

Guarani, Kaingang e Xetá: o curso de pedagogia para os povos indígenas/bilíngue da Unicentro na terra indígena Rio das Cobras em tempos de pandemia

Vanessa Toledo Domingos, Rodrigo dos Santos e Solange Aparecida de Oliveira Collares

Vanessa Toledo Domingos

Universidade Estadual do Centro-Oeste –
Guarapuava, PR, Brasil.

E-mail: vanessadomingos1@live.com

ORCID: 0000-0001-6009-6129

Rodrigo dos Santos

Universidade Estadual do Centro-Oeste –
Guarapuava, PR, Brasil.

E-mail: rodrigoguarapuava@gmail.com

ORCID: 0000-0003-4036-6755

Solange Aparecida de Oliveira Collares

Universidade Estadual do Centro-Oeste –
Guarapuava, PR, Brasil.

E-mail: solcollares@yahoo.com.br

ORCID: 0000-0001-6893-8706

Resumo: Este artigo apresenta uma discussão em torno de como o Curso de Pedagogia para os Povos Indígenas da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), organizado de forma bilíngue, desenvolveu-se durante a pandemia de Covid-19. Para desenvolver esse objetivo, situamos o leitor na constituição do Curso e de como ele se estrutura pensando a língua materna de três etnias: Guarani, Kaingang e Xetá; e o português no seu currículo. Empregamos uma análise com pesquisadores que trabalharam com essa temática, promovendo uma discussão bibliográfica e documental. Como resultados, percebemos que, apesar dos processos terem se desenvolvido de maneira satisfatória, há ainda muito a avançar nos debates sobre ensino remoto emergencial, principalmente para os povos indígenas.

Palavras-chave: Culturas; Educação do Campo, das Águas e das Florestas; Ensino Remoto; Etnias.

Guarani, Kaingang and Xetá: the Unicentro Pedagogy Course for indigenous/bilingual people in the Rio das Cobras indigenous land in pandemic times

Abstract: This article presents a discussion on how the Bilingual Pedagogy Course for Indigenous Peoples of the State University of the Midwest (Unicentro) developed during the Covid-19 pandemic. In order to develop this objective, the reader is situated in the formation of the course and how it is structured considering the mother tongue of three ethnic groups: Guarani, Kaingang and Xetá; and Portuguese on its curriculum. We employed an analysis with researchers who worked with this theme, promoting a bibliographic and documentary discussion. As a result, we realize that, despite the processes having developed satisfactorily, there is still much to advance in the debates on emergency remote teaching, especially for indigenous peoples.

Keywords: Cultures; Education of the Countryside, Waters and Forests; Remote Teaching; Ethnicities.

Guarani, Kaingang y Xetá: el curso de pedagogía para los pueblos indígenas/bilingües de Unicentro en la tierra indígena Rio das Cobras en tiempos de pandemia

Resumen: Este artículo presenta una discusión sobre cómo se desarrolló el Curso de Pedagogía para los Pueblos Indígenas de la Universidad Estatal del Centro-Oeste (Unicentro), durante la pandemia de Covid-19, el cual fue organizado de forma bilingüe. Para comprender este objetivo, situamos al lector en la construcción del curso, así como de su estructura, pensando en la lengua materna de las tres etnias – Guaraní, Kaingang y Xetá – además del portugués en su currículum. Para esto fue realizado un análisis con investigadores que trabajan con esa temática, para promover una discusión bibliográfica y documental. Como resultado, nos damos cuenta de que, los procesos se han desarrollado de manera satisfactoria, pero aún queda mucho por hacer en los debates sobre la enseñanza remota de emergencia, principalmente para los pueblos indígenas.

Palabras clave: Culturas; Educación del Campo, de las Aguas y de las Florestas; Enseñanza Remota; Etnias.

Introdução

Há mais de uma década, Caldart (2009), pesquisadora da Educação do Campo, esbravejou que vivíamos em um tempo de urgências, densas e radicais que demonstram que a vida estava por um fio. No sistema capitalista, essas temporalidades nunca findam, principalmente quando são adicionados elementos como desigualdades sociais, genocídios, ausência de políticas públicas e pandemia. As últimas não são problemas esporádicos, pois, durante o desenvolvimento da humanidade, sempre estiveram presentes, quando se discute isso, são lembradas doenças como ebola, gripe espanhola, H1N1, entre outras, que dizimaram mais que guerras¹.

O texto apresentado pretende contribuir com o debate sobre Covid-19, Educação do Campo, das Águas e Florestas, realizando uma reflexão em torno do primeiro Curso de Pedagogia para os Povos Indígenas bilíngue ofertado por uma universidade estadual do Paraná, a Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro). Buscamos mencionar, não apenas como o curso foi constituído, uma vez que os indígenas foram historicamente excluídos e exterminados, mas também contribuir com a visibilidade desses povos.

A pesquisa foi amparada nos preceitos de Lakatos e Marconi (2003), em uma análise qualitativa, bibliográfica e documental. Priorizamos uma abordagem interdisciplinar, com base em pesquisadores que se dedicaram à temática indígena, bem como em discussões realizadas na área educacional. O conceito de cultura empregado foi desenvolvido por Certeau (2012), pensando-o como plural, múltiplo e circular, e construído nas práticas culturais como a linguagem. Além disso, desenvolvemos a pesquisa de legislações sobre a instituição (Unicentro) e o curso, que sustentaram a sua realização durante a pandemia.

O artigo está organizado, além desta introdução e considerações finais, em três itens. No primeiro, apresentamos um panorama do Curso de Pedagogia para os Povos Indígenas e como foi seu processo de implantação. O segundo, dedicamos a apresentar um dos seus principais diferenciais, uma educação formada pelo bilinguismo em três etnias: Guarani, Kaingang e Xetá. No terceiro, são discutidos os desafios apresentados pelo curso durante a pandemia e como eles foram sanados ou minimizados.

A licenciatura em Pedagogia para Povos Indígenas da Universidade Estadual do Centro-Oeste: um breve panorama

Esta seção destina-se a apontar características relevantes e informativas sobre a licenciatura em Pedagogia para Povos Indígenas da Unicentro, apresentando as suas particularidades. Primeiramente, consideramos necessário mencionar que o curso surgiu pela demanda dos povos indígenas a partir de seminários e encontros realizados².

¹ Esse texto é datado, sendo escrito nos meses de janeiro e fevereiro de 2021, período que vivemos com esperança, a partir do desenvolvimento das primeiras doses das vacinas e esperamos o retorno a uma quase normalidade nos próximos meses ou ano. Entretanto, há o temor de uma nova variante do vírus no país.

² À exemplo, o Seminário Preparatório do Curso de Pedagogia Indígena, realizado entre os dias 02 e 03 de outubro de 2018, com representantes indígenas e instituições de Ensino Superior.

O Curso de Pedagogia para Povos Indígenas é oferecido pela Universidade Estadual do Centro-Oeste, vinculado ao Departamento de Pedagogia da Universidade, porém sua coordenação é pelo Laboratório de Educação do Campo e Indígena (LAECI)³, cujo funcionamento é em um campus avançado, localizado na Terra Indígena Rio das Cobras, localizado no município de Nova Laranjeiras (PR), nessa área, com 18.500 hectares há nove aldeias Kaingang e duas aldeias Guarani⁴.

Atualmente, o curso possui 35 matrículas ativas no 2º ano e também um vestibular em processo⁵. Ele tem uma especificidade, contempla, na sua matriz curricular, uma proposta bilíngue, que abrange as três etnias. Com direcionamento educativo, a fim de atender às demandas locais. Esse diferencial, o bilinguismo, possibilita a formação de professores na Educação Básica, já que oferece disciplinas nas três línguas, Guarani, Kaingang e Xetá.

O curso resulta, inicialmente, do trabalho de extensão, desenvolvido pelo Laboratório da Educação do Campo e Indígena (LAECI), na Terra Indígena Rio das Cobras (Kaingang e Guarani), em Nova Laranjeiras (PR) (2017-2019), que evidenciou fatos como a forte presença de pedagogos não indígenas nas escolas participantes da extensão; a falta de protagonismo docente indígena nas discussões; a gestão da escola quase totalmente na mãos de professoras não-indígenas; a pouca relação entre o processo de alfabetização em língua portuguesa com a língua materna das crianças; a pequena presença de pedagogos indígenas na educação infantil; e a falta de material bilíngue para o trabalho com as crianças.

Diante disso, uma das justificativas para a criação do curso é a confirmação de que há segregação dos povos indígenas, evidente desde o início da invasão portuguesa e espanhola, os “povos indígenas, historicamente, lutam e resistem à invasão de suas terras e à imposição de epistemologias dominantes” (Gehrke; Sapelli; Faustino, 2019, p. 4). A universidade também contribuiu para reforçar essa posição, pois, por muito tempo, ou até os dias atuais, construiu uma cultura elitista (Certeau, 2012), especialmente na formação de professores, como reprodutora das práticas de desvalorização da cultura indígena.

Portanto,

Historicamente, a universidade tem se constituído enquanto espaço eurocêntrico que valoriza e legitima as experiências, cultura e conhecimento do norte do mundo, das elites locais e mundiais, características que dificultam o acesso e a permanência dos acadêmicos indígenas em cursos regulares. Expressão dessa exclusão histórica que perpassa a universidade são os dados do Censo Escolar do Estado do Paraná, de 2013, que revelam que 41,2% dos professores indígenas que atuam na rede estadual possuem curso superior, sendo a maioria licenciatura. Esses dados contrastam com o índice de 97,1% dos professores que possuem nível superior e atuam nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, etapas majoritariamente de alçada estadual (Paraná, 2018, p. 7).

³ O LAECI comemorou, em 2020, doze anos de atividades e oito anos do seu grupo de Pesquisa, Campo, Movimentos Sociais e Educação do Campo (MOVECAMPO), vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) (LAECI, 2021).

⁴ Inicialmente ele funcionou na Casa Familiar Rural de Nova Laranjeiras, no entanto, por causa de um incêndio, foi transferido para um espaço próximo, o Colégio Estadual Rio das Cobras.

⁵ Devido à pandemia da Covid-19, o vestibular para o oferecimento da segunda turma, foi adiado e está passando por adequações para a sua realização.

Para minimizar essa dificuldade, a cultura indígena não deve ser pensada como unitária, muito menos como homogênea. Ela precisa ser discutida e principalmente materializada nas práticas cotidianas como andar, falar, alimentar, trabalhar, entre outras. Como adverte Certeau (2012) pensar as culturas como estética ou ligadas somente à erudição é um equívoco que precisa ser sanado, precisa-se discutir as pessoas comuns.

Outra justificativa para a implantação do Curso de Pedagogia para os Povos Indígenas está pautada na intenção de formar professores indígenas, aptos a trabalharem na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e com a alfabetização bilíngue de inúmeros alunos indígenas, devido a sua escassez, estimulando uma escola pública, gratuita, de qualidade, intercultural e bilíngue para os povos indígenas, por isso,

O número reduzido de professores indígenas com formação em nível superior atesta a desigualdade que afeta as comunidades indígenas brasileiras, que tem sido questionada e colocada em pauta pelos movimentos indígenas. A escola de qualidade, diferenciada, multilíngue e intercultural é entendida enquanto instrumento na luta pelos direitos indígenas, ao mesmo tempo em que também é um direito conquistado (Paraná, 2018, p. 8).

Somados aos aspectos como, a realidade apresentada no último censo escolar, no Estado do Paraná, que elenca 1.818 escolas indígenas, mas apenas em 78,26% delas é praticada de alguma forma o ensino na língua ou ensino bilíngue, e que em outras 21,74%, a língua indígena não faz parte. Como aponta Silva (2012, p. 376), as escolas indígenas que anteriormente eram consideradas “um meio de descaracterização da cultura indígena, hoje, ela representa um espaço de grande significado às comunidades indígenas”, principalmente pelo ensino bilíngue.

De acordo com os dados de 2018, estudam nas escolas indígenas do país 163.773 alunos. Destes, 51,77% estão matriculados em escolas municipais, 47,64% em estaduais e 0,59% em escolas da rede privada. Na região Norte, onde se concentra a maior parte dos estudantes indígenas com 52,53%, nas demais regiões como Centro-Oeste 15,48%, no Sudeste, 2,92% e na região Sul, 5,91%. Nesse nível de ensino, considerando a modalidade de oito anos, os alunos estão majoritariamente concentrados nas primeiras séries, totalizando 81,72% dos estudantes nas primeiras quatro séries, assim distribuídos: 32,75% no primeiro ano, 20,75% no segundo ano, 15,75% no terceiro ano e 12,47% no quarto ano (Paraná, 2018).

Diante dos dados expostos, observamos qual foi a necessidade de se pensar em um curso, junto com os indígenas, que atendesse a essa demanda, pois na Região Norte do Paraná, onde está situada a Universidade Estadual de Maringá (UEM), uma das parceiras do projeto, e Central, principalmente na região de Guarapuava (sede da Unicentro), existem, entre homologadas ou delimitadas, dezesseis reservas indígenas.

O curso funciona de acordo com a Pedagogia da Alternância, pautando-se em Tempo Universidade (TU), que consiste nas aulas e atividades propostas (sejam eventos, provas, trabalhos, seminários e outros) pelos professores e Tempo Comunidade (TC), períodos que os alunos retornam

para seus lares e colocam em prática, dialogando com a sua realidade. A organização conta com etapas de estudo, de trabalho na universidade e com intervenção nas comunidades de origem, na tentativa de potencializar essas práticas.

Segundo Ribeiro (2008),

Pedagogia da Alternância é uma expressão polissêmica que guarda elementos comuns, mas que se concretiza de diferentes formas: conforme os sujeitos que as assumem, as regiões onde acontecem as experiências, as condições que permitem ou limitam e até impedem a sua realização e as concepções teóricas que alicerçam suas práticas. Com esse cuidado e de modo amplo, pode-se dizer que a Pedagogia da Alternância tem o trabalho produtivo como princípio de uma formação humanista que articula dialeticamente ensino formal e trabalho produtivo.

O processo da alternância, desenvolvido na França e adotado pelas Casas Familiares Rurais, é considerado extremamente relevante, uma vez que o acadêmico tem contato com as experiências do conhecimento científico e as leva para a realidade e, de forma análoga os desafios do TC, também são direcionadas para a sala de aula. Além disso, eles podem auxiliar nas atividades laborais, principalmente advindas da agricultura junto aos familiares.

Nesse sentido, para um curso com viés indígena, a Pedagogia da Alternância também é vista como eficiente. Gehrke, Sapelli e Faustino (2019), que igualmente analisaram essa problemática e o curso de Pedagogia para os Povos Indígenas, corroboram, que ela tem sido um processo inovador para acesso e permanência do estudante, no curso promovendo a sua inserção na comunidade, em um espaço de formação política e valorização de práticas culturais. Os autores consideram que vestibulares dos povos indígenas com vagas suplementares foi uma relevante ação para a inserção dessa população na universidade, no entanto ainda precisa de ajustes, principalmente os que garantam sua permanência e conclusão do curso. O deslocamento à instituição, sem um retorno rápido, faz com que haja uma perda de vínculo e desistência por parte do indígena, sendo a Pedagogia da Alternância mais satisfatória.

Segundo Toledo, Pereira e Santos (2020, p. 4), no Ensino Superior, a Pedagogia da Alternância tem cinco conceitos balizadores, quais sejam:

- a) alternância como garantia do direito ao Ensino Superior no lugar onde vivem/trabalham;
- b) a alternância e os processos de autogestão no curso;
- c) alternância como forma de valorizar a cultura indígena na formação;
- d) alternância e as lutas indígenas;
- e) a alternância pesquisas no território indígena e a produção do conhecimento.

Esses princípios tornam o curso mais atrativo e acessível aos acadêmicos indígenas, pois valoriza e percebe a importância da comunidade no processo de construção do conhecimento, levando em consideração não somente o conhecimento produzido historicamente pelo homem, mas também os saberes indígenas.

Um diferencial da Unicentro, a partir do LAECI, é a experiência nessa metodologia da alternância. Entre 2009 e 2012, e a ofertou em alternância, mobilizando diversos departamentos pedagógicos da instituição, pelo *Campus* Laranjeiras do Sul, com etapas nos municípios de Laranjeiras do Sul e Guarapuava, a Licenciatura em Educação do Campo em duas áreas do Conhecimento: Ciências da Natureza e Matemática e Linguagens e Códigos, pelo edital do “Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo” (PROCAMPO), além da oferta de especializações nesse formato e área, em parceria com prefeituras da região, a exemplo do município Candói, que funcionou na Casa Familiar Rural de Candói⁶ com alguns alunos egressos dessa licenciatura.

Outro curso que também está sendo ofertado nessa modalidade é a Licenciatura em Pedagogia: docência na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no contexto do campo. Ele é realizado em parceria com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), por meio do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), destinado a acampados e assentados da reforma agrária e a quilombolas⁷.

O curso de Pedagogia para Povos Indígenas tem diferenciais marcantes, um deles é o fato de ser o primeiro curso do Paraná oferecido por uma universidade estadual, o que instigou outras universidades a fazerem o mesmo, criando o “Programa Interinstitucional de Pesquisa e Formação Intercultural/Bílingue de Professores Indígenas no Paraná” (PROFIND)⁸. Além disso, ele é considerado um grande diferencial na formação de professores indígenas, pois valoriza a formação intercultural e bilíngue favorecendo e perpetuando a cultura indígena e a língua materna.

O bilinguismo no curso de Pedagogia para os Povos Indígenas

Antes de adentrar especificamente nos aspectos linguísticos, julgamos necessário conhecer os grupos que vivem no Estado do Paraná, pois, de acordo com Silva (2012), para compreender uma cultura de um povo, sendo a língua um desses aspectos, é necessário conhecer as suas experiências e consequentemente suas práticas culturais. Ao discutir os indígenas, ou qualquer grupo cultural, não é possível delinear uma cultura unitária ou estática. É preciso contemplar as especificidades. Essas ações não são apenas individuais, mas coletivas de grupos específicos e, principalmente, dinâmicas, haja vista que elas estão inseridas em um processo de compartilhamento de signos, significados e representações.

Segundo a Associação Nacional de Ação Indigenista (ANAÍ/PR) (1983), das populações indígenas existentes, o Paraná abriga em maior quantidade dois povos distintos, sendo eles o Kaingang pertencentes ao tronco linguística Macro-Jê e o Guarani ao tronco linguístico Tupi-Guarani, independentemente de serem generalizados apenas como indígenas, mas “cada um destes povos se

⁶ Atualmente (2021), na Casa Familiar Rural de Candói funciona um dos cursos de Educação do Campo (Sociais e Humanas em regime de alternância), da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

⁷ Em Guarapuava há o Quilombo Paiol de Telha que foi discutido por Santos (2016).

⁸ O PROFIND é composto por Indígenas (lideranças, professores e estudantes) e por professores de 5 universidades públicas estaduais: Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) e Universidade Estadual do Paraná (Unespar).

auto-identifica como Kaingang, Guarani, representando a forma como marcam sua identidade étnica e cultural perante a si próprios, distinguindo-se dos demais” (ANAÍ, 1983, p. 11). No entanto não há como nos esquecermos, mesmo em quantidade diminuta, dos Xetá, que foram dizimados, principalmente, com a implantação das companhias colonizadoras e reconhecidos na segunda década dos anos 2000.

Inicia-se pelos Kaingang, povos indígenas que pertencem ao tronco linguística denominada Macro-Jê, e dentro da Terra Indígena Rio das Cobras em Nova Laranjeiras (PR) é, em quantidade, a maior etnia, presente no local. Conforme Silva (2012), inicialmente, ocupavam espaços que compreendiam os estados de São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul e a província de Misiones na Argentina. Atualmente, sua população é estimada em mais de 33 mil pessoas.

Outro grupo indígena paranaense é o Guarani. A língua *Mbya* pertence à família linguística guarani do tronco linguístico Tupi. Atualmente, eles ocupam territórios de países da América do Sul, além do Brasil, estão presentes na Argentina, Bolívia, Paraguai e Uruguai. Com dados de 2008, sua população é de aproximadamente 100 mil pessoas. A partir da década de 1970, começaram migrações e acampamentos à margem de rodovias, devido à devastação da Mata Atlântica.

O terceiro grupo indígena que adentrou ao curso de Pedagogia para Os Povos Indígenas da Unicentro, foi o Xetá, também da família linguística Guarani. Sua população é composta por aproximadamente 200 pessoas, dispersa em diversas localidades, entre centros urbanos e áreas indígenas do Paraná, inclusive na Terra Indígena Rio das Cobras e Terra Indígena São Jerônimo da Serra. Conforme Marinho (2019), uma quantidade considerável desse povo foi exterminada pelos governos paranaenses no período entre 1940 e 1960, junto com a remoção de outras etnias, principalmente, do Mato Grosso, devido aos projetos de colonização dirigida. Apenas em 2013, depois de considerados extintos, foram reconhecidos oficialmente pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI).

Dessa forma, o curso procura atender às necessidades advindas das aldeias, fornecendo-lhes uma formação que contemple o bilinguismo, disponibilizando mecanismos que os ajudem a desenvolver a cultura e as línguas indígenas das crianças para potencializar suas capacidades de empoderamento, consistente com a cultura e os valores dos povos indígenas, bem como com as instituições sociais e econômicas da sociedade.

Cassula e Bernardino (2012) afirmam que passa a ser reconhecido a importância do uso das línguas maternas de qualquer povo na educação escolar, como uma forma satisfatória de alfabetização. Uma maneira de reconhecer a multiculturalidade é compreender nos grupos indígenas sua dimensão linguística e cultural, diferenciada como parte de direitos cidadãos.

Como se pode perceber, os conceitos defendem relações de respeito mútuo e tolerância, impedindo e coibindo a discriminação de indivíduos que não se enquadram na chamada cultura nacional ou dominante. Afirma Goulart (2007, p. 78): “Precisamos, conhecer e reconhecer os dois conhecimentos como necessários para a inserção no mundo da escrita, para sermos conhecidos e reconhecidos social e politicamente”. Portanto, há a demanda de criar um curso superior que contemple a língua indígena.

O curso conta na sua matriz curricular com as disciplinas de Laboratório de Língua Materna I, II, III e IV (Guarani, Kaingang, Xetá)⁹ e o Laboratório de Alfabetização e Letramento Bilíngue, as quais propõem os fundamentos da alfabetização, do letramento e do bilinguismo, trazendo alguns aspectos teóricos e metodológicos da alfabetização bilíngue em contextos indígenas. Laboratórios de planejamento, avaliação de práticas pedagógicas de alfabetização e letramento bilíngue.

O objetivo dessas disciplinas é o de fazer com que os acadêmicos do curso interajam com as três línguas do curso e adequem, criem e sistematizem jogos, contos, cantos, para serem trabalhados nas escolas do ensino fundamental. Das disciplinas citadas, é possível construir um material diferenciado, tanto para o ensino da língua, como materiais para serem trabalhados na prática. É importante mencionar que o contato com a língua materna, durante o curso, perpassa por outras disciplinas, tornando-se um conhecimento transversal e interdisciplinar, produzindo uma formação específica contendo elementos culturais.

Nesse sentido, conforme Silva (2012), a formação de professores para o ensino da língua materna é útil, uma vez que a Constituição Federal, de 1988, assegura esse direito para os alunos do Ensino Fundamental e se torna uma necessidade para a aldeia a sua aplicação. A partir dessa lei, foi garantido ao indígena o respeito às suas práticas culturais e à sua organização social, pautando não mais em uma perspectiva assimilacionista, mas de significação e ressignificação. O Curso de Pedagogia para os Povos Indígenas pode dar um impulso ao considerar esses aspectos.

As disciplinas relacionadas à Língua Materna (Kaingang, Guarani e Xetá) têm como objetivo geral o de desenvolver as habilidades de ouvir – compreender – ler e escrever, visando a um melhor preparo profissional frente ao crescimento das relações da função do docente de língua e alfabetizador. Os objetivos específicos estão relacionados a estudar e a aperfeiçoar a língua, compreender suas particularidades e desenvolver habilidades linguísticas para o ensino da língua materna (Paraná, 2018).

Conforme Goulart (2007), a importância de se estudar a alfabetização se justifica pelos seus diferentes processos, que contam com diferentes sujeitos e de muitas realidades. Não há uma única forma de alfabetização. O professor indígena deve estar preparado para não somente ensinar as primeiras letras à criança indígena na Língua Portuguesa, mas também na sua língua materna. Dessa forma, o curso aqui mencionado além de impulsionar o bilinguismo, igualmente promove contato com fundamentos teóricos e metodológicos dele.

O programa da disciplina de língua materna é dividido em três tópicos, o primeiro, é o suporte teórico que abrange os seguintes conceitos: estudos históricos, fonética e fonologia, alfabeto (vogais orais e nasais), grupo vocálicos, vocabulário gramatical e outros. O segundo tópico, é o gramatical que abrange os numerais, advérbios, artigos, proposições – prefixos e sufixos, conjunções, etc. Já o terceiro, é denominado como vocabulário, discutindo os alimentos, cores, dias da semana, entre outros elementos das práticas cotidianas (Paraná, 2018).

⁹ Os acadêmicos estudam as três línguas no curso e não apenas a de sua etnia.

É importante frisar que a disciplina, a priori, pretende aproveitar os conhecimentos já adquiridos dos universitários e que foram trazidos de suas aldeias, principalmente dos sábios do grupo cultural, assim construindo e aprimorando-os. Para isso, as metodologias usadas são: exposição dialogada e multimídia, leituras básicas e complementares e produção e reescrita de textos na língua (Paraná, 2018). Por conseguinte, a disciplina tem métodos avaliativos que vão para além de uma prova oral/escrita, aproveitando principalmente a participação ativa dos alunos durante as aulas.

Já a disciplina de Laboratório de Alfabetização e Letramento Bilíngue (I, II, III e IV) abrange os aspectos da alfabetização e letramento numa perspectiva bilíngue, um processo que valoriza o indivíduo e suas práticas culturais. Perpassando por elementos da elaboração de metodologias para alfabetizar crianças e formar leitores e escritores indígenas. Por isso, o seu objetivo geral é o de explorar discussões históricas e metodológicas, a partir da realidade indígena. Entre os objetivos específicos, estão o de desenvolver reflexões sobre o processo de alfabetização, produzir planejamentos e planos de aula para alfabetização; e práticas de letramento em Guarani, Kaingang e Xetá; e identificar as práticas sociais nas aldeias indígenas (Paraná, 2018).

Posto isto, podemos verificar que há uma evidente preocupação com a alfabetização bilíngue, a qual faz parte da construção dessas disciplinas, pois elas buscam promover reflexões sobre a prática docente no ambiente escolar de forma a valorizar a alfabetização bilíngue.

O programa da disciplina percorre o caminho dos fundamentos da alfabetização e letramento bilíngue, por isso conta com as funções da língua escrita e falada no contexto indígena, gêneros textuais existentes e utilizados no cotidiano indígena, teoria e métodos para alfabetizar, organização dos saberes indígenas, planejamento e avaliação docente. A sua avaliação leva em consideração a participação efetiva dos alunos e também conta com provas orais e escritas (Paraná, 2018).

Mesmo após a aprovação da Constituição Federal de 1988, que garante a presença da língua indígena nas escolas, ainda, assim, é possível perceber que muitas escolas não adotaram um processo de alfabetização e letramento bilíngue, ou ainda pressionam o ensino da língua portuguesa como central, deixando de lado a importância da língua materna (Menezes; Faustino; Novak, 2019). Consideramos importante a presença de componentes curriculares que articulem e demonstrem essa relevância, pois para que o discente possa atuar como um alfabetizador e perpetuar a língua materna, é indispensável esses conhecimentos, pois ambas preparam o acadêmico para atuar como um alfabetizador que impulsiona a língua materna e valoriza o bilinguismo.

A pandemia de Covid-19: desafios e possibilidades em um curso de Pedagogia Indígena

Nos últimos anos, tivemos, enquanto crise epidemiológica, apenas a pandemia H1N1, em 2009, que fez com que as escolas e universidades paranaenses parassem por um tempo considerável¹⁰, no entanto não havia a concepção de um ensino remoto/emergencial e nem tecnologia suficiente para

¹⁰ As aulas foram suspensas no período de 31 de julho de 2009 a 30 de agosto de 2009 na Unicentro, durante 21 dias letivos.

abrigar a proposta. Em 2020, ainda nem todos têm acesso à internet e há carência de acesso aos computadores e smartphones, mas as condições melhoraram com relação ao início do século. Dessa forma, “A pandemia de Covid-19 fez com que estudantes da graduação, da modalidade presencial, pudessem experimentar as dificuldades e os benefícios da educação remota” (Salvagni; Wojcichoski; Guerin, 2020, p. 9).

Depois de março de 2020, o Curso de Licenciatura em Pedagogia para os Povos Indígenas¹¹, bem como os demais cursos de graduação e pós-graduação (*stricto sensu e lato sensu*) da Universidade Estadual do Centro-Oeste¹², conviveram, diariamente, com muitos desafios advindos da pandemia de Covid-19. A legislação que regulamentou as ações no período estão dispostas no quadro 1.

Quadro 1: Principais normas da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro) que mencionam a Covid-19 em 2020

Data	Tipo	Número	Súmula
09/09/2020	Resolução- CEPE	51 / 2020	Regulamenta, em caráter excepcional e temporário, a realização de exames finais dos cursos de graduação presenciais da Unicentro de forma remota, e dá outras providências.
		50 / 2020	Autorizar, excepcionalmente, para o ano letivo de 2020, o trancamento de matrícula ao aluno enquadrado na primeira série ou no ano de ingresso no Curso de Graduação Presencial da Unicentro.
		49 / 2020	Autoriza, em caráter excepcional, a realização do Processo Seletivo Diferenciado, para ingresso de alunos no Curso de Graduação em Pedagogia: Docência na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Contexto do Campo, modalidade presencial em regime de alternância, ofertado pela Unicentro.
16/07/2020		44 / 2020	Estabelece procedimentos para a implementação de disciplinas de curricularização da extensão em cursos de graduação presenciais da Unicentro, enquanto perdurarem as medidas de distanciamento social devido à pandemia causada pelo novo Coronavírus – Covid-19, e dá outras providências.
22/06/2020		35 / 2020	Estabelece o Plano Especial de Reposição de Atividades não presenciais em cursos de graduação presenciais da Unicentro, para os alunos impossibilitados de acompanhar as atividades remotas enquanto perdurarem as medidas de distanciamento social devido à pandemia causada pelo novo Coronavírus – Covid-19, e dá outras providências ¹³ .
		34 / 2020	Altera datas do Calendário Universitário da Unicentro, para o ano de 2020, e dá outras providências.

¹¹ Uma discussão inicial do Curso de Licenciatura em Pedagogia para os Povos Indígenas, ainda nos primeiros meses da pandemia, foi desenvolvida por Toledo, Pereira e Santos (2020).

¹² A Unespar e a Unicentro foram as primeiras das sete universidades paranaenses a aderir o ensino remoto/emergencial.

¹³ Alterado pela Resolução n. 52 – CEPE/Unicentro, de 09/09/2020; e Resolução n. 57 – CEPE/2020, de 19/10/2020.

18/08/2020	Resolução- COU	7 / 2020	Aprova, em caráter excepcional e temporário, a realização de Colação de Grau por webconferência na Unicentro, e dá outras providências.
		6 / 2020	Autoriza, em caráter excepcional, a realização de Teste Seletivo para admissão de Professor Colaborador, na Unicentro.
04/08/2020	Instrução Normativa- PROEN	2 / 2020	Altera dispositivos da Instrução Normativa n. 1 – PROEN/Unicentro, de 17 de abril de 2020, e dá outras providências (ensino remoto) ¹⁴ .
17/04/2020		1 / 2020	Instruí sobre os procedimentos a serem adotados para a realização de atividades não presenciais em cursos de graduação presenciais da Unicentro, enquanto perdurarem as medidas de distanciamento social devido à pandemia causada pelo novo Coronavírus – Covid-19.
05/06/2020	Resolução- CAD	3 / 2020	Aprova, em caráter excepcional e temporário, a realização de reuniões por webconferência no âmbito dos órgãos Colegiados da Unicentro, e dá outras providências.
16/03/2020	Resolução-GR	57 / 2020	Suspende, <i>ad referendum</i> do CEPE e do CAD, as aulas presenciais nos Campi da Unicentro previstas no Calendário Universitário de 2020.
27/07/2020	Edital Coordenadoria de Apoio ao Estudante	003/2020	Processo de cadastro e seleção para empréstimo de celulares /smartphones a serem utilizados nas atividades curriculares do ano letivo de 2020 ¹⁵ .
18/08/2020		004/2020	Processo de cadastro e seleção para fornecimento de acesso da Tecnologia digital / pacote de dados de internet.
19/08/2020		006/2020	Processo de cadastro e seleção para empréstimo de celulares/smartphones a serem utilizados nas atividades curriculares do ano letivo de 2020.
01/09/2020		008/2020 – Fluxo contínuo contínuo	Processo de cadastro e seleção para fornecimento de acesso da tecnologia digital / pacote de dados de internet a serem utilizados nas atividades curriculares do ano letivo de 2020.

Fonte: Dados da pesquisa¹⁶.

A partir da pandemia é perceptível que a universidade teve, com seus conselhos, repensar suas formas de atuação. Entre as ações, estão a suspensão das atividades presenciais; o trancamento de matrícula para os estudantes do primeiro ano¹⁷; a realização de processo seletivo para contratação de

¹⁴ Em 17 de fevereiro de 2021, a instituição publicou, após a aprovação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), a Instrução Normativa – PROEN n. 01/2021, que instrui sobre o retorno, de forma excepcional, das atividades presenciais para as disciplinas com atividades práticas e estágios, que não cumprirem a carga horária de forma remota até o encerramento do ano letivo de 2020, e dá outras providências. Apenas o curso de Jornalismo do Setor de Humanas Letras e Artes (SEHLA/G), que abriga o Curso de Pedagogia Para os Povos Indígenas, solicitou o retorno nas disciplinas Telejornal Laboratório e Revista Laboratório (Paraná, 2021).

¹⁵ Prorrogado em 07 de agosto de 2020.

¹⁶ O quadro foi criado a partir dos dados disponíveis na Pesquisa de Atos Oficiais por meio da palavra chave Covid, disponível em Unicentro (2021).

¹⁷ Foi permitido até 2019, na Unicentro, o trancamento de matrícula somente para estudantes a partir do segundo ano.

professores e admissão de estudantes a modalidade remota, web conferências, e principalmente a necessidade de encontrar novas metodologias de ensino e aprendizagem e, para isso, muitos experimentos no ensino remoto/emergencial, tentativas erros e acertos foram desenvolvidos.

O Curso de Pedagogia para Povos Indígenas da Unicentro também não ficou alheio às dificuldades causadas pela Covid-19 e precisou, assim como a instituição, passar por adaptações, algumas com mais dificuldade que outras, mas todas precisaram de empenho da equipe diretiva do curso, bem como do Departamento de Pedagogia.

Inicialmente, foram necessárias mudanças na sua matriz curricular, inserindo 20% da carga horária de forma remota, de acordo com Instrução Normativa – n. 1 PROEN/Unicentro, de 17 de abril de 2020:

considerando a decisão tomada na Sessão Plenária conjunta do CEPE [Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão] e do CAD [Conselho de Administração], realizada no dia 15 de abril de 2020, acerca da manutenção do Calendário Universitário e da adoção de atividades não presenciais em disciplinas dos cursos, a partir de deliberação do CONDEP [Conselho Departamental), ouvido o NDE [Núcleo Docente Estruturante] e respeitando-se as deliberações do CEE [Conselho Estadual de Educação], no limite de 20% da carga horária total do curso (Paraná, 2020a, p. 1)¹⁸.

Isso favoreceu para que o segundo tempo universidade de 2020 do curso de Pedagogia para os Povos Indígenas fosse realizado com aulas remotas, esse período trouxe diversos aprendizados e alguns desafios para o curso, principalmente de conexão dos estudantes dentro das Terras Indígenas e o uso de tecnologias por parte de alguns.

O período compreendido com a carga horária de 20% de cada disciplina foi realizado pelos acadêmicos indígenas. Ele se desenvolveu da seguinte maneira: a partir de um calendário com as disciplinas distribuídas em um tempo semanal, durando aproximadamente dois meses. As atividades remotas foram inseridas de diversas formas como aplicativos de mensagens instantâneos, contação de narrativas ou leitura com explicações conceituais, tentando abranger o máximo de discentes, superando os empecilhos impostos pelo distanciamento social.

Salvagni, Wojcichoski e Guerin (2020, p. 2), afirmam que essas “medidas de isolamento têm provocado mudanças significativas na maneira com que a sociedade se organiza, mesmo que de forma temporária. Há um grande desafio posto neste momento, em especial no que diz respeito à educação, já que todos os níveis sofrem o impacto do isolamento social”.

Nesse primeiro momento, a grande maioria dos acadêmicos do curso foram atingidos e se desenvolveram de forma satisfatória, principalmente os da Terra Indígena do Rio das Cobras. Nesse espaço, foram agrupados de forma virtual para a realização de atividades, com no máximo três membros por grupo, dentro do *WhatsApp*. Uma das acadêmicas, de uma localidade mais longínqua, dentro dessa

¹⁸ A Instrução Normativa n. 2 – PROEN/Unicentro, de 4 de agosto de 2020, fez algumas modificações, as principais: extinguiu o limite de 20% e tirou a proibição de estágios curriculares e as atividades práticas no formato remoto (Paraná, 2020b).

terra Indígena, não fez parte do grupo na rede social, mas teve suporte por meio do e-mail com apoio da escola estadual.

Outros detalhes sobre o desenvolvimento das atividades não presenciais podem ser acompanhados no plano de ensino das atividades remotas, desenvolvido pelo LAECI e executado pelo Curso de Pedagogia Para os Povos Indígenas (Paraná, 2020c). Nele, consta que, para a realização das atividades, foi utilizado um comunicador instantâneo e foi por meio dele que se realizou o envio das discussões remotas. As atividades também deveriam ser postadas pelos docentes e acessadas pelos discentes via *Moodle*, plataforma oficial de ensino da Unicentro¹⁹, e pelo e-mail da turma. Para os indígenas mais distantes da sede da instituição ou da Terra Indígena Rio das Cobras, foram deixadas atividades impressas nos postos de saúde da aldeia (municípios: Guaira, Mangueirinha, São Jerônimo da Serra), e retiradas, com todos os cuidados indicados pelas organizações sanitárias, ou enviadas por correio.

O formato da atividade foi desenvolvido dessa forma: a coordenação orientou o envio de um ou dois textos por disciplina para leitura durante a semana, respeitando a metodologia do docente, com encaminhamentos de atividades e apoio no comunicador instantâneo. Diante disso, cada docente trabalhou de uma maneira diferente (imagens, cantos, contos, vídeos, entre outros), porém prevaleceu o didatismo, para facilitar a construção do conhecimento. As disciplinas de língua materna (Kaingang e Guarani) tiveram grupos específicos de trabalho, por serem dois professores distintos, e todos os discentes, independente da etnia, realizarem suas atividades (Paraná, 2020c).

Apesar de todo esse esforço, como reconhecem Salvagni, Wojcichoski e Guerin (2020), as aulas em um formato online, de regime remoto emergencial, não são as mesmas que as presenciais, principalmente, porque pode ocorrer uma superficialidade especialmente nos debates. Elas são realizadas de modo centrado na figura do professor. Essa fragilidade foi reconhecida pelos coordenadores do curso, tentando uma descentralização desse processo de ensino-aprendizagem, desenvolvendo os indígenas como protagonistas.

Entre uma das experiências dessa tentativa, destacamos a realização de uma atividade sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Um docente solicitou que os discentes lessem um trecho dela e a utilizassem para elaborar uma discussão com foco na cultura indígena, interagindo com filhos ou parentes. O resultado foi o esperado, a grande maioria dos alunos realizou. Esse documento é relevante, principalmente, como apontam Bogo e Toledo (2020), mesmo que ele tenha realizado um jogo de poder político e dúbio de obrigatoriedade, resultou um aspecto positivo a incorporação da Lei 11.645/08, que se refere à inserção da temática indígena em currículos escolares.

Em 27 de julho de 2020, a Unicentro, lançou o Edital 003/2020, da Coordenadoria de Apoio ao Estudante (Paraná, 2020d) de empréstimo desses celulares durante as aulas remotas e também publicou, em 18 de agosto de 2020, o Edital 004/2020 (Paraná, 2020e) da Coordenadoria de Apoio ao Estudante

¹⁹ A Unicentro disponibilizou online tanto cursos sobre o *Moodle* como de ambientação a outras plataformas e recursos para docentes e discentes por meio do Núcleo de Educação a Distância (NEAD) e da Plataforma Licon.

de empréstimo de chips com dados móveis. O que atrapalhou o desenvolvimento das atividades é que a instituição só conseguiu a doação e a disponibilização dos materiais mais de dois meses depois de ter aderido ao ensino remoto/emergencial. No entanto, é um avanço aos acadêmicos que não tinham acesso, para participar das aulas, a utilização do smartphone e chip.

O processo desencadeado pelos editais da Coordenadoria de Apoio ao Estudante foi desenvolvido inicialmente com o mapeamento dos alunos que estavam sem celular e sem acesso à internet. Posteriormente, a coordenação do Curso de Pedagogia para Povos Indígenas auxiliou na inscrição e, como resultado houve a adesão de 13²⁰ discentes matriculados, que precisavam de celulares e chips. Eles foram entregues na etapa seguinte do tempo universidade, e isso possibilitou mais adesão e novas possibilidades a essa modalidade de ensino que estava sendo cunhada.

Apesar dessa tecnologia, a maioria dos acadêmicos ainda não possui computador/notebook, o que limita as atividades de enviar uma foto da resolução de um exercício ou produção textual por meio de um comunicador instantâneo. É um processo demorado, pois nas aldeias o sinal de internet é precário e grande parte precisa se deslocar até a cidade para conseguir enviar uma mensagem ou texto.

Entre as medidas para o ensino emergencial/remoto, a coordenação do curso realizou, como forma de apoio, a impressão da maioria dos textos e atividades que foram divididas em pastas, contendo o nome de cada estudante, entregues aos discentes em momentos oportunos ou deixados em localidades onde eles tinham acesso para serem apanhados com todos os cuidados defendidos pelos órgãos e comissão que orientam sobre a transmissão da Covid-19.

Outra ação desenvolvida foi que as disciplinas tivessem mais atividades práticas e menos teóricas, fazendo com que as leituras anteriores fossem utilizadas e potencializassem as experiências. Com isso, não apenas foi utilizado o *Moodle*, mas também outras plataformas online, com *links* direcionados por ele, com aulas/palestras síncronas, no mínimo, uma vez por semana, com professores do Curso. Essa interação tinha como objetivo o de esclarecer dúvidas, relativas aos conteúdos, discutir experiências e textos, além de propor atividades. Houve a adesão de boa parte dos cursistas²¹.

Alguns alunos apontaram que o momento é oportuno para as aulas remotas, devido à pandemia de Covid-19, porém requer que eles tenham muita disciplina e equipamentos, que muitos indígenas precisam adquirir. Apesar disso, a disponibilização dos celulares/chips pela instituição tornou o acesso, ao grupo de alunos, mais fácil e também favoreceu o contato com os professores e a coordenação.

Com o objetivo de auxiliar os alunos, uma professora da etnia Kaingang, da Terra Indígena Rio das Cobras, disponibilizou horários para atendê-los uma vez por semana, não somente sobre sua disciplina, mas também outras que eles encontrassem dificuldades e ela pudesse colaborar. Diante disso, ela permaneceu durante o Tempo Universidade (TU) no alojamento dos acadêmicos. Com essa atitude, auxiliou e contribuiu com muito discentes da aldeia na realização das atividades.

²⁰ Ao final do ano de 2020 outros 18 alunos foram contemplados com os empréstimos de chips e celulares.

²¹ A coordenação do curso aproveitou o momento oportuno e incentivou os acadêmicos e acadêmicas à participação em *lives*, eventos, seminários, e outros que ocorreram ao longo do ano de 2020, o que contribuiu para a formação acadêmica e para as horas complementares.

Outro empecilho está relacionado ao fato de a compreensão dos indígenas voltar-se mais para oralidade que para escrita. Conforme Menezes, Faustino e Novak (2019), amparados na Teoria Histórico-Cultural, a escrita possui uma função complexa e é também uma linguagem e possui elementos psicológicos. O indígena tem uma organização ancorada na oralidade (possivelmente não só ele, mas boa parte da sociedade) e, para a sua apropriação da escrita, é necessário o reconhecimento que a fala é representada por simbologia. Nesse sentido, as orientações, muitas vezes, apenas escritas por comunicadores instantâneos aos discentes do curso, nem sempre foram para o entendimento, precisando de gravação em áudios.

As dificuldades para os indígenas durante a Covid-19 não estão ancoradas apenas no ensino que se transformou em remoto e precisou ser repensado de diversas formas, mas principalmente em questões financeiras, como grande parte dos brasileiros que empobreceram devido à ausência de trabalho. Alguns acadêmicos que trabalham com artesanato deixaram de vendê-lo e perderam a pouca renda que os sustentavam. Isso é preocupante, pois como é apresentado por Davis (2020), a população mais vulnerável em uma pandemia é a pobre, uma vez que o seu sistema imunológico já está comprometido, devido à escassez de alimentos, histórico de infecções, e no caso da Covid-19, há ainda outros fatores como a dificuldade de acesso aos serviços de saúde e que o vírus não atinge o globo da mesma proporção, sofrendo mutações e adaptações²².

A constatação das vulnerabilidades, principalmente dos povos indígenas, devido à Covid-19, também foi demonstrada por Ortiz (2020). A pesquisadora, que realizou uma análise das empresas extrativistas e sua relação com essa população na Malásia, um país do sudoeste asiático, relata que independente da autonomia política em seus territórios e dos seus diversos grupos, eles são um dos grupos mais atingidos pela pandemia, mesmo que existam redes de apoio de organizações, em que o poder público não consegue chegar. Fato semelhante pode ser constatado no Brasil, principalmente com as notícias que diariamente relatam a morte de lideranças indígenas em diversas localidades.

Os indígenas estão buscando superar muitos desafios com o avanço da pandemia de Covid-19. No que tange a nossa análise principal o ensino do Curso de Pedagogia para os Povos Indígenas, é perceptível que alguns obstáculos foram encontrados no ensino remoto/emergencial (formas, abordagens, conteúdos), não apenas a reinvenção do presencial para a distância, mas os empecilhos durante esse processo, como o acesso à tecnologia, à cultura oral e escrita e financeiras. Entretanto algumas questões minimizam as dificuldades como o edital celular/chip da instituição, que possibilitou maior acesso à tecnologia para aqueles que dela não dispunham, e o apoio constante da coordenação e funcionários da instituição que buscam auxiliar, mesmo que no contexto virtual, de diversas formas.

²² Esse texto está sendo escrito no período em que foram descobertas outras variantes da Covid-19 e verificou que o índice de contaminação delas é maior, e a quantidade de vacinados no Brasil é considerada baixa se comparar os demais países do globo.

Considerações finais

Iniciamos, afirmando que, durante os diversos períodos da história brasileira, os povos indígenas, não apenas Guarani, Kaingang e Xetá, foram negligenciados. Na área educacional, a exclusão desenvolve-se de muitas maneiras, seja por um ensino que não contemple a especificidade, a obrigatoriedade da língua portuguesa e a ausência da língua materna, estruturas físicas sucateadas, representatividade indígena na escola, ou ainda, o desprezo pelas práticas culturais ou patrimônio dos antepassados. Há muito que se avançar e repensar no que tange uma Educação do Campo, das Águas e das Florestas, que tenha a construção daqueles que a interessam e não seja imposta por um grupo específico que não entende nada de seus anseios.

Este estudo cumpriu com o debate de discutir educação indígena neste momento delicado que a humanidade enfrenta, advindo da pandemia de Covid-19. A partir dele, foi possível constatar que o Curso de Pedagogia para os Povos Indígenas da Unicentro desenvolveu nesse período ações de inclusão dos grupos que a construíram e os quais é destinado, fez o que estava dentro do seu alcance. Nesse sentido, as ações para tentar minimizar esse ensino que é relativamente novo (remoto e emergencial) e diferente do presencial vão desde mensagens por comunicadores instantâneos a entrega de material impresso.

No entanto, é observado que ainda há muitos desafios, não apenas no referido curso, mas em toda a universidade, que estão sendo ainda desenvolvidos, como a disponibilização de chips/celulares. Especificamente no curso, foi problematizado o como e que de forma experienciar, apropriando-se da pedagogia da alternância e bilinguismo, um Tempo Universidade e um Tempo Comunidade satisfatório, dentro de um modelo que não é Educação a Distância, mas também não é presencial. Para isso, foi preciso e estão sendo realizados diversos ajustes, de forma, conteúdo e recursos humanos e tecnológicos.

Diante disso, outras questões, mais gerais, podem ser levantadas. A primeira, quanto tempo durará a pandemia? A resposta é confusa e complexa, pois envolve desde aspectos científicos até questões políticas partidárias que não foram nosso foco de pesquisa. Portanto, o mais coerente é afirmar que ainda não sabemos. Isso causa uma série de frustrações, uma vez que já nos encontramos dentro dela, independente de primeira, segunda, terceira onda, há alguns meses. Os empecilhos, principalmente para a população indígena, não são apenas de ordem educacional (materiais e imateriais), mas também econômica, como a dificuldade de se sustentar, que se agrava conforme o tempo passa.

Outros questionamentos podem ser delineados: surgirão novas pandemias? Como vamos enfrentá-las? Haverá tecnologia suficiente para um ensino totalmente a distância, sem nenhuma exclusão? Precisaremos ainda imprimir atividades? O ensino remoto emergencial veio para ficar? Ele não ficará com o fim da pandemia? Quais os caminhos que devemos percorrer? Também para essas e outras questões não temos respostas, mas precisamos colocá-las em pauta em discussões e pesquisas futuras, haja vista sua pertinência.

Em suma, sobre essa primeira etapa das atividades do Curso de Pedagogia para os Povos Indígenas, concluímos que houve êxito e alcançados os objetivos propostos, tendo em vista, a urgência que o período necessitava, contudo ainda há algumas arestas para serem sanadas e problematizadas,

principalmente no que tange ao acesso. Além do que, nós continuamos sendo resistentes, contra a estigmatização e exclusão, primando pela qualidade. Os discentes serão profissionais competentes para atuarem nas escolas de suas realidades.

Referências

- ANAI. *Índios do Paraná*: texto base para o ensino do primeiro e segundo graus. Curitiba: Anai/PR, 1983.
- BOGO, Meg Monique Maria Dias; TOLEDO, Vanessa Domingos. Alguns apontamentos sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a temática indígena. In: MORAES, Valdirene Manduca; SANTOS, Rodrigo dos (Orgs.). *Educação do Campo e Indígena*: estudos e pesquisas em contextos de resistência. Curitiba: CRV, 2020, p. 55-69.
- CALDART, Roseli. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 7, n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009.
- CASSULA, Marcella Hauanna; BERNARDINO, Mariana Mendonça. A importância da oralidade para a revitalização cultural dos Guarani Nhandewa. In: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. *Anais... Caxias do Sul*: UCS, 2012, p. 1-16.
- CERTEAU, Michel de. *A cultura no plural*. Campinas: Papius, 2012.
- DAVIS, A crise do coronavírus é um monstro alimentado pelo capitalismo. In: DAVIS, Mike et al. (Orgs.). *Coronavírus e a luta de classes*. Terra sem Amos: Brasil, 2020, p. 5-12.
- GEHRKE, Marcos; SAPELLI, Marlene; FAUSTINO, Rosangela. A formação de pedagogos indígenas em alternância no Paraná: uma contribuição à interculturalidade e ao bilinguismo. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, v. 4, p. 1-26, 2019.
- GOULART, Cecília. Processos de letramento na infância: aspectos da complexidade de processos de ensino-aprendizagem da linguagem escrita. In: SCHOLZE, Lia; Tânia Rösing (Orgs.). *Teorias e práticas de letramento*. Brasília: INEP, 2007, p. 61-82.
- LAECI. *Laboratório de Educação do Campo e Indígena*. 2021. Disponível em: <https://sites.unicentro.br/wp/educacaodocampo/>. Acesso em: 01 ago. 2021.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2003.
- MARINHO, Rafael Pacheco. *Os xetá e suas histórias*: memória, estética, luta desde o exílio. 320f. Mestrado em Antropologia pela Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2019.
- MENEZES, Maria Christine Berdusco; FAUSTINO, Rosangela Celia; NOVAK, Maria Simone Jacomini. Alfabetização e aprendizagem da língua materna como língua estrangeira em escolas indígenas no Paraná. *Línguas & Letras*, v. 20, p. 27-45, 2019.
- ORTIZ, Isabel Inguanzo. Autonomía indígena y coronavirus en Malasia. *Revista Catalana de Dret Ambiental*, v. 11, n. 2, p. 1-15, 2020.
- PARANÁ. Universidade Estadual do Centro-Oeste. *Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (Terra Indígena)*. Guarapuava, 2018.
- PARANÁ. Universidade Estadual do Centro-Oeste. *Instrução Normativa n. 1 – PROEN/Unicentro, de 17 de abril de 2020*. Guarapuava, 2020a.
- PARANÁ. Universidade Estadual do Centro-Oeste. *Instrução Normativa n. 2 – PROEN/Unicentro, de 04 agosto de 2020*. Guarapuava, 2020b.
- PARANÁ. Universidade Estadual do Centro-Oeste. *Proposta de trabalho remoto*. Guarapuava, 2020c.
- PARANÁ. Universidade Estadual do Centro-Oeste. *Edital n. 003/2020 processo de cadastro e seleção para empréstimo de celulares/smartphones a serem utilizados nas atividades curriculares do ano letivo de 2020*. Guarapuava, 2020d.
- PARANÁ. Universidade Estadual do Centro-Oeste. *Edital n. 004/2020 – fluxo contínuo processo de cadastro e seleção para fornecimento de acesso da tecnologia digital / pacote de dados de internet a serem utilizados nas atividades curriculares do ano letivo de 2020*. Guarapuava, 2020e.
- PARANÁ. Universidade Estadual do Centro-Oeste. *Instrução Normativa n. 1 – PROEN/Unicentro, de 17 de fevereiro de 2021*. Guarapuava, 2021.

RIBEIRO, Marlene. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. *Educação e Pesquisa*, v. 34, n. 1, p. 27-45, abr. 2008.

SALVAGNI, Julice; WOJCICHOSKI, Nicole de Souza; GUERIN, Marina. Desafios à implementação do ensino remoto no Ensino Superior brasileiro em um contexto de pandemia. *Educação por escrito*, v. 11, n. 2, p. 1-12, jul./dez. 2020.

SANTOS, Rodrigo dos. A imigração dos suábios do Danúbio e as discussões pelas terras de Entre Rios, Guarapuava, Paraná. *Revista Sociais e Humanas*, v. 18, n. 1, p. 8-18, jan./abr. 2016.

SILVA, Luana Máyra da. Cultura Material Kaingáng: identidade através de objetos. In: NÖTZOLD, Ana Lúcia Vulfe; ROSA, Helena Alpini; BRINGMANN, Sandor Fernando (Orgs.). *Etnohistória, história indígena e educação: contribuições ao debate*. Porto Alegre: Pallotti, 2012, p. 367-385.

TOLEDO, Vanessa Domingos; PEREIRA, Yasmin Gabriela Guimarães; SANTOS, Rodrigo dos. Um entre lugar do ensino: desafios da licenciatura em pedagogia para povos indígenas da Unicentro durante a pandemia do Covid-19. In: Fórum Internacional de Pedagogia. *Anais...* Cajazeiras: USAL, 2020, p. 1-11.

UNICENTRO. Pesquisa de Atos Oficiais. *Unicentro*. 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3kl5Vco>. Acesso em: 01 ago. 2021.