

## A CRIAÇÃO DE UM COLETIVO DE ESTUDOS E AÇÕES INDÍGENAS: A TRAJETÓRIA DO CEAI

**Letícia Fraga**

UEPG

leticiafraga@gmail.com

**Joel Anastacio**

UEPG

joelanastacio22@gmail.com

**Renato Pereira**

UEPG

renatopr2@gmail.com

**Julia Isabela Souza**

UEPG

juliaelaura44@gmail.com

**Paulo Goitoto**

UEPG

goitotopaulinho@gmail.com

**Álvaro Franco da Fonseca Júnior**

SEED

alvarofonsecajunior@gmail.com

**Elisangela Wilchak Queiroz**

UEPG

elisangelawq@gmail.com

**Mariana Fraga da Fonseca**

UEPG

marianaffonseca@gmail.com

Neste texto, nosso<sup>1</sup> objetivo é apresentar um relato sobre o processo que levou à criação de um coletivo de estudos e ações indígenas, o CEAI. No momento, a equipe, ainda em construção<sup>2</sup>, é composta de oito pessoas, 4 indígenas e 4 não indígenas. Os indígenas são todos estudantes universitários, alunos de 3 diferentes cursos<sup>3</sup> na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e entre os não indígenas estão uma professora universitária<sup>4</sup>, um professor da rede pública de ensino<sup>5</sup> e duas estudantes de pós-graduação<sup>6</sup>.

---

1 O uso da primeira pessoa do plural nesse texto é um exercício de autoria coletiva, que vai ao encontro da própria proposta do CEAI. Como vai ficar claro ao longo do relato, consideramos que o grupo que colaborou para a concepção do Coletivo não é composto somente das pessoas que, neste primeiro momento, compõem efetivamente a equipe, até porque ainda nos encontramos na etapa de construção de equipe, a qual no nosso entender sempre estará em aberto respeitando o caráter dinâmico do coletivo. Há uma equipe de base, obviamente, mas não uma equipe fechada, concluída. O “nós”, portanto, diz respeito a todas as pessoas que de alguma forma contribuíram para a construção do coletivo. A essas, algumas das quais estão citadas no texto, deixamos desde já nossos agradecimentos.

2 Uma vez que as parcerias começaram a ser estabelecidas depois da primeira reunião formal do coletivo, em junho de 2017.

3 Agronomia, Direito e Odontologia.

4 Professora pesquisadora e extensionista do Departamento de Estudos da Linguagem da UEPG.

5 Professor de Artes do Quadro Próprio do Magistério do Estado do Paraná.

6 Uma é aluna do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem e a outra do PPG em Jornalismo, ambos da UEPG.

A ideia de criar o coletivo surgiu tanto pela necessidade de organizar os trabalhos (futuros e em desenvolvimento) no sentido de concentrar esforços, como também para solucionar problemas de ordem ética que inquietavam o grupo, como, por exemplo, a questão de poder registrar claramente que as ações desenvolvidas são de autoria e responsabilidade coletiva, mesmo que em determinados momentos as exigências burocráticas (especialmente as acadêmicas) determinem que se tenha que definir papéis fixos às pessoas, bem como definir a relação hierárquica que se estabelece entre elas, a qual muitas vezes não traduz a forma como os trabalhos são efetivamente realizados<sup>7</sup>.

Parte do grupo que propôs o coletivo se conheceu em 2011, no contexto do curso de Licenciatura em Letras da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Neste ano, o acadêmico indígena Carlos Almir Gojje Goitoto<sup>8</sup>, da etnia Kaingang, dentre outras disciplinas do primeiro ano do curso de letras, cursou a disciplina de “Introdução aos Estudos da Linguagem” ministrada à época pela professora Letícia Fraga, que tinha uma trajetória de trabalho, desde a época de seu doutorado (finalizado em 2008) que envolvia minorias linguísticas (mais especificamente comunidades de imigrantes).

A partir desse primeiro contato, até porque a ementa da disciplina<sup>9</sup> favorecia discussões para as quais Carlos contribuía muitíssimo, não demorou muito tempo para que ambos considerássemos a possibilidade de desenvolver trabalhos, a princípio de pesquisa, que envolvessem comunidades indígenas paranaenses.

No exercício de definir o(s) tema(s) do primeiro projeto, Carlos sugeriu que seu pai, Sergio Mateus Goitoto, à época acadêmico do curso de Serviço Social da UEPG, se juntasse a nós e então começamos os três a tentar delinear os objetivos de uma proposta mais concreta de projeto que viesse ao encontro das necessidades de comunidades indígenas. Como essas demandas são muitas, definimos que a primeira ação a ser viabilizada<sup>10</sup> teria que ser a ida dos professores Letícia e Álvaro Fonseca<sup>11</sup> à comunidade Kaingang de Mangueirinha, PR, Terra Indígena da qual Carlos e Sergio são oriundos.

Todos concordávamos que era imprescindível conhecer as pessoas da comunidade, a cultura Kaingang para amenizar o risco de propor algo baseado em senso comum ou estereótipos sobre indígenas. E foi em 2011 que estivemos juntos pela primeira vez em Mangueirinha, por cerca de uma semana, em terras Kaingang. Naquela mesma época, a Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Estado do Paraná, agência paranaense de fomento a atividades de pesquisa e extensão, abriu uma chamada pública de apoio a projetos de pesquisa<sup>12</sup>.

Discutimos os quatro (Letícia, Sergio, Carlos e Álvaro) a possibilidade de submeter uma proposta à chamada e estabelecemos quais seriam as diretrizes do projeto. Em razão da área de formação da professora Letícia (que coordenaria a proposta formalmente), consideramos que seria importante que o projeto fosse ligado à escola e ao ensino de língua Kaingang. Nesse momento, entramos em contato com os professores de língua Kaingang da escola Kókoj Ty Hân Já, à época Florêncio Rékág Fernandes e Alcides Rodrigues da Silva e estes fizeram uma série de sugestões de compra de materiais e equipamentos (que foram todos doados à escola), de produtos a serem elaborados e de ações a serem desenvolvidas. O projeto foi redigido a partir dessas diretrizes<sup>13</sup>,

7 Ou seja, a formação do grupo se deu a partir do entendimento de que, na prática, nenhum membro em especial ocupa ou deve ocupar um lugar central. No entanto, reconhecemos que essa centralização acaba tendo que se dar, sim, em razão de burocracias, especialmente acadêmicas (como no caso da proposição de um curso de extensão promovido pela universidade, em que a coordenação geral deve ficar a cargo de um docente da instituição, bem como este também é quem deve coordenar projetos de pesquisa/extensão/ensino).

8 Que hoje é aluno do curso de Licenciatura em Computação (Modalidade EAD), na UEPG.

9 Especialmente os tópicos de “[...] língua e dialeto; língua, território, nação e cultura; língua oficial, língua nacional e línguas minoritárias/minoritarizadas. Discussão sobre contextos monolíngues, bilíngues, multilíngues e diglóticos [...]” (UEPG, 2015).

10 Nesse caso, viabilizar significa ter autorização do Cacique e da liderança indígena para poder entrar na Terra Indígena.

11 Que se juntou à equipe com o objetivo de atender às demandas relativas à área de artes.

12 Chamada de Projetos 05/2011 Fundação Araucária – Programa Universal – Pesquisa Básica e Aplicada. Título “Políticas educacionais e ensino de língua em Mangueirinha/PR: revitalização sociocultural e linguística da identidade Kaingang”. Desenvolvido entre 2012 e 2015.

13 Nesse projeto, a metodologia utilizada foi a da pesquisa qualitativa (GATTI, 2004) e o referencial teórico era dos estudos sobre: políticas linguísticas (CALVET, 2007; MAHER, 2010); linguística aplicada (CAVALCANTI, 2006); e contextos multilíngues indígenas (CAVALCANTI, 1999).

encaminhado, aprovado e desenvolvido conforme o plano de trabalho definido. Por sugestão de Alcides e Florêncio, o plano<sup>14</sup> previa a publicação de material didático e a obra oriunda desse trabalho foi o livro *ËG TÛ HAN MÛ JÁ ËG TÓG, KRÏG KRÏG KE TÛ ËG NÏ TÏ, TO JÃN FÃ HANKÏ ËG TÓG ËG JYKRE TÏG MÃN HANKE MÛ*.

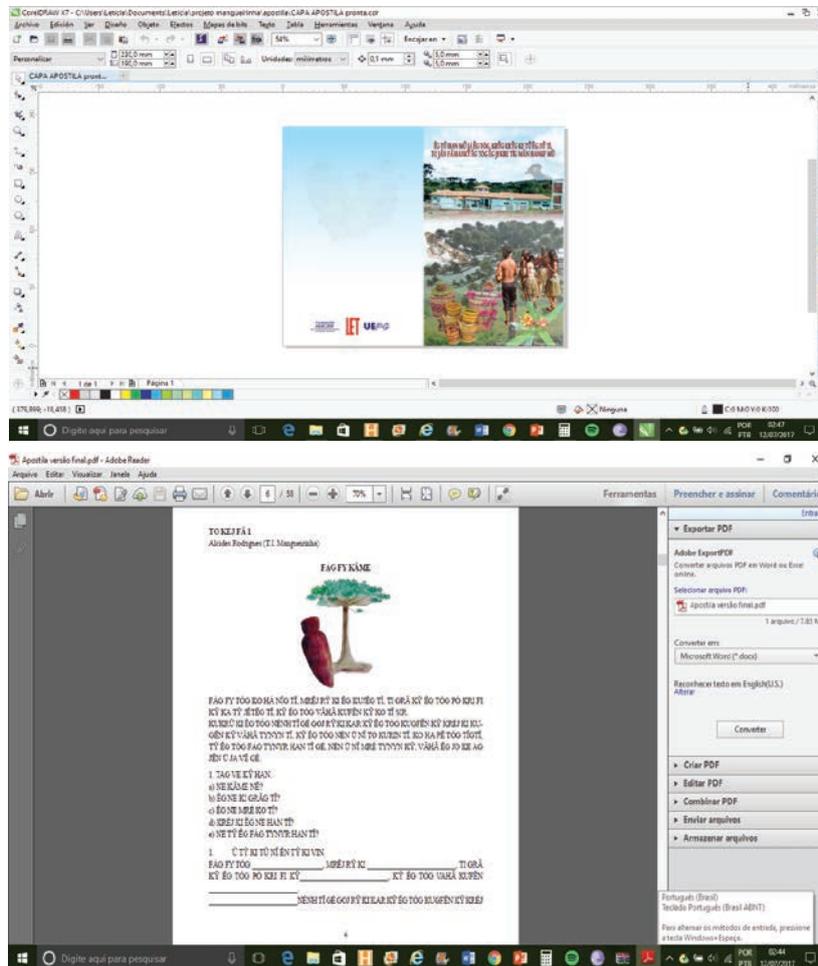


Imagem 1 – Capa e miolo da apostila Kaingang

A matéria-prima do livro é fruto de uma ação definida em conjunto com o professor Alcides Rodrigues, considerando que a maior demanda para as aulas de língua indígena é material didático específico. Já em nossos primeiros encontros, Alcides nos contou que, durante o curso de Magistério Indígena que realizara, em 2012, ele e os demais participantes, todos professores Kaingang atuantes em escolas indígenas, tinham elaborado, na perspectiva da sequência didática, muitas atividades voltadas à alfabetização em língua Kaingang.

Como a Secretaria da Educação à época (mais especificamente o Departamento da Diversidade e, dentro deste, o CEIC - Coordenação da Educação Indígena e Cigana) conservava em seu poder todas as atividades elaboradas pelos cursistas, com o argumento de que posteriormente seria possível publicar algum material, muitos professores, no intervalo para o almoço tiraram fotocópia de todas as atividades com o objetivo de levá-las para casa para usar em suas aulas. A cópia do professor Alcides foi encadernada e parecia uma espécie de apostila, já bastante usada.

Ao nos contar a história da origem da apostila e mostrar o material, nos disse que seu sonho era ver o material transformado em livro, porque assim os alunos teriam, cada um, seu exemplar e ele não precisaria mais copiar no quadro as atividades. Conversamos sobre como qual seria o melhor formato para o livro, que deveria tamanho ter, como deveriam ser os desenhos. Nos comprometemos a digitar tudo, fazer uma primeira versão do material e trazê-la para ele visse e então fechássemos a versão final. Quando, meses depois, levamos a versão digitada e ilustrada,

14 De atividades e financeiro.

devolvemos a apostila ao professor Alcides, dizendo “você achou que não devolveríamos, né? Sei que demoramos a trazer”. Ele respondeu “não, eu tinha certeza de que vocês iam voltar...”

Então mostramos a ele no computador a parte de texto do material porque, no original, algumas atividades estavam praticamente apagadas (eram fotocópias de atividades feitas a lápis). Concordamos, muito provavelmente por razões diferentes, que “tudo precisava ser conferido, revisado”. Trabalhamos uma semana revendo o texto. E talvez porque se trate de uma língua que tem escrita há pouquíssimo tempo (não mais que 30 anos), o processo foi especialmente difícil. Não a “revisão”, mas a articulação entre oralidade e escrita. Alcides precisava falar em voz alta uma, duas, três vezes cada frase. Com entonações diferentes. Em partes. A pontuação, na escrita, não ajudava. Às vezes, faltava pontuação. Às vezes ela estava em lugar ‘errado’. Além disso, assim como em qualquer outra língua, no Kaingang há variação – fonético/fonológica, lexical –, que se manifesta na ortografia das palavras.

Nesse momento, portanto, o nosso trabalho em conjunto era no sentido de encontrar um meio-termo entre nossas visões de língua e de ensino de língua que iam na contramão uma da outra. Definitivamente havia vários impasses que tínhamos de enfrentar para concluir o trabalho.

Da perspectiva não indígena, se questionava, por exemplo, a existência de diferentes grafias para a palavra ‘Kaingang’, já que nos exercícios havia pelos menos umas 3 grafias diferentes. E o questionamento sobre a existência de mais de uma grafia tinha relação com o questionamento sobre se alguma dessas grafias era a normativa, a ‘correta’, já que, no ensino de língua portuguesa, por mais que se considere a existência de variação, na prática a gramática normativa e os dicionários em geral legitimam apenas ‘uma’ forma como a (mais) correta.

Diante desse questionamento, sobre qual seria, em Kaingang, ‘a grafia correta’, Alcides e Sergio afirmavam que *todas eram corretas*. Ainda a título de ilustração, em um exercício elaborado pelo professor João Katog, que é de Apucarantina (PR), a grafia era uma, pois na variedade de Kaingang de lá se escreve desse jeito. Ainda que houvesse insistência dos membros não indígenas do grupo de que talvez a *padronização fosse importante para não confundir os alunos*, Alcides e Sergio argumentaram que os alunos aprenderiam (como sempre aprenderam) todos os jeitos de falar e de escrever, pois o professor Kaingang sabe que precisa ensinar considerando as variedades dentro da língua. Mais do que uma perspectiva que defende uma teoria sobre língua, trata-se de uma necessidade para atender a uma demanda bastante concreta: “Os alunos *precisam* saber todas essas diferenças. Porque vai que o aluno se muda? Sai daqui e vai para o norte? Lá se fala diferente e o aluno tem que saber. E não tem jeito errado. É só o jeito de falar daquele lugar”, nas palavras de Alcides.

Esse foi apenas um dos muitos diálogos que tivemos durante esse trabalho, uma oportunidade que, a partir do contato entre pessoas que possuem visões completamente diferentes sobre língua, nos permitiu aprender muito uns com os outros, arriscando dizer que, nesse caso, de forma bem nítida, foi a visão não indígena que trouxe mais contribuições para áreas da Linguística e da Linguística Aplicada pelo fato de suscitarem “algumas problematizações concernentes, por exemplo, à categoria língua empregada e bastante naturalizada nos estudos da linguagem, assim como as correlatas como língua materna, entre outras, como escrita etc.” (NASCIMENTO, 2014, p. 105).

Terminado esse projeto, novamente após discussão com membros da comunidade estabelecemos diretrizes e submetemos outro que também teve financiamento aprovado<sup>15</sup>. Neste, realizamos duas atividades: produzimos outro livro e um material didático voltado à alfabetização. Em relação à primeira atividade, trabalhamos com outros membros da família Goitoto, nossa família de referência na comunidade. O casal Leila e Sergio sugeriu que seria importante escrever um livro em que se registrassem receitas de remédios tradicionais Kaingang. “As crianças de hoje não sabem mais isso. Todo mundo pega remédio no posto, até para dor de cabeça. Ninguém mais conhece planta medicinal nem sabe fazer um chá”, disseram. Para atender as exigências do CNPq, que financiaria a obra, pensamos num formato de livro que fosse bom para se ter na escola. Mesmo

<sup>15</sup> Chamada MCTI/CNPq/MEC/CAPES Nº 18/2012 - Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas. Título do projeto: “Formação continuada de professores de língua em contextos bi/multilíngues paranaenses”. Desenvolvido entre 2012 e 2015.

que não pudéssemos, naquele momento, viabilizar um livro bilíngue<sup>16</sup>, consideramos que a obra possibilitaria trabalhar questões culturais porque a partir dela o professor poderia discutir com os alunos a tradição de fazer remédios dos Kaingang. Foi então que iniciamos a produção do livro VĔNKAGTÁ NĔN KAINGÁNG.

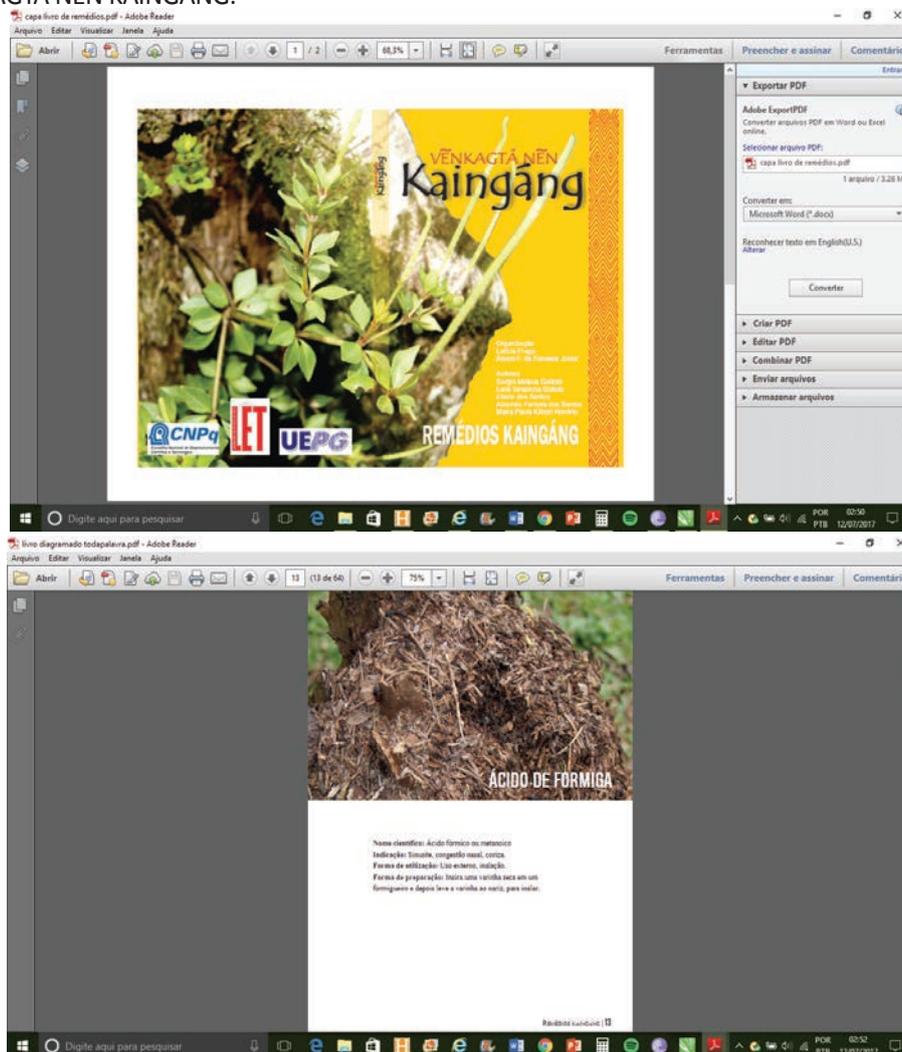


Imagem 2 – Capa e miolo do livro de Remédios Kaingang

Diferentemente do primeiro, que partiu de uma compilação de textos elaborados dentro do contexto de um curso de magistério, este contou com uma participação mais ativa dos indígenas em todas as suas etapas: 1) definição do tema; 2) seleção das ervas que seriam descritas; 3) lista dos remédios que constariam na obra; 4) seleção das fotografias das plantas; 5) formato da apresentação da “receita” do remédio.

A seleção das plantas foi feita a partir do critério do que, segundo o grupo, eram os medicamentos mais usados. As fotografias foram tiradas na mata e seguiu a tradição da comunidade de buscar remédios: eles saem sempre em grupo, geralmente são as mulheres que saem, em grupos familiares. Nosso grupo era composto de 2 não indígenas<sup>17</sup> e 4 indígenas – o casal Sergio e Leila, Eliane (irmão de Leila, cunhada de Sergio) e Maria Paula, à época com 5 anos, filha de Eliane. O pai de Leila, Alzemiro Ferreira dos Santos, atuou como referência em momentos em que foi necessário confirmar receitas, indicações de plantas. De forma bastante resumida, diria que o papel dos não indígenas se limitava à transcrição, pois Leila e Sergio se recusaram a escrever “para professores”. Eles explicavam, oralmente, a receita, nós gravávamos e registrávamos o que era dito.

<sup>16</sup> Naquele momento não havia nenhum professor Kaingang com tempo disponível para realizar a tarefa. E o critério de que o tradutor fosse um professor de língua Kaingang foi unânime entre os indígenas do grupo.

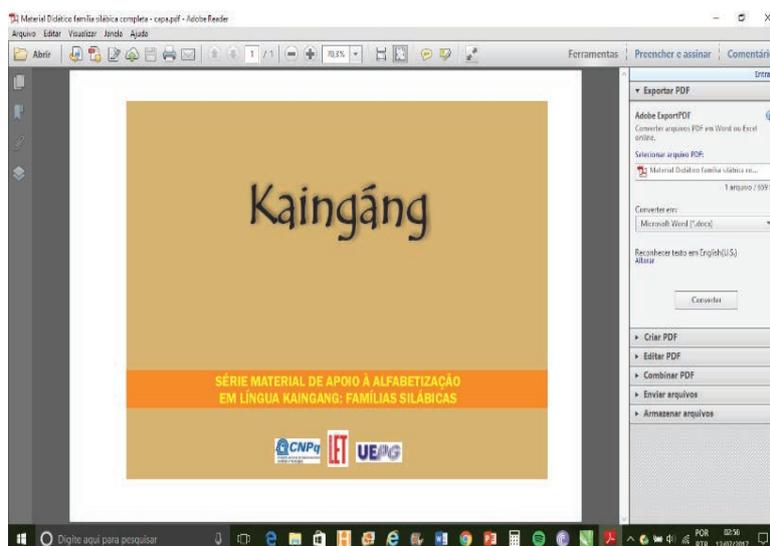
<sup>17</sup> Professores Leticia Fraga e Álvaro Franco da Fonseca Júnior.

Todos participaram da revisão do material e a versão final foi definida no grupo.

A segunda atividade, da qual se originou a produção do material didático, foi realizada juntamente com o professor Jorge Alves, docente na escola Estadual Indígena Professor Sergio Krigrivaja Lucas. Esta se situa na Terra Indígena de Faxinal, que fica no município de Cândido de Abreu, PR. Conhecemos a escola e o professor por ocasião do desenvolvimento de uma pesquisa sobre língua Kaingang<sup>18</sup>, realizada por uma componente do Coletivo.

Em conversa com o professor Jorge sobre o que este apontou como principais demandas em relação ao ensino de língua Kaingang, o docente esclareceu que, como professor das séries iniciais, enfrentava uma grande dificuldade: em toda aula tinha que escrever no quadro o alfabeto Kaingang completo, com as famílias silábicas, para ajudar os alunos que ainda não haviam decorado a sequência. Em suas palavras, a prática de alfabetização Kaingang se organiza da seguinte forma: as vogais são divididas em 3 tipos – orais, nasais e com acento agudo, sendo que o primeiro grupo possui 6 vogais; o segundo, 5; e o terceiro, 3. Cada sílaba tem uma palavra de referência (que remete à forma como ela é pronunciada) e para o aluno identificar a vogal a ser escrita, o professor indica a fila (1ª, das vogais orais; 2ª, das nasais; ou 3ª, com acento agudo) e a coluna. Por essa razão é que se torna necessário escrever no quadro o alfabeto, para que os alunos se situar visualmente.

Conversamos sobre as possibilidades de elaborar o material, qual seria o melhor formato considerando que a) não poderia ser fixo, já que as salas são compartilhadas por várias turmas; b) teria que ser resistente, para não estragar pelo uso; c) teria que ser chamativo, bonito, atraente para as crianças e seguir a prática Kaingang. Pensamos em várias coisas naquele momento, mas precisamos de um tempo para amadurecer a ideia, especialmente em relação ao material que seria utilizado e o formato. Em consenso, concluímos que o material mais adequado seria plástico rígido, em tamanho A3. Como nesse material não é possível “imprimir” nada (nem desenho ou texto), optamos pelo adesivo, sobre o qual se imprimiu a arte elaborada para cada uma das famílias silábicas. Considerando que o alfabeto Kaingang tem 17 consoantes e podíamos usar, para cada placa, 2 lados, cada conjunto ficou com 9 placas, as quais são guardadas dentro de uma pasta corrugada tamanho A3, com alça. Desse modo, o professor consegue levar o material para a sala onde dará aula, pode apoiar as placas que usará no quadro de giz e não precisa mais registrar o alfabeto no quadro a cada aula, pois as famílias silábicas estão registradas nas placas. O material intitula-se “Material de Apoio à Alfabetização em Língua Kaingang: famílias silábicas”.



<sup>18</sup> A pesquisa, em âmbito de Graduação (Trabalho de Conclusão de Curso), se intitulava “Proficiência e atitudes linguísticas de estudantes Kaingang de Ensino Fundamental e Médio da T.I. de Faxinal (Cândido de Abreu/PR): diagnóstico inicial. De autoria de Elisângela Queiroz, foi orientada pela professora Letícia Fraga.

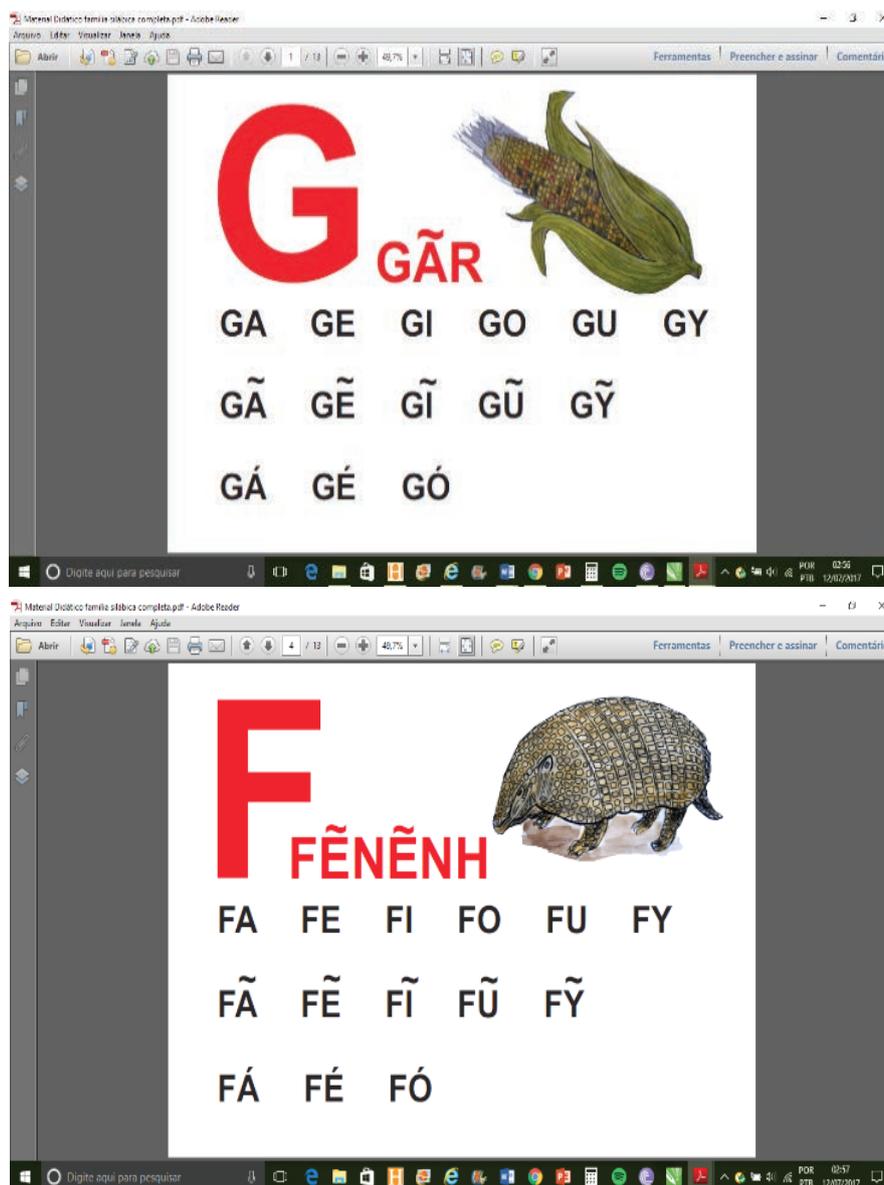


Imagem 3 – Capa e famílias silábicas do G e do F do Material de alfabetização

Na sequência, propusemos um terceiro projeto<sup>19</sup> que foi igualmente aprovado pelo CNPq e o auxílio à pesquisa recebido vai viabilizar a publicação de um outro livro, desta vez de histórias Guarani. A matéria-prima da obra é um conjunto de narrativas coletadas pelo *Summer Institute of Linguistics*<sup>20</sup>, na década de 70, junto ao Sr. Nelson Florentino, Guarani Mbya paranaense, que atuou como informante no projeto de elaboração de uma gramática do Guarani publicada por aquele instituto. Essas narrativas, que forneceram dados para a construção dessa gramática, foram registradas por escrito e ao final do projeto foram entregues ao Sr. Florentino. Este repassou o material a sua filha, Sara Gonçalves, professora de língua Guarani na escola Vera Tupã, situada na Terra Indígena de Mangueirinha, no município de Mangueirinha, PR. Quando de uma reunião realizada na escola Vera Tupã para conhecer a instituição e os professores, no sentido de se observar o que era possível realizar nesse contexto, que estivesse de acordo com as demandas da comunidade, a professora Sara nos apresentou o material e discutimos a possibilidade de fazer uma seleção dos textos e publicá-los como livro infanto-juvenil, ilustrado, a princípio em Guarani e português.

19 Chamada 43/2013 - Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas. Título: “Políticas educacionais e ensino de língua em terras indígenas paranaenses: formação continuada de professores de língua em contextos bi/multilíngues”. Desenvolvido entre 2013 e 2016.

20 Para maiores informações sobre o SIL, recomendamos a leitura do texto de Barros (2004).

A partir do envolvimento do projeto PIBID português Espanhol da UEPG<sup>21</sup>, consideramos a proposta de tornar o livro trilingüe (Guarani, português e espanhol), por sugestão da professora Ligia Paula Couto.

Dessa forma, o livro poderá circular em: a) escolas indígenas Guarani; b) escolas urbanas, em aulas de língua portuguesa e de língua espanhola, de modo que os alunos poderão conhecer a cultura Guarani pelos textos em português e em espanhol; c) escolas de outros países da América Latina, como no Paraguai, em que tanto o Guarani quanto o espanhol são línguas oficiais e de ensino, bem como possui projetos de ensino de língua portuguesa. O material encontra-se em fase final de digitação e tradução<sup>22</sup>, sendo que posteriormente irá para a fase de ilustração e envio para diagramação e impressão (FRAGA, no prelo).

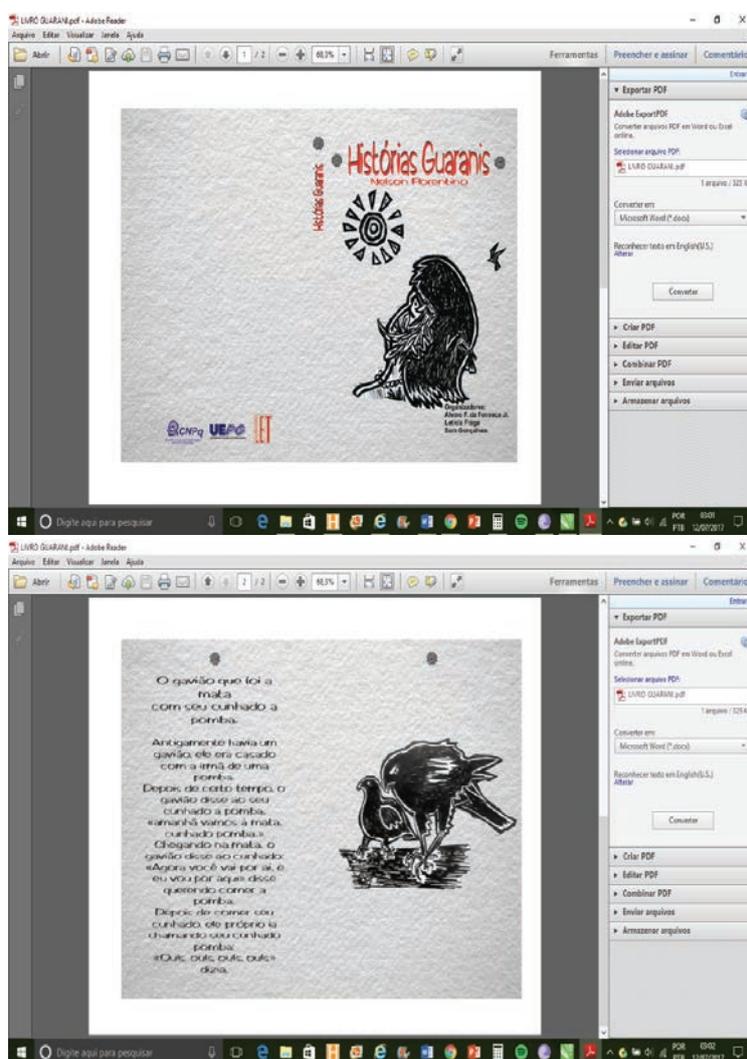


Imagem 4 – Capa e miolo do livro Histórias Guarani

Por fim, em março de 2017, por sugestão de dois estudantes Kaingang da UEPG, Renato Pereira e Joel Anastacio, organizamos a realização de um curso de língua Kaingang na universidade. Para viabilizar a realização do curso como atividade de extensão, nos reunimos e tomamos algumas decisões bem gerais, em termos de diretrizes que atendessem às exigências burocráticas

21 O grupo do PIBID Espanhol da UEPG passou a participar do projeto a partir do momento em que a Professora Leticia Fraga participou de algumas reuniões do PIBID em razão de a temática do projeto ser o conteúdo da lei 11.645/08 e suas implicações no ensino de português e espanhol. A professora Ligia Paula Couto é coordenadora do PIBID Espanhol.

22 Há uma atividade a ser realizada no segundo semestre de 2017, proposta pela professora Sara, que resultará em um material que comporá o livro (um depoimento do Sr. Nelson Florentino em que este explica as circunstâncias que o levaram a participar do projeto do SIL e também opina sobre a importância de se produzir materiais como este).

e combinamos que todo o restante seria organizado pelos dois acadêmicos, uma vez que um dos objetivos não era apenas ensinar a língua, mas ensiná-la a partir da perspectiva Kaingang, de modo que qualquer interferência não indígena poderia prejudicar o projeto em relação a esse propósito.

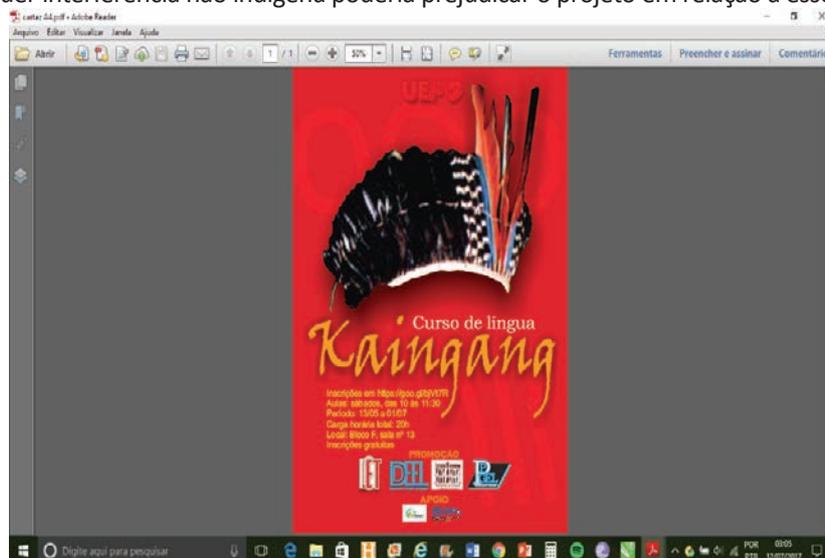


Imagem 5 – Cartaz de divulgação do Curso de Introdução à Língua Kaingang

Assim, realizaram-se, entre Joel e Renato e a coordenação institucional da proposta, 4 encontros, em que esclarecemos algumas questões ou simplesmente trocamos ideias. Para além disso, como já dissemos, todas as decisões foram tomadas por Renato e Joel.

Como Renato já havia atuado 5 anos como professor de língua Kaingang na comunidade da qual é oriundo, ambos decidiram que este assumiria o papel formal de “professor” do curso e Joel o auxiliaria como monitor.

Em relação ao planejamento, este foi realizado pelos dois: estes programaram todas as aulas (o conteúdo a ser trabalhado, as atividades a serem realizadas) e, nos encontros, trabalharam em conjunto todo o tempo. Nos primeiros encontros, quando havia mais exposição sobre a metodologia a ser empregada e os conteúdos a serem trabalhados, Renato iniciava a explicação, sempre complementada por Joel, até porque o conhecimento de ambos em relação à língua Kaingang difere por virem de regiões diferentes.

Com o passar das aulas a parceria era mais visível, pois estas passaram a ser menos expositivas e mais colaborativas: nestas, preparadas com base na realização de atividades e exercícios, a turma se dividia em grupos e ambos atendiam às dúvidas de cada grupo ou mesmo aluno/participante da mesma forma, trocando ideias entre si ou confirmando informações, quando julgavam necessário.

Ao final, percebeu-se que havia divisão de tarefas, mas não no sentido de estabelecer papéis fixos, definidos hierarquicamente, tal como se dá em uma aula tradicional não indígena (FRAGA, no prelo). Durante o período do curso, os dois também administraram: a) um Grupo Fechado na rede social *Facebook* (intitulado “Curso Kaingang”), em que eram postados tarefas, textos e imagens relacionados à temática indígena Kaingang ou indígena em geral.

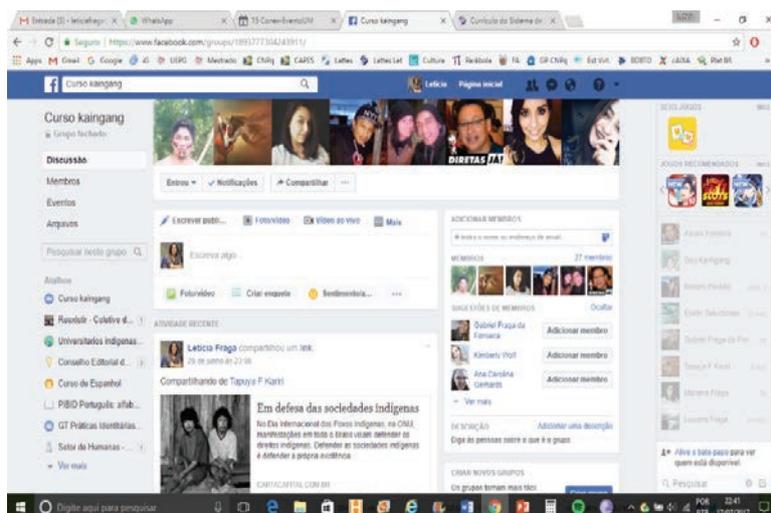


Imagem 6 – Grupo Fechado no Facebook “Curso Kaingang”

b) um grupo no aplicativo *Whatsapp*, com o objetivo de repassar informações mais breves (como avisos), aproveitando o potencial do aplicativo em relação a áudios (uma vez que a metodologia de ensino da língua privilegia a oralidade).

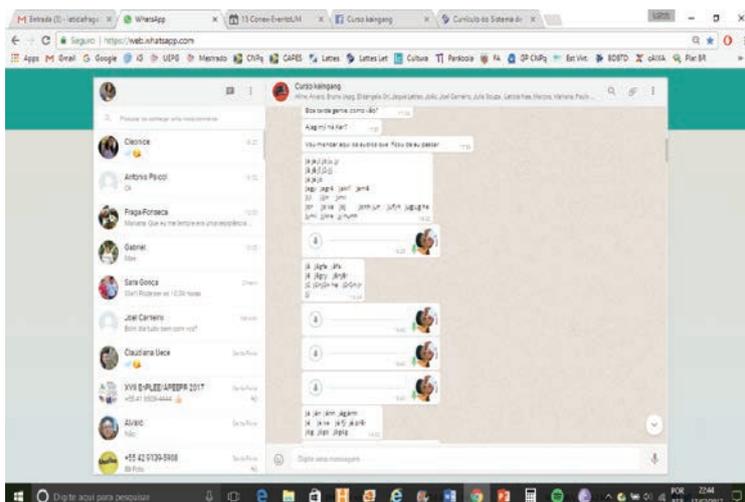


Imagem 7 – Grupo no Whatsapp com mensagens de texto e áudio em língua Kaingang

Foram os encaminhamentos para o curso de língua de Kaingang que fizeram com que discutíssemos nossos interesses de forma mais ampla: qual seria a carga horária total do curso? O curso seria uma atividade pontual ou de maior duração, que poderia redundar em outras ações como outros eventos, projetos? Pensaríamos em ações maiores, envolvendo os alunos indígenas na UEPG? E quem sabe ações que envolvessem inclusive as comunidades indígenas das quais esses alunos são oriundos?

Conversando sobre as possibilidades que o curso poderia proporcionar a todos nós, chegamos à conclusão de que seria importante também pensar em ações de médio prazo. Por exemplo, existem estudos, específicos sobre a realidade da educação superior indígena paranaense, que apontam que os estudantes têm dificuldade tanto em atender às exigências das instituições em termos de atividades complementares<sup>23</sup> (que todos os alunos de graduação devem cumprir, de, no mínimo, 200 horas), quanto de se envolver em outras atividades que não sejam as específicas

23 Também conhecidas como acadêmico científico-culturais, são aquelas voltadas à aquisição de conhecimento que o aluno deverá perfazer ao longo do curso, regulamentadas pela Instituição, reconhecidas e homologadas pelo Colegiado de Curso, conforme Regimento Geral da UEPG, disponível em: Art. 53 do Regimento Geral da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG, 2016).

de sala de aula (AMARAL, 2010). Considerando o relato dos membros do nosso grupo de que nenhum deles nunca havia participado de projetos de pesquisa (como de Iniciação Científica) ou de extensão, pensamos na importância que seria passar por essas experiências, de preferência abordando temáticas relativas aos povos indígenas, para que, dessa forma, não só essas questões sejam tratadas no ambiente acadêmico, como o sejam a partir do ponto de vista indígena, uma vez que seriam os alunos indígenas que desenvolveriam os projetos.

Considerando que “[...] o desenvolvimento de projetos de extensão e pesquisa pelos estudantes indígenas seria uma estratégia para integrar suas ações acadêmicas com as necessidades das comunidades” (AMARAL, 2012, p. 214), cada um avaliou seu interesse em participar dessas atividades, de modo que foi possível acolher pelos editais que se encontravam abertos<sup>24</sup> um estudante indígena na iniciação científica (o primeiro da instituição, desde que passou a existir o Vestibular para os Povos Indígena do Paraná<sup>25</sup>, em 2001) e mais três na extensão, sendo que todos os quatro optaram por trabalhar temáticas relativas aos povos indígenas e todos opinaram nas propostas uns dos outros.

Ao longo da definição dessas atividades conversamos sobre a necessidade de nos organizarmos como grupo, para planejar as ações de forma conjunta. Dentre as possibilidades de organização formal, consideramos que o formato mais adequado ao que já vínhamos fazendo era o de coletivo, em razão da exigência em termos de envolvimento nesse formato de grupo. As decisões são conjuntas e as responsabilidades partilhadas. Temos consciência de que os projetos dos livros e do material didático, em relação ao que se observa como prática na academia, foram bastante partilhados, mas foi a proposta do curso (pela forma como foi conduzido pelos membros do grupo, em que cada um assumiu diferentes responsabilidades e papéis), que nos levou a querer adotar essa prática como a “nossa” prática de trabalho no desenvolvimento de outros projetos.

Quando fizemos nossa primeira reunião já como coletivo, decidimos como este se chamaria e realizamos, também coletivamente, a definição da logomarca que identificará visualmente o grupo.



Imagem 8 – Logomarca do CEAI

Agora, tendo definido práticas de trabalho e resolvido problemas que nos incomodavam (como a questão ética sobre a autoria de trabalhos), nosso próximo passo será o de tornar público o coletivo a princípio por meio de uma página no *Facebook*, na qual faremos as divulgações de todas as ações que realizarmos, como o relato de como se deu a 1ª edição do curso de Kaingang e a divulgação dos projetos em andamento, de publicações, de eventos e informações que possam interessar a indígenas e a pessoas que tenham algum envolvimento com ou interesse pela questão indígena, dentre outras informações que o grupo julgar relevantes.

<sup>24</sup> Programa de Iniciação Científica (EDITAL PROPESP Nº 04/2017) e de extensão universitária (EDITAL PROEX Nº 008/2017).

<sup>25</sup> Em atendimento à Lei Estadual nº 13.134, de 18 de abril de 2001, e da Lei Estadual nº14.995, de 9 de janeiro de 2006.

## Referências

AMARAL, W. R. **As trajetórias dos estudantes indígenas nas Universidades Estaduais do Paraná: sujeitos e pertencimentos**. 2010. 2 v. 594 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

AMARAL, Wagner Roberto Do; BAIBICH-FARIA, Tânia M. A política pública de ensino superior para povos indígenas no Paraná: trajetórias, desafios e perspectivas. **Práxis Educativa** (Impresso), v. 7, p. 197-220, 2012.

ANASTACIO, Joel; PEREIRA, Renato; FRAGA, Letícia. Curso de introdução à língua Kaingang: protagonismo indígena na Universidade Estadual de Ponta Grossa. In: **Anais do 15º CONEX – Conversando sobre extensão**, Ponta Grossa. No prelo.

BARROS, Maria Cândida Drumond Mendes. A missão Summer Institute of Linguistics e o indigenismo latino-americano: história de uma aliança (décadas de 1930 a 1970). **Rev. Antropol.**, São Paulo, v. 47, n. 1, p. 45-85, 2004.

CALVET, Louis-Jean. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola Editorial, IPOL, 2007.

CAVALCANTI, Marilda Couto. Estudos Sobre Educação Bilíngue Escolarização em Contextos de Minorias Linguísticas no Brasil. In: **D.E.L.T.A.**, v. 15, p. 385-417. 1999.

CAVALCANTI, Marilda Couto. Um olhar metateórico e metametodológico em pesquisa em linguística aplicada: implicações étnicas e políticas. In: MOITA LOPES, Luiz. Paulo. (Org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 233-252.

FRAGA, Letícia. Formação inicial e continuada de professores de língua em comunidades multilíngues/ multiculturais. In: **Anais do 15º CONEX – Conversando sobre extensão**, Ponta Grossa. No prelo.

GATTI, Bernadete. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

MAHER, Tereza Machado. O desejo de retorno da língua (quase) perdida: professores indígenas e identidade linguística. In **Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 19, n. 33, jan./jun. 2010. p. 173 – 184.

NASCIMENTO, André Marques do. Apontamentos críticos sobre concepções de linguagem na formação superior de docentes indígenas: diálogo intercultural como diálogo interepistêmico. In: **Muitas Vozes**, Ponta Grossa, v.3, n.1, p. 103-123, 2014.

QUEIROZ, Elisângela. **Proficiência e atitudes linguísticas de estudantes Kaingang de Ensino Fundamental e Médio da T.I. de Faxinal** (Cândido de Abreu/PR): diagnóstico inicial. 47f. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras - Espanhol) - Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2015.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. **RESOLUÇÃO CEPE Nº 016, DE 31 DE MARÇO DE 2015**. APROVA NOVO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS/ESPANHOL, DA UEPG.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. Secretaria Geral dos Conselhos Superiores e Secretaria da Reitoria. **Estatuto e regimento da UEPG**. 2016. Disponível em: [http://www.uepg.br/uepg\\_estat\\_regim/EstatutoeRegimento.pdf](http://www.uepg.br/uepg_estat_regim/EstatutoeRegimento.pdf). Acesso em 03 Jul 2017.