



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE – CES
UNIDADE ACADÊMICA DE FÍSICA E MATEMÁTICA
CURSO DE LICENCIATURA EM FÍSICA**

LUARA ALMEIDA VERÍSSIMO CARVALHO

**EDUCAÇÃO INDÍGENA E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: UM OLHAR
SOBRE O CONTEXTO DE EDUCAÇÃO NA ALDEIA FULNI-Ô DURANTE A
PANDEMIA DE COVID-19**

CUITÉ-PB

Outubro de 2023

LUARA ALMEIDA VERÍSSIMO CARVALHO

**EDUCAÇÃO INDÍGENA E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: UM OLHAR
SOBRE O CONTEXTO DE EDUCAÇÃO NA ALDEIA FULNI-Ô DURANTE A
PANDEMIA DE COVID-19**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Física da Universidade Federal de Campina Grande, Campus Cuité – PB, como exigência para conclusão e obtenção do título de Licenciada em Física.

Orientador: Prof. Dr. Joseclécio Dutra Dantas

CUITÉ – PB

Outubro de 2023

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA DA FONTE

C331e Carvalho, Luara Almeida Veríssimo.

Educação indígena e ensino remoto emergencial: um olhar sobre o contexto de educação na Aldeia Fulni-ô durante a pandemia de Covid-19. / Luara Almeida Veríssimo Carvalho. - Cuité, 2024.
32 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciada em Física) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Educação e Saúde, 2024.
"Orientação: Prof. Dr. Joseclécio Dutra Dantas".

Referências.

1. Educação indígena. 2. Povos indígenas. 3. Ensino remoto emergencial. 4. Aldeia Fulni-ô. 5. Pandemia - ensino remoto emergencial. 6. Recife - Aldeia Fulni-ô. 7. Centro de Educação e Saúde. I. Dantas, Joseclécio Dutra. II. Título.

CDU 37:572.9(043)

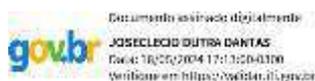
LUARA ALMEIDA VERÍSSIMO CARVALHO

**EDUCAÇÃO INDÍGENA E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: UM OLHAR
SOBRE O CONTEXTO DE EDUCAÇÃO NA ALDEIA FULNI-Ô DURANTE A
PANDEMIA DE COVID-19**

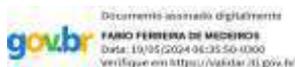
Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Física da Universidade Federal de Campina Grande, Campus Cuité – PB, como exigência para conclusão e obtenção do título de Licenciada em Física.

Aprovado em: 30 de Outubro de 2023

BANCA EXAMINADORA



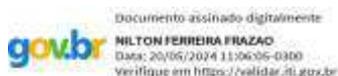
Prof. Dr. Joseclécio Dutra Dantas - UFCG
Orientador



Prof. Dr. Fábio Ferreira de Medeiros - UFCG
Examinador Interno



Prof. Dr. Heron Neves de Freitas - UFCG
Examinador Interno



Prof. Dr. Nilton Ferreira Frazão - UFCG
Suplente

CUITÉ – PB
Outubro de 2023

“Viver é enfrentar um problema atrás do outro. O modo como você o encara é que faz a diferença.”

(Benjamin Franklin)

AGRADECIMENTOS

Eis que chega aquele momento tão esperado por todos nós formandos: o momento de agradecer a cada um que passou por nossas vidas durante toda a graduação, e o momento de eternizar essa gratidão. Foram momentos difíceis e felizes. A melhor fase da minha vida foi ter passado por Cuité, cidade essa que contribuiu grandemente para meu amadurecimento e crescimento pessoal.

Sem dúvidas o CES é a melhor instituição de ensino, no meu ponto de vista. Foi lá que eu aprendi a ser mais forte e ser muito maior que meus problemas. Foi lá que eu aprendi que eu consigo sim, eu posso sim ser tudo o que eu quiser e posso chegar até onde eu quiser. Foi no CES que eu conheci pessoas incríveis e tenho orgulho em ter feito parte dessa família do curso de Física.

Obrigada a essa coordenação que não é só uma coordenação; são professores amigos que nos incentivam e “tiram nosso coro” (kkkk). Mas eu adoro vocês, adoro meu curso, amo tudo que vivi com vocês. Obrigada, Física. Obrigada, CES.

Agradeço a Deus por me orientar, me dar forças e coragem para nunca desistir. E pelo lindo presente me dado ao final do curso junto com minha conclusão, os meus filhos! Agradeço a vocês, meus amores. Vocês me deram forças para continuar e terminar.

Aos meus pais, pelo carinho, apoio durante toda a minha jornada, amor e palavras de conforto nos momentos mais difíceis. Foi por vocês que cheguei até aqui e nunca desisti. Obrigada por tudo, amo muito vocês!

Agradeço a todos os professores do curso de Licenciatura em Física do campus Cuité, por todo ensinamento ao longo desses anos e, em especial, ao Dr. Fábio Ferreira de Medeiros, meu grande amigo que nunca terei palavras para descrever e agradecer o que fizeste por mim. Saiba do carinho enorme que tenho por ti e jamais te esquecerei.

A meu querido orientador Dr. Joseclécio Dutra Dantas por todos ensinamentos, dedicação e incentivo. Saiba que és uma grande inspiração para mim na minha carreira profissional. Te agradeço de todo coração, por ter aceito me acompanhar, por toda paciência que só ele tem, toda sabedoria passada para mim, todos os conselhos e disponibilidade. Muito obrigada!

Agradeço aos professores da banca examinadora pelas contribuições e por aceitarem compartilhar desse momento comigo.

Agradeço a minha prima e comadre Yris Almeida Brito por ter me incentivado a me matricular no curso, por ter dividido comigo momentos incríveis na minha passagem por Cuité. Pode ter certeza que todos os momentos divididos serão lembrados com muito carinho.

A Caroline Fernandes, minha amiga irmã que me acolheu e compartilhou comigo momentos inesquecíveis que me emocionam só de lembrar. Muito obrigada por estar aqui sempre. A Ketly e Valdenice, minhas companheiras de curso e vida. Mais um dos presentes que o CES me deu.

Agradeço a todos os amigos que fiz ao longo de toda minha jornada acadêmica. Vocês serão lembrados com muito amor. Fizeram dos meus dias mais leves, felizes e inesquecíveis. Minha passagem por Cuité foi, sem dúvidas, a melhor fase da minha vida.

Enfim, agradeço a todos que contribuíram direta ou indiretamente em minha vida acadêmica e pessoal durante esse tempo que passei em Cuité.

RESUMO

Durante 2019, o mundo sofreu com a pandemia de Covid-19. Pandemia que afetou todas as áreas da sociedade, limitando o número de pessoas no mesmo ambiente e proibindo o contato físico. Com isso, algumas medidas protetivas foram tomadas para diminuir a propagação do vírus, e assim permaneceu por dois anos. Uma das áreas mais afetadas foi a educação, onde houve a necessidade de implementação do ensino remoto emergencial com o intuito de reduzir o impacto do distanciamento social causado pela Covid-19. Neste cenário, surgiu o interesse em desenvolver uma pesquisa para saber como a educação foi impactada, nesse período de pandemia, na Aldeia Indígena Fulni-ô, povo de origem da autora dessa monografia. A aldeia Fulni-ô está localizada na cidade de Águas Belas, interior do estado de Pernambuco, a 276 km da capital Recife. A cidade tem 43.686 habitantes, dos quais cerca de 6 mil são indígenas. Eles possuem escolas próprias e um calendário acadêmico diferente das demais escolas. Pensando nisso, buscamos mapear os aspectos mais importantes e as estratégias adotadas pelos educadores para que o direito à educação estabelecido em lei fosse garantido. Para isso, foi elaborado um formulário online e, com o auxílio da diretora responsável pela escola-campo da pesquisa, foi possível destacar como ocorreu a educação nesse período, os desafios, pontos positivos e negativos do ensino remoto emergencial para o povo Fulni-ô. Inicialmente, a pesquisa seria realizada com estudantes do ensino médio, mas devido à falta de acesso à internet para a maioria, não foi viável. Dessa forma, a pesquisa foi direcionada aos professores e, a partir do formulário, traçou-se o perfil dos professores, definindo o tempo de atuação na área, quem estava atuando em sala de aula (72,7%) ou na secretaria escolar (27,3%). Sobre o acesso à internet, perguntou-se quem dos educadores a possuía antes da pandemia. 9,1% negaram ter acesso antes e, segundo eles, um percentual maior de alunos também não teve acesso, em torno de 27,3%. Com base nisso, foram questionados sobre os meios que utilizavam para realizar seu trabalho e 18,2% afirmaram ter adquirido pacotes de internet banda larga, 18,2% utilizaram dados móveis ou compartilharam com algum vizinho. Eles foram questionados sobre suas concepções sobre o ensino emergencial e que descrevessem em três palavras apenas. As respostas que se destacaram foram dificuldade, acesso e aprendizagem. Quanto às adaptações necessárias, duas respostas chamaram a atenção: um dos entrevistados criou um canal no YouTube para disponibilizar as aulas, outros entregaram as atividades na residência do aluno. Quanto aos desafios que encontraram, mencionaram a falta de acesso e empenho de alguns alunos e pais, a falta de recursos e a sua falta de preparação. Essa experiência trouxe um novo

viés de aprendizagem aos educadores indígenas; eles viram que nada substitui as aulas presenciais. Porém, apesar das limitações impostas pelo ensino remoto, encontraram uma forma de facilitar o aprendizado dos alunos, diminuindo o impacto do ensino emergencial e garantindo que o trabalho da escola fosse realizado da melhor forma.

Palavras chave: Internet. Indígenas. Aprendizagem. Dificuldades. Ensino remoto emergencial.

ABSTRACT

During 2019, the world suffered from the Covid-19 pandemic. The pandemic affected all areas of society, limiting the number of people in the same environment and prohibiting physical contact. With that, some protective measures were taken to reduce the spread of the virus, and it remained so for two years. One of the most affected areas was education, where there was a need to implement emergency remote teaching with the intention of reducing the impact of social distancing caused by COVID-19. In this way, there was a research interest in knowing how education took place during this time of pandemic in the Fulni-ô Indigenous Village, the people of origin of the researcher of this work. The Fulni-ô village is located in the city of Águas Belas in the interior of Pernambuco, 276 km from the capital Recife. The city has 43,686 inhabitants, of which about 6,000 are indigenous. They have their own schools and an academic calendar that is different from that of non-Indians. With that in mind, we sought to map the most critical aspects and the strategies adopted by educators so that the right to education established by law was guaranteed. For this, an online form was prepared and, with the help of the director responsible for the research field school, it was possible to highlight how education took place during this period, the challenges, positives, and negatives of emergency remote teaching for the Fulni-ô people. Initially, the research would be carried out with high school students, but due to the lack of internet access for the majority, it was not feasible. In this way, the research was aimed at teachers and, based on the form, the profile of teachers was traced, defining the time of work in the area, who was working in the classroom (72.7%) or in the school secretary (27.3%). About the internet, it was asked who of the educators had it before the pandemic. 9.1% denied having access before and, according to them, a higher percentage of students also did not have access, around 27.3%. Based on this, they were asked about the means they used to carry out their work and 18.2% said they had purchased broadband internet packages, 18.2% used mobile data or shared it with a neighbor. They were asked about their conceptions of emergency teaching and to describe them in three words. The answers that stood out were difficulty, access, and learning. Regarding the necessary adaptations, two answers drew attention: one of the interviewees created a YouTube channel to make the classes available, and others delivered the activities at the student's residence. Regarding the challenges they encountered, they mentioned the lack of access and commitment of some students and parents, the lack of resources, and their lack of preparation. This experience brought a

new learning bias to indigenous educators; they saw that nothing replaces face-to-face classes. However, despite the limitations imposed by remote teaching, they found a way to facilitate student learning, reducing the impact of emergency teaching and ensuring that the school's work was carried out in the best way.

Keywords: Internet. Indigenous. Learning. Difficulties. Emergency remote teaching.

Sumário

1. INTRODUÇÃO	4
2. DESENVOLVIMENTO	9
2.1 REFERENCIAL TEÓRICO	9
2.2 LEGISLAÇÃO E EDUCAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL	16
2.3 PERCURSO METODOLÓGICO.....	20
3. ANÁLISE DOS DADOS	23
I. Perfil dos(as) docentes participantes	23
II. O acesso à internet	23
III. As concepções sobre ensino remoto	25
IV. As adaptações necessárias	25
V. Os desafios	27
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
5. REFERÊNCIAS	31

1. INTRODUÇÃO

Como conta a história dos primeiros habitantes do Brasil, os indígenas já tinham sua própria maneira de transmitir seus conhecimentos, crenças e tradições. Seus costumes e a sabedoria dos mais antigos eram repassados por toda a vida durante o dia a dia para os mais jovens, pois eles viviam em comunidades pequenas com contato constante. Mesmo que não houvesse uma padronização como hoje, sempre existiu uma configuração educacional em seu cotidiano. Os indígenas viviam em suas aldeias/aldeamentos quando os colonizadores europeus chegaram e introduziram um ensino com o objetivo de catequizá-los na fé cristã, desmerecendo suas formas culturais de ensinar que já estavam pré-estabelecidas (SANTOS; SILVA, 2021).

Segundo Meliá (1979), os indígenas se submetiam a essas intromissões em suas vidas por medo de serem punidos e reprimidos, pois os europeus consideravam uma afronta e desrespeito a eles, caso os indígenas se negassem a obedecê-los. Como eles não tinham conhecimento sobre esse ambiente escolar, acabaram se transformando e seguindo as regras impostas pelos colonizadores. Um exemplo disso foi a abdicação da sua língua materna para adequar-se ao português que era a língua predominante dos europeus. Muitos indígenas foram mortos, outros fugiram e se refugiaram em outras cidades e por um tempo acreditava-se que poderiam chegar à extinção.

A ex-presidente da Fundação Nacional dos Povos Indígenas — FUNAI, Marta Azevedo, estima que hoje existam cerca de 1,3 milhão de indígenas no Brasil, distribuídos em 305 etnias diferentes e falando 274 línguas conforme o último Censo IBGE, realizado em 2010 (Fonte: IBGE 2010). Uma dessas etnias que existem até hoje e mantém viva sua cultura, artesanato e língua materna são os Fulni-ô, comunidade indígena que fica no interior do estado de Pernambuco.

O povo Fulni-ô está localizado na cidade de Águas Belas, no interior de Pernambuco, a 276 km da capital Recife. A cidade conta com 43.686 habitantes, sendo cerca de 6.000 indígenas, numa área territorial de 885,988 km². Os indígenas habitam a sua aldeia de 11.500 hectares, que fica a 500 metros do centro da cidade (Fonte: IBGE 2020). Esse povo ainda cultiva o artesanato (Figura 1) e sua língua materna, realizam seus rituais (Figura 2), e é o único grupo do Nordeste que ainda mantém viva a sua tradição. Seu ritual chamado de Ouricuri (Figuras 3 e 4), e que atualmente realizam com a maior

confidencialidade, acontecendo todos os anos nos meses de setembro a dezembro, com objetivo de sempre manter viva sua religião.

Figura 1: Feira livre de artesanato.



Fonte: Site Acontece em Petrópolis¹.

Figura 2: Apresentação de dança histórica da comunidade.



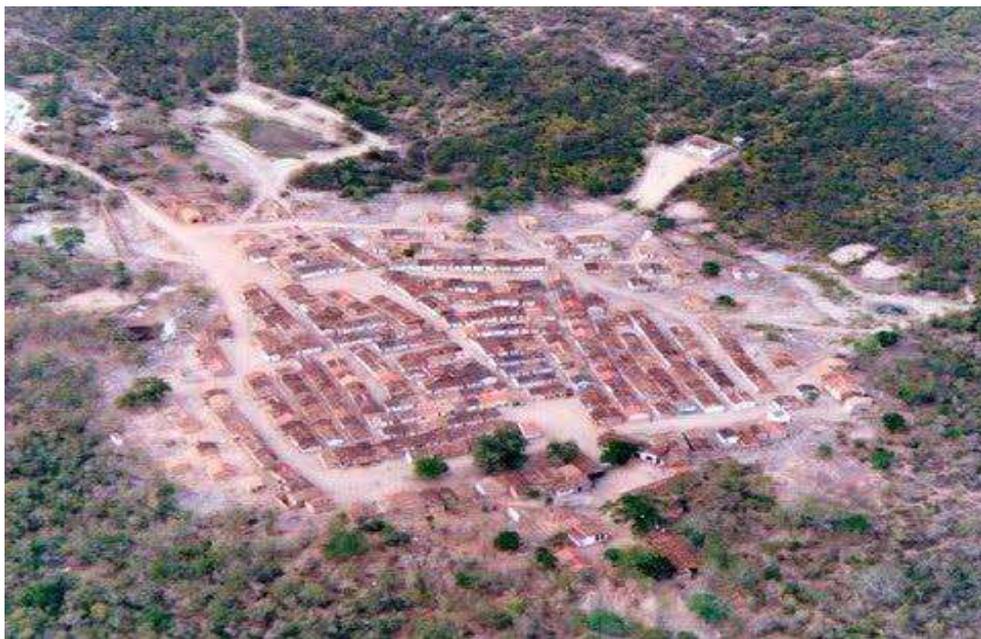
Fonte: Site Cultura em casa².

1

¹Disponível em: <https://www.aconteceempetropolis.com.br/2016/04/23/cultura-de-paz-promove-encontros-gratuitos-pela-cultura-da-paz-com-indios-fulni-o/>. Acesso em 25 ago. 2023.

²Disponível em: <https://culturaemcasa.com.br/video/cafurnas-fulni-o/>. Acesso em 25 ago. 2023.

Figura 3: Foto retirada de cima do ritual Ouricuri.



Fonte: Arquivo pessoal dos indígenas e também em Chakaruna³.

Figura 4: Entrada do ritual Ouricuri. A partir dessa placa é proibida a entrada do não indígena sem ser acompanhado de um indígena.



Fonte: Arquivo pessoal dos indígenas e disponível também no site Brasil de Fato⁴.

³ Disponível em: <http://hernehunter.blogspot.com/2010/07/ritual-do-ouricuri-fulni-o.html>. Acesso em 25 ago. 2023.

⁴ Disponível em: <https://www.brasildefatope.com.br/2022/02/15/conheca-os-fulni-o-povo-indigena-que-habita-o-municipio-de-aguas-belas>. Acesso em 25 ago. 2023.

Não se sabe exatamente há quanto tempo esse povo existe. Eles vivem em contato com a sociedade (os não indígenas) constantemente e acabaram se socializando e adquirindo alguns costumes dos não indígenas. São bilíngues, possuem domínio da língua materna (Yaathê) e do português. O dialeto predominante entre os mais jovens é o português e isso preocupa os mais velhos por medo da perda do idioma. A fim de diminuir essa preocupação, o Yaathê foi implementado no currículo da escola como uma das disciplinas a serem ensinadas, configurando-se um instrumento de resgate da sua cultura, trazendo para a sala de aula coisas da sua realidade.

Eles possuem escolas próprias de Ensino Fundamental e Médio, calendário acadêmico diferente do calendário do não indígena e alguns componentes curriculares diferenciados das demais escolas; fundamentam-se no seu próprio Projeto Político Pedagógico — PPP. São inúmeras curiosidades sobre esse povo e, diante do cenário pandêmico de Covid-19, surgiram algumas inquietações sobre quais seriam suas expectativas diante disso, e qual seria o contexto da educação no período de pandemia de Covid-19 nessa comunidade, já que até então o uso de redes sociais/aplicativos/internet como instrumento de transmissão de conteúdos acadêmicos não era um ambiente comum para eles.

Nesse sentido, este estudo tem como motivação investigar quais foram as estratégias adotadas no âmbito da Aldeia Fulni-ô para a garantia do direito à educação no contexto de pandemia de Covid-19, na visão dos educadores. Assim, tentou-se compreender melhor o contexto da educação indígena nessa aldeia e, sobretudo, num cenário de mudanças e distanciamento físico com restrições impostas pela pandemia mundial.

Os objetivos principais deste trabalho se resumem em mapear as estratégias adotadas no espaço da tribo Fulni-ô para a garantia do direito à educação no âmbito do ensino médio, a partir das narrativas dos professores que estavam atuando em sala de aula e os que estavam na parte administrativa, já que ambos têm vivências distintas da mesma situação; identificar as opiniões dos educadores do ensino médio sobre ensino remoto e de como se desenvolveu durante esse tempo e traçar um mapa da educação durante a pandemia para os educadores Fulni-ô, apontando desafios e possibilidades por eles encontrados com base nesse cenário.

Afinal, a escola indígena é um ambiente de liberdade, espaço de abrir caminhos para o conhecimento de suas tradições e também mostrar que o indígena pode chegar onde o não indígena chega! Eu e outros estudantes indígenas da mesma aldeia somos prova disso e nesse caminho encontramos desafios ainda maiores. Um exemplo disso é o preconceito diante de nossas crenças e direitos garantidos por lei, por sermos vulneráveis biologicamente e socialmente. Pretendo assim, dar mais visibilidade a esse grupo com essa pesquisa, grupo que sempre fez parte da nossa sociedade como símbolo da nossa cultura e preservação da natureza; também traçar alguns aspectos importantes de um assunto que foi pouco abordado no contexto atual: a educação indígena.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 REFERENCIAL TEÓRICO

Os primeiros professores registrados pela história foram os jesuítas, por volta de 1549. Eles ensinavam a ler, escrever e cantar. Essa educação tinha a intenção de catequizar os povos nativos que viviam aqui no Brasil da chegada dos portugueses, e era destinada somente para os homens. Os nativos homens estudavam em suas aldeias, sem estrutura alguma; já os filhos dos colonos e proprietários de terras, que podiam pagar por uma educação melhor, estudavam em escolas com estrutura e suporte adequados, que eram construídos com o investimento que seus pais faziam (HISTÓRIA DO MUNDO, [s.d]).

No ano de 1759, houve um grande impacto na Educação do país devido à expulsão dos jesuítas, ficando por bom tempo esquecida. Até o final do século XVIII, o país ficou em total abandono educacional e a situação só melhorou depois que a Família Real chegou ao Brasil, por volta de 1808 (HISTÓRIA DO MUNDO, [s.d]). Com o passar dos anos, com a criação de escolas técnicas e cursos, Lutero pode trazer para a sociedade um caráter mais igualitário para a educação. Surgiu dele a ideia da escola pública e para todos, dividida em Ensino Fundamental (antigo primeiro grau), Médio (anteriormente chamado de segundo grau) e Superior (MACEDO, 2012).

Para Lutero, a educação deveria ser separada da Igreja e ser de responsabilidade do Estado. Então era dever do Estado tornar a frequência à escola obrigatória, oferecer uma educação de qualidade e pública. Caberia aos pais e responsáveis enviar os seus filhos e orientá-los no que fosse necessário e sabido de sua parte, pois era naquele ambiente destinado à educação que seriam formados adultos pensantes prontos para a vida na sua totalidade. Com o passar dos anos, a educação se torna ‘item’ fundamental na formação de cidadãos críticos, conscientes, capazes de formar pensamentos lógicos, capazes de educar o outro e também de se inserir no mercado de trabalho, ou seja, prontos para a vida (MACEDO, 2012).

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação — LDB (BRASIL, 1996), todo e qualquer ser humano tem direito à educação gratuita e de qualidade. O Art. 205 da Constituição Federal fixa essa ideia, quando afirma que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Nessa perspectiva, o Estado deve oferecer condições necessárias para seu exercício e garantir que o pobre ou rico, negro ou branco, seja ele da zona rural ou urbana, tenha acesso a uma educação de qualidade. Mesmo com esses dizeres, é notório que a educação no nosso país caminhava a passos lentos, enraizada no ensino tradicional, fato que precisou ser mudado devido a chegada da pandemia de Covid-19, e com isso acelerar a sua caminhada no processo de modernização (REGIONAL, 2020).

No ano de 2019, sofremos com uma avalanche de mudanças sociais e econômicas em virtude da pandemia de Covid-19 que se alastrou em todo o mundo, deixando milhões de mortos e centenas de consequências como distanciamento social, desemprego, fome, decadência da saúde pública, atraso na educação do país, etc., fazendo com que o direito à educação estabelecido pela constituição não fosse possível em determinadas regiões e instituições do nosso país, como no Sul, Norte e Nordeste:

Os dados mostram que 28,4% das crianças e adolescentes de 6 a 17 anos da região Norte estavam sem aulas em 2020. Na região Nordeste, esse percentual chegou a 18,3%. Na outra ponta, 5,1% das crianças e adolescentes dessa faixa etária na região Sul estavam sem acesso à educação. Na região Norte, em áreas rurais, a porcentagem de exclusão chegou a quase 40% (TOKARNIA, 2021).

Com base nesses dados, vimos que, com todas essas mudanças, fomos obrigados a nos adaptar a uma nova realidade que jamais poderíamos imaginar que pudesse acontecer um dia. E no âmbito escolar não diferiu: o ensino remoto de maneira emergencial nos cursos presenciais se tornou uma realidade para as escolas/faculdades/universidades públicas e privadas, cenário que não era o de costume e causou receio e certas dúvidas quanto à eficácia, preparação e quanto ao caráter qualitativo da aula no formato remoto, deixando o direito/acesso à educação, citado acima, novamente ameaçado.

Esse fechamento das escolas e universidades públicas durante a pandemia de Covid-19 aprofundou ainda mais as desigualdades históricas do ensino brasileiro e revisitou o debate sobre a diferença entre a educação à distância e ensino remoto. Segundo o Censo da Educação Superior 2018 (INEP/MEC), o mercado brasileiro de EAD

(Educação à Distância) cresceu de forma relevante: entre 2017 e 2018, o número de cursos de graduação passou de 2.108 para 3.177, segundo o MEC. Já o ingresso de estudantes em disciplinas presenciais de graduação diminuiu 13% nos últimos anos (BRASIL, 2018).

Muitos dos que buscam pelo ensino à distância são estudantes adultos e que precisam conciliar os estudos com o trabalho. Essa escolha pode ser por uma questão financeira, tempo, mobilidade ou até mesmo dificuldade de acesso ao centro presencial e acabam optando pelo curso à distância (BASEGGIO; MUNIZ, 2000-2020). Nesse sentido é importante estabelecer a diferença entre o ensino remoto emergencial implementado nesse momento como uma solução para o estacionamento da educação devido à pandemia e o real sentido de um curso tradicional de ensino à distância.

Conforme o professor Sandro Pontes (PONTES, 2021), a aula no formato EAD requer estratégias elaboradas a longo prazo com objetivos destinados à aprendizagem dos estudantes. A instituição disponibiliza o material do seu curso num ambiente virtual de aprendizagem, ambiente esse que foi sendo elaborado por técnicos e especialistas da área para suprir as necessidades do estudante e da instituição de ensino. Existe um tutor nesse ambiente virtual que faz a mediação entre os alunos e as atividades que ali estão organizadas. Esses alunos vão estudar de acordo com sua disponibilidade de horário e devem sempre ficar atentos aos prazos estabelecidos no cronograma do curso para a entrega das atividades e avaliações.

Daí, diante do contexto pandêmico que enfrentamos, foi necessário encontrar uma saída para que tirasse a educação daquela estagnação inicial, de modo que o ensino remoto começou a ser utilizado nas instituições de ensino como uma maneira de minimizar os transtornos que o distanciamento social trouxe para a educação.

Ainda nessa perspectiva, o professor Sandro Pontes (PONTES, 2021) destaca que, nesse sistema de aula remota, o professor e aluno estão em ambientes distintos e se encontram de maneira virtual no horário da aula (chamado de formato síncrono), ou seja, essas aulas remotas acontecem no horário habitual da aula que seria presencial, mas de maneira on-line. Utiliza-se de ambientes virtuais (aplicativos, canais de transmissão ao vivo, Gmail, etc.) para o envio das atividades do curso. Nesse sentido, o aluno pode usufruir da aula de maneira assíncrona, ou seja, aquela que não é ao vivo ou a aula no formato síncrona, sendo a aula on-line.

Diante de tais mudanças no ensino presencial, professores tiveram que se adaptar a esse novo cenário de ensino, criar metodologias, trazer o aluno cada vez mais para o âmbito escolar, cuidando para não perderem seu vínculo com a escola, pois de uma certa forma, o ensino remoto cria uma barreira a mais entre professor e aluno, em função de inúmeras variáveis como a inclusão digital, a desigualdade de acesso a recursos, espaço adequado e apoio familiar. Alunos tiveram que estudar sozinhos e se adaptar também ao novo método de ensino, buscar caminhos que os levassem ao conhecimento e se planejar novamente para os estudos, assim, criar uma rotina dividida com os afazeres domésticos e encontrar um ambiente propício para o estudo, coisas simples ao ver de quem teve facilidade para se adaptar, mas que estão longe da realidade de alguns!

Lembrando que o ensino remoto foi implementado diferentemente e muito particular, mais célere em algumas escolas que em outras. Algumas instituições realizavam atividades remotas e recorriam às Tecnologias de Informação e Comunicação — TIC, outras realizavam atividades parciais (alguns dias em sala de aula e outros dias com aulas on-line) e em alguns casos tiveram instituições com aulas suspensas por um tempo maior. De acordo com o DataSenado (2020), em pesquisa realizada no final de julho de 2020, cerca de 20 milhões de brasileiros ficaram sem aula durante o período de julho, afetando, principalmente, a Educação Básica.

O DataSenado estima que aproximadamente 20 milhões de brasileiros tiveram aulas suspensas em função da pandemia no mês de julho corrente, o que representa 34,78% do total de alunos matriculados na Educação Básica e Superior. Desses, cerca de 18 milhões estão na Educação Básica. (DATASENADO, julho de 2020).

Os pais cujos filhos tiveram aulas remotas indicam que a qualidade do ensino diminuiu, havendo muita desistência (DATASENADO, 2020). Diversos fatores podem ter influenciado essa conclusão dos pais. Conhecer esses fatores pode nos levar a um melhor entendimento da vida desses estudantes. Durante as aulas presenciais os alunos possuíam uma rotina de estudo dividida com tarefas de casa e até mesmo o trabalho; agora muitos não conseguem conciliar as aulas remotas, não têm acesso à ‘internet’ ou não têm motivação alguma para estudar, pois não têm aquele contato incentivador com o professor e seus colegas de turma.

Comunicar-se através de um computador ou telefone, muitas vezes não é animador, principalmente para a educação. É pensar que fatores familiares e financeiro,

no contexto de pandemia de covid-19, são muito relevantes para esses estudantes, principalmente, os do ensino fundamental, pois o professor ainda deve estar a sua procura para entregar uma atividade atrasada, saber por que está faltando às aulas, onde no ensino superior não é mais assim, são todos adultos correndo atrás do seu futuro. É basicamente cada um por si.

A realidade da educação no mundo, hoje, é uma fase de extrema importância na transmissão de conhecimentos em que os educadores se adaptaram a gravar videoaulas e aprenderam a utilizar sistemas de videoconferência, ou até mesmo o WhatsApp, uma rede social que serviu adequadamente através de uma das suas funções de formação de grupos para postar as atividades do dia, e também plataformas de aprendizagem, como o Moodle, Google Meet ou o Google Classroom (utilizados tanto na educação básica quanto na superior).

Não esquecendo da parte desses estudantes que não tem acesso à ‘internet’, e que ficam à mercê da rede vizinha, de uma rede 4G totalmente precária ou são até da zona rural e nem sinal de rede têm. Pensando nisso, o Datasenado (2020) realizou uma pesquisa em junho com alguns internautas, e a maioria dos participantes, cerca de 87%, concordaram com a gratuidade de acesso à internet para alunos da rede pública de ensino, prevista pela PL 2.775/2020. A medida visava apoiar esses alunos durante o período em que esteve em vigor o ensino à distância, implantado em razão do isolamento social cujo objetivo era conter a disseminação do coronavírus.

A proposta determinou que as operadoras de serviços de telecomunicações que proveem conexões de acesso à ‘internet’ em banda larga, fixa e móvel, não descontassem da franquia contratada por esses estudantes ou por seus pais e responsáveis o volume de dados correspondente à utilização de aplicações de ensino à distância (DATASENADO, 2020).

Outras medidas foram tomadas com o objetivo de levar o ensino remoto ao máximo de estudantes. Universidades criaram bolsas de auxílio estudantil para a distribuição de circuitos integrados — chips, com a intenção de melhorar a rede móvel desses estudantes, bolsa com valor significativo para a compra de um dispositivo eletrônico que desse para acompanhar as aulas, como foi no caso da Universidade Federal de Campina Grande — UFCG que criou o programa AETIC’s (Auxílio Emergencial para Tecnologias de Informação e Comunicação) (PORTAL UFCG, 2021).

Sabemos que o ensino remoto tem como principal fonte de transmissão a internet. Sem ela não seria possível estabelecer vínculos entre a instituição educativa e os estudantes. Portanto, essa nova era digital está tão frequente e tão dentro do nosso cotidiano, em todos os âmbitos da sociedade, seja ela na zona rural ou na cidade, tomou instituições de ensino, indústrias, comércios e enfim, criaram-se redes sociais e, por consequência, a formação de grupos virtuais e não virtuais de interações por meio da ‘internet’. Seria impossível viver hoje sem esses meios de comunicação atrelados a ela que nos fazem caminhar e conhecer novas pessoas, formar opiniões, influenciar e ser influenciado de maneira simples e imperceptível (MAZZOTTI; CAMPOS, 2011).

Segundo Alda Mazzotti e Pedro Humberto Campos (MAZZOTTI; CAMPOS 2011), essa inserção da sociedade no mundo virtual está atrelada ao grande impacto das tecnologias digitais de informação e comunicação nas sociedades contemporâneas. No nosso dia a dia, elas oferecem ao sujeito novas formas de ocupar suas horas de lazer, de se relacionar, de trabalhar, de adquirir e comunicar conhecimentos, de manifestar sua individualidade e criatividade de diversas maneiras, reconfigurando significativamente sua vida cotidiana. Ou seja, tudo que nos traga conhecimento, diversão e esteja em constantes mudanças atrativas é algo interessante e adotado rapidamente, pois nos faz sair da rotina.

A internet se torna um grande exemplo; ela ocupa um dos espaços sociais da sociedade contemporânea, proporcionando nova mobilização. Ela se torna um elemento fundamental na organização das ações e interações de sujeitos, grupos e gerações (GORZA, 2017). Tornou-se algo cultural de interação e formação de grupos sociais em todo o mundo. Nela há representações sociais que esses grupos fazem na internet. Deste modo, podemos considerar a internet como um dos meios onde podemos encontrar representações sociais significativas. Segundo Alda Mazzotti e Pedro Humberto, essas representações

São, portanto, formas culturais simbólicas, padrões organizados de significados historicamente produzidos, coletivamente partilhados, associados a processos sociocognitivos e em interação com as estruturas sociais (MAZZOTTI; CAMPOS, pág. 465, 2011).

Entretanto, Moscovici (1978) caracteriza que a representação social deve ser entendida “tanto na medida em que ela possui uma textura psicológica autônoma como na medida em que é própria de nossa sociedade e de nossa cultura” (MOSCOVICI,

1978, p. 45). Isto significa que o conceito de representação social compreende a concepção que um sujeito, um grupo ou uma sociedade têm sobre determinado tema ou assunto, estando presente tanto nas relações sociais como no conjunto de opiniões e comportamentos dos indivíduos, refletindo em sua conduta e valores (OSTI; SILVEIRA; BRENELLI; 2013).

A grosso modo, são os saberes populares que se encaixam no senso comum que vão se transformando em representações sociais de uma comunidade ou grupo à medida que esse grupo cresce, se desenvolve e absorve esse conhecimento/costume como se isso os representasse. É válido ressaltar que as representações sociais tentam representar a realidade, mas também, nem sempre representam a verdade.

Elas são o resultado do contato social, portanto, são comuns a determinados grupos de pessoas. Toda essa configuração sobre a teoria das representações sociais nos leva a crer que mudanças significativas ainda irão acontecer com relação aos meios de comunicação, podendo gerar uma nova era, um novo mundo das representações sociais, sendo associada a uma atividade cultural da nossa sociedade. Mudanças essas que nos trazem uma grande evolução dos meios de comunicação e o número crescente de informações.

Podemos considerar esse ambiente virtual um ambiente fértil para o surgimento das representações sociais que estão a todo vapor na nossa sociedade, um fenômeno cultural que abrange diversos grupos, inclusive os povos indígenas que são também um grupo representante da nossa cultura brasileira e se encaixa perfeitamente nesse aspecto. Esses grupos são formadores de opiniões, crenças, teorias e ideias que buscam sua autonomia e valorização dentro da sociedade não indígena.

Dito isso, assumo a ideia de que o presente estudo se fundamenta nos povos indígenas como sujeitos ativos, sociais e históricos estando em constante interação com seu meio. A educação indígena, enquanto extrato social é característica fundamental desse povo, expõe todo o processo histórico no qual está inserido. Assim, é importante reforçar a importância do presente trabalho já que a temática da educação indígena no contexto de pandemia da Covid-19 se configura um campo de pouca produção teórica, mesmo sendo um grupo que se encaixa como um dos representantes mais importantes no ambiente histórico brasileiro.

2.2 LEGISLAÇÃO E EDUCAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL

Na Constituição brasileira existe uma lei que organiza as modalidades de ensino, sejam elas públicas ou privadas, mas que estejam dentro do território nacional. Essa lei é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) que aponta a existência de “determinadas formas de educação que podem localizar-se nos diferentes níveis da educação escolar (educação básica e educação superior)” (MENEZES, 2001). Essa lei considera as características e especificidades de cada população (aquelas que estão no campo, as comunidades indígenas e aqueles com necessidades especiais) e o acesso à educação disponibilizado a elas (presencial ou à distância).

De acordo com Ebenezer Takuno Menezes (MENEZES, 2001), para organizar toda demanda que a população brasileira necessita e conseguir garantir o acesso a um ensino de qualidade, a LDB (BRASIL, 1996) leva em conta dois níveis de educação: a educação básica e a de ensino superior. Cada um desses níveis é de responsabilidade ou dos estados da União ou do Município. E dentro dessa organização existem as modalidades consideradas por ela: Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação para Jovens e Adultos, Educação a Distância e a Educação Indígena.

Segundo a LDB, a Educação Indígena, em especial, é uma modalidade de educação totalmente direcionada à população indígena. Ela deve ser desenvolvida respeitando a cultura, as condições da comunidade e a língua materna de cada povo que é atendido (BRASIL, 1996 apud BLOG/Aprenda, 2020). O seu desenvolvimento é um desafio enorme para os órgãos responsáveis (a FUNAI é um deles), uma vez que a distribuição étnica da população é de 305 etnias diferentes e falando 274 línguas, conforme o último Censo, realizado em 2010 (IBGE, 2010).

É necessário preservar a tradição e cultura de cada povo em específico. Para isso deve-se produzir material didático bilíngue e que atenda à demanda de cada etnia, capacitando os professores de maneira multicultural. Outro desafio apontado é na infraestrutura. De acordo com o Censo escolar de 2017 (IBGE, 2018), 30,93% das escolas indígenas não possuem espaço suficiente para a realização das aulas e, assim, eles acabam tendo que improvisar. Desse modo, vê-se a necessidade de fazer valer seus direitos devidamente merecidos e estabelecidos por lei, para que tenham acesso à educação, uma

vez que parte dessa população é desprovida de recursos materiais ou está localizada em áreas de difícil acesso.

Em contrapartida, vivemos em um país caracterizado pela sua diversidade, mas marcado pela desigualdade social, o que acaba gerando vários estigmas. Assim, como é necessário preservar a tradição e cultura de cada povo, a LDB (BRASIL, 1996) assegura a inserção da temática indígena nas escolas públicas pela Lei nº 11.645/2008, que “estabelece a obrigatoriedade sobre a história e culturas indígenas nas escolas públicas nos níveis da educação básica” (BRASIL, 2004; 2008 apud ÂNGELO, 2019, pág. 358). Ou seja, as escolas devem incluir a temática indígena em seus PPPs.

É algo bastante relevante, pois se trata de uma reparação histórica e cultural, uma vez que essa lei, como outras que serão citadas também, traz a valorização da contribuição indígena para nosso país. Com isso, na reformulação de seus PPPs, as escolas devem levar em conta:

IV – Lei 11.645/2008 (que trata da obrigatoriedade da História e cultura africana, afro-brasileira e indígena em todo o currículo escolar);

V – O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares de Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira (2009; 2013) (SEDUC, 2017 apud ÂNGELO, 2019, pág. 361).

A LDB ainda deixa claro que a educação escolar indígena deve ter um caráter diferenciado das escolas não indígenas por dispor da prática do bilinguismo e da interculturalidade. Ela destaca o direito à educação no ensino fundamental para exercer essa prática do bilinguismo e da interculturalidade, assegurando que suas línguas maternas sejam mantidas como disciplinas na intenção de cultivar a sua cultura. Como afirma Grupioni (2000).

(...) no artigo 32, estabelecendo que seu ensino será ministrado em Língua Portuguesa, mas assegura às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Ou seja, reproduz-se aqui o direito inscrito no artigo 210 da Constituição Federal. (GRUPIONI, pág.132, 2000).

Outra garantia à Educação Escolar Indígena aparece nos artigos 78 e 79 do Ato das Disposições Gerais e Transitórias da Constituição de 1988, assegurando que sejam introduzidas disciplinas das escolas não indígenas para haver um complemento na

formação desses povos, dando-lhes autonomia e incentivo na busca de conhecimentos científicos.

Ali se preconiza como dever do Estado o oferecimento de uma educação escolar bilíngue e intercultural que fortaleça as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena e proporcione a oportunidade de recuperar suas memórias históricas e reafirmar suas identidades, dando-lhes, também, acesso aos conhecimentos técnico científicos da sociedade nacional. (GRUPIONI, pág.132, 2000).

O direito à educação dos povos indígenas ainda aparece no Plano Nacional de Educação — PNE (Lei nº 10.172), criado em 9 de janeiro de 2001. Destaca-se o reconhecimento do magistério indígena com a criação e implantação de programas para aperfeiçoamento de suas técnicas educacionais e ainda prevê a criação de programas para atender às escolas indígenas, visando assim o seu pleno desenvolvimento e entrega de uma educação diferenciada e de qualidade.

Entre os objetivos e as metas previstos no Plano Nacional de Educação, destaca-se a universalização da oferta de programas educacionais aos povos indígenas para todas as séries do Ensino Fundamental, assegurando autonomia para as escolas indígenas tanto no que se refere ao projeto pedagógico, quanto ao uso dos recursos financeiros, e garantindo a participação das comunidades indígenas nas decisões relativas ao funcionamento dessas escolas. (...) O Plano Nacional de Educação prevê, ainda, a criação de programas específicos para atender às escolas indígenas, bem como a criação de linhas de financiamento para a implementação dos programas de educação em áreas indígenas (...) o PNE assume como uma das metas a ser atingida nessa esfera de atuação a profissionalização e o reconhecimento público do magistério indígena, com a criação da categoria de professores indígenas como carreira específica do magistério e com a implementação de programas contínuos de formação sistemática do professorado indígena (GRUPIONI, pág.133, 2000).

O parecer nº 14/99 do Conselho Nacional de Educação — CNE apresenta a fundamentação da Educação Indígena, determina a estrutura e funcionamento da escola indígena e propõe ações concretas em prol da Educação Escolar Indígena (GRUPIONI, pág.133, 2000). Ainda há na resolução nº 3/99 no CNE diretrizes nacionais para o pleno desenvolvimento da escola indígena e o direito a uma educação diferenciada e de qualidade e formação adequada de professores. Dando-lhes a liberdade de designar “escolas indígenas” e “garantindo-lhe autonomia pedagógica e curricular” (GRUPIONI, pág.134, 2000).

Ainda definido por lei, pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), é designado à FUNAI a organização e financiamento para promover a educação e assegurar os direitos indígenas em sua totalidade e ainda “promover a educação básica aos indígenas, demarcar, assegurar e proteger as terras por eles tradicionalmente ocupadas, estimular o desenvolvimento de estudos e levantamentos sobre os grupos indígenas” (SILVA, pág. 14, 2010). Dessa maneira, as escolas indígenas lutam por sua autonomia assegurada por lei. E uma prova muito clara disso foi seu esforço e adaptação ao ensino remoto.

Segundo Gonçalves e Mello (GONÇALVES; MELLO, 2009), a educação indígena é caracterizada pelo processo tradicional de aprendizagem dos conhecimentos, costumes e rituais próprios de cada nação e de cada povo e etnia. Este conhecimento é ensinado oralmente na vida diária, nos rituais e mitos passados de geração em geração. No entanto, alguns grupos indígenas buscam usar a educação escolar como meio de reduzir a desigualdade, como é o caso dos Fulni-ô, para estabelecer direitos e conquistas e promover o diálogo intercultural entre diferentes atores sociais.

Como as escolas indígenas também interromperam as atividades presenciais por conta da pandemia, foi preciso assegurar o acesso das atividades a todos os estudantes de maneira remota e isso não foi uma tarefa fácil, por conta do acesso precário à ‘internet’ de alguns alunos. Portanto, é satisfatório e enriquecedor escrever sobre a educação indígena, visto que engloba aspectos culturais e muito específicos deste povo. Caminhamos entre saberes não indígenas colocados na grade curricular e saberes indígenas construídos temporalmente que são cultivados até hoje e repassados de geração em geração, seja no seu dia a dia ou nas atividades escolares.

2.3 PERCURSO METODOLÓGICO

A comunidade indígena Fulni-ô está localizada na cidade de Águas Belas no interior de Pernambuco, a 276 km da capital Recife, sendo cerca de 6.000 indígenas, numa área territorial de 885,988 km² (Fonte: IBGE 2020). Por ser um povo pacato, de evolução contínua e lenta, houve o interesse na pesquisa, pretendendo dar mais visibilidade a esse grupo, tomando-os como espelho para que novos estudos se façam na mesma área. Buscou-se traçar alguns aspectos importantes de um assunto que foi pouco abordado sobre como se deu a educação indígena no contexto pandêmico.

Um dos principais objetivos é descrever esse cenário em vista da realidade pandêmica que estávamos enfrentando, com a intenção de discutir alguns conceitos importantes que ajudam no seu desenvolvimento, traçando um mapa da educação durante essa pandemia para a tribo Fulni-ô, apontando desafios e possibilidades enfrentados por eles.

Pensando assim, classificamos a pesquisa que foi realizada neste trabalho como de natureza exploratória e descritiva. Foi preciso familiarizar-se com a situação da escola durante a pandemia para que se pudesse pensar em um método de coleta de dados e descrever como se deu a educação indígena durante esse período. Foi preciso buscar e estudar sobre aspectos importantes do contexto em que a pesquisa foi desenvolvida. Fato importante a ser destacado é o pertencimento desta pesquisadora autora deste trabalho ao contexto em questão. Tendo vivenciado o processo de educação indígena, busco agora dar visibilidade ao meu povo e descrever alguns aspectos importantes de sua cultura e educação.

Para a elaboração do trabalho, usamos fontes primárias e secundárias. Num primeiro momento foi preciso ir até a secretaria da escola para tomar conhecimento sobre o ambiente escolar e como as aulas estavam sendo ministradas; e assim decidir que a melhor forma de traçar um mapa da educação naquele momento seria a aplicação de um questionário online. Usamos como base de estudos o site Scielo para encontrar artigos que falassem sobre educação indígena e pandemia. Usamos também o Data Senado, IBGE e MEC para obter alguns dados sobre a educação no Brasil.

Da forma em que o problema foi abordado, podemos classificar essa pesquisa como sendo de caráter qualitativo e quantitativo, pois os resultados foram expressos com base em conceitos e pesquisas, associados a resultados numéricos.

A aldeia conta com três escolas indígenas públicas onde somente duas funcionam regularmente. Contam com um ensino diferenciado onde seu corpo docente, como também o pessoal de apoio, todos são indígenas da mesma etnia. Possuem calendário acadêmico diferenciado, considerando as especificidades deste povo. As aulas são lecionadas em um viés cultural e profissional onde buscam a autonomia cultural dos seus estudantes e fortalecem suas crenças e valores históricos, como também os preparando para poderem se inserir no mercado de trabalho como o não indígena.

O estudo foi realizado em uma dessas escolas, a Escola Indígena Fulni-ô Marechal Rondon (Figura 5) e, com base nos dados do sistema da escola, adquiridos com um dos professores que faz parte do corpo docente, no Ensino Fundamental e Médio, a escola conta com 796 alunos distribuídos entre Ensino Fundamental, com 343 alunos matriculados com faixa etária de 6 a 11 anos; no Ensino Médio são 287 alunos com idade entre 11 e 16 anos. A escola possui Educação para Jovens e Adultos - EJA nas fases I, II, III e IV com seus alunos sendo totalmente adultos com idade média não especificada.

Figura 5: Frente da escola Indígena Fulni-ô Marechal Rondon.



Fonte: Arquivo pessoal.

A escola conta com um corpo docente totalmente indígena e que fazem parte da mesma etnia e aldeia. São 84 professores; 21 desses profissionais estão atuando em outra parte, ou seja, na parte administrativa da escola. O foco deste trabalho é fazer um levantamento com os professores que estão em prática no Ensino Médio e os que estão atuando na coordenação ou parte administrativa da escola, pois cada um tem vivências diferentes sobre o mesmo assunto.

Pensou-se em realizar essa pesquisa também com os alunos do Ensino Médio, pretendendo atingir pelo menos cerca de 50% (aproximadamente 143 estudantes) desses alunos com a aplicação do formulário online. Mas infelizmente não houve a oportunidade, porque a pesquisa seria realizada no intervalo de férias deles; estas coincidem com os meses de setembro a dezembro, meses correspondentes ao período do ritual Ouricuri (o Ouricuri é localizado no meio da mata sem acesso à internet e energia elétrica) e seu acesso à cidade fica muito restrito nessa época. Assim, pensamos na possibilidade da pesquisa ser realizada com os professores indígenas apenas.

Como método de apreensão de dados, foi elaborado um formulário online contendo perguntas relevantes para poder traçar o cenário de como ficou a educação diante do contexto de Covid-19, com base nas narrativas dos educadores. No questionário havia um termo de consentimento livre e esclarecido juntamente com um convite ao(à) professora a participar da pesquisa, com um agradecimento pela sua participação e informando sobre o sigilo da sua identidade em todo o momento da pesquisa. Foi-lhes perguntado sobre o acesso deles(as) à internet antes e durante a pandemia, qual foi a experiência deles, quais pontos positivos e negativos das aulas remotas, quais foram as estratégias adotadas pelos educadores para entrega de atividades, etc.

3. ANALISANDO OS DADOS

Diante do cenário, estava inviável realizar a pesquisa com os estudantes do Ensino Médio. Então foi elaborado um questionário online com 16 perguntas a serem respondidas pelos(as) professores(as). Conseguimos receber 11 respostas, um pouco menos do que o esperado; pois 21 profissionais atuavam na área, parte na administração da escola e parte em sala de aula. O questionário foi enviado durante a época do ritual Ouricuri (período de férias), momento em que o acesso às redes sociais fica limitado e por isso o professor diretor ficou responsável em repassar as informações durante as reuniões semanais na escola.

As perguntas eram voltadas para as práticas educacionais que os professores tiveram que adotar para que os alunos indígenas pudessem continuar estudando, tentando diminuir os impactos ocasionados pela pandemia de Covid-19. Assim, destacam-se algumas perguntas que estavam no formulário:

I. Perfil dos(as) docentes participantes

Todos(as) que participaram da pesquisa aceitaram a divulgação das respostas, mas sem divulgar suas identidades. É de grande valia sabermos sobre a formação desses profissionais. Nesse sentido, 63,6% responderam ser especialistas na área da administração e 36,4% são graduados em alguma licenciatura. Lembrando que esses(as) professores(as) assumem uma responsabilidade a mais, pois não trabalham exclusivamente em sala de aulas, mas também na secretaria da escola.

Pensou-se ser relevante saber sobre o tempo em que esses profissionais atuavam. Os mais experientes na atividade tinham entre 22, 18 e 17 anos de profissão; os com menos tempo de experiência tinham entre 3 e 2 anos. Foi interessante perguntar quem estava atuando em sala de aula ou na secretaria da escola. Obteve-se como resposta que 72,7% estavam dando somente aulas e 27,3% na administração e em sala de aula também. A partir daqui, observou-se que a maioria das respostas e experiências viriam dos professores que estavam atuando em sala de aula, onde iremos analisar.

II. O acesso à internet

O primeiro pensamento que nos vem à cabeça quando se refere aos meios de comunicação, é saber como se dá o acesso a esses meios pela comunidade indígena, pois sempre há dúvidas sobre os graus de socialização que cada tribo pode estabelecer. Então, perguntou-se quem deles possuía internet em casa antes do ensino remoto ser implementado. Como resultado, 9,1% dos professores relataram não ter acesso a internet antes, uma quantidade pequena, mas de grande importância para mostrar que nem todos tinham acesso à internet naquela época mesmo sendo professores.

Sabendo que parte desses profissionais não possuía o básico para a elaboração de suas aulas, a dúvida se estendeu para os alunos e seria de fácil imaginação pensar que essa porcentagem seria bem maior que a dos professores. No questionário havia uma pergunta sobre o acesso dos alunos, devido à proximidade na comunidade, os professores puderam responder e disseram que cerca de 27,3% dos alunos não possuía internet em casa, com certeza foi um grande desafio para essas pessoas se estabelecerem e poderem cumprir com as atividades escolares.

Com base nessas informações, foi intrigante saber sobre as alternativas que eles usaram para facilitar o trabalho. O gráfico 1 mostra os dados referentes aos meios utilizados pelos(as) docentes para ter acesso à internet. Pode-se notar que 18,2% utilizaram os dados móveis de suas próprias operadoras de telefonia móvel. A resposta da maioria, 36,4%, foi daqueles que já possuíam internet banda larga. 18,2% acharam melhor compartilhar os dados, talvez dividindo a rede Wifi com um vizinho e 27,3% adquiriram um plano banda larga.

Gráfico 1: Porcentagens do questionário sobre o acesso dos educadores com relação à internet.



Fonte: Formulários Google: <https://docs.google.com/forms/u/0/>.

Foi aberta uma licitação por parte da escola para a instalação e o recebimento de materiais adequados para a realização das aulas. Os(as) docentes relataram que houve uma burocracia excessiva para que isso fosse aprovado e instalassem pelo menos um pacote de internet melhor na escola.

III. As concepções sobre ensino remoto

Com isso, foi pedido para que eles descrevessem em duas palavras o que imaginavam quando se ouvia sobre o ensino remoto. Seguem algumas respostas que merecem destaque:

Professor 1: Medo, aprendizagem, apoio familiar.

Professor 2: Internet, acesso, temporário.

Professor 3: Aprendizagem, acesso, medo.

Professor 4: Dificuldade, aprendizagem, temporário, medo.

Com base nisso, observou-se que as respostas que se destacaram foram dificuldade, acesso e aprendizagem (nas outras respostas também havia pelo menos uma dessas palavras). Assim, foi possível descrever que diante do pensamento dos professores, existia a possibilidade e o medo de a aprendizagem dos alunos não ser efetiva diante das dificuldades encontradas por eles, pela falta de acesso, pela falta de comprometimento de alguns e também pela falta de apoio da rede familiar.

O medo pela falta de conhecimento pelo novo, pela dificuldade de sanar as dúvidas dos alunos a distância e isso dificultar a relação professor-aluno, e sem saber por quanto tempo isso iria durar. Com certeza foi bastante desafiador para ambas as partes.

IV. As adaptações necessárias

Contudo, sabe-se que é importante descrever sobre a adaptação desses profissionais diante do cenário de pandemia. Foi pedido para que eles contassem

resumidamente sobre a experiência que tiveram, e de forma geral disseram ter sido um grande desafio, que não acreditavam num tempo maior de duração do ensino remoto e que serviu também, de maneira positiva, para organizarem toda sua estrutura educacional, ou seja, tiveram que se adaptar a uma nova realidade e que de certa forma contribuiu para suas formações.

Tiveram que buscar formas de manter a atenção dos alunos, visto que nem todos se comprometiam com a entrega das atividades. Tentar manter a comunicação entre professor-aluno e se manter disposto para sanar dúvidas quando necessário, já que se conheciam fora da sala de aula, isso facilitou um pouco. E que apesar das dificuldades, foi possível repassar as atividades.

Duas respostas em particular chamaram a atenção devido ao esforço despendido por esses professores para que os alunos que não tinham acesso à internet ou a aparelhos eletrônicos pudessem ter acesso às atividades escolares, tentando manter o direito à educação. Relataram que:

Professor 1: *Tivemos que nos adaptar, buscando meios práticos de atender a demanda estudantil, através de aulas online e atividades entregues nas residências dos estudantes.*

Professor 2: *Foi bastante desafiador e uma das alternativas para que meus alunos estudassem foi disponibilizar um canal no youtube e colocar as aulas lá.*

O primeiro professor relatou que entregavam algumas atividades pessoalmente para aqueles alunos que não possuíam internet em casa, ou, por qualquer outro motivo que não foi relatado, não tinham disponibilidade para buscar as atividades na escola. Talvez a proximidade na aldeia, por ser uma comunidade onde todos se conhecem, ajudou na distribuição dessas atividades e também um grande empenho dos professores para ajudar seus alunos.

O segundo professor destacou que criou um canal no YouTube para disponibilizar suas aulas e assim ajudar seus alunos a entenderem melhor o conteúdo. Pois sabemos que existem alunos que têm dificuldade para estudar sozinhos. Essa iniciativa, com certeza, deve ter ajudado. Vemos aqui que, apesar de toda negatividade voltada para o ensino remoto, professores e professoras dessa comunidade indígena

encontraram uma forma de facilitar a aprendizagem dos alunos e assim diminuir o seu impacto.

V. Os desafios

Sobre os desafios encontrados pelos(as) docentes, foi pedido para que eles os listassem do maior para o menor. Dentre as respostas, a falta de acesso dos alunos à internet, celular, computador aparece como responsável por dificultar bastante a realização das atividades. A falta de interesse por parte de alguns alunos, juntamente, com a falta de apoio da rede familiar, complicou também um pouco a situação. Alguns pais não incentivavam e nem ajudavam os filhos nos exercícios, e isso atrasava o cronograma e a aprendizagem. O despreparo do professor também foi citado: alguns não tinham conhecimento de como lidar com aplicativos e internet.

Diante das dificuldades por eles apresentadas, perguntou-se aos(às) docentes se havia algum aspecto positivo no ensino remoto e relataram que sim. Por meio do ensino remoto os alunos continuaram com as aulas, os professores puderam ter uma nova experiência que, de certa forma, contribuiu para a formação deles; adaptaram-se a um novo modelo de aprendizagem. Um professor descreveu não achar interessante esse tipo de ensino e assim não citou qualquer aspecto positivo. De acordo com ele, o ensino foi algo superficial e não teve uma aprendizagem efetiva.

Além das aulas remotas, várias estratégias foram adotadas pelos(as) docentes para que os alunos pudessem ter acesso à educação. Eles conversaram com os pais, disseram sobre a importância da participação deles em casa na realização das atividades com os filhos. Para aqueles que não tinham acesso à internet, eles entregavam atividades em suas casas. Um professor elaborou vídeos e os disponibilizou no YouTube. Buscaram atender os estudantes da melhor forma possível diante dos recursos que tinham; tentaram entender a realidade deles para poder encontrar uma forma de trabalhar.

Como foi visto, muitas dificuldades foram encontradas por eles para que os estudantes tivessem acesso a uma educação, mesmo não sendo tão efetiva. Disseram que, apesar disso, foi gratificante ver o comprometimento de alguns e ver que as atividades estavam sendo feitas e entregues. O ensino remoto trouxe para os educadores indígenas um novo viés de aprendizagem. Eles viram que nada substitui as aulas presenciais e

tiveram mais acesso à vida pessoal dos alunos. Viram que a falta de comprometimento/interesse dos pais com a vida estudantil dos filhos prejudica muito o desenvolvimento deles na escola. Mas que, apesar de tudo, o trabalho da escola foi realizado da melhor maneira.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa intitulada “EDUCAÇÃO INDÍGENA E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: UM OLHAR SOBRE O CONTEXTO DE EDUCAÇÃO NA ALDEIA INDÍGENA FULNI-Ô DURANTE A PANDEMIA” teve como ponto de partida dar ênfase aos povos indígenas trazendo uma visão detalhada de como funcionou a educação em uma das aldeias existentes no nosso Brasil, durante a pandemia de Covid-19. No início foi desafiador imaginar uma forma de como realizar a pesquisa, já que não estava tendo aulas presenciais e os indígenas estavam no período do seu ritual Ouricuri, que é realizado durante setembro a dezembro, onde ficam sem acesso a rede de energia elétrica, água encanada, saneamento básico, ou seja, permanecem durante três meses dentro da mata.

Durante esse tempo do Ouricuri, eles ficam com acesso restrito à internet, retomando esse acesso somente quando vão para a cidade, por isso o suporte do professor diretor da escola foi de grande importância. Ele repassava as informações do questionário durante as reuniões semanais com os professores, mas mesmo com a ajuda dele, o retorno das respostas foi pouco e demorado.

Houve esse atraso no envio e no recebimento das respostas do questionário, mas com base nele foi possível alcançar os objetivos traçados. Conseguimos investigar quais foram as estratégias adotadas no âmbito da Aldeia Fulni-ô para a garantia do direito à educação no contexto de pandemia de Covid-19, na visão dos educadores. Fazendo assim, compreender melhor o contexto da educação indígena nessa aldeia e, sobretudo, num cenário de mudanças e distanciamento físico com restrições impostas pela pandemia mundial.

Conseguimos descrever algumas estratégias adotadas pelos docentes para dar continuidade às atividades da escola. Algumas chamaram atenção devido ao cuidado e a criatividade tida por eles. Descrevemos as opiniões dos educadores sobre o ensino remoto emergencial e de como ele se desenvolveu durante esse tempo, concluindo assim que foi desafiador para ambas as partes: professores e estudantes, os professores se reinventaram, mas destacaram saber que essa forma de ensino não é eficaz por si só.

Podemos destacar alguns pontos importantes encontrados durante todo o trabalho: se não tivéssemos a ajuda do diretor, com certeza não teríamos recebido as

respostas do formulário. Outro desafio encontrado foi a distância. Infelizmente não tinha como frequentar a escola no período de realização da pesquisa devido à pandemia.

Com as informações colhidas nesse trabalho, surgem alguns questionamentos que poderão ser respondidos, no futuro, em uma outra pesquisa, onde podem ser comparados os dados coletados aqui com os dados dos não indígenas: será que as porcentagens referentes ao acesso à internet dos docentes são semelhantes àqueles da comunidade não indígena? Será que há diferenças entre os desafios encontrados pelos professores indígenas dos não indígenas? Dessa forma, a pesquisa abre novos olhares para comunidade Fulni-ô.

Por fim, é muito gratificante falar um pouco da minha comunidade, essa que tem grandes curiosidades e valores a agregar. Finalizo afirmando que, apesar de todos os entraves encontrados durante todo o percurso, conseguimos alcançar nossos objetivos e descrever que o trabalho da escola foi realizado da melhor maneira possível.

5. REFERÊNCIAS

- ÂNGELO, Francisca N. P. de. OS DEZ ANOS DA LEI Nº 11.645/2008: AVANÇOS E DESAFIOS. Cad. Cedes, Campinas, v. 39, n. 109, p. 357-378, set.-dez., 2019.
- ARAGÃO, José Wellington M. de. NETA, Maria Adelina H M. Metodologia Científica. [recurso eletrônico]/ - Salvador: UFBA, Faculdade de Educação, Superintendência de Educação a Distância, 2017. 51 p.: il.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas. Brasília, 2019.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.ht . Acesso em: maio. 2021.
- BASEGGIO, Karina Roberta; MUNIZ, Eray Proença. AUTONOMIA DO ALUNO DE EAD NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM. Periódicos, São Miguel do Oeste-MG, v. 1, n. 16, 2000-2020.
- BLOG/Aprenda. CONHEÇA AS MODALIDADES DE ENSINO EXISTENTES NO BRASIL. Equipe HotMart, 2020. Disponível em: <https://blog.hotmart.com/learn/pt-BR/modalidade-de-ensino> ; . Acesso em: 26 de agosto de 2021.
- DATASENADO. Educação durante a pandemia. Portal Institucional do Senado Federal. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/datasetenado/homedatasetenado?pag=7> . Acesso em: maio. 2021.
- GONÇALVES, Emily. MELLO, Fernanda. Educação Indígena. (2009) Disponível em: <http://estagiocewk.pbworks.com/f/emily+e+fernanda.pdf>. Acesso em: ago. 2021.
- GRUPIONI, Luís Donisete B. A Educação Escolar Indígena no Brasil: a passos lentos. In: RICARDO, Carlos Alberto (Org.). Povos indígenas no Brasil – 1996/2000. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2000.
- GORZA, M. S. (2017). Entre o “real” e o “virtual”: representações sociais de internet para sujeitos de duas gerações. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo, 129 pp.
- HISTÓRIA DO MUNDO. A história da Educação no Brasil em fatos e datas. Equipe História do Mundo. [s.d]. Disponível em: <https://www.historiadomundo.com.br/curiosidades/a-historia-da-educacao-no-brasil-em-fatos-e-datas.htm> . Acesso em 12/03/2023.
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Os indígenas no Censo Demográfico 2010: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça. Rio de Janeiro, 2012.

INICIAÇÃO CIENTÍFICA. Artceb, 2017. Disponível em: <http://www.artceb.com.br/wp-content/uploads/2017/01/iC-031.pdf> ; . Acesso em: ago. 2021.

MACEDO, Robson S. A Educação no Início dos Tempos Modernos. Universidade Estadual Vale do Acaraú, Vol. 1, 8 páginas, 24 de agosto de 2012.

MAZZOTTI, Alda. CAMPOS, Pedro Humberto. Cibercultura: uma nova “era das representações sociais”?. Edição, Revisão e Referências APA: Maurício Galinkin/Technopolitik Editora. Brasília, 2011.

MOSCOVICI, Serge. A representação social da psicanálise. Trad. por Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. 291p.

MELIÁ, Bartolomeu. (1979) Educação indígena e alfabetização. São Paulo: Loyolla.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete modalidades de ensino. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <https://www.educabrasil.com.br/modalidades-de-ensino> . Acesso em: 26 ago 2021.

OSTI, Andréia. SILVEIRA, Cristina. BRENELLI, Rosely. Representações Sociais – Aproximando Piaget e Moscovici. Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas. Volume 5 Número 1 – Jan-Jul/2013. p 26.

PONTES, Sandro. Vídeo: Diferença entre EAD e Ensino Remoto, disponível no YouTube em: <https://youtu.be/sb0uM0H04Fs> . Acesso em: ago. 2021.

PORTAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG. Portal UFCG, 2021. Disponível em : <https://portal.ufcg.edu.br/> . Acesso em: ago.2021.

REGIONAL. Educação antes do covid e depois do covid. O Regional, 06 de julho de 2020. Disponível em: <https://oregional.net/educacao-antes-do-covid-e-depois-do-covid-111598> . Acesso em 12/03/2023.

SILVA, Patrícia Karla Ferreira e. Educação escolar indígena: uma análise a partir da perspectiva da sexualidade e gênero no município indígena de Baía da Traição/PB. 2010. 95 f. Dissertação (Mestrado em serviço social) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

SANTOS, Pedro L dos. SILVA, Eduardo D da. A Educação escolar indígena como fortalecimento da identidade cultural dos potiguara da Paraíba/Brasil-Considerações iniciais. Trab. Ling. Aplic., Campinas, n(60.1): 105-113, jan./abr. 2021.

TOKARNIA, Mariana. Mais de 5 milhões de crianças e adolescentes ficaram sem aulas em 2020: Suspensão de aulas presenciais foi uma das causas. Agência Brasil, Rio de Janeiro, 29 abr. 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021-04/mais-de-5-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-ficaram-sem-aulas-em-2020> . Acesso em: 27 ago. 2021.