada, para que o trabalho fosse mais claro na sondagem e não dificultasse a resposta do aluno. Como resultado foram obtidas respostas que serão consideradas a seguir.

A pergunta “Em sua opinião, os índios do Brasil falam tupi guarani? Por quê?” obteve em sua maioria, respostas que seguem esta linha de pensamento: “Alguns, porque os mais novos não aprenderam, os mais velhos falam mais alguns jovens não tem vontade. A língua Tupi guarani vai sendo esquecida pouco a pouco”. (CAROLINE, 2016, Colégio Flauzina).

Com relação ao questionamento “Em sua opinião, os índios do Brasil vivem em ocas?” tiveram em sua maioria respostas como esses exemplos: “Sim, porque eles usam como sua casa para se

proteger das chuvas, e fazem com folhas de coqueiro” (SILVA, 2016, Colégio Bento Munhoz); “Não, os índios de hoje em dia são mais sofisticados, moram em casas e possuem automóveis” (PARDINI, 2016, Colégio Dr. Marins).

Com relação à questão “Em sua opinião, os índios do Brasil estão acabando? Por quê?” surgiram respostas como: “Em minha opinião os índios estão se acabando sim, porque eles estão buscando uma vida melhor fora de seus costumes (AMARAL, 2016, Colégio Flauzina); ou ainda como: “Não acabando, mas preferindo viver na vida urbana, ou seja, trocando a sua realidade.” (SANCHES, 2016, Colégio Dr. Marins).

A próxima questão que também fez parte da sondagem foi “Em sua opinião, o índio verdadeiro é aquele que vive pelado na floresta? Por quê?”. O exemplo foi: “Sim, porque a partir do momento que eles surgiram eles andavam pelados como de origem nada contra dos de hoje em dia, porque se eles andam assim de roupa e porque estão evoluindo com sua cultura que é muito interessante”. (CRUZ, 2016, Colégio Bento Munhoz)

A pergunta “Em sua opinião, os índios são preguiçosos e primitivos? Por quê?” obteve respostas como a seguinte: “Alguns costumes deles são mais primitivos, por exemplo, a caça de animais para se alimentar, o uso de plantas como remédio, mas com a evolução do mundo, os índios acabaram perdendo muitos costumes [...]”. (MAROYKI, 2016, Colégio Dr. Marins).

O último exemplo de estereótipos se dá com a seguinte pergunta: “Em sua opinião, no Brasil tem muita terra pra pouco índio? Por quê?”. Uma das respostas foi: “Acredito que sim, pois o povo indígena nos dias atuais estão ‘acabando’, não é mais a mesma quantidade de antigamente. É sim muita terra pra poucos índios”. (Anônimo, 2016, Colégio Marins).

Através desse resultado das

sondagens, o projeto de extensão visou romper algumas perspectivas quando se pensa história indígena: a primeira que não mostra os povos indígenas, como se fossem invisíveis, como se não existissem; a segunda que os apresentam como vítimas do processo; e a terceira, que continua com os estereótipos em relação aos povos indígenas no Brasil. Com o resultado, ficou clara a necessidade de dar visibilidade à história dos povos indígenas, considerando sua historicidade na formação do Brasil, o protagonismo desses povos, não somente no passado, mas no tempo presente, atentando-se ao fato de que não há povos com histórias isoladas, mas que existem clivagens internas, disputas, jogos de interesse, autonomias políticas, em que as transformações são constantes, procurando distanciar-se de uma historiografia do Brasil que busca se reafirmar por uma narrativa colonial, que legitima o status do colonizador e vítima o colonizado, rompendo com discursos que negam aos indígenas o direito de sujeitos da sua própria história, bem como desconstruir as visões preconceituosas e estereotipadas que foram percebidas neste diagnóstico inicial.

Porém, deve-se destacar que mesmo antes das sondagens, apareceram respostas que se aproximam da realidade indígena como, por exemplo, a resposta sobre haver muita terra para pouco índio: “Os índios não tem muita terra, porque na maior parte essas terras são compradas por fazendeiros e o que sobra pra eles são pequenas reservas” (LUCAS, 2016, Colégio Bento Munhoz); ou ainda a sobre o índio verdadeiro ser o que vive pelado na floresta: “Em minha opinião não. Porque há índios que vivem na cidade, e isso não faz eles ‘menos índios’ ou ‘índios falsos’, a cultura é a essência está em cada um de nós, não onde moramos. Assim como um japonês que não tem costumes japoneses continua sendo japonês” (SILVA, 2016, Colégio Bento Munhoz).

As oficinas contaram com a

participação de aproximadamente 400 alunos, somados ainda a presença de professores, inclusive de outras áreas do conhecimento, além dos professores de história, e alguns integrantes da equipe pedagógica. O projeto de extensão teve como alvo principal os alunos de ensino médio, cujas escolas participantes foram:

- Colégio Estadual Professor Bento Munhoz da Rocha Neto (Unidade Polo);
- Colégio Estadual Flauzina Dias Viegas;
- Colégio Estadual Leonel França;
- Colégio Estadual Doutor Marins Alves de Camargo;
- Colégio Estadual Silvio Vidal.

Após a sondagem e o diagnóstico inicial, em que a grande maioria dos alunos do ensino médio apresentou de fato visões estereotipadas com relação à cultura e modos de vida dos povos indígenas, iniciaram-se os trabalhos com a confecção das oficinas, baseadas nos mesmos questionamentos.

As temáticas foram passadas para formatos textuais, depois transformados em breves slides. Para a questão sobre os índios estarem acabando, além do slide com texto, foram utilizados dados dos censos demográficos, principalmente os números do Paraná, e cidades próximas a Paranavaí. Com relação à temática dos índios serem os que vivem pelados na floresta ou dos índios serem preguiçosos e primitivos, além do texto, foram utilizados fotos, histórias locais e exemplos de alunos e profissionais que estão, por exemplo, nas universidades, buscando formação para futuramente ajudar suas comunidades. Sobre a língua indígena, foram acrescentados ainda alfabetos com a língua indígena Kaingang e Guarani, além de deixar claro que os povos indígenas desde pequenos aprendem não somente a língua materna, mas também o português e que muitas das nomenclaturas de rios e cidades tem influência da língua indígena. Para a questão de muita terra para pouco índio,

foram utilizados mapas e índices, além de imagens, que mostram a desproporção de terras nas mãos de fazendeiros, por exemplo. Além disso, ainda foram utilizadas músicas e vídeos que contribuíram como suporte à apresentação das oficinas nas escolas, procurando abordar os povos indígenas como sujeitos de sua própria história, protagonizando seus interesses, tentando demonstrar suas lutas por um espaço próprio, com relação à demarcação de terras, mostrando que fazem parte do nosso presente, do nosso futuro e não ficaram somente no passado, que não estão desaparecendo, não estão acabando, que não vão deixar de ser índio por estarem em uma faculdade ou em um trabalho comum na visão ocidental.

Depois de trabalhadas as oficinas, uma nova sondagem foi feita com os mesmos questionamentos com objetivo de investigar se de fato o projeto de extensão pôde contribuir para a construção de uma nova concepção com relação à história e cultura indígena. Os resultados serão apresentados a seguir com respostas que mais se aproximam da realidade indígena.

Com relação ao questionamento sobre os indígenas serem preguiçosos ou primitivos, obteve, por exemplo, respostas como: “Não, porque eles têm sua cultura e seus trabalhos e mesmo assim continuam inovando e se reinventando, mesmo com a modernidade”. (APARECIDO, 2016, Colégio Leonel); “Não, porque eles trabalham do modo deles”. (SEGURA, 2016, Colégio Flauzina); “Não, pelo contrário eles não tem nada de preguiçosos, eles trabalham, fazem suas atividades nas aldeias, portanto eles não são nada preguiçosos”. (SILVA, 2016, Colégio Silvio Vidal).

O questionamento sobre os índios viverem em ocas, apresentou respostas como a seguinte:

Infelizmente, grande parte da sociedade ainda tem a linha de pensamento retrógrada em relação

aos índios. A imagem do índio ainda é aquela do “homem despido que vive em ocas”. Com a evolução das sociedades, os índios também evoluíram, hoje vivem em casas de alvenaria, buscam uma educação de qualidade, um curso superior, são hoje professores, engenheiros, médicos, agricultores e políticos. Ou seja, os índios hoje evoluíram como qualquer outra pessoa, e não vivem mais em ocas. (ROCHA, 2016, Colégio Silvio Vidal)

Sobre a língua tupi guarani, surgiram respostas como: “Sim, eles falam, mas não só o tupi guarani. O tupi guarani é um tronco linguístico, ele auxiliou na formação das diversas outras 270 línguas”. (ALVES, 2016, Colégio Silvio Vidal); “Sim, mais não são só tupi guarani, mais 270 tipos de língua”. (SILVA, 2016, Colégio Leonel Franca)

Com relação à pergunta sobre o índio verdadeiro ser o que vive pelado na floresta: “Não, porque não precisa estar na floresta para ser índio, atualmente tem muitos índios nas cidades, mas eles continuam sendo índios com sua cultura”. (ALEXANDRA, 2016, Colégio Leonel Franca); ou ainda esta: “Não, pois não é porque eles se vestem com roupa, sapatos ou tocam violão e sanfona, que vão deixar de ser índio”. (SILVA, 2016, Colégio Silvio Vidal).

Para o questionamento sobre os índios do Brasil estarem acabando: “Não, porque há índios em todos os lugares espalhados nos 26 estados do Brasil” (FIORI, 2016, Colégio Silvio Vidal).

Por fim, as considerações sobre haver muita terra para pouco índio: “Não, porque os fazendeiros estão querendo ocupar todo o espaço que eles possuem, pois onde eles moram o espaço é bom, preservado, etc”. (TAUANA, 2016, Colégio Silvio Vidal); ou ainda respostas como: “Não, tem pouca terra pra muito índio, porque os fazendeiros estão tomando as terras deles” (SOUZA, 2016, Colégio Leonel França).

Os resultados finais da oficina mostraram que algumas respostas ainda necessitam de uma maior atenção, outras de uma lapidação, porém a mensagem de fato foi passada aos alunos atendidos pela disciplina de estágio. O trabalho continua com boa receptividade por parte das escolas, durante este ano de 2017.

Considerações Finais

Este projeto de extensão vem procurando colaborar na desconstrução dos estereótipos e preconceitos apresentados pela sociedade brasileira em relação aos indígenas, além de partilhar com as escolas os saberes sobre a história e cultura indígena, já pensando em diminuir as distâncias entre a academia e a escola pública, além de descaracterizar a disciplina de estágio como produção de críticas e relatórios finais, ou como parte prática apenas, sem conexões com as demais disciplinas. Considera-se fundamental a realização destas oficinas nas escolas públicas de Paranaíba, uma vez que muitas famílias indígenas se encontram cada vez mais presentes nos espaços urbanos desta cidade, vendendo seus artesanatos, como forma de sobrevivência, dada às condições de miserabilidade que se encontram em suas Terras Indígenas. Geralmente, os estereótipos e preconceitos trabalhados pelas oficinas estão presentes na maior parte dos moradores de Paranaíba. O projeto de extensão pode contribuir para a mudança desta realidade.

Referências

- ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. Identidades Étnicas e Culturais: novas perspectivas para a história indígena. In.: ABREU, Martha. SOIHER, Rachel (Orgs.). **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia**. Rio de Janeiro. Casa da Palavra, 2003. p. 27 a 37.
- COELHO, Mauro Cezar. COELHO, Wilma de Nazaré Baía. O ensino de história e os desafios da diversidade: a conformação da consciência histórica nos processos de implementação da Lei nº 10.638/2003. In.: MAGALHÃES, Helena Rocha Marcelo. Et. Al. **O ensino de história em questão: cultura histórica, usos do passado**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2015. p. 283 a 305.
- COLLET, Célia; PALADINO, Mariana; RUSSO, Kelly. **Quebrando preconceitos**: subsídios para o ensino das culturas e história dos povos indígenas. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria; Laced 2014.
- FERNANDES, Eunícia Barros Barcelos. Do dever de memória ao dever de história: um exercício de deslocamento. In.: GONÇALVES, Márcia de Almeida. Et. Al. **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012. p. 81 a 95.
- NADAI, Elza. A prática de ensino e a democratização da escola. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 11. N. ½, p. 5-17, jan./dez. 1985.
- PEREIRA, Júnia Sales. Do colorido à cor: o complexo identitário na prática educativa. In.: GONÇALVES, Márcia de Almeida. Et. Al. **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012. p. 306 a 321.
- RÜSEN, Jörn. Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história. **Revista História da Historiografia**, n. 2, p. 163-209, mar. 2009.
- _____. **História Viva**. Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevão Rezende Martins. Brasília: UnB, 2007.
- SILVA, Cristina Bereta da. Formação histórica e narrativas: efeitos de sentido sobre o ensino de história e o espaço escolar no estágio supervisionado. In.: MAGALHÃES, Helena Rocha Marcelo. Et. Al. **O ensino de história em questão: cultura histórica, usos do passado**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2015. p. 163 a 182.
- SILVA, M. A; FONSECA, S. G. **Ensino de História hoje**: errâncias, conquistas e perdas. São Paulo: Revista Brasileira de História, v 31, n 60, p. 13-33 – 2010.