



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL
COORDENADORIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ**

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella,
Bairro Ininga, Teresina, Piauí, Brasil; CEP 64049-550
Telefones: (86) 3215-5525/3215-5526

E-mail: assessoriaufpi@gmail.com ou comunicacao@ufpi.edu.br

BOLETIM DE SERVIÇO

Nº 1334 - Dezembro/2024
Resoluções - Nº 774 a 775/2024
(CAMEN/PREG/UFPI)

Teresina, 11 de Dezembro de 2024



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal do Piauí
Pró-Reitoria de Ensino de Graduação

RESOLUÇÃO CAMEN/PREG/UFPI Nº 774, DE 09 DE DEZEMBRO DE 2024

Autoriza Alteração de Projeto Pedagógico de Curso.

A PRÓ-REITORA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ (PREG/UFPI), e PRESIDENTE DA CÂMARA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO (CAMEN), no uso de suas atribuições legais, estatutárias e regimentais, tendo em vista decisão da mesma Câmara em reunião do dia 03/12/2024, e considerando:

- as competências que lhe foram atribuídas pelo Regimento do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, desta Universidade, aprovado pela Resolução Nº 331/22-CEPEX, de 08 de agosto de 2022, em atendimento ao Decreto 10.139/2019, de 28 de novembro de 2019, da Presidência da República;

- o Processo Nº 23111.059599/2023-14.

RESOLVE:

Art. 1º Autorizar a alteração no Projeto Pedagógico do Curso de **LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS** (1ª Licenciatura), do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - **PARFOR EQUIDADE**, do Câmpus Ministro Petrônio Portella (**CMPP**), desta Universidade, conforme ANEXO e processo acima mencionado.

Art. 2º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação justificada a urgência pela excepcionalidade da atividade administrativa institucional, conforme parágrafo único do Art. 4º do Decreto 10.139/2019.

Teresina, 09 de dezembro de 2024.

Documento assinado digitalmente
 **GARDÊNIA DE SOUSA PINHEIRO**
Data: 09/12/2024 21:23:42-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Gardênia de Sousa Pinheiro
Pró-Reitora de Ensino de Graduação/UFPI
Presidente da Câmara de Ensino de Graduação



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

Projeto Pedagógico de Curso



TERESINA-PI
2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO



PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO
BILÍNGUE DE SURDOS

TERESINA - 2023

Assinatura manuscrita em tinta preta no canto inferior direito da página.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS



PROGRAMA NACIONAL DE FOMENTO À EQUIDADE NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR EQUIDADE

**PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO
BILÍNGUE DE SURDOS**

TERESINA – 2023



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS



PROGRAMA NACIONAL DE FOMENTO À EQUIDADE NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR EQUIDADE

Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos (1ª Licenciatura) da Universidade Federal do Piauí do Piauí (UFPI), Campus Ministro Petrônio Portella, no município de Teresina – Piauí, a ser implementado junto ao Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE, no segundo semestre de 2024.

TERESINA- 2023

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI

REITOR

Prof. Dr. Gildásio Guedes Fernandes

VICE-REITOR

Prof. Dr. Viriato Campelo

PRÓ-REITOR DE PLANEJAMENTO E ORÇAMENTO (PROPLAN)

Profa. Dra. Antônia Dalva França Carvalho

PRÓ-REITORA DE ADMINISTRAÇÃO (PRAD)

Dra. Evangelina da Silva Sousa

PRÓ-REITOR DE PESQUISA E INOVAÇÃO (PROPESQI)

Prof. Dr. Luiz de Sousa Santos Júnior

PRÓ-REITORA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO (PRPG)

Profa. Dra. Regilda Saraiva dos Reis Moreira Araújo

PRÓ-REITOR DE EXTENSÃO E CULTURA (PREXC)

Prof. Dr. Francisco Tavares de Miranda Filho

PRÓ-REITORA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS (PRAEC)

Profa. Dra. Mônica Arrivabene

PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO (PREG)

Profa. Dra. Ana Beatriz Sousa Gomes



Prof. Dr. Eliesé Idalino Rodrigues
Coordenador Geral de Graduação – CGRAD

Prof. Me. Francisco Newton Freitas
Coordenador Geral de Estágio – CGE

Prof. Me. Francisco Newton Freitas
Coordenador de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular – CDAC

Prof. Dr. Leomá Albuquerque Matos
Diretor de Administração Acadêmica - DAA

Profa. Dra. Rosa Lina Gomes do Nascimento Pereira da Silva
Coordenador de Administração Acadêmica Complementar – CAAC

Prof. Dr. Willian Mikio Kurita Matsumura
Coordenador de Seleção e Programas Especiais – CSPE

Profa. Dra. Maria da Glória Duarte Ferro
Coordenação Institucional do PARFOR

Prof. Dr. Ednardo Monteiro Gonzaga do Monti
Coordenação Adjunta do PARFOR

Prof. Me. Francisco Williams de Assis Soares Gonçalves
Coordenação Adjunto do PARFOR EQUIDADE



**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS - CCHL
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA**

DIRETORA DO CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS

Profa. Dra. Edna Maria Goulart Joazeiro

**COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE
SURDOS - PARFOR EQUIDADE**

Profa. Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre

COMISSÃO DE ELABORAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO

Universidade Federal do Piauí-UFPI

Profa. Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre
Presidente

Profa. Dra. Shisleny Machado Lopes
Prof. Me. Jonathan Sousa de Oliveira
Prof. Esp. Iago Ferraz Nunes
Membros

**Colaboradoras e Colaboradores
Associação de Surdos de Teresina (ASTE)**

Prof. Hércules Nascimento
Profa. Yasmin Carla de Sousa

**Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez
(CAS/PI)**

Prof. Françoan Rodrigues da Silva Monteiro

Universidade Estadual do Piauí (UESPI)

Profa Kelly Samara Pereira Lemos

Curso de Letras-Libras (UFPI)

Prof. Luiz Claudio Nobrega Ayres
Prof. Carlos Douglas Carvalho de Macêdo
Rhávella Cristina Souza Silva (graduanda)

Coordenação Geral

Profa. Dra. Maria da Glória Duarte Ferro
Prof. Me. Francisco Williams de Assis Soares Gonçalves

Revisão

Profa. Dra. Maria da Glória Duarte Ferro



IDENTIFICAÇÃO DA MANTENEDORA

MANTENEDORA: FUFPI

RAZÃO SOCIAL: Universidade Federal do Piauí

SIGLA: UFPI

NATUREZA JURÍDICA: Pública

CNPJ: 06.517.387/0001-34

ENDEREÇO: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella – Bairro Ininga s/n CEP: 64049-550

CIDADE: Teresina

TELEFONE: (86) 3215-5511

E-MAIL: scs@ufpi.edu.br

PÁGINA ELETRÔNICA: www.ufpi.br



IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

DENOMINAÇÃO DO CURSO: Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos.

CÓDIGO DO CURSO (INEP):

CRIAÇÃO DO CURSO:

TÍTULO ACADÊMICO MASCULINO: Licenciado em Educação Bilíngue de Surdos

TÍTULO ACADÊMICO FEMININO: Licenciada em Educação Bilíngue de Surdos

MODALIDADE: Ensino Presencial

ÁREA DE FORMAÇÃO: Docência – Anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio

DURAÇÃO DO CURSO:

Mínima: 4 anos

Máxima: 5 anos

PRAZO MÁXIMO DE INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO PARA ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: Até 7 anos e meio, nos termos do Art. 8º da Resolução CEPEX/UFPI N. 054/2017

ACESSO AO CURSO: Cadastro na Plataforma Capes de Educação Básica e de acordo com Edital específico da UFPI.

REGIME LETIVO: Créditos (Disciplinas ofertados semestralmente no período de férias dos professores cursistas (janeiro/fevereiro e julho/dezembro).

TURNOS DE OFERTA: Manhã e Tarde

MUNICÍPIOS DE REALIZAÇÃO: Teresina, Picos, Pedro II e Floriano

VAGAS AUTORIZADAS e-MEC: 35 vagas por turma e semestre, conforme cadastro na Plataforma Capes de Educação Básica e de acordo com Edital específico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.



OFERTA DO CURSO:

SEMESTRE LETIVO	TURNO	VAGAS
1º SEMESTRE	Manhã e Tarde	140
2º SEMESTRE	Manhã e Tarde	140

ESTRUTURA CURRICULAR:

Ano/período de implantação:	Carga horária por período letivo		
	Mínima	Média	Máxima
2024/2º semestre	180h/ 12c	315h/21c	435h/ 29c

COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA OBRIGATÓRIA	CRÉDITOS
Disciplinas Obrigatórias	2.535h	169
Disciplinas Optativas	120h	08
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	120h	08
Estágio Supervisionado Obrigatório	405h	27
Atividades Curriculares de Extensão	390h	26
Atividades Complementares	200h	--
Carga Horária Total	3.770h	



LISTA DE SIGLAS

ACE	–	Atividades Curriculares de Extensão
AC	–	Atividades Complementares
AC*	–	Auxílio Creche
ANFOPE	–	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
AUDIN	–	Auditoria Interna
AR	–	Auxílio Residência
BAE	–	Bolsa de Apoio Estudantil
BCCB	–	Biblioteca Comunitária Carlos Castelo Branco
BNCC	–	Base Nacional Curricular Comum
CACOM	–	Coordenadoria de Assistência Comunitária
CAD	–	Conselho de Administração
CAE	–	Coordenadoria de Avaliação e Estatística
CAFS	–	Campus Amílcar Ferreira Sobral
CAMEN	–	Câmara de Ensino
CAPES	–	Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior
CCA	–	Centro de Ciências Agrárias
CCE	–	Centro de Ciências da Educação
CCHL	–	Centro de Ciências Humanas e Letras
CCN	–	Centro de Ciências da Natureza
CCS	–	Centro de Ciências da Saúde
CDAC	–	Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular
CEAD	–	Centro de Educação a Distância
CEO	–	Coordenação de Estágio Obrigatório
CEPEX/UFPI	–	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão/UFPI
CES	–	Câmara de Educação Superior
CFRs	–	Casas Familiares Rurais
CNE	–	Conselho Nacional de Educação
CNPq	–	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CMPP	–	Campus Ministro Petrônio Portella



CONSUN	– Conselho Universitário
CPCE	– Campus Professora Cinobelina Elvas
CPF	– Cadastro de Pessoa Física
CT	– Centro de Tecnologia
CTec	– Colégio Técnico
DCN	– Diretrizes Curriculares Nacionais
DEFE	– Departamento de Fundamentos da Educação
DINTER	– Doutorado Interinstitucional
DMTE	– Departamento de Métodos e Técnicas
DOU	– Diário Oficial da União
EFAs	– Escolas Famílias Agrícolas
ENADE	– Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM	– Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	– Educação Profissional e Tecnológica
e-TEC	– Cursos técnicos a distância
FORLIC	– Fórum de Licenciaturas – UFPI
FUFPI	– Fundação Universidade Federal do Piauí
HU	– Hospital Universitário
HVU	– Hospital Veterinário Universitário
IBGE	– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	– Índice de Desenvolvimento Humano
IGC	– Índice Geral de Cursos
IES	– Instituição de Ensino Superior
INEP	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ITA	– Isenção da Taxa de Alimentação
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	– Língua Brasileira de Sinais
MEC	– Ministério da Educação
MINTER	– Mestrado Interinstitucional
NDE	– Núcleo Docente Estruturante
PARFOR	– Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PARFOR EQUIDADE	– Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica
PCC	– Prática como Componente Curricular



PDE	– Programa de Desenvolvimento da Educação
PDI	– Programa de Desenvolvimento Institucional
PNE	– Programa Nacional de Educação
PPC	– Projeto Pedagógico de Curso
PPI	– Projeto Pedagógico Institucional
PTI	– Projeto de Trabalho Interdisciplinar
PRAEC	– Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários
PREG	– Pró-reitoria de Ensino de Graduação
PREXC	– Pró-reitoria de Extensão e Cultura
PROCAD	– Programas de Cooperação Acadêmica
PRONATEC	– Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROPESQI	– Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação
PROPLAN	– Pró-reitoria de Planejamento e Orçamento
REU	– Residência Universitária
REUNI	– Programa de Apoio ao Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SIGAA	– Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SINAES	– Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SIMPARFOR	– Seminário Interdisciplinar do Parfor
SISU	– Sistema de Seleção Unificada
STI	– Superintendência de Tecnologia da Informação
TCC	– Trabalho de Conclusão de Curso
TICs	– Tecnologias de Informação e Comunicação
UAPI	– Universidade Aberta do Piauí
UFDPAr	– Universidade Federal do Delta do Parnaíba
UFPI	– Universidade Federal do Piauí
UNEFAB	– União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	10
1 INTRODUÇÃO.....	14
1.1 Justificativa	14
1.1.1 Os princípios e fundamentos da educação bilíngue de surdos	15
1.1.2 O diagnóstico a partir dos dados estatísticos do Censo Escolar 2022 sobre a educação de surdos no estado do Piauí	17
1.1.3 Diagnóstico realizado junto à comunidade surda piauiense	19
1.1.4 Diagnóstico sobre a formação de professores em atuação no ensino básico no Piauí	22
1.1.5 Legislação e marcos legais pertinentes.....	25
1.2 Contexto regional e local.....	29
1.3 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos.....	34
1.3.1 Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI.....	34
1.3.2 Breve histórico do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos	51
2 CONCEPÇÃO DO CURSO.....	69
2.1 Princípios curriculares e especificidades do Curso	69
2.2 Objetivos do curso	82
2.3 Perfil do egresso	84
2.4 Perfil do corpo docente.....	89
2.5 Metas a serem atingidas e indicadores que permitem aferir o cumprimento das metas	96
3 PROPOSTA CURRICULAR	99
3.1 Estrutura e organização curricular	100
3.1.1 Prática como componente curricular.....	113
3.2 Fluxograma do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos – PARFOR EQUIDADE / UFPI	120
3.3 Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão de curso	121
3.3.1 Estágio Supervisionado Obrigatório.....	121
3.3.2 Atividades Complementares	130



3.3.3 Atividades Curriculares de Extensão	136
3.3.4 Trabalho de Conclusão de Curso - TCC.....	139
3.4 Metodologia	142
3.4.1 Abordagem Bilíngue e Bicultural	144
3.4.2 Libras como língua de instrução	145
3.4.3 Participação Ativa da Comunidade Surda.....	146
3.4.4 Metodologias Ativas e Colaborativas	147
3.4.5 Avaliação Formativa e Contextualizada	148
3.4.6 Alternância entre espaços de saberes e espaços de vivências	149
4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS	153
4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão	153
4.2 Apoio ao discente	156
5 SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO	157
5.1 Da aprendizagem	157
5.2 Do Projeto Pedagógico do Curso	160
6 EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS (BIBLIOGRAFIA)	162
6.1 Disciplinas Obrigatórias	162
6.2 Disciplinas optativas	200
7 INFRAESTRUTURA FÍSICA E ACADÊMICA, CAPACIDADE TÉCNICO-OPERACIONAL, POLÍTICAS DE ACESSIBILIDADE E CONTRAPARTIDAS DA UFPI PARA O CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS	207
7.1 Infraestrutura Física e Acadêmica	207
7.2 Biblioteca	208
7.3 Políticas de Acessibilidade	209
7.4 Contrapartida de recursos humanos e/ou materiais	210
8 DISPOSIÇÕES	TRANSITÓRIAS
.....	212
8.1 Equivalência entre projetos pedagógicos	212
8.2 Cláusula de vigência	212
REFERÊNCIAS	213
APÊNDICES	224

ANEXOS	227
--------------	-----


Francisco de Paula

APRESENTAÇÃO

Considerando os novos desafios apresentados à Educação Superior, especialmente, no que toca à formação de professores em efetivo exercício na sala de aula, em face das intensas transformações sociais, políticas, econômicas e culturais que têm ocorrido na sociedade contemporânea, notadamente as que se relacionam à necessidade de garantir efetiva acessibilidade às pessoas surdas na sociedade, a Universidade Federal do Piauí (UFPI) propõe, por meio deste Projeto Pedagógico de Curso (PPC), a criação do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, a ser implementado a partir do segundo semestre de 2024, no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE, conforme normativas constantes no EDITAL Nº 23/2023 e em consonância com a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), instituída pela Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017, e as Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e suas modificações, acrescida da inserção do Artigo 60-A, que constitui a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino.

O presente PPC de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do Parfor-Equidade foi elaborado para implantação das primeiras turmas nos municípios de Floriano, Pedro II, Picos, Teresina. O seu processo de elaboração ocorreu a partir do diálogo aberto e participativo entre a equipe da coordenação institucional do Programa, a equipe de elaboração do PPC e representantes, lideranças e entidades vinculadas à comunidade surda, de maneira que, indo além da simples coleta de informações, fosse permitida uma compreensão mais profunda das necessidades, expectativas e anseios dessa comunidade específica. Todo esse processo foi conduzido pelas orientações emanadas da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG), por meio da Coordenação de Currículo, e da Coordenadoria de Avaliação e Estatística (CAE) da Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento (PROPLAN).

O processo de criação do currículo do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR EQUIDADE, em diálogo com a PREG, a Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular (CDAC) e as demandas da comunidade surda visa atender os princípios, fundamentos, procedimentos e a dinâmica formativa a serem considerados nos programas e cursos de formação de professores da Educação Básica estabelecidos pela Resolução



CNE/CP n. 04/2024, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica.

Esta formulação curricular também apresenta itinerários formativos diferenciados, com aproveitamento dos tempos e espaços nos quais as aprendizagens se desenvolvem e são constituídas, tendo, portanto, a escola e a comunidade como espaços privilegiados de formação e de pesquisa, em virtude da especificidade do público-alvo do PARFOR EQUIDADE, efetivando o compromisso com diversas linguagens, tecnologias, projetos interdisciplinares, metodologias inovadoras e estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem (Brasil, 2019; 2021).

Nessa direção, este PPC apresenta um currículo no qual conhecimentos (científicos, educacionais e pedagógicos), temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania e conteúdos específicos de formação de professores que constituem a matriz curricular do curso foram articulados de modo que os percursos formativos favoreçam o desenvolvimento, pelo cursista, dos saberes necessários ao desenvolvimento de uma prática docente comprometida com as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à educação integral, em conformidade com o que preceituam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica e o Plano Nacional de Educação (PNE).

O presente PPC está em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica e os princípios fundantes das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica e objetiva garantir aos professores no exercício da docência na rede pública de Educação Básica formação ampla e cidadã por meio de um projeto formativo com sólida base teórica e fundamentado em princípios norteadores da interdisciplinaridade, de modo a provocar mudanças significativas na prática pedagógica dos cursistas, e ainda com a Lei nº 13.146, de 06 de junho de 2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que versa sobre a necessidade de formação inicial e continuada de professores de Libras, Lei nº 14.191, de



03 de agosto de 2021, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional dispondo sobre a modalidade de educação bilíngue para surdos.

Este PPC fundamenta-se nas orientações provenientes da PREG, por meio da CDAC e da CAE/PROPLAN e a sua organização didático-pedagógica, atendendo às disposições da Resolução CEPEX/UFPI n. 220/2016, está estruturada em oito seções. Na introdução, que é a primeira seção, situamos inicialmente o processo de formulação do PPC, considerando a necessidade social e institucional de criação do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, as necessidades advindas do avanço do conhecimento e da tecnologia, das demandas da sociedade e de mercado. Em seguida, caracterizamos a instituição dentro do contexto socioeconômico regional, incluindo um breve histórico da trajetória institucional e as demandas efetivas de natureza econômica e social para implantação do curso. Concluímos a seção com um breve histórico da IES e do curso destacando a estrutura organizacional da UFPI e os objetivos e as metas institucionais e a relevância do curso no contexto em que está inserido, sobretudo, para atender as demandas locais.

Na segunda seção, apresentamos os princípios curriculares que nortearão o curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, descritos em conformidade com o PDI/UFPI 2020-2024, e os objetivos gerais do curso, que guardam coerência com o perfil profissional do egresso, descritos de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 04/2024, com o perfil do corpo docente e com a estrutura curricular e com o contexto no qual o curso está inserido.

Na terceira seção, apresentamos a estrutura e a organização curricular, o modo como concebemos a prática como componente curricular (específico para cursos de licenciatura), o Fluxograma do curso e a síntese de sua composição, além de versarmos sobre as ações de estágio supervisionado obrigatório, as atividades complementares, as atividades curriculares de extensão e a maneira como pretendemos desenvolver o trabalho de conclusão no curso. Não menos importante é a apresentação da metodologia assumida quanto ao processo de ensino-aprendizagem e a inspiração na Pedagogia da Alternância para desenvolvermos nossos tempos universidade e comunidade.

Na quarta seção, elencamos as políticas institucionais de ensino, pesquisa e inovação e extensão que são propostas pelo PDI (2020-2024) e apresentamos sumariamente o modo de atenção



ao discente sustentado em ação propostas pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários - PRAEC em articulação com a Coordenação do Curso.

Na quinta seção, são apontados o modo como a avaliação da aprendizagem será realizada, considerando-se os ditames da Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012, assim como são indicados os caminhos para a constante avaliação do Projeto Pedagógico do Curso.

A sexta seção apresenta o ementário, a bibliografia básica e complementar de todas as disciplinas obrigatórias e optativas do curso. A sétima seção dá conta da infraestrutura física e das instalações acadêmicas, bem como tece considerações sobre as bibliotecas da UFPI. Por fim, apresentam-se as disposições transitórias e as referências deste PPC.

É possível afirmar que, de modo geral, o PPC de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR é resultante do diálogo participativo que reflete o compromisso da UFPI em construir uma educação bilíngue de surdos que respeita as particularidades locais e promove uma parceria sustentável entre a instituição e a comunidade surda.



1 INTRODUÇÃO

1.1 Justificativa

Atendendo à chamada do edital nº 23/2023, no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR EQUIDADE), e contando com a experiência de quase 10 anos na oferta do curso de Licenciatura em Letras Libras e com a experiência da equipe de formulação do PPC¹, a UFPI propõe a criação do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos. Considera, para tanto, o que estabelece a Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, Art. 60-A, que define a modalidade de educação bilíngue de surdos como

a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.

A referida lei determina que a oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida e determina também que os sistemas de ensino deverão garantir aos estudantes público-alvo materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior.

Considerando que os cursos de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue atendem à demanda por formação de professores bilíngues para atuar na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental, a oferta de cursos de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos visa atender as demandas por professores que possam atuar nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio.

A seguir, apresentamos, em várias frentes, a justificativa que fundamenta a criação do curso de Educação Bilíngue de Surdos na UFPI, no âmbito do PARFOR EQUIDADE.

¹ Informações sobre a experiência da equipe de formulação do PPC estão sintetizadas no Apêndice B.



1.1.1 Os princípios e fundamentos da educação bilíngue de surdos

A proposta de criação do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos na UFPI, no âmbito do PARFOR EQUIDADE, emerge da necessidade premente de transformar o paradigma educacional voltado para a comunidade surda no Brasil. Reconhecemos, respaldados nos estudos e reflexões que se voltam para a temática, a exemplo de Nascimento e Costa (2014), Fernandes (2008), Perlin e Miranda (2011), Quadros (2005), a importância de fundamentar a educação bilíngue sobre o paradigma da diferença, rompendo com a estrutura tradicionalmente baseada no paradigma da deficiência.

O contexto educacional, historicamente centrado na perspectiva médica e patologizante, precisa ser revisto e redesenhado para atender às demandas específicas da comunidade surda. As escolas bilíngues de surdos não devem ser meras repaginações das instituições anteriores; ao contrário, devem ser reconstruídas a partir de uma filosofia que valorize a língua de sinais, reconhecendo os surdos como membros de uma comunidade linguística minoritária. O olhar sobre os surdos deve ser desvinculado de uma abordagem patológica focada nos ouvidos (Nascimento; Costa, 2014). A intervenção medicalizante, que busca recuperar resíduos de audição, deve ser substituída por uma abordagem socioantropológica e multicultural. É imperativo reconhecer os surdos como membros de uma comunidade linguística rica, dotada de uma língua visualmente expressiva, que molda a assimilação do mundo e do conhecimento de maneira visual.

O curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos proposto pela UFPI abraça esses princípios, almejando formar profissionais capacitados para atuar na desconstrução do paradigma da deficiência, promovendo práticas pedagógicas inovadoras ancoradas no respeito à diferença e na valorização da língua de sinais como um elemento central da identidade surda. A proposta visa contribuir ativamente para a construção de uma educação bilíngue que respeite e celebre a diversidade linguística e cultural da comunidade surda, alinhando-se aos anseios de uma sociedade mais inclusiva e justa.

A proposta de curso apresentada neste PPC está alicerçada em uma concepção de educação bilíngue para surdos que reconhece a Libras como uma língua legítima, com estrutura gramatical própria, e propõe seu uso como língua de instrução, garantindo que os surdos tenham acesso pleno ao conhecimento, à comunicação e à participação na sociedade. A Língua Portuguesa em sua



modalidade escrita, por sua vez, é ensinada de maneira complementar, considerando-a como uma segunda língua. Essa abordagem é respaldada pelos estudos, a exemplos dos já citados, que destacam os benefícios do bilinguismo na educação de surdos, evidenciando que a exposição a ambas as línguas desde cedo contribui para um desenvolvimento linguístico e cognitivo mais sólido.

Além disso, a promoção do bilinguismo respeita a diversidade identitária, linguística e cultural, proporcionando aos surdos uma educação mais alinhada com suas demandas específicas. O Piauí, como estado plural em sua cultura e línguas, apresenta uma comunidade surda diversificada, necessitando de uma resposta educacional que respeite e valorize sua identidade linguística. A proposta do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos emerge como uma solução contextualizada, reconhecendo a relevância da Libras na comunicação e instrução.

A ênfase na Libras como língua de instrução não se limita ao aspecto instrucional; ela é intrínseca ao fortalecimento da identidade cultural surda. É uma resposta direta, sensível e alinhada às orientações e normativas que preconizam a promoção da inclusão e a valorização da diversidade linguística e às demandas manifestadas pelos representantes da comunidade surda piauiense consultados durante o processo de elaboração deste PPC. Ao reconhecer a Libras como língua de instrução, o curso contribui para a promoção de uma educação que respeita e valoriza a cultura surda, proporcionando um ambiente em que os estudantes surdos se sintam representados e compreendidos.

A inclusão de disciplinas práticas, voltadas para o trabalho com a Libras como língua de instrução dentro das áreas de conhecimento específicas, demonstra uma abordagem integrada que combina teoria e prática. Essa integração é crucial para preparar os futuros educadores para aplicarem efetivamente os conhecimentos adquiridos no ensino real. Além disso, a presença de disciplinas dedicadas ao desenvolvimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) em diferentes níveis (Prática de Libras I, II, III) destaca o comprometimento com a proficiência linguística necessária para uma comunicação eficaz com os estudantes surdos, assumindo que os alunos ingressantes podem ter diversos níveis de proficiência em Libras e que o curso precisa atuar a partir dessa realidade.

A experiência acumulada pela universidade é um alicerce sólido para a execução de um curso que requer sensibilidade e responsabilidade para as demandas específicas dos estudantes



surdos, alinhado às exigências do PARFOR EQUIDADE. Nesse sentido, destaca-se a experiência da instituição com o curso de Licenciatura em Letras Libras, que funciona desde 2014, e que também foi ofertado por diversas vezes no âmbito do PARFOR. A experiência com o Letras-Libras, juntamente com a infraestrutura e recursos humanos disponibilizados pela instituição para propiciar acessibilidade, demonstra que a UFPI está bem posicionada para implementar esta proposta. A instituição dispõe de um Núcleo de Acessibilidade Universitária (NAU-UFPI), uma equipe qualificada de Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais, docentes surdos e docentes fluentes em Libras, bem como produção científica e extensionista na área de educação de surdos. Essa atuação demonstra o comprometimento da UFPI com a educação de surdos no Piauí e com a viabilização da Educação Bilíngue de Surdos no estado, o que é contemplado já na matriz curricular do curso de Licenciatura em Letras Libras e nos trabalhos de conclusão de curso de graduação, mestrado e doutorado. Com a criação do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, toda a expertise da UFPI será mobilizada em prol dessa demanda.

Os egressos deste curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos preencherão as insuficiências de profissionais devidamente habilitados para atuar nas redes municipal e estadual de ensino no estado do Piauí, prestando um serviço educacional com bases formadoras vindas do Ensino Superior, com a qualidade proporcionada por uma graduação da UFPI, atendendo às demandas específicas da Educação Bilíngue de Surdos. Estarão aptos, portanto, para o ensino multidisciplinar em Libras e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas e formulações curriculares que atendam às particularidades linguísticas, identitárias e culturais dos estudantes surdos. Além disso, espera-se do profissional formado consciência crítica sobre as questões relacionadas à valorização das identidades surdas e atuação na defesa dos direitos linguísticos e culturais dos surdos.

1.1.2 O diagnóstico a partir dos dados estatísticos do Censo Escolar 2022 sobre a educação de surdos no estado do Piauí

A criação do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, no contexto do PARFOR EQUIDADE, emerge como uma resposta crucial à realidade educacional desafiadora enfrentada pelos surdos no estado do Piauí. No Brasil, conforme o Censo 2010, existem 9.717.318



peessoas com deficiência auditiva e 2.143.173 surdos, o que corresponde a cerca de 5% da população do país. No Piauí, são 228.177 habitantes surdos ou com deficiência auditiva, o que representa cerca de 7% da população do estado, indicador superior à média do país. Em contrapartida, no contexto escolar da capital do Piauí, apesar da grande população de surdos, conforme o Censo Escolar 2022, há apenas 390 surdos, 715 deficientes auditivos e 13 surdocegos (totalizando 1.118 alunos) matriculados na educação básica no estado. Quando cruzamos dados populacionais e dados de matrícula, vemos uma realidade desoladora acerca da presença de alunos surdos e deficientes auditivos nos contextos escolares: menos de 0,5% desta população está matriculada no ensino básico no Piauí, em contraste com quase 30% da população ouvinte que está devidamente matriculada.

Outro dado importante a ser destacado do contexto educacional piauiense se refere às matrículas de surdos realizadas em 2018 e 2019 no nível fundamental em Teresina (capital do Piauí, onde residem mais de 20% dos surdos do estado), as quais superam as que foram realizadas no nível médio (Ferreira, 2019). Esse dado sugere que ainda há muitas barreiras enfrentadas pelos surdos em relação ao acesso à escola regular e, principalmente, sobre a permanência desses alunos. Infere-se que entre essas barreiras destacam-se o acesso e uso da Libras como primeira língua (L1) deles, a qualificação de profissionais para utilizá-la adequadamente dentro do ambiente escolar e o uso de estratégias metodológicas e materiais didáticos adequados.

A implementação do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, sob a égide do PARFOR EQUIDADE, assume, nesse ponto, uma importância estratégica ao direcionar a formação de professores para atuação nos níveis finais do ensino fundamental e no ensino médio. Esta decisão estratégica fundamenta-se na necessidade premente de endereçar os desafios enfrentados pelos estudantes surdos, visando assegurar sua permanência e sucesso no ensino básico. Isso implica proporcionar aos futuros professores ferramentas e estratégias pedagógicas que possam não apenas facilitar o aprendizado, mas também criar ambientes educacionais acessíveis e culturalmente sensíveis.

Nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, espera-se que os estudantes surdos atinjam um estágio avançado de complexidade linguística. Nesse contexto, é imperativo que os profissionais que irão atuar com esses estudantes possuam habilidades especializadas em Educação Bilíngue. A maturidade linguística desses alunos, desenvolvida ao longo dos anos, requer



abordagens pedagógicas igualmente avançadas. Além disso, é nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio que os estudantes surdos enfrentam desafios acadêmicos mais aprofundados. A complexidade dos conteúdos e das demandas educacionais exige que os profissionais estejam capacitados a oferecer suporte adequado, facilitando o acesso a informações mais avançadas e preparando esses alunos para os desafios educacionais que os aguardam.

A formação especializada nesses anos permitirá que os profissionais desenvolvam competências específicas, tais como estratégias de produção de textos avançadas em Libras e Português, assim como habilidades para lidar com disciplinas mais especializadas. Isso contribuirá para uma abordagem pedagógica alinhada com as necessidades específicas dos estudantes surdos nessa fase crucial de suas trajetórias educacionais. Ao concentrar a formação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, o curso busca preparar profissionais aptos a lidar com a transição para a vida adulta dos estudantes surdos, incluindo a continuidade dos estudos em nível superior ou a entrada no mercado de trabalho.

Diante desse cenário da educação de surdos no estado do Piauí, com efeito, o Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos assume um papel fundamental para o desenvolvimento socioeconômico e para a acessibilidade da sociedade brasileira, em especial, da sociedade piauiense. Acredita-se que a formação de licenciados(as) em Educação Bilíngue de Surdos colaborará para suprir a carência de mão-de-obra qualificada para realizar o processo formativo de surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, assim como em salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) bilíngue. Isso posto, torna-se irretorquível o caráter estratégico do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos e a necessidade premente da formação de profissionais qualificados nessa área no estado.

1.1.3 Diagnóstico realizado junto à comunidade surda piauiense



A proposta de criação da Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, no âmbito do PARFOR EQUIDADE, destaca-se por sua abordagem participativa em diálogo² com representantes da comunidade surda, entre professores de ensino básico, egressos do curso de Letras Libras, professores do Ensino Superior e líderes da Associação de Surdos de Teresina. Essa ação estratégica não apenas atende aos requisitos formais do edital, mas também se alinha aos princípios participativos e democráticos propostos pelo Programa, especialmente no que diz respeito ao diagnóstico participativo junto às redes e às comunidades, conforme o público-alvo da proposta.

O compromisso explícito com o diálogo aberto e participativo vai além da simples coleta de informações, permitindo uma compreensão mais profunda das necessidades, expectativas e anseios da comunidade surda. Estabelecendo esse diálogo contínuo, a proposta busca construir uma Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos verdadeiramente sensível às demandas específicas da comunidade surda no contexto piauiense. A interação com a comunidade surda contribui significativamente para a adequação da proposta às demandas locais, proporcionando uma compreensão mais precisa dos desafios e necessidades específicas do contexto piauiense. Isso permite moldar o curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos de maneira a atender efetivamente às peculiaridades locais, garantindo sua pertinência e relevância no âmbito educacional do Piauí. O diálogo com a comunidade surda não se limita à coleta de informações; valoriza e reconhece a expertise existente dentro dessa comunidade. Ao incorporar a perspectiva e os saberes locais, a proposta reforça o respeito pela diversidade e a promoção de uma educação que considere as singularidades culturais e linguísticas dos surdos no Piauí.

Outro aspecto significativo desse diálogo contínuo é a construção de parcerias sustentáveis, estabelecendo bases sólidas para colaborações duradouras ao longo da implementação do curso. Essa relação colaborativa não apenas fortalece os laços entre a Universidade Federal do Piauí (UFPI) e a comunidade, mas também promove um ambiente de aprendizagem enriquecedor para os futuros educadores bilíngues.

² As imagens do APÊNDICE A ilustram alguns desses momentos dialógicos com representantes da comunidade surda, professores de ensino básico, egressos do curso de Letras Libras, professores do Ensino Superior e líderes da Associação de Surdos de Teresina.



Do diálogo com a comunidade surda, foram sintetizadas demandas cruciais que justificam a proposta da UFPI para o curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, no âmbito do PARFOR EQUIDADE:

- **Centralidade da Libras como língua de instrução.** A ênfase na Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua de instrução atende diretamente à busca do PARFOR EQUIDADE pela valorização da diversidade e da identidade linguística e cultural. O curso não apenas reconhece a riqueza da cultura surda, mas também promove a equidade linguística ao incorporar a Libras como elemento central da formação.
- **Adaptação da abordagem educacional para atender às necessidades específicas dos alunos surdos provenientes de famílias ouvintes.** O curso deve ter como foco preparar profissionais para lidar com a diversidade linguística e cultural, promovendo métodos inclusivos e sensíveis à realidade desses alunos.
- **Compromisso com a desconstrução do discurso que marginaliza a língua de sinais.** Em atendimento a essa demanda, a proposta do curso valoriza a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua de comunicação e de instrução legítima, contribuindo para a desconstrução de práticas discriminatórias.
- **Engajamento ativo das práticas do curso com familiares dos alunos surdos, promovendo uma compreensão mais ampla e envolvida da comunidade surda.** A proposta da UFPI para a Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos é construída na compreensão de que, para garantir a permanência do aluno surdo na escola, é necessário que a família se engaje. Por isso, a proposta apresentada visa atender essa demanda principalmente pelo trabalho no tempo-escola/comunidade, considerando os princípios da Pedagogia da Alternância (descrita no item 3.4.6) e por meio das atividades extensionistas (descritas no item 3.3.3).
- **Preparação adequada dos estudantes surdos para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).** Ao preparar docentes para a atuação no Ensino Médio, a proposta de curso aqui descrita inclui estratégias para preparar os alunos surdos para o Enem, garantindo sua participação ativa e equitativa.
- **Atuação prioritária de professores surdos no curso.** Considerando essa demanda e atendendo aos objetivos do PARFOR EQUIDADE, a seleção de professores



formadores para o curso levará em consideração a prioridade de atuação de professores surdos e, em seguida, de ouvintes fluentes em Libras, de maneira que a Libras seja vivenciada como língua de instrução durante as atividades do curso.

- **Presença prioritária de autores e pesquisadores surdos nas referências bibliográficas das disciplinas do curso.** As ementas das disciplinas do curso foram formuladas para atender a essa demanda, considerando a necessidade de que uma proposta que, de fato, considere e valorize os conhecimentos e identidades surdas precisa ser alicerçada na produção científica produzida a partir dessa perspectiva.
- **Criação de ambientes educacionais que favoreçam a abordagem bilíngue.** Na proposta do curso, práticas e metodologias são sugeridas para promover um ambiente bilíngue, considerando as particularidades linguísticas e culturais dos surdos, visando sensibilizar e envolver toda a comunidade escolar na adoção da perspectiva bilíngue.
- **Revisão da atuação dos profissionais intérpretes nas atividades do curso.** Considerando a proposta de ofertar um curso cujas disciplinas sejam ministradas em Libras, por professores bilíngues, os representantes surdos consultados indicam que, nesse caso, a atuação dos tradutores/intérpretes aconteça na tradução de materiais didáticos e em eventos e práticas externas, de maneira a viabilizar a comunicação de alunos e professores surdos fora das práticas bilíngues do curso.
- **Oferta de materiais instrucionais bilíngues.** Considerando essa demanda, o curso desenvolverá práticas extensionistas para desenvolver materiais educacionais bilíngues, que possam ser utilizados pelos alunos cursistas em suas práticas.

Esses pontos sintetizam a relevância e a abrangência da proposta aqui apresentada, que se destaca por sua sintonia com as demandas e expectativas da comunidade surda, alinhando-se aos princípios de uma educação bilíngue participativa.

1.1.4 Diagnóstico sobre a formação de professores em atuação no ensino básico no Piauí

Os dados do Censo Escolar 2022 evidenciam uma realidade desafiadora em relação à formação docente no estado do Piauí, especialmente nos anos finais do ensino fundamental e na educação especial. Diante desse panorama, a criação do curso de Licenciatura em Educação



Bilíngue de Surdos, no âmbito do PARFOR EQUIDADE, se apresenta como uma resposta estratégica para suprir lacunas significativas na formação de professores. Nos anos finais do ensino fundamental, observa-se que apenas 69,4% dos docentes possuem formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica na mesma área da disciplina que lecionam). Esse dado revela a necessidade premente de qualificação profissional, uma vez que 30,6% dos docentes têm formações diversas, incluindo bacharelado sem complementação pedagógica e licenciatura em áreas diferentes das disciplinas que ministram.

No ensino médio, embora o percentual de docentes com formação superior de licenciatura seja mais elevado (80,3%), ainda persistem desafios, principalmente relacionados aos 19,7% que possuem formação em bacharelado sem complementação pedagógica, licenciatura em áreas distintas e outras formações superiores. Essa diversidade de formações pode impactar negativamente a qualidade do ensino oferecido.

É crucial destacar que, ao considerar os dados específicos da educação especial no Piauí, aproximadamente 13% dos docentes nessa área não possuem formação em nível superior. Esse cenário reforça a urgência de iniciativas que visem à formação qualificada de professores para atuar com esse público, o que inclui os estudantes surdos, público-alvo de nossa proposta.

O PARFOR EQUIDADE, ao direcionar seus esforços para a formação de professores em exercício e atender à demanda social, alinha-se perfeitamente com a necessidade crítica de aprimoramento da formação docente no estado. A criação do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos na UFPI não apenas responde a essa demanda, mas também contribui para a promoção da equidade no acesso à educação e para a melhoria da qualidade do ensino oferecido nas escolas públicas do Piauí.

Ao formar professores aptos a trabalhar com a diversidade linguística e cultural presente na comunidade surda, o curso não apenas preenche as lacunas identificadas nos dados do Censo Escolar 2022, mas também fortalece o compromisso com uma educação inclusiva e de qualidade. Dessa forma, a proposta do curso não é apenas uma resposta a uma demanda específica, mas uma ação estratégica para aprimorar o cenário educacional, cumprindo os objetivos do PARFOR EQUIDADE e promovendo o desenvolvimento sustentável da educação no estado do Piauí.

O curso é destinado prioritariamente aos professores em exercício nas escolas públicas estaduais e municipais que não possuem formação adequada às exigências da LDB (Lei n.



9.394/1996), que aderirem ao Programa por meio de inscrição realizada na Plataforma Capes de Educação Básica (<https://eb.capes.gov.br/>)³, e vislumbra integrar um esforço nacional, a favor da melhoria da qualidade do ensino da Educação Básica e da valorização do magistério.

Este Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, da Universidade Federal do Piauí (UFPI) busca apresentar-se como uma base para a construção de conhecimento profissional e o desenvolvimento da prática e engajamento profissional de professores em exercício, prioritariamente surdos, bem como do público de demanda social, conforme as diretrizes estabelecidas pelo edital do PARFOR EQUIDADE. Espera-se poder trabalhar questões educacionais de acordo com a realidade do estado do Piauí, a fim de oferecer meios para qualificar tanto os professores que se encontram em exercício, mas carecem de formação acadêmica e conhecimento de novas discussões teórico-metodológicas, como o público de demanda social que, ainda não atuando na docência, poderá usufruir de uma formação acadêmica sólida para apoiar seu trabalho.

O Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR EQUIDADE está fundamentado numa perspectiva histórico-cultural, tendo como eixo articulador a interdisciplinaridade, com o objetivo de construir uma visão de ensino mais ampla, tomando-a como uma ferramenta que possibilite o engajamento dos sujeitos participantes em uma educação de qualidade.

A implantação do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR EQUIDADE representa mais um passo com vistas a consolidar a presença de qualidade da UFPI nas mais diversas áreas do estado, que carecem, em caráter de urgência, de oferta de ensino de qualidade em uma área estratégica para o crescimento socioeconômico, principalmente em função do papel destinado ao curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos no tocante à importância da formação de professores como uma ferramenta que possibilite aos alunos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, assim como em salas de atendimento

³ Sistema integrado ao Censo da Educação Básica disponibilizado pela Capes com a finalidade de constituir uma base de dados de identificação e informações sobre a formação e a atuação de professores da Educação Básica, em substituição à Plataforma Freire.



educacional especializado bilíngue, aumentarem sua autopercepção como seres humanos e como cidadãos em processo de formação.

As disciplinas específicas e de formação de professores que constituem o currículo deste curso foram pensadas a fim de que os graduandos compreendam os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais, possam desenvolver a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos, além de colocarem-se em posição de ampliar e melhorar sua prática pedagógica.

A implantação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR EQUIDADE visa a, em primeiro lugar, contribuir para o cumprimento do papel constitucional de prover ensino público de qualidade para a população surda, com vistas a atender, de forma eficiente, às demandas de qualificação profissional de um mercado de trabalho progressivamente exigente. Por conseguinte, corrobora os preceitos educacionais de melhora da qualidade de ensino geral, ao qualificar prioritariamente professores em exercício, que já atuam com alunos surdos, fornecendo-lhes a oportunidade de participar de um curso de graduação que respeite as especificidades do professor que já está em sala-de-aula, tome suas experiências como ponto de partida para a qualificação, progressão e construção de conhecimentos. Para o público de demanda social que não está na condição de professor em exercício, o curso oferece uma oportunidade significativa de acesso ao ensino superior, promovendo a formação de profissionais qualificados para atuar em diversos contextos, contribuindo assim para o desenvolvimento educacional e social da comunidade. Essa abordagem visa atender às diferentes demandas e promover uma educação de qualidade, considerando a diversidade de perfis presentes no público-alvo do PARFOR EQUIDADE.

1.1.5 Legislação e marcos legais pertinentes

A proposta do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos da UFPI, no âmbito do PARFOR EQUIDADE, em seus princípios, fundamentos, procedimentos e dinâmica formativa, está em consonância com os principais documentos oficiais que regulamentam e normatizam os



programas e cursos de formação de professores da Educação Básica e a educação de surdos no Brasil, como elencado a seguir:

Arcabouço normativo e regulador referente à educação de surdos:

- Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece a garantia de acessibilidade à pessoa com deficiência;
- Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Libras como língua a Comunidade Surda;
- Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida;
- Decreto n. 5626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei de Libras e versa sobre a criação os cursos de Licenciatura em Letras Libras;
- Lei nº 13.146, de 06 de junho de 2015, Estatuto da Pessoa com Deficiência
- Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021, que altera a Lei n. 9394/96 e institui a modalidade de educação bilíngue para surdos

Arcabouço normativo e regulador referente à formação de professores para a educação básica:

- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, de 5 de outubro de 1988.
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- Resolução nº 1 - CNE/CP, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura AfroBrasileira e Africana.
- Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE 2014 - 2024);



- Decreto n. 8.752, de 9 de maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica e revoga os Decretos n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e n. 7.415, de 30 de dezembro de 2010;
- Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que altera as Leis n. 9.394/1996 e n. 11.494 de 20 de junho 2007;
- Portaria MEC n. 1.383, de 31 de outubro de 2017, que aprova o atual Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação, editado pelo Instituto Nacional de Avaliação da Educação Superior (INEP);
- Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica;
- Resolução CNE/CP n. 4, de 17 de dezembro de 2018, que institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP n. 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP n. 15/2017;
- Resolução CNE/CP n. 04/2024, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica;
- Portaria Capes n. 220, de 21 de dezembro de 2021, que dispõe sobre o Regulamento do PARFOR e revoga as Portarias CAPES n. 82, de 17 de abril de 2017 e n. 159, de 15 de agosto de 2017, que alterou a Portaria CAPES n. 82/2017.

Legislação interna da UFPI:

- Resolução CEPEX/UFPI n. 115, de 28 de junho de 2005, que institui as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena - Formação de Professores da Educação Básica e define o Perfil do Profissional da Educação formado na UFPI;
- Resolução CEPEX/UFPI n. 177, de 05 de novembro de 2012, que aprova as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e suas alterações; a Resolução



CEPEX/UFPI n. 220, de 28 de setembro de 2016, que define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI;

- Portaria PREG/CAMEN/UFPI n. 330, de 22 de junho de 2017, que aprova as Diretrizes Gerais para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dos Cursos de Graduação da UFPI;
- Resolução CEPEX/UFPI n. 076, de 20 de maio de 2019, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes público-alvo da educação especial na UFPI;
- Resolução CEPEX/UFPI n. 53, de 12 de abril de 2019, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos dos cursos de graduação da UFPI;
- Resolução CEPEX/UFPI n. 148, de 18 de outubro de 2019, que altera a Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012
- Resolução CONSUN/UFPI n. 20, de 29 de junho de 2020, que aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024).

A presente proposta curricular visa garantir a construção de conhecimento profissional e o desenvolvimento da prática e engajamento profissional de professores para atuação nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, nos termos dos preceitos definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 04/2024.

Este PPC apresenta um desenho curricular em consonância com as aprendizagens essenciais, a serem garantidas aos estudantes da Educação Básica, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, do art. 1º da Resolução CNE/CP n. 2/2017 e do art. 2º da Resolução CNE/CP n. 04/2024. Apresenta itinerários formativos diferenciados, com aproveitamento dos tempos e espaços nos quais as aprendizagens se desenvolvem e são constituídas, tendo, portanto, a escola e a comunidade como espaços privilegiados de formação e de pesquisa, considerando-se o público-alvo do PARFOR EQUIDADE para o curso em questão: professores que atuam na educação de surdos nas redes públicas de educação básica e/ou nas redes comunitárias de formação por alternância e demanda social.



Destacamos, mormente, a inserção na estrutura curricular de disciplinas que abordam, além dos fundamentos e metodologias, os conteúdos específicos das áreas a serem ensinados a fim de garantir aos alunos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento organizados nos campos de experiência no âmbito do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e Educação Especial, conforme disposto na Base Nacional Comum Curricular - BNCC – Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 02/2017), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (Resolução CNE/CP n. 04/2024) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e suas modificações, acrescida da inserção do Artigo 60-A, que constitui a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino.

1.2 Contexto regional e local⁴

O Piauí⁵ está localizado na Região Nordeste do país e ocupa quase 3% do território brasileiro, sendo o terceiro maior estado nordestino em área territorial (251.611.929 km²). Limita-se com cinco estados brasileiros: Ceará e Pernambuco, a leste; Bahia, a sul e sudeste; Tocantins, a sudoeste; e Maranhão, a oeste; e ao norte, é delimitado pelo Oceano Atlântico.

De acordo com o IBGE (2019), o Piauí possui características socioeconômicas, ambientais e culturais distintas da média do país e ecossistema exclusivo em relação a outros territórios. Do ponto de vista físico, o território piauiense constitui-se numa área homogênea, apresentando características do Planalto Central, pela presença de características dos cerrados; da Amazônia, pelo tipo de clima e caudais fluviais perenes; e do Nordeste semiárido, pelos cursos de água intermitentes. Juntamente com o Maranhão formam, fisiograficamente, uma região independente denominada Meio-Norte ou Nordeste Ocidental.

De acordo com último censo demográfico (2022), a população do Piauí totaliza mais de três milhões de habitantes (3.269.200). Para fins de planejamento governamental, o estado do Piauí está dividido em 4 Mesorregiões (Norte Piauiense; Centro-Norte Piauiense; Sudoeste Piauiense; e

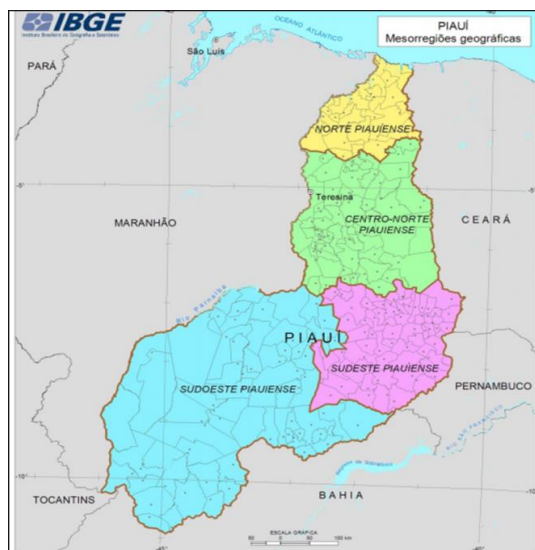
⁴ Parte deste documento foi adaptado do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do PARFOR/UFPI, aprovado pela Resolução CEPEX/UFPI nº 365, de 30 de setembro de 2022, elaborado pelas professoras Maria da Glória Duarte Ferro e Maraisa Lopes, com a expressa autorização das autoras.

⁵ O vocábulo Piauí deriva de um dos primeiros rios atingidos pela colonização, subfluente do rio Parnaíba, cuja bacia oriental é ocupada pelo atual Estado. Nesse entendimento, Piauí significa rio dos pias, rio dos peixes pintados (SEPLAN-PI).



Sudeste Piauiense), subdivididas em 12 Territórios de Desenvolvimento (TD) - Planície Litorânea, Cocais, Carnaubais, Entre Rios, Vale do Sambito, Vale do Guaribas, Vale do Canindé, Tabuleiros dos Rios Piauí e Itaueiras, Serra da Capivara, Tabuleiros do Alto Parnaíba, Chapada das Mangabeiras e Chapada Vale do Rio Itaim-, 15 Microrregiões (Baixo Parnaíba Piauiense; Litoral Piauiense; Teresina; Campo Maior; Médio Parnaíba Piauiense; Valença do Piauí; Alto Parnaíba Piauiense; Bertolândia; Floriano; Alto Médio Gurguéia; São Raimundo Nonato; Chapadas do Extremo Sul Piauiense; Picos; Pio IX e Alto Médio Canindé) e 224 municípios, cabendo destacar os mais populosos: Teresina, Parnaíba, Picos, Piripiri, Floriano, Campo Maior, Barras, União, Altos, Esperantina, Pedro II, José de Freitas, Oeiras, São Raimundo Nonato. As Mesorregiões, os Territórios e as Microrregiões geográficas do Piauí estão ilustrados nas Figuras 1, 2 e 3, respectivamente, a seguir.

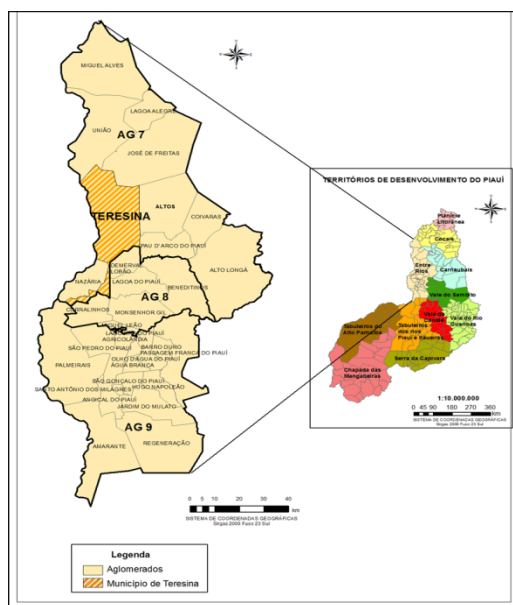
Figura 1 – Mesorregiões geográficas piauienses



Fonte: IBGE (2010).

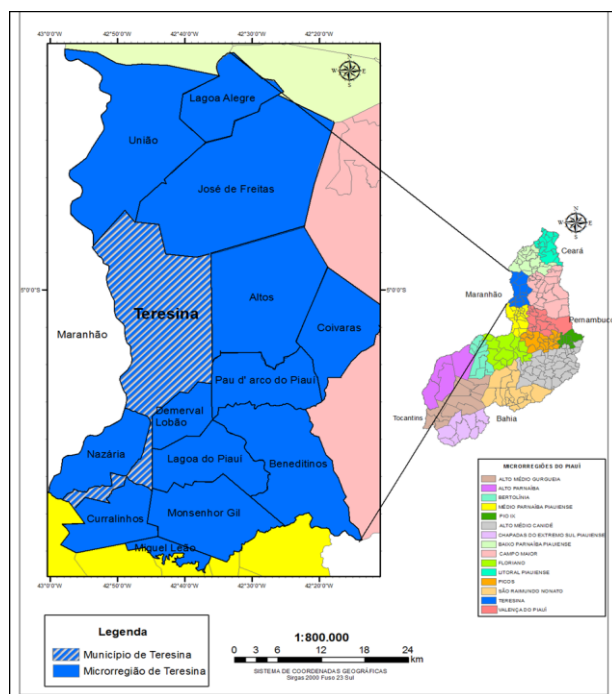
Figura 2 – Territórios de Desenvolvimento do Piauí, com destaque para Teresina

Assinatura manuscrita



Fonte: IBGE (2013). CEPRO (2005).

Figura 3 – Microrregiões geográficas piauienses, com destaque para Teresina



Fonte: IBGE (2013). CEPRO (2005).

Handwritten signature

A região onde hoje se localiza o Piauí era originalmente habitada por diversas etnias indígenas, principalmente pelos Tremembés, Tabajaras, Timbiras, Gueguês, Acroás, Jaicós e Pimenteiras. Começou a ser povoado pelos colonizadores europeus no começo do século XVII quando fazendeiros, principalmente da Bahia, chegaram à procura de pastagens para expandir suas criações de gado. A província pertencia à Bahia e em 1718 passou a fazer parte do Maranhão. Em 1811, o príncipe Dom João VI, cinco anos antes de ser coroado rei de Portugal, elevou o Piauí à categoria de capitania independente e sua capital era a cidade de Oeiras, que fica situada na Mesorregião Sudeste Piauiense, na Microrregião de Picos.

Contudo, mesmo após a independência do Brasil, o Piauí, assim como algumas outras províncias, continuou sendo colônia de Portugal. Em 1823, os cearenses e maranhenses se juntaram ao povo do Piauí e enfrentaram as tropas portuguesas, lideradas pelo Major João José da Cunha Fidié, numa batalha pela independência do Brasil: a Batalha do Jenipapo⁶. Em 16 de agosto de 1852, 41 anos depois de o Piauí virar uma capitania independente, o governo provincial transferiu a capital do estado para Teresina, também conhecida por cidade verde, codinome dado pelo escritor maranhense Coelho Neto, em virtude de possuir ruas e avenidas entremeadas de árvores.

As principais atividades econômicas do estado são a indústria - química, têxtil, e de bebidas -, a agricultura, com as culturas de algodão, arroz, cana-de-açúcar e mandioca, a pecuária, com a produção de rebanhos de bovinos e caprinos e a produção do mel de abelhas (apicultura), produto importante na atividade pecuária do Piauí.

No ranking do país é o 18º estado mais populoso, o 17º em número de matrículas efetivadas no Ensino Fundamental e 11º em área territorial. Entretanto, o Piauí ainda possui um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) médio (0.69), ocupando a 23ª colocação, à frente apenas de Amapá, Alagoas e Maranhão.

Assim, em termos de indicadores sociais, o estado do Piauí apresenta um cenário menos favorável quando comparado com as médias nacionais. Mais de um terço da população piauiense encontra-se em situação de pobreza, estando bastante acima da média nacional que é 15,2%, enquanto no Piauí é mais que o dobro, chegando a 34,1%. A situação é ainda mais grave em relação

⁶ A Batalha do Jenipapo ocorreu no dia 13 de março de 1823, às margens do riacho de mesmo nome e foi uma das mais sangrentas batalhas, porém decisiva para a independência do Brasil, pois apesar de os brasileiros terem perdido o combate, fizeram os portugueses mudarem seu trajeto e se refugiarem no Maranhão, que ainda era controlado pelos portugueses.



aos piauienses extremamente pobres, que são 18,8%, percentual quase três vezes maior do que a média nacional, que é de 6,6%.

Certamente, esses indicadores de pobreza piores que a média brasileira geram reflexos em outros indicadores sociais, como, por exemplo, a esperança de vida, de aproximadamente 71 anos do estado, contra 74 da média do país, e a expectativa quanto ao número de anos de estudo da população piauiense, que é de 9,2 anos, também menor que a do país, que é de 9,5 anos. Apesar da pequena diferença de 0,3 é o estado brasileiro com o índice mais baixo no tocante a anos de estudos.

É neste contexto de dificuldades socioeconômicas importantes que a Universidade Federal do Piauí (UFPI) está inserida. Instituída pela Lei n. 5.528 de 12 de novembro de 1968, assinada pelo presidente Costa e Silva, que autorizou seu funcionamento sob forma de Fundação, a sua criação é resultante de lutas de políticos e de vários segmentos da sociedade piauiense que acalentaram por décadas o sonho de se instalar uma Universidade pública, gratuita e de qualidade no estado do Piauí.

Seu primeiro Estatuto foi aprovado pelo Decreto n. 72.140, de 26 de abril de 1973, publicado no DOU de 27 de abril de 1973 e sofreu ulteriores alterações (Portaria MEC n. 453, de 30 de maio de 1978, publicado no DOU de 02 de junho de 1978, Portaria MEC n. 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993). A reformulação desse documento objetivando sua adaptação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (Brasil, 1996) foi autorizada pelo Parecer n. 665/95, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovado pela Portaria MEC n. 1.225, de 30 de julho de 1999, publicada no DOU n. 147-E, de 03 de agosto de 1999, e pelas Resoluções CONSUN/UFPI n. 15, de 25 de março de 1999 e n. 45, de 16 de dezembro de 1999. A última alteração do regimento da UFPI foi aprovada pela Resolução CONSUN/UFPI n. 21, de 21 de setembro de 2000.

Segundo o seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI), integrado ao seu PDI/2020-2024, a UFPI deseja ser reconhecida como uma universidade de excelência na construção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e artístico, comprometida com o desenvolvimento socioeconômico, de modo inovador e sustentável, e, para tanto, define a sua missão nos seguintes termos: “[...] promover a educação superior de qualidade, com vista à formação de sujeitos comprometidos com a ética e capacitados para atuarem em prol do desenvolvimento regional,



nacional e internacional” (UFPI, 2020, p. 31), por meio da inovação no ensino, na pesquisa e na extensão.

Essa pretensão de alto grau de complexidade é traduzida em seus princípios filosóficos e metodológicos que reforçam a função social da UFPI e o seu papel como instituição pública, e representam, portanto, os seus valores, a saber: I – Compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática; II – Verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão; III – Difusão do conhecimento científico e tecnológico, suporte aos arranjos produtivos locais, sociais e culturais e aprofundamento do processo de internacionalização; IV – Inclusão de um público historicamente colocado à margem das políticas de formação para o trabalho, dentre outros, pessoas que residem em localidades geograficamente distantes dos grandes centros educativos do Estado; V – Respeito à pluralidade de pensamento e natureza pública e gratuita do ensino, sob a responsabilidade da União (UFPI, 2020, p. 32).

Assim, em atendimento às demandas da sociedade contemporânea, a UFPI entende que há necessidade de uma formação no âmbito de cada curso de graduação que articule com a máxima organicidade, a competência científica e técnica a fim de garantir que os alunos consolidem os conhecimentos necessários para o exercício da plena cidadania.

1.3 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos⁷

1.3.1 Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI

A UFPI surgiu a partir da junção de unidades isoladas de Ensino Superior existentes na época de sua fundação: Faculdades de Direito, de Filosofia, de Odontologia e de Medicina, localizadas em Teresina e Faculdade de Administração, em Parnaíba. É a principal Instituição de Educação Superior (IES) do estado do Piauí e o seu *Campus* sede, intitulado *Campus* Ministro Petrônio Portella (CMPP), está localizado em Teresina, à Avenida Universitária, s/n, no Bairro Ininga.

⁷ Texto adaptado do PDI da UFPI (2020 – 2024).



O credenciamento da UFPI ocorreu em 1945, através do Decreto n. 17.551, de 09 de janeiro, como Faculdade isolada, e foi credenciada em 1968 como Universidade pela Lei n. 5.528, de 12 de novembro, englobando as unidades isoladas de Ensino Superior até então existentes no Piauí. Apesar de ter recebido visita de credenciamento em março de 2009, o documento regulatório só foi editado em 18 de maio de 2012, através da Portaria MEC n. 645, publicada no Diário Oficial da União (DOU) n. 97, de 21 de maio de 2012 (Secção 1, página 13), através da qual a UFPI foi credenciada por um período de dez anos. Adquiriu personalidade jurídica efetiva a partir da inscrição no Registro Civil de Pessoas Jurídicas, após o seu Ato Constitutivo, e é mantida pela Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI), instituída nos termos da Lei n. 5.528, de 12 de novembro de 1968.

Após a superação das exigências legais para a implantação da UFPI, sua instalação se consolidou em 1º de março de 1971, no Salão de Festas da Sociedade Civil Clube dos Diários, em Teresina, Piauí, em solenidade pública dirigida pelo então Diretor da Faculdade de Direito do Piauí, Professor Robert Wall de Carvalho, investido naquele ato histórico-político de Reitor *Pro Tempore* e, presidida pelo então Governador do Estado do Piauí, João Clímaco D’Almeida. A partir de então começaram, de fato, as atividades acadêmico-administrativas de uma Instituição de Educação Superior da maior significância para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural do Estado do Piauí.

O seu primeiro Estatuto foi aprovado pelo Decreto n. 66.651, de 01 de junho de 1970, tendo sido apenas “uma expressão de vontades”. O segundo Estatuto foi aprovado pelo Decreto n. 72.140, de 26 de abril de 1973, publicado no DOU de 27/04/73 e sofreu ulteriores alterações através das Portarias MEC n. 453, de 30 de maio de 1978, publicada no DOU de 02/06/78, e n. 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU n. 26, de 08/02/1993.

O atual Regimento Geral da UFPI foi adaptado à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) através da Resolução do CONSUN n. 45, de 16 de dezembro de 1999 e alterado posteriormente pela Resolução n. 21, de 21 de setembro de 2000. O Estatuto da Fundação (FUFPI) foi aprovado pela Portaria MEC n. 265, de 10 de abril de 1978 (Brasil, 1978a) e alterado pela Portaria MEC n. 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993 (Brasil, 1993).



A reformulação do Estatuto da UFPI, objetivando a adaptação à LDB/1996, foi autorizada pela Resolução CONSUN n. 15, de 25 de março de 1999 e pelo Parecer CNE n. 665/95, aprovado pela Portaria MEC n. 1.225, de 30 de julho de 1999, publicada no DOU n. 147-E, de 03/08/99.

Nos termos do seu Estatuto, a UFPI é administrada pelo Conselho Diretor (CD), presidido pelo Reitor da UFPI (Presidente da Fundação) e constituído por mais 07 (sete) membros e seus respectivos suplentes, escolhidos dentre pessoas de ilibada reputação e notória competência, sendo 02 (dois) de livre escolha do Presidente da República, 01 (um) indicado pelo Ministério da Educação, 01 (um) pelo Conselho Universitário da Universidade, 01 (um) pelo Governo do Estado do Piauí, 01 (um) pela Sociedade Piauiense de Cultura e 01 (um) pela Fundação Educacional de Parnaíba, todos nomeados pelo Presidente da República. O mandato dos Membros do Conselho Diretor é de 04 (quatro) anos, sendo permitida uma recondução. Posteriormente, a formação do seu patrimônio foi regulamentada por intermédio do Decreto-Lei Federal n. 656, de 27 de junho de 1969, por sua vez, publicado no Diário Oficial da União no dia 30 de junho do mesmo ano. Também teve sua instituição publicada no Diário Oficial do Estado do Piauí n. 209, em 22 de dezembro de 1969.

A UFPI é uma instituição de educação superior, pesquisa e extensão orientada pelas normas emanadas do Ministério da Educação que atua em todos os ramos do saber e adota decisões colegiadas, pautando-se em princípios democráticos e de justiça social. Os órgãos deliberativos da UFPI, em nível de administração superior, são: Conselho de Administração (CAD), Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX) e o Conselho Universitário (CONSUN). As reuniões ordinárias dos conselhos superiores da UFPI são mensais, com a presença mínima de 2/3 dos membros, sendo previamente agendadas (CONSUN - primeira quinta-feira de cada mês; CAD - primeira terça-feira de cada mês; CEPEX - segunda quarta-feira de cada mês).

A administração da UFPI em nível central é composta pela Reitoria, Vice-Reitoria e por sete Pró-Reitorias (de Ensino de Graduação - PREG; de ensino de Pós-Graduação - PRPG; de Pesquisa e Inovação - PROPESQI; de Extensão e Cultura - PREXC; de Administração - PRAD; de Planejamento e Orçamento - PROPLAN; e de Assuntos Estudantis e Comunitários - PRAEC) e, em nível setorial, por seis Unidades de Ensino do *Campus* de Teresina: Centro de Ciências da Educação (CCE), Centro de Ciências da Natureza (CCN), Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL), Centro de Ciências Agrárias (CCA), Centro de Ciências da Saúde (CCS) e Centro de



Tecnologia (CT). Possui ainda um centro diferenciado que congrega os cursos na modalidade EaD: o Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD).

À luz das disposições estatutárias, a UFPI é uma IES de natureza federal, de estrutura *multicampi*, mantida pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI), possuindo além do campus sede, três outros *campi* sediados nas cidades de Picos (*Campus* Senador Helvídio Nunes de Barros), Bom Jesus (*Campus* Profa. Cinobelina Elvas) e Floriano (*Campus* Almícar Ferreira Sobral). Até 2018, fazia parte, também, da UFPI o *Campus* Ministro Reis Velloso, no município de Parnaíba, o qual foi desmembrado, através da Lei n. 13.651, de 11 de abril de 2018, para formar a Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPa).

Existem ainda órgãos suplementares e de apoio de natureza técnica, cultural, científica, recreativa e assistencial para os corpos docentes, discentes e administrativos da UFPI: STI - Superintendência de Tecnologia da Informação; BCCB - Biblioteca Comunitária Carlos Castelo Branco; AUDIN - Auditoria Interna; HU - Hospital Universitário; HVU - Hospital Veterinário Universitário.

Integram também a estrutura da UFPI três Colégios Técnicos, que ministram cursos ligados à Educação Básica, sendo um localizado em Teresina e dois no interior do Estado, nos municípios de Floriano e de Bom Jesus, cujas estruturas acadêmico-administrativas localizam-se nas proximidades do CAFS e CPCE. Sua área de atuação, envolvendo a educação presencial e o ensino a distância (EaD) está demonstrada na Figura 4, a seguir.

Figura 4 – Municípios de atuação da UFPI na educação presencial e a distância.





Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

A UFPI tem o compromisso social de atender às demandas locais e regionais nas quais estão inseridos seus *Campi*, oferecendo à comunidade cursos de educação profissional técnica de nível médio, de extensão, de graduação nas modalidades presencial e a distância, nos graus de bacharelado e licenciatura, e de pós-graduação *lato sensu* (especialista) e outorga títulos de mestre e doutor aos concluintes dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

O **ensino técnico** em nível médio é oferecido nos Colégios Técnicos (CTec) e propõe a qualificação profissional de jovens buscando estratégias de ensino que priorizem a articulação entre as dimensões trabalho, ciência, tecnologia e cultura, permitindo a compreensão dos fundamentos técnicos, sociais, culturais, artísticos, esportivos, políticos e ambientais do sistema produtivo. Embora, ainda, não seja uma prática amplamente difundida, a pesquisa e o espírito científico devem ser também incentivados durante os cursos de nível médio.

Os Colégios Técnicos de Teresina, Floriano e Bom Jesus ofertam cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) de forma integrada, subsequente ao Ensino Médio e concomitante com o Ensino Médio, presenciais, além de cursos técnicos a distância (e-TEC),

vinculados ao Programa e-Tec Brasil e cursos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).

Acerca do sistema de reserva de vagas, a UFPI, através de seus Colégios Técnicos, destina 80% das vagas para candidatos que cursaram a Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio) integral e exclusivamente em Escolas Públicas e para estudantes oriundos de famílias com renda bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) por pessoa, em observância às disposições da política de inclusão social, através da Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, do Decreto n. 7.824, de 11 de outubro de 2012, da Portaria Normativa MEC n. 18 de outubro de 2012, da Lei n. 13.409, de 28 de dezembro de 2016 e da Portaria Normativa MEC n. 09, de 05/05/2017.

A UFPI, através de seus Colégios Técnicos, oferece três cursos (Técnico em Agropecuária, Técnico em Enfermagem e Técnico em Informática) e até 2015 tinha alcançado um total de 1.674 alunos matriculados: 589 em Bom Jesus, 651 em Floriano e 434 em Teresina.

Os **cursos de extensão** englobam atividades de natureza acadêmica, técnica ou cultural, que obrigatoriamente estarão presentes em no mínimo 10% da carga horária dos cursos de graduação, em consonância com a Resolução CEPEX/UFPI n. 053/2019, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos de cursos de graduação da UFPI, em atendimento à Resolução CNE/MEC n. 7/2018.

Em conformidade com o PDI (2020-2024), os cursos de extensão também poderão não estar inclusos como parte integrante e obrigatória do ensino de graduação e da pós-graduação, tendo como objetivo apenas complementar os conhecimentos em uma determinada área ou ampliar noções sobre temas relativos ao campo de estudo ou área de atuação do participante.

As ações de extensão e cultura são realizadas pela interação transformadora entre a Universidade e a sociedade, com vistas ao desenvolvimento mútuo, contribuindo sobremaneira com o processo formativo dos acadêmicos, como a produção e a socialização de saberes e tecnologias e a minimização/superação dos diversos segmentos sociais do estado do Piauí, em especial aqueles de maior vulnerabilidade social. Essas ações geram uma relação dialógica de troca de saberes e de impacto social entre a academia e a comunidade, propiciando transformações sociais mútuas e inclusão social.



A execução da política universitária de extensão pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREXC) é fundamentada na Resolução 35/2014-CEPEX/UFPI, que aprova as Diretrizes da Política de Extensão Universitária na UFPI, na Resolução CNE/MEC n. 7 de dezembro de 2018 e no Plano Nacional de Extensão Universitária, em consonância com o artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988, que explicita: "[...] as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão" (BRASIL, 1988, p.123). Busca ampliar a integração com todos os níveis e ambientes acadêmicos e todos os segmentos da sociedade, principalmente com as comunidades de vulnerabilidade social, tendo linhas prioritárias para o desenvolvimento de programas, projetos e outras ações de extensão indissociáveis com o ensino e a pesquisa e voltadas para o atendimento às necessidades dos diversos segmentos sociais.

A UFPI considera a extensão como um de seus alicerces, sendo a presença em todas as esferas do contexto social uma de suas marcas institucionais. Por isso, tem estimulado o desenvolvimento de programas e projetos que impliquem relações multidisciplinares ou interdisciplinares com setores da universidade e da sociedade, além do incentivo a novos meios e processos de produção, inovação e transferência de conhecimentos, ampliando o acesso ao saber e o desenvolvimento tecnológico e social. Além disso, existe a possibilidade de implementação de ações conjuntas que incentivem o empreendedorismo entre os alunos, docentes e técnicos-administrativos, como meio de fomentar o uso de tecnologias sociais especialmente em locais de vulnerabilidade social e econômica.

A UFPI organiza seus **cursos de graduação** em regime de créditos, mesmo que, em alguns casos, seja organizado no formato seriado semestral (ou bloco), com atividades presenciais, semipresenciais e à distância. O ensino de graduação confere os graus de bacharel e licenciado, sendo aberto a candidatos que tenham concluído o Ensino Médio ou equivalente e obtido classificação em processo seletivo, seja através de vagas universais, ou de vagas reservadas a ações afirmativas e programas especiais, a exemplo do PARFOR, visando à obtenção de qualificação universitária específica.

Até a criação da Universidade do Delta do Parnaíba (UFDPAr), a UFPI ofertava 83 cursos presenciais cadastrados no sistema e-MEC. Com a criação da UFDPAr, atualmente encontram-se cadastrados no sistema e-MEC da UFPI 71 cursos presenciais. O ingresso aos cursos de graduação



na modalidade presencial ocorre através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), de vestibular e de processos seletivos especiais, a exemplo do PARFOR. Em observância à política de inclusão social, a UFPI destina 50% das vagas dos cursos presenciais às cotas.

No período de 1971 a 2005, a UFPI ministrou apenas ensino de graduação presencial, porém em 2006, conforme previa o PDI (2005-2009), houve o credenciamento para ensino a distância e a criação do Centro de Educação a Distância (CEAD), conhecido como Universidade Aberta do Piauí (UAPI), através do qual a UFPI ministra cursos de bacharelado e licenciatura, perseguindo os mesmos padrões de qualidade adotados no ensino presencial. Inicialmente, foi criado o curso de Bacharelado em Administração, em caráter experimental e, no segundo semestre de 2006, ocorreu a ampliação do número de cursos ministrados na modalidade EaD, tendo sido criadas oito novas graduações.

A partir de 2006 ocorreram significativas mudanças no contexto estrutural, tecnológico e de formação de docentes da UFPI, em decorrência da adesão ao Programa de Apoio a Programas de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)⁸, que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior, através de ações que dotem as universidades federais das condições necessárias para garantir o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de reduzir as desigualdades sociais no país, de forma a consubstanciar o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE - Lei n. 10.172/2001) (BRASIL, 2011a).

Nesse sentido, considerando-se a insuficiência da oferta de vagas, em termos quantitativos, pelo sistema federal de Ensino Superior, para atender à demanda de educacional do Estado, a UFPI realizou estudos e debates internos e externos acerca do REUNI para possibilitar a expansão da oferta, sem prejudicar o patamar de excelência, alcançado pelas universidades federais brasileiras ao longo das últimas décadas.

Com a adesão ao REUNI, a UFPI expandiu sua oferta, com reestruturação de dois *Campi* do interior (Parnaíba e Picos) e implantação de dois novos *Campi*, nas cidades de Bom Jesus, no extremo sul do Estado, estando a 635 km de Teresina, e em Floriano, situado na Mesorregião do

⁸ O REUNI foi instituído pelo Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE).



Sudoeste Piauiense, Microrregião do mesmo nome, ficando a 234 km da capital. O início das atividades do *Campus* de Bom Jesus ocorreu no primeiro semestre de 2006 e, em Floriano, se deu no primeiro semestre de 2009.

Em decorrência deste trabalho de expansão e interiorização, no processo seletivo para ingresso de alunos nos cursos de Graduação da UFPI em 2009, época do término do seu primeiro PDI, foram oferecidas 5.706 (cinco mil setecentas e seis) vagas para 92 (noventa e dois) cursos regulares, em ensino presencial, nas modalidades bacharelado e licenciatura.

Em 2015, as vagas para o ensino de graduação foram elevadas e no primeiro semestre de 2018 a UFPI ofereceu mais de 3000 (três mil) vagas no processo seletivo para ingresso de alunos nos cursos de Graduação no período letivo 2018.1, através do SISU, em ensino presencial, nas modalidades bacharelado e licenciatura, distribuídas nos seus *Campi*.

Atualmente, são ofertados 71 cursos presenciais e 15 cursos na modalidade à distância, totalizando 86 cursos oferecidos. Durante a vigência do seu novo PDI (2020-2024) a UFPI pretende, continuamente, avaliar as possibilidades de ampliação da oferta de vagas (seja por meio do aumento do número de vagas dos cursos existentes, seja pela oferta de novos cursos) em todos os níveis e modalidades. O Quadro 1, a seguir, demonstra o número de alunos ingressantes, matriculados e egressos durante a vigência do PDI 2015-2019.

Quadro 1 – Número de alunos ingressantes, matriculados e egressos, quinquênio 2015-2019

Ano	Ingressantes	Matriculados	Egresso
2015	5.237	23.579	3.004
2016	5.807	23.447	2.714
2017	5.549	23.955	2.848
2018	5.467	23.987	2.889
2019	5.556	24.171	2.799

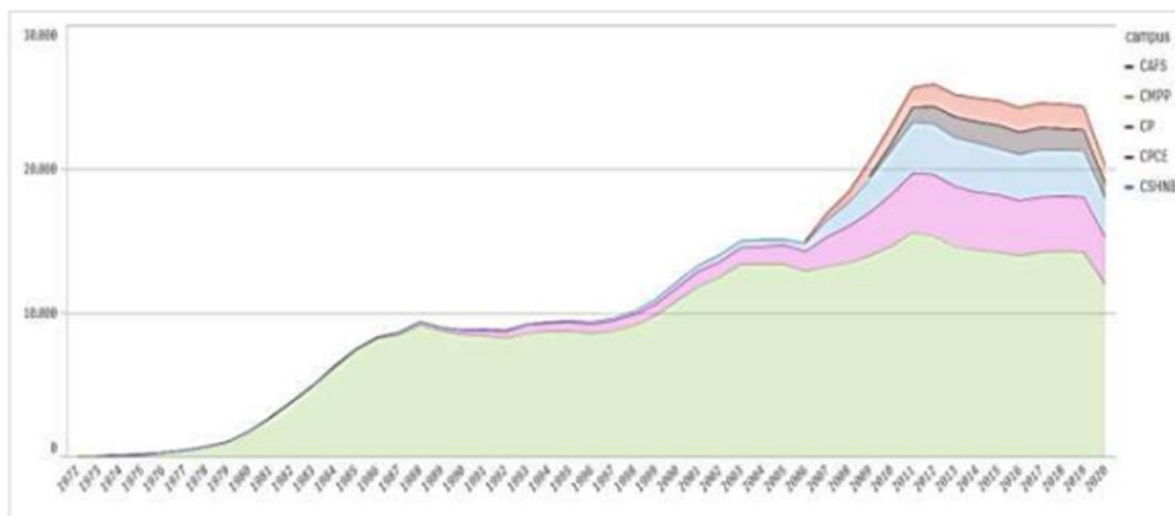
Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

Para a EaD, foram oferecidas nesse mesmo ano um total de 3.000 (três mil) vagas para 08 (oito) cursos, nas modalidades bacharelado e licenciatura, tanto na sede dos *Campi* como em outros

municípios, perfazendo 316 (trinta e seis) polos situados em 36 (trinta e seis) diferentes cidades do Estado do Piauí. Na vigência do PDI 2015-2019 (UFPI, 2015), na modalidade de educação a distância, havia 15 cursos de graduação em 48 polos de apoio presencial, distribuídos no Piauí e na Bahia.

Até 2019 a UFPI contabilizou 24.171 alunos de graduação matriculados no ensino presencial e cerca de 11.054 na modalidade EaD. As figuras 5 e 6 ilustram, respectivamente, a evolução do número de alunos matriculados na graduação na modalidade presencial por ano e *Campus* e na modalidade a distância, por ano, no *Campus* Ministro Petrônio Portella.

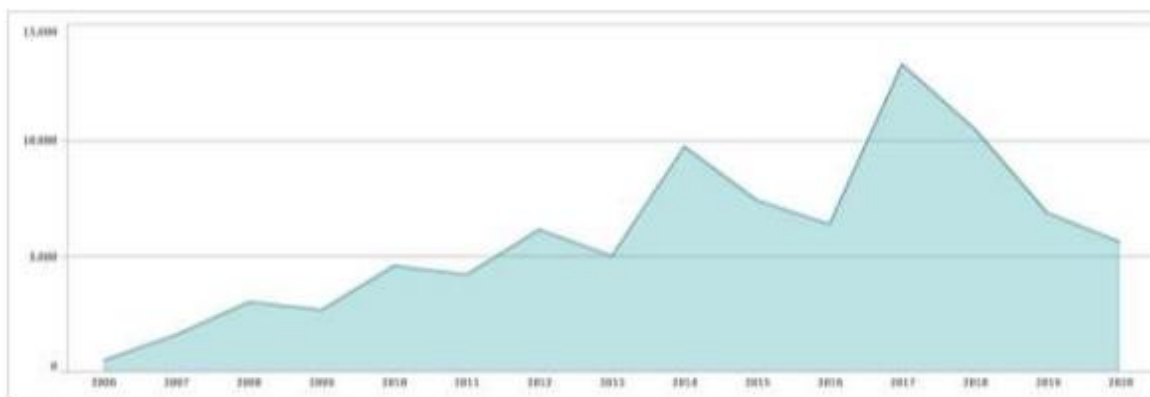
Figura 5 – Evolução de alunos matriculados por ano e campus – modalidade de ensino de graduação presencial



Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

Assinatura

Figura 6 – Evolução de alunos matriculados por ano – modalidade de ensino de graduação a distância, no CMPP



Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

Importante ressaltar também que projetos previstos no PDI anterior e, em andamento, deverão ter continuidade, como os programas especiais de graduação e de formação continuada, tanto para atender às demandas do PARFOR, quanto para oferecer cursos especiais decorrentes de outros convênios que venham a ser celebrados para atender demandas sociais importantes.

O **ensino de pós-graduação** na UFPI contempla o nível *stricto sensu* (cursos de mestrado acadêmico e mestrado profissional, cursos de doutorado) e o nível *lato sensu* (cursos de especialização), visando à qualificação de profissionais para o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e atendimento das demandas de pessoal qualificado pela sociedade, bem como, são operacionalizadas todas as atividades relativas à capacitação de docentes e técnicos de interesse institucional.

Nesse sentido, a UFPI, na condição de encarregada de propor políticas de ensino de pós-graduação, viabiliza ações em consonância com as exigências sociais, com o desenvolvimento científico, econômico, cultural, tecnológico e artístico do mundo atual. Seu papel voltado para o controle da qualidade e produtividade dos programas de pós-graduação e estimulação de uma cultura de ensino e pesquisa tem sido reforçado nos últimos anos.

A pós-graduação *stricto sensu* na UFPI teve início em 1991, com a criação do primeiro Mestrado Institucional, na área de Educação. A construção dos programas, atualmente existentes, seguiu os parâmetros estabelecidos pelas comissões de área da CAPES que preveem em seus

documentos recomendações gerais, tanto para a elaboração de propostas quanto para a correção de rumos e avanços de qualidade e atuação dos programas em andamento.

Para ingresso nos cursos de pós-graduação ao longo de 2009, foram oferecidas aproximadamente 2.000 vagas, distribuídas entre os cursos de especialização, programas de residência médica e médico-veterinária, mestrado e doutorado. Para ingresso nos cursos de Educação Básica (Ensino Médio), foram oferecidas 448 vagas nos Colégios Técnicos de Teresina, Floriano e Bom Jesus.

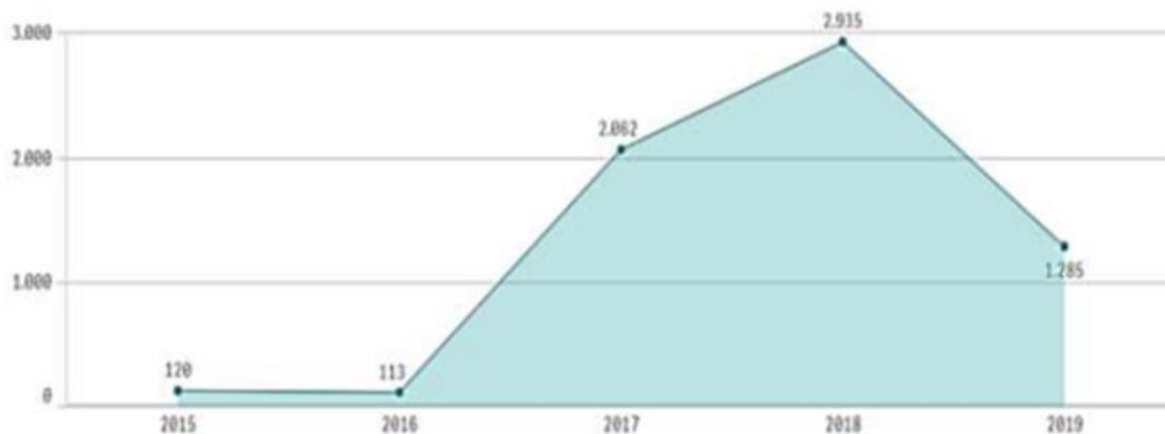
Em 2015, as vagas foram gradativamente aumentadas e nos últimos 5 anos, de forma sustentável e contínua, a pós-graduação na UFPI atingiu um patamar superior a 60% no número de alunos matriculados em programas de Mestrado e Doutorado. Embora o número de Bolsas Demanda Social – CAPES de Mestrado tenha praticamente se mantido, houve um incremento considerável de Bolsas para Doutorado, mantendo-se, contudo, sem alteração a quantidade de Bolsas do CNPq, entre os dois quinquênios.

Em relação aos conceitos dos cursos dos programas de pós-graduação da UFPI, verifica-se que houve uma evolução na qualidade da oferta dos cursos de nível *stricto sensu*. Houve um incremento considerável nos conceitos 04 e 05 atribuídos pela Capes, tendo em vista que o conceito máximo atribuído por essa agência de fomento é 07.

Em 2018, a UFPI possuía 30 (trinta) Cursos de Especialização em funcionamento, totalizando 2.763 (duas mil, setecentos e sessenta e três) matrículas, sendo 23 (vinte e três) cursos e 808 (oitocentas e oito) matrículas no ensino presencial e 07 (sete) cursos e 1.955 (um mil, novecentos e cinquenta e cinco) matrículas no ensino a distância. Em 2019, estavam em execução, 40 (quarenta) Cursos de Especialização nas diversas áreas. Na Figura 7, a seguir, tem-se a evolução das matrículas dos cursos *lato sensu* no quinquênio 2015-2019.



Figura 7 – Evolução do número de matriculados nos cursos de especialização da UFPI, quinquênio 2015-2019.



Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

Na Pós-Graduação *stricto sensu* contabilizavam-se 42 Programas, nos quais são desenvolvidas as atividades de 34 mestrados Acadêmicos, um mestrado profissional, 07 doutorados institucionais, além de dois doutorados em rede. Também mantinha parcerias responsáveis por 13 Doutorados Interinstitucional (DINTER), 02 Mestrado Interinstitucional (MINTER) e 21 Programas de Cooperação Acadêmica (PROCAD). Entre 2010 e 2019, contabilizou 16.041 alunos matriculados na pós-graduação *stricto sensu*, sendo 12.661 em nível de mestrado e 3.380 em nível de doutorado.

A UFPI considera que as áreas prioritárias definidas pelas políticas públicas do estado do Piauí merecem atenção especial. Assim, tem incentivado a criação de novos programas em áreas não contempladas e a consolidação daqueles existentes nessas áreas, para sustentação e consolidação de núcleos de pesquisa voltados para a solução de problemas regionais.

Para o quinquênio 2020-2024, a UFPI estruturou seu planejamento institucional de modo a fortalecer os Temas Estratégicos definidos nos marcos do seu PDI (ensino, pesquisa, extensão e cultura, gestão e governança, tecnologia e comunicação, infraestrutura, sustentabilidade, gestão de pessoas, internacionalização e assistência estudantil), operacionalizando objetivos e metas⁹. Os

⁹ Dada a limitação de espaço gráfico deste documento, recomendamos ao leitor à conferência das metas estabelecidas para o quinquênio 2020-2024 disponíveis em: <https://proplan.ufpi.br/images/conteudo/PROPLAN/PrestacaodeContas/Arquivos/capitulo-13.2.pdf>.

objetivos gerais e objetivos específico para cada tema estratégico podem ser visualizados no Quadro 2, a seguir:

Quadro 2 - Temas Estratégicos e objetivos para o quinquênio 2020-2024

Temas Estratégicos	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Ensino	Promover uma educação de excelência e princípios inovadores	● Melhorar os indicadores de qualidade de curso. ● Melhorar os indicadores de desempenho de curso. ● Aumentar a oferta de cursos de graduação e vagas com foco no estímulo regional, social e socioeconômico. ● Institucionalizar e sistematizar programa de acompanhamento de egressos. ● Institucionalizar prática de atualização periódica dos Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC) com base em metodologias ativas e diretrizes do governo federal. ● Fortalecer a integração com o mercado de trabalho por meio de parcerias para estágio. ● Implementar e/ou reestruturar programas de pós-graduação lato sensu (especializações e residências em saúde) e stricto sensu (mestrado e doutorado acadêmico e profissional) em áreas prioritárias e estratégicas, considerando demandas sociais, econômicas, ambientais e educacionais emergentes na realidade local e regional. ● Melhorar os conceitos dos programas na avaliação da capes e o desempenho da UFPI nas avaliações nacionais e internacionais. ● Implantar novos cursos na modalidade a distância ● Fortalecer o ensino básico, técnico e tecnológico.
Pesquisa	Fortalecer a pesquisa e inovação acadêmica	● Implantar programas de valorização da inovação. ● Incrementar e diversificar os mecanismos de captação de recursos junto a entidades públicas e/ou privadas de fomento à pesquisa e inovação, através dos programas de pós-graduação stricto sensu, de modo a garantir as condições necessárias para promoção de ações que levem à produção de conhecimento científico e desenvolvimento tecnológico de forma exitosa, visando a solução de problemas locais e regionais emergentes. ● Mapear e diagnosticar a pesquisa na UFPI.



Extensão e Cultura	Desenvolver políticas de extensão e práticas culturais	• Valorizar as práticas extensionistas nos planos de carreira docente e nos processos seletivos da UFPI. • Ampliar a quantidade de bolsas de extensão (PIBEX). • Regulamentar e incentivar a criação e o funcionamento de núcleos de extensão na UFPI. • Estimular a proposição de ações de extensão por docentes, técnico-administrativos e discentes. • Promover capacitação presencial e/ou a distância para o desenvolvimento de ações de extensão. • Incentivar e promover ações de extensão voltadas para a economia solidária, prática profissional, o empreendedorismo e a inserção no mercado de trabalho. • Prestar serviços que beneficiam setores e comunidades sociais. • Incentivar a inserção de ações de extensão nos curso de graduação e programas de pós-graduação, sobretudo nos mestrados profissionais, melhorando a articulação pesquisa-extensão. • Aumentar a oferta de ações e atividades culturais, lazer e esporte.
Gestão e Governança	Aperfeiçoar a gestão administrativa e financeira	• Fortalecer os índices de governança institucional conforme levantamento do TCU. • Prover uma gestão moderna, eficiente, transparente e desburocratizada. • Potencializar o uso dos resultados das atividades de auditoria interna da AUDIN no processo de tomada de decisão e no aperfeiçoamento da gestão da UFPI, agregando valor à instituição. • Fortalecer as boas práticas de governança, transparência da informação e gestão orientada a resultado. • Fortalecer os canais de comunicação com público interno e externo.
Gestão de Pessoas	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	• Implementar programas de desenvolvimento de equipe e capacitação, visando fortalecer as habilidades e a qualificação e crescimento profissional dos servidores. • Desenvolver programas de atenção ao servidor. • Descentralizar atividades de gestão de pessoas para os campi do interior. • Gerir a contratação de pessoal, carga horária docente e jornada de trabalho de técnicos administrativos.
Sustentabilidade	Consolidar a política de sustentabilidade	• Acompanhar, publicitar e atualizar o plano de sustentabilidade da UFPI. • Atender as metas definidas no plano de sustentabilidade da UFPI.
Tecnologia e Comunicação	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	• Implantar processo eletrônico e gestão eletrônica de documentos. • Promover transparência da informação, dinamizar a comunicação interna e informatizar rotinas administrativas. • Atualizar o planejamento estratégico de TI e elaborar artefatos de gestão. • Fortalecer o gerenciamento de suporte ao usuário alinhado com as boas práticas definida na biblioteca útil (information technology infrastructure library). • Promover comunicação social estratégica voltada a noticiar a dinâmica institucional.



Internacionalização	Oportunizar a internacionalização universitária	● Firmar novos acordos e convênios de cooperação com instituições estrangeiras. ● Regulamentar programa de acreditação de disciplinas cursadas em instituições estrangeiras. ● Fortalecer o enriquecimento cultural e a formação global dos discentes. ● Desenvolver projetos de extensão relacionados à cultura estrangeira. ● Aumentar a inserção científica internacional da instituição através da exploração de convênios e parcerias de cooperação internacional estratégicos à instituição. ● Criar oportunidades de cooperação com instituições estrangeiras, envolvendo docentes e discentes, por meio de intercâmbios, acreditação e/ou oferta de disciplinas em língua estrangeira, publicações, colaboração e parcerias em projetos de pesquisa, de modo a favorecer o enriquecimento científico-cultural e a formação global dos alunos. ● Propor ações estratégicas de fomento à internacionalização institucional.
Infraestrutura	Promover melhorias na infraestrutura física	● Prover e gerir os projetos de ampliação de área construída da UFPI. ● Prover e gerir a gestão ambiental e segurança da UFPI. ● Desenvolver, implantar e executar projeto institucional de eficiência energética. ● Projetar infraestrutura predial e viária voltada à acessibilidade. ● Elaborar planos de manutenção preventiva. ● Atender as solicitações de melhorias e ampliação de infraestrutura física, elétrica, água e esgoto. ● Executar melhorias de infraestrutura predial.
Assistência Estudantil	Fortalecer os programas de assistência estudantil	● Fortalecer os programas de ação afirmativa voltados para igualdade social, racial e diversidade cultural. ● Ampliar as ações de assistência estudantil e dos serviços prestados aos discentes. ● Estimular ações de apoio a permanência de alunos de baixa renda. ● Promover projetos de assistência moradia, alimentação e transporte. ● Promover o acompanhamento do rendimento acadêmico e dos fatores que impactam no índice de evasão dos estudantes beneficiários. Fortalecer o acompanhamento pedagógico, social e psicológico dos estudantes público-alvo da educação especial (deficientes, pessoas com transtorno do espectro autista, e altas habilidades/superdotação).

Fonte: PDI/UFPI (2020-2024)

Ao lado de uma política de expansão que perpassa a trajetória da UFPI desde a sua fundação, a instituição tem se pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação. Seus docentes têm participação em comitês de assessoramento de órgãos de fomento à pesquisa, em comitês editoriais de revistas científicas e em diversas comissões de normas técnicas, além de outros comitês de importância para as decisões de políticas estaduais e municipais.



Em relação aos recursos humanos, a UFPI possui atualmente de 1.800 docentes (1.699 docentes do Magistério Superior e 101 docentes do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico) e 1.148 servidores técnico-administrativos, em sua maioria com pós-graduação (38,2% especialistas e 17,5% mestres) e somente 16,8% com graduação.

A interligação entre as distintas instâncias da UFPI é feita, principalmente, através da ferramenta de gestão denominada Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), administrada pela Superintendência de Tecnologia da Informação (STI), que contempla os portais: acadêmico, administrativo, recursos humanos e administração e comunicação, visualizáveis no sítio eletrônico da UFPI (<https://www.sigadmin.ufpi.br/admin/login.jsf>).

Como instituição de Ensino Superior integrante do sistema federal de Ensino Superior brasileiro, a UFPI é a maior universidade pública e a única de natureza federal do estado do Piauí, destacando-se não apenas pela abrangência de sua atuação, como também pelo crescimento dos índices de produção intelectual, características estas que a projetam em uma posição de referência e de liderança regional.

Estatísticas recentes fazem menção à importância da produção científica da UFPI, as quais são referendadas pela CAPES, uma vez que esse órgão já constatou o crescimento expressivo do trabalho desenvolvido na IES, o que possibilitou, nos últimos anos, a implantação de mais do dobro do número de programas de pós-graduação existentes até então.

Em novembro de 2023, a UFPI completou 55 anos de instalação e encontra-se num patamar muito satisfatório de desenvolvimento tendo alcançado bons resultados nas avaliações de qualidade a que tem sido submetida, melhorando cada vez mais os seus indicadores. Neste ano, pela primeira vez, a UFPI obteve nota máxima (5) no credenciamento institucional no Ministério da Educação (MEC), desde a implantação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES)¹⁰, que passou a vigorar em 2004. Também foi destaque internacional, com o avanço em 100 posições no Ranking QS das Melhores Universidades da América Latina e Caribe 2024, conforme Ranking Universitário Folha (RUF). Em comparação ao último RUF, realizado em 2019, a UFPI subiu 18 posições e alcançou a nota geral de 75,44, sendo considerada a 34ª melhor universidade do país dentre as 203 universidades brasileiras públicas e privadas avaliadas pela Folha de São Paulo no RUF. E quando consideradas somente as universidades públicas, a UFPI é a 30ª colocada.

¹⁰ Realizada a cada ciclo de dez anos, a avaliação é necessária para renovar o ato de credenciamento das IES.



A partir da melhoria da qualificação do seu corpo docente e ampliação da infraestrutura, a UFPI vem, de forma gradativa, ampliando sua área de atuação, articulando a consolidação dos cursos e programas já existentes com a implantação de novos, tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação e também por meio da definição de linhas de pesquisa em áreas estratégicas para o desenvolvimento do Estado, além da prestação de serviços à comunidade, sempre numa perspectiva de articular crescimento com desenvolvimento.

1.3.2 Breve histórico do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos

1.3.2.1 Marcos legais e históricos da educação de surdos no Brasil

A criação do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos na UFPI, no âmbito do PARFOR EQUIDADE, é fundamentada em uma série de leis e marcos históricos que refletem o reconhecimento da importância da educação bilíngue para surdos no Brasil:

- Fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES): Criado em 1857, é a primeira instituição pública para educação de surdos no Brasil.
- Lei nº 10.436/2002 (Lei de Libras): Promulgada em 2002, reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como uma língua oficial no Brasil. Esse reconhecimento foi um marco importante para a comunidade surda e para a educação bilíngue, pois afirmou a igualdade Libras em relação ao Português.
- Decreto nº 5.626/2005: Regulamentou a Lei de Libras e estabeleceu diretrizes para a educação de surdos no Brasil, ao enfatizar a importância da educação bilíngue, com a Libras como primeira língua e o Português escrito como segunda língua para surdos. Também incentivou a formação de professores bilíngues.
- Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014: O PNE incluiu metas específicas relacionadas à educação bilíngue para surdos, enfatizando a oferta de educação bilíngue em Libras e



Português para estudantes surdos de 0 a 17 anos, tanto em escolas bilíngues quanto em escolas inclusivas.

- Lei Brasileira da Inclusão (Lei nº 13.146/2015): Também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, estabeleceu a obrigação do poder público de oferecer educação bilíngue para surdos em escolas e classes bilíngues, bem como em escolas inclusivas.
- Expansão de Cursos de Formação em Letras-Libras: A partir de 2006, houve a criação e implementação de cursos de licenciatura e bacharelado em Letras Libras e a inclusão do ensino de Libras como componente obrigatório em cursos de Pedagogia, licenciaturas, Fonoaudiologia e Educação Especial em várias instituições de ensino superior em todo o país.
- Criação de cursos de Pedagogia Bilíngue: Libras/Português: Com base na crescente demanda por professores capacitados para atuar com estudantes surdos na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental nas escolas regulares, também a partir de 2006, foram criados cursos de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue, a exemplo dos que estão em funcionamento no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás e no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.
- Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, Art. 60-A, que define a modalidade de educação bilíngue de surdos e determina que a oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida e também que os sistemas de ensino deverão garantir aos estudantes público-alvo materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior.

Esses marcos legais e históricos refletem o compromisso do Brasil em proporcionar uma educação de qualidade para a comunidade surda, com ênfase na abordagem bilíngue, onde a Libras desempenha um papel central. A criação de cursos de Licenciatura em Educação Bilíngue de



Surdos é uma resposta a essa demanda e ao reconhecimento da importância da inclusão e igualdade de oportunidades na educação.

1.3.2.2 Marcos legais e históricos da educação de surdos no Piauí

No Piauí, há associações consolidadas e atuantes voltadas para o apoio à comunidade surda e à educação de surdos, a exemplo da Associação de Surdos de Teresina (ASTE), fundada em 2000 e que trabalha pela inclusão do surdo, seus direitos e disseminação da Libras e da cultura surda piauiense, e da Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos de Teresina (APADA), organização não governamental filiada à Federação Nacional de Surdos (FENEIS) e à Federação Nacional das Associações Pestalozzi (FENASP), fundada em 1991.

Quando consideradas as instituições educacionais, a história da educação de surdos no Piauí é marcada pela fundação da primeira instituição pública voltada para o atendimento de alunos surdos no Piauí, a Escola Consuelo Pinheiro da APAE, fundada em 1970. Já em 2006, foi fundado o Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS). Esse centro é ligado à Secretaria de Estado da Educação (Seduc) e trabalha na capacitação de profissionais, na elaboração de metodologias de ensino e materiais didáticos voltados para a educação de surdos. Além disso, acompanha a atuação dos intérpretes nas funções escolares. Outra instituição voltada para a educação de surdos no Piauí é o Centro de Estimulação Sensorial para Crianças com Deficiência Visual e Auditiva “Mauro César Evaristo” (CES), fundado em 2012, que atende crianças de zero a dois anos e seis meses com estimulação precoce e de dois anos e seis meses a seis anos e onze meses com o atendimento educacional especializado.

Desde a regulamentação do Decreto nº 5.626/2005, que determina instruções para promoção de garantias e direitos às pessoas com deficiência terem acesso a espaços que, antes, não eram comuns para eles, como as Escolas e as Universidades, algumas mudanças significativas já ocorreram no Piauí com a finalidade de tornar realidade a educação bilíngue no estado. Considerando esse contexto, na UFPI, o primeiro Projeto Pedagógico do Curso de Letras-Libras¹¹

¹¹ As informações do curso de Letras Libras da UFPI no e-MEC podem ser acessadas em: mec.mec.gov.br/emec/consulta-cadastro/detalhamento/d96957f455f6405d14c6542552b0f6eb/NQ==/c1b85ea4d704f246bcced664fdaeddb6/TEVUUKFTIC0gTElCUkFT. No Anexo B, está o documento de reconhecimento do curso.



foi aprovado em 11 de dezembro de 2012¹², através da Resolução 212/12 CEPEX-UFPI, e o curso foi efetivamente implantado em 2014, no campus Ministro Petrônio Portella, em Teresina. No âmbito do PARFOR, o curso de Letras Libras na UFPI foi criado e implantado no ano de 2016 com cinco turmas ofertadas nos municípios de: Esperantina, Floriano, Parnaíba, Picos, Teresina visando atender as demandas sociais emergentes no estado do Piauí no que se refere à formação de professores em exercício na Educação Básica da rede pública de ensino sem a formação exigida pela Lei n. 9.394/1996, por meio da oferta de Ensino Superior público e gratuito e com qualidade, em consonância com os objetivos do Programa.

Em 2015, a Secretaria Municipal de Educação – SEMEC de Teresina, criou o Plano Municipal de Educação a ser instaurado entre os anos de 2015 a 2025, onde consta um anexo único com metas e estratégias para o desenvolvimento da educação municipal da capital do Piauí. Entre elas destacam-se três:

I) identificar a demanda manifesta e garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e na modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua, aos alunos surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22, do Decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30, Plano Municipal de Educação - 2015 84 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos;

II) colaborar com o fomento de pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem, bem como das condições de acessibilidade dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

III) colaborar com o desenvolvimento de pesquisas interdisciplinares para subsidiar a formulação de políticas públicas intersetoriais que atendam as especificidades educacionais de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação que requeiram medidas de atendimento especializado;

¹² O PPC do Curso de Licenciatura em Letras da UFPI reformulado em 2019 está disponível em: ufpi.br/arquivos_download/arquivos/cdac/PPCok_Letras_LIBRAS20190712164212.pdf



Todavia, apesar de restar apenas dois anos para chegar 2025, último ano de implementação das metas e estratégias do plano municipal de educação da SEMEC de Teresina, muito pouco já saiu do papel e tornou-se realidade. Já em Parnaíba (município que concentra 4,5% da população surda piauiense), em 2022, foi inaugurada a Escola Municipal Bilíngue Libras/Português de Parnaíba, primeira escola desse tipo no Piauí.

Partimos do pressuposto de que a qualificação de professores da Educação Básica deve integrar as políticas atuais para a formação inicial e continuada do docente, sustentando-se numa base comum de referência nacional (orientações, diretrizes e condições legais e administrativas) que permita aos sistemas de ensino e às instituições responsáveis por essa formação docente a viabilização de um processo formativo integrado às demais ações que conduzam à superação de precariedade da realidade educacional.

Nesse sentido, o curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos delineado nesta proposta, em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e articulado com o PPI e o PDI da UFPI, visa garantir formação inicial de professores de discentes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, qualificando-os para o exercício da docência com vistas a assegurar a todos os alunos as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com os preceitos do PNE (2014-2024), sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea, de acordo com as disposições da BNCC.

É com esse objetivo que apresentamos esta proposta de criação do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos ofertado no âmbito da UFPI por meio do PARFOR EQUIDADE. A proposta visa assegurar uma sólida formação interdisciplinar para os professores atuantes na Educação Básica, ancorada na compreensão ampla e contextualizada de educação e dos seus fundamentos (filosóficos, históricos, políticos, psicológicos e sociais), com foco na produção e difusão de conhecimentos por meio do domínio e manejo de conteúdos e metodologias investigativas que incentivem a análise crítica da realidade educacional na qual a escola se insere.



Para tanto, esta proposta do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos oferece, nos marcos da organização curricular definida no seu PPC, um projeto de formação inicial diferenciado, fundado no aproveitamento dos tempos e espaços da prática nas áreas de conhecimento, nos componentes ou nos campos de experiência, comprometido com a construção de itinerários formativos orientados por metodologias diversificadas e inovadoras, ações interdisciplinares, linguagens digitais e outras dinâmicas formativas que propiciem aos professores em formação aprendizagens significativas e contextualizadas.

Nessa perspectiva, o currículo do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR contribuirá para ampliar a visão e a atuação dos profissionais da Educação Básica por meio da atualização da prática docente, de modo a garantir, com qualidade, a efetiva aprendizagem e o desenvolvimento de todos(as) os(as) estudantes. Nisto reside a necessidade social e institucional de construção desta proposta.

1.3.2.3 Experiência da UFPI na realização de atividades acadêmicas e de formação de professores visando a educação de surdos

A proposta de criação da Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, submetida ao Edital PARFOR EQUIDADE, é enriquecida pela sólida experiência da Universidade Federal do Piauí (UFPI) na implementação do curso de Licenciatura em Letras Libras¹³ ao longo dos últimos 10 anos. Desde então, já foram formadas 5 turmas, resultando na formação de mais de 80 profissionais aptos a ensinar a Língua Brasileira de Sinais para o público surdo e ouvinte nas séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo 27 profissionais surdos. Além disso, por meio da participação nos Programas de Iniciação à Docência (Pibid e Residência Pedagógica), os alunos surdos e ouvintes do curso de Letras Libras estão exercitando a prática docente de Libras nas escolas da rede pública de Teresina. Além disso, por meio da participação nos Programas de Iniciação à Docência (Pibid e Residência Pedagógica), os alunos surdos e ouvintes do curso de Letras Libras estão exercitando a prática docente de Libras nas escolas da rede pública de Teresina. Esta trajetória exitosa na formação de profissionais capacitados em Libras constitui uma

¹³ Mais informações na página do curso: https://sigaa.ufpi.br/sigaa/public/curso/curriculo.jsf?lc=pt_BR&id=7961432.



base robusta para a expansão dessa expertise em um curso dedicado à formação de professores bilíngues para a educação de surdos.

No âmbito do curso de Letras Libras, são realizadas ações de pesquisa, extensão e eventos acadêmicos, elencados a seguir:

Ações de Extensão¹⁴:

- **Projeto “Acessibilidade em Libras na UFPI”:** Coordenado pela Profa. Ma. Ádila Silva Araújo Marques, contém ações de acessibilidade linguística no Museu de Arqueologia e Paleontologia da UFPI, do Campus Petrônio Portela - Ininga, por meio da tradução para a Língua Brasileira de Sinais (Libras) de peças, infográfico e do material audiovisual de apoio do museu, precedida pela aplicação de curso de elaboração e organização terminológica do conteúdo arqueológico e paleontológico presente do museu, finalizando com a realização de evento de exposição e divulgação do material produzido neste projeto (cartilha, glossário e a tradução em QR-Code de conteúdos selecionados).
- **Curso “Prática de Libras para o cotidiano”:** Coordenado pelo Prof. Dr. Clevisvaldo Pinheiro Lima, intenciona propiciar a comunicação básica entre ouvinte e surdo por meio da prática de vocabulários básicos da Libras – Língua Brasileira de Sinais, tais como: alfabeto, apresentação de termos cotidianos de forma contextualizada, etc. Além do estudo básico da Libras, discute a atuação do sujeito surdo na sociedade com o intuito de provocar a reflexão sobre a importância do ato comunicativo para desenvolver uma relação com a comunidade surda, o entendimento da surdez, bem como o respeito e compreensão do sujeito surdo como um indivíduo atuante socialmente.
- **Projeto “CorpoVerso: literatura e identidade em Libras”:** Coordenado pela Profa. Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre, visa realizar ações de produção, divulgação e difusão de produções literárias em Libras, construídas na relação entre corpo, cultura, identidade e linguagens, por pessoas surdas e não surdas, por meio da criação e consolidação do Grupo CorpoVerso. Para tanto, são propostas oficinas de produção literária, apresentações das

¹⁴ Os comprovantes das ações de extensão elencadas estão no Anexo B.



produções realizadas pelo Grupo CorpoVerso (como em espetáculos teatrais e performances poéticas), em diversos espaços sociais, e divulgação em vídeo das produções realizadas.

- **Projeto “Ensino de Libras na Escola Regular”:** Coordenado pela Profa. Dra. Shisleny Machado Lopes e vinculado ao PIBID, visa promover uma integração entre a universidade e as escolas ao construir uma oportunidade prática para os discentes do curso de Letras Libras desenvolverem suas habilidades acadêmicas no ensino da Libras diante dos desafios reais do ambiente escolar. Partindo dessa compreensão, o projeto visa realizar ações para colaborar no desenvolvimento do aprendizado da Libras, através do contato sistemático com este idioma, em escolas da rede pública de Teresina. Para tanto, são realizadas oficinas de prática de Libras.

Eventos Acadêmicos:

- **Setembro Azul UFPI:** Principal evento do curso de Letras Libras, acontece anualmente, com atividades alusivas ao mês de valorização da Comunidade Surda. Conta com apresentações de pesquisas desenvolvidas por alunos, egressos e docentes do curso bem como convidados externos (prioritariamente pesquisadores surdos) que desenvolvem pesquisas relativas à Libras e à educação de surdos. Além disso, durante o evento ocorrem oficinas, minicursos e apresentações culturais.
- **Ciclo de Palestras sobre Língua Brasileira de Sinais:** Evento para a discussão de temas voltados especificamente para a área de estudos linguísticos de Libras, a fim de introduzir ou aperfeiçoar os alunos do curso de Letras-Libras e áreas afins a aspectos teóricos, categorias de análises, metodologias empregadas na realização de pesquisas, campo de trabalho, como a prática educacional e de interpretação. O evento aconteceu em forma de palestras que foram realizadas em formato de lives online, durante a pandemia de Covid-19, com a participação de professores e alunos. Foram 12 lives/palestras, tratando de diferentes temas voltados para o estudo sistemático e o trabalho realizado em torno de Língua Brasileira de Sinais.



Projetos de Iniciação Científica:

Vinculados ao Letras-Libras da UFPI, diversos projetos de iniciação científica foram realizados no âmbito do curso, gerando 46 planos de trabalho específicos desenvolvidos por alunos¹⁵:

Quadro 3 - Projetos de iniciação científica Letras-Libras UFPI: 2015-2023

Período	Plano de trabalho	Aluno(a) Bolsista	Orientação	Link para resumo expandido
2015-2016	Folha: da produção de sentidos acerca da inclusão de alunos surdos nas escolas regulares	Conceição de Maria Ferreira de Macêdo	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=1146116&key=8cc287b3a4435493301d650389091661
	Folha: da produção de sentidos acerca da questão da diversidade na escola	Romulo de Lima Sousa	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=1133968&key=a1b3a5b51fb4de0f75d262deb0324e21
2016-2017	Sobre a constituição da imagem do sujeito surdo na relação com a noção de gênero: uma análise discursiva de “A Singularidade dos sentidos de Sol e Lua”	Romulo de Lima Sousa	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=1623057&key=795f96113c708c94f7e247f2d840db5b
	Sobre a constituição da imagem do sujeito surdo na relação com a noção de gênero: pensando a discursividade da rede	Rita de Cassia dos Santos Teixeira	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=1623536&key=f2fa25e93e1af2a60794ffd1e356da4c
	Sobre a constituição da imagem do sujeito surdo em produções literárias destinadas ao público infanto-juvenil: Patinho Surdo,	Sanatiana Gomes Alencar	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=1623577&key=74aaa489aabbba35047701eab7dc377b

¹⁵ A lista completa está no Anexo B.

	Cinderela Surda e Rapunzel Surda			
	A construção de sentidos de textos em Libras a partir da retextualização de textos em português feita por estudantes surdos	Conceição de Maria Ferreira de Macedo	Profa. Dra. Maria Lourdilene Vieira Barbosa	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=1618410&key=9c8a6423b5cea0a44b7e90c8000ebd53
	Estratégias de retextualização utilizadas por surdos na leitura de textos em português	Maria do Rosario Alves da Silva	Profa. Dra. Maria Lourdilene Vieira Barbosa	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=1618602&key=0c6fd641ca0afcc98ab8456bc3a06621
2017-2018	A Mulher e a Surdez: uma análise discursiva de "Women and Deafness"	Rita de Cassia dos Santos Teixeira	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=2223020&key=a16c677c7004ec3320a16886fdeeefd8
	Le cri de la Mouette: possibilidades de escuta/compreensão para a Literatura Surda a partir da Análise de Discurso	Heron Ferreira da Silva	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=2223080&key=40c77a29492264398e7eca542dfb4558
2018-2019	A mulher e a surdez: da produção de sentidos sobre essa relação em materiais de divulgação científica	Rita de Cassia dos Santos Teixeira	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=2697844&key=9c892d920f48d924ee5fd16710c0a199
	Um olhar sobre o mundo surdo: uma análise discursiva do sujeito surdo em produções literárias surdas.	Heron Ferreira da Silva	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=2699587&key=af75327a0a7796ecb2a1f34f0e5378cb
2019-2020	Habilidades demandadas e estratégias mobilizadas em percursos de leitura de livros ilustrados por sujeitos surdos	Eliana da Cruz Castelo Branco	Profa. Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=3247421&key=59a49e222a29d5975d360a841c8b75a1
	Habilidades demandadas e estratégias mobilizadas em percursos de leitura de	Mario Augusto Silva Sousa Junior	Profa. Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=325189



	histórias em quadrinhos por sujeitos surdos			6&key=3fd95c615f5de8f1bc3e207d24c216e9
	Estratégias de retextualização utilizadas por intérpretes na sinalização para Libras de textos falados em português por professores do curso de Letras-Libras da UFPI	Paulo Alves de Carvalho	Profa. Dra. Maria Lourdilene Vieira Barbosa	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=3252167&key=bba7a4e8a34246c6b9c6573ddb213f04
	Estudo da interpretação realizada por intérpretes na retextualização da sinalização em Libras de alunos surdos do curso de Letras-Libras da UFPI	Luana Maria Landim de Lucena	Profa. Dra. Maria Lourdilene Vieira Barbosa	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=3252707&key=ee6e99e17153b161ba481d4dcc4ff451
	Surdo, Libras e Ensino: uma análise de textos jurídicos e oficiais.	Iago Ferraz Nunes	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=3250921&key=e3aa7b79922c5bba217da6fe79802282
	Compreensões acerca dos textos produzidos pela mídia sobre a questão do surdo/surdez, seu processo de ensino-aprendizagem e o ensino de Libras no Brasil	Raimundo Gomes de Oliveira Junior	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=3246504&key=a9bc480cf860d72815678e052488c388
	A cultura disciplinar do curso de Letras Libras da Universidade Federal do Piauí: da Justificativa de implantação aos princípios norteadores do currículo de curso	Mizaely Batista de Brito Freire	Prof. Dr. Emanuel Barbosa de Sousa	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=3250295&key=1af83e2dd4cad2917f6c1295ac25f4e
	A cultura disciplinar do curso de Letras Libras da Universidade Federal do Piauí: proposta curricular e seus componentes	Joana D'arc da Silva Santos Filha	Prof. Dr. Emanuel Barbosa de Sousa	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=3251752&key=93a2c4064f5b8d6ee7c5ef0e70038c49
2020-2021	Leitura de livros ilustrados imagéticos por sujeitos surdos universitários	Deuselanina de Sousa Ferreira	Profa. Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=4066608&key=a179c5b7b48ca8a05c375cbc233e797d



	Leitura de histórias em quadrinhos imagéticas por sujeitos surdos universitários	Luann da Costa Silva Carneiro	Profa. Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=4068853&key=6fbb8682ef220b550fbbf19be5e8665d
	As atividades acadêmicas como elemento de construção da cultura disciplinar do curso de Letras Libras da Universidade Federal do Piauí por estudantes surdos.	Mizaely Batista de Brito Freire	Prof. Dr. Emanuel Barbosa de Sousa	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=4060131&key=747d486693e8b83dfb0019bd8c2ae979
2020-2021	As atividades acadêmicas como elemento de construção da cultura disciplinar do curso de Letras-Libras da Universidade Federal do Piauí por estudantes ouvintes	Maria da Purificação Lustosa de Sousa	Prof. Dr. Emanuel Barbosa de Sousa	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=4070068&key=00c8b3c911f63225fa3ec3385954d2d9
	Pessoas com deficiência e seu processo de ensino-aprendizagem: da produção de sentidos em textos de orientação curricular e textos oficiais.	Iago Ferraz Nunes	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=4068762&key=ce5895a38b54bce6c2e9dab40f8ba2c9
	Pessoas com deficiência e eleições municipais 2020: da produção de sentidos em jornais teresinenses acerca do sujeito diverso e seu processo de ensino-aprendizagem	Raimundo Gomes de Oliveira Junior	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=4068536&key=d8a6981806623a0b1d8fad0b24245aac
	Estratégias de retextualização utilizadas por discentes do curso de Letras-Libras da UFPI na retextualização na seção de referencial teórico do TCC escrito em português para Libras	Denise Cabral Ibiapina	Profa. Dra. Maria Lourdilene Vieira Barbosa	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=4066447&key=0f7dab4e0fc020c0bcfeb1e5c5683a5
	Estratégias de retextualização utilizadas por discentes do curso de Letras-Libras da UFPI na retextualização na seção de introdução do TCC escrito em português para Libras	Jéssica Catarine Santos Moura	Profa. Dra. Maria Lourdilene Vieira Barbosa	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=4067303&key=6f96e2eacf4b4f7031fa89db7837b8d7
	O papel do processo de produção do TCC na construção da identidade	Alexandra Leal Gomes	Profa. Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=479824



2021-2022	acadêmica de alunos do curso de Letras-Libras			2&key=3ce14e7ef45f3bd110bcd0e671d820d9
	Construção da identidade acadêmica de ex-alunos do curso de Letras-Libras	Jéssica Catarine Santos Moura	Profa. Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=4798334&key=cdee7e5c9de395ffb2feed935cea18f3
	Construção da identidade acadêmica de alunos recém-ingressos no curso de Letras-Libras	Matheus dos Santos de Mendonça	Profa. Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=4798200&key=8cc29726a234ec9d38ac5b1091f5e0e7
	O papel da Iniciação Científica na construção da identidade acadêmica de alunos do curso de Letras-Libras	Rhávella Cristina Souza Silva	Profa. Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=4798269&key=1519d85c7def07c54037e9b9826cc6f3
	Compreensões sobre a pessoa com deficiência: da produção de sentidos em lives do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos.	Kelly Virginia de Oliveira Santos Feitosa	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=4799494&key=80e426d17e3c504033c4a5f02ab2ac32
	Compreensões sobre a pessoa com deficiência: da produção de sentidos na Cartilha do Participante do Enem 2020	Raimundo Gomes de Oliveira Junior	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=4800045&key=0fcec9911fa277062a265dcb5c9ec14e
	Um estudo de estratégias de retextualização, em TCCs do curso de Letras-Libras da UFPI, na seção de Considerações Finais/Resultados	Jessica Thiana Vilarinda Borges	Profa. Dra. Maria Lourdilene Vieira Barbosa	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=4793355&key=02029f618c8f2c9e6b4dc003ce358b09
	Uma análise das estratégias de retextualização, na seção de Análise de Dados, em TCCs do curso de Letras-Libras da UFPI	Cristiane Morais Araujo	Profa. Dra. Maria Lourdilene Vieira Barbosa	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=4790160&key=82fecf87c0b8e4c37ec1a5762a1712e
	A cultura profissional dos docentes do Curso de Letras-	Ana Clara Rodrigues da Silva	Prof. Dr. Emanuel Barbosa de Sousa	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=4790160&key=82fecf87c0b8e4c37ec1a5762a1712e



	Libras da UFPI na construção de uma cultura disciplinar por parte dos discentes.			dProducao=4798134&key=a79efa3269702c8ab345afbaea033fc6
	A cultura profissional dos técnicos do Curso de Letras Libras da UFPI na construção de uma cultura disciplinar pelos discentes desse curso	Brena Caroline Carvalho Martins	Prof. Dr. Emanuel Barbosa de Sousa	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=4802422&key=ebe63e09ffbdda6b5c269d5b18c64169
2022-2023	Eleições 2022: da produção de sentidos sobre a pessoa com deficiência nas notícias publicadas pelos jornais piauienses	Jessica Thiana Vilarinda Borges	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=5393703&key=e59a563dd4239cb7fe4c71a540c92774
	Eleições 2022: da produção de sentidos sobre a pessoa com deficiência nas notícias publicadas pela Folha de S. Paulo	Lara Beatriz Lima Oliveira	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=5398643&key=05ac82718073cb2001bdf8517dba4745
	A coesão sequencial de textos escritos por graduados surdos do curso de Letras-Libras da UFPI	Rebeca Ramos Roland	Profa. Dra. Maria Lourdilene Vieira Barbosa	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=5399077&key=a3354fd372500c839cb0fc32b0e3a9f9
	A coesão referencial de TCCs escritos em português por surdos formados em Letras-Libras pela UFPI	Tamires Lima Santos	Profa. Dra. Maria Lourdilene Vieira Barbosa	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=5399051&key=dce2aced8297065c1b562b455f06746a
	A construção mútua de cultura profissional e cultura disciplinar na iniciação científica no curso de Letras-Libras da UFPI	Ana Clara Rodrigues da Silva	Prof. Dr. Emanuel Barbosa de Sousa	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=5400252&key=83fff5fa06ef1fa0fa62e5a1f0dfbaf3
	O papel do processo de produção do TCC na construção da identidade acadêmica de alunos de diferentes cursos de Letras-Libras	Alexandra Leal Gomes	Profa. Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=5400797&key=ae60c5c73c077c14e43a3a48a7b97e89

	Construção da identidade acadêmica de ex-alunos de diferentes cursos de Letras-Libras	Jéssica Catarine Santos Moura	Profa. Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=5399682&key=7057f365f28ce20ac5d2e8a5d0de276f
	Construção da identidade acadêmica de alunos recém-ingressos em diferentes cursos de Letras-Libras	Matheus dos Santos de Mendonça	Profa. Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=5399756&key=bda8b23fe0a021ee9321189063a81641
	O papel da Iniciação Científica na construção da identidade acadêmica de alunos de diferentes cursos de Letras-Libras	Rhávella Cristina Souza Silva	Profa. Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/verProducao?idProducao=5400758&key=89210ab5f67e5f8ecb089fb6133a5edc

Fonte: elaborado pela comissão de elaboração do PPC (2023)

Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado:

Vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPI, foram desenvolvidos os seguintes trabalhos sobre Libras e educação de surdos:

Quadro 4 - Dissertações e Teses defendidas no PPGEL-UFPI que tratam de temáticas pertinentes à Libras e educação de surdos

Título	Autor(a)	Orientador(a)	Link para acesso ao trabalho
Novos letramentos na etapa de desenvolvimento do protótipo portsurdo para ensino e aprendizagem de língua portuguesa como L2 para surdos (04/09/2023; Mestrado)	Maria da Luz Oliveira Dias	Prof. Dr. Naziozenio Antonio Lacerda	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/public/programa/noticias_desc.jsf?lc=pt_BR&id=348&noticia=496481642
Práticas de letramento acadêmico de estudantes surdas na esfera universitária (10/04/2023; Mestrado)	Conceição de Maria Ferreira de Macêdo	Prof. Dr. Jose Ribamar Lopes Batista Junior	https://drive.google.com/file/d/1lsqK2E5Ifg46Sdw0izTI_82qb1z_5emU/view?usp=drive_link
A Tradição de Pesquisa em Línguas de Sinais no/do Brasil (1980 a 2019): uma análise historiográfica a partir de teses e dissertações (28/03/2023; Doutorado)	Rodrigo Alves Silva	Prof. Dr. Marcelo Alessandro Limeira Dos Anjos	https://drive.google.com/file/d/1EpoiWFhC-um8fqR0F8CRapI-sAzG3cuw/view?usp=drive_link

Análise de literatura infantil e literatura surda com base na teoria estética da recepção: a criança surda como sujeito leitor (22/03/2023; Mestrado)	Crislane Moraes da Silva Sousa	Prof. Dr. Herasmo Braga de Oliveira Brito	https://drive.google.com/file/d/1zi2j0eAo6vqDazcuUfPKfh-JiTuw2TxQ/view?usp=drive_link
Multiletramentos e ensino do português como segunda língua em ambiente bilíngue para surdos/as (03/02/2023; Mestrado)	Edigar Gonçalves de Farias Junior	Prof. Dr. José Ribamar Lopes Batista Júnior	https://drive.google.com/file/d/1e_p3BwA-ChDHZC55ITkH5arJIBNkZlk/view?usp=drive_link
Discurso e Literatura em Libras: os sentidos produzidos na/pela materialidade significativa da poesia surda (30/08/2022; Mestrado)	Heron Ferreira da Silva	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://drive.google.com/file/d/1DK7KR_OJSmdu2Xko6F18AmW6Bg80TRia/view?usp=drive_link
Multimodalidade em produções audiovisuais de pessoas surdas nas redes sociais: análise de poesias à luz da Semiótica Social (18/04/2022, Mestrado)	Francilane Lima de Sousa	Prof. Dr. Jose Ribamar Lopes Batista Junior	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/public/programa/noticias_desc.jsf?lc=en_US&id=348&noticia=432922270
Notícias pós-pronunciamento de Michelle Bolsonaro: da produção de sentidos sobre deficiência, inclusão, Libras e surdez (28/06/2021; Mestrado)	Geisymeire Pereira do Nascimento	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://drive.google.com/file/d/1-ef6RXqAfH_Iuc0OrsPxuDaGgqtOli2/view?usp=drive_link
Proposta Lexicográfica para verbetes de Dicionário Especial de Homônimos da Língua Brasileira de Sinais (25/04/2019; Mestrado)	Érika Lourrane Leôncio Lima	Prof. Dr. Marcelo Alessandro Limeira dos Anjos	https://drive.google.com/file/d/1dO7p7mSIBS2Q63DISMZLKOACL8pz3QSK/view?usp=drive_link
Da inclusão educacional do sujeito surdo na sociedade piauiense: compreensões acerca do discurso do Jornal Meio Norte (28/08/2018; Mestrado)	Valdeny Costa de Aragão	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://drive.google.com/file/d/1kB10CGMqcOtOVgAi8ylVGz4Taj9Bftxv/view?usp=drive_link
Tv Globo e a surdez: compreensões acerca do discurso sobre o implante coclear (15/03/2018; Mestrado)	Clevisvaldo Pinheiro Lima	Profa. Dra. Maraisa Lopes	https://drive.google.com/file/d/1cxMtGWkUeLzuVLDQDC5NX1FuK7rOxZJz/view?usp=drive_link
O fenômeno dêitico e os verbos direcionais e não direcionais da língua de sinais brasileira – LSB: uma abordagem sintático-semântica (26/02/2016; Mestrado)	Ediane Silva Lima	Ronald Taveira Da Cruz	https://drive.google.com/file/d/0B5wrKyOZNlBYbkc3Rm9rLXBzcFk/view?usp=drive_link&resourcekey=0-GH6_5tEbr_an9EKHvjpfqQ
Sintagmas nominais: marcas de referencialidade e determinação na Libras. (17/09/2013; Mestrado)	Anderson Almeida da Silva	Prof. Dr. Ronald Taveira da Cruz	https://sigaa.ufpi.br/sigaa/public/programa/noticias_desc.jsf?lc=en_US&id=348&noticia=40743735

Fonte: elaborado pela comissão de elaboração do PPC (2023)



Vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI, foram desenvolvidos os seguintes trabalhos sobre Libras e educação de surdos:

Quadro 5 - Dissertações e Teses defendidas no PPGED-UFPI que tratam de temáticas pertinentes à Libras e educação de surdos

Título	Autor(a)	Orientador(a)	Link para acesso ao trabalho
Processo de escolarização dos surdos no Piauí: história e memória da Escola de Educação Especial Prof. ^a Consuelo Pinheiro (1970 -1996) (11/12/2019; Mestrado)	Fátima Letícia da Silva Gomes	Profa. Dra. Jane Bezerra de Sousa	http://repositorio.ufpi.br:8080/xmlui/handle/123456789/3122
A política de inclusão escolar para o aluno surdo na perspectiva do tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa (02/07/2019; Mestrado)	Ana Cristina De Assunção Xavier Ferreira	Profa. Dra. Ana Valéria Marques Fortes Lustosa	https://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/ANA_CRISTINA_DE_ASSUN%C3%87%C3%83O_XAVIER_FERREIRA20190725150750.pdf
Corpos que falam, mãos que criam: o aprender entre jovens surdos e ouvintes do curso de Letras Libras da UFPI (20/08/2018; Mestrado)	Natália de Almeida Simeão	Profa. Dra. Shara Jane Holanda Costa Adad	http://repositorio.ufpi.br:8080/xmlui/handle/123456789/1913
As práticas de professores de língua portuguesa com alunos surdos no ensino básico: uma pesquisa ação (04/07/2017; Doutorado)	Francisca Neuza de Almeida Farias	Profa. Dra. Ana Valéria Marques Fortes Lustosa	https://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/10_Tese_Completa_em_PDF_Definitiva20190708101934.pdf
Os sentidos subjetivos atribuídos ao bullying por discentes com deficiência auditiva ou surdez (29/02/2012; Mestrado)	Telma Cristina Ribeiro Franco Freire	Profa. Dra. Ana Valéria Marques Fortes Lustosa	http://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/ppged/arquivos/files/DISSERTA%20Telma.PDF
O sentido subjetivo atribuído pelo aluno surdo ao processo de escolarização no ensino regular (24/09/2010; Mestrado)	Rafaella Coelho	Profa. Dra. Ana Valéria Marques Fortes Lustosa	http://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/ppged/arquivos/files/vers%C3%A3o%20final%20Mestrado%202010_2%20Rafaella.PDF

Fonte: elaborado pela comissão de elaboração do PPC (2023)



Essas iniciativas e dados evidenciam a expertise da UFPI na área de educação de surdos, sustentando sua capacidade para oferecer o curso proposto. O envolvimento em práticas de pesquisa e extensão, a produção acadêmica consistente e a participação ativa em projetos de relevância demonstram o comprometimento da instituição em promover uma educação de qualidade para a comunidade surda.



2 CONCEPÇÃO DO CURSO

2.1 Princípios curriculares e especificidades do Curso

O currículo do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR EQUIDADE se identifica com Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e suas modificações, acrescida da inserção do Artigo 60-A, que constitui a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino, com o PNE (2014-2024), com a BNCC (Resolução CNE/CP n. 2/2017) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (Resolução CNE/CP n. 04/2024) na comunhão de fundamentos, princípios e valores que reconhecem o compromisso da educação com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.

O desenvolvimento curricular do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos interconecta-se com os marcos legais referidos e está alicerçado nos princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída pelo Decreto n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009, revogado pelo Decreto n. 8.752, de 9 de maio de 2016, e nos princípios da política de ensino da UFPI descritos no seu PDI (2020-2024), os quais reforçam a sua função social e o seu papel como instituição pública de promover educação superior de qualidade: (I) articulação entre ensino, pesquisa e extensão; (II) articulação entre teoria e prática; (III) interdisciplinaridade e transdisciplinaridade; (IV) flexibilização curricular; (V) ética.

Assim, a proposta curricular do curso se insere em um contexto mais amplo de normativas e diretrizes, buscando oferecer uma formação robusta, alinhada com as necessidades contemporâneas da educação bilíngue de surdos. O compromisso da UFPI com a excelência acadêmica, aliado aos princípios legais e institucionais, proporciona um ambiente educacional que promove a integralidade do desenvolvimento humano e a construção de uma prática pedagógica comprometida com a diversidade e inclusão.

I) Articulação entre teoria e prática



A ideia central que permeia o curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR EQUIDADE no contexto da UFPI é a de superação da perspectiva tradicional de formação de professores em favor de uma proposta crítica que dialoga com os princípios de uma prática educativa emancipadora. Em consonância com a perspectiva crítica emancipatória de formação docente, o PPC de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos aponta como um dos princípios norteadores de toda a prática formativa do curso a indissociabilidade entre o fazer e o saber, o planejamento e ação, a teoria e a prática.

O discurso da unidade teoria e prática deve permear toda a formação docente desde o início do curso, e é coerente com a perspectiva freireana de práxis, entendida enquanto ação de interpretar criticamente a realidade para transformá-la, em um movimento dialético de ação-reflexão-ação que constitui a práxis educativa. Em termos freireanos, práxis é o movimento dialético entre reflexão e ação dos homens sobre a realidade social para transformá-la. Esse movimento supõe, de um lado, que o sujeito domine as ferramentas teóricas para exercitar o conhecimento da realidade e, de outro, que reconheça a necessidade de readequá-las após as mudanças alcançadas (Freire, 1967, 1983, 2007). Teoria e prática são, assim, indissociáveis e recíprocas e se complementam através da práxis. Teoria separada da prática transformadora constitui-se verbalismo. Prática desprovida de reflexão transforma-se em ativismo cego e repetitivo. Só há práxis autêntica na unidade dialética ação-reflexão, prática-teoria.

Essa compreensão é reforçada por Gomes e Pimenta (2019, p. 72) ao afirmarem que práxis é “a atitude (teórica e prática) humana de transformação da natureza e da sociedade”. Logo, não há práxis sem transformação do mundo. É por isso que a categoria práxis só se materializa na perspectiva crítica e emancipatória. A atividade teórica estabelece, de modo indissociável, o conhecimento crítico sobre a realidade (interpretá-la teoricamente) e a criação de finalidades políticas e possibilidades de transformá-lo tendo em vista a emancipação humana.

O papel da teoria é, nas palavras de Pimenta e Lima (2012, p. 43), “[...] iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade”. A atividade teórica contribui continuamente com o conhecimento indispensável para a prática transformadora da nossa visão de mundo, mas por si não modifica a realidade, “ela permite sentidos



e significados para essa transformação que só ocorre na práxis, ou seja, na ação dos sujeitos historicamente situados” (Gomes; Pimenta, 2019, p. 73). Contudo, não se trata de defender que a teoria se rende à prática e nem que a atividade teórica dita a prática. Reiteramos que o relacionamento entre teoria e prática é dialético. A teoria separada da prática não se materializa e nem gera mudanças. Da mesma forma, a prática esvaziada de teoria não tem caráter revolucionário. Em suma, a apropriação do conhecimento e a interpretação da realidade teoricamente qualifica a intervenção prática do homem sobre a realidade.

Nessa perspectiva, reiteramos que a formação de professores é teoria e prática indissociavelmente, ou seja, é práxis. A formação docente é espaço primordial de reflexão crítica sobre a prática, ou como declara Freire (2015), é momento fundamental para os professores aprenderem a prática de pensar sobre a prática. “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 2015, p. 40). É justamente por isto que na formação de professores é preciso investir nos processos de reflexão nas e das ações pedagógicas.

A esse respeito, Gatti *et al* (2019) observam que a atividade teórica na formação deve constituir-se a partir de experiências e análises de práticas concretas de escolarização para que os professores em formação possam apreender a dialética dinâmica entre consciência crítica e ação social, de tal forma que na sua ação docente possam superar os problemas que afetam o contexto escolar e dificultam ou impedem a emancipação dos sujeitos e a mudança social. Desse modo, não é possível separar teoria e prática, uma vez que embora sejam autônomas, há dependência mútua entre elas. Por essa razão, reiteramos a emergência da formação de professores como intelectuais críticos, o que requer mais que repensar o relacionamento entre conhecimento e poder, porque, como afirmam Giroux e McLaren (1997a, p. 203):

O discurso por si só não pode ocasionar mudança social. É com esse entendimento em mente que os programas de formação de professores se comprometem sem concessões com as questões de fortalecimento e transformação, as quais combinam conhecimento e análise crítica num apelo por transformar a realidade no interesse das comunidades democráticas.

Isso significa que é imperativo que os educadores, além de refletirem criticamente sobre a prática, reconheçam a importância de traduzir o resultado desse pensamento crítico em ações concretas nas salas de aula e no mundo político mais amplo, que se traduzam em compromisso com a luta pela democracia.



A partir dessa visão da função social da universidade e da escola básica, em sintonia com o movimento teórico empreendido por Giroux (1997a), de que a mera reflexão sobre a atividade docente é insuficiente para uma compreensão dos elementos que condicionam a prática profissional, entendemos a pesquisa e a extensão enquanto princípios educativos orientadores do processo formativo como possibilidades de intervenção e mediação de práticas que redefinem o relacionamento entre teoria e prática e conectam universidade e escola em torno de preocupações emancipadoras.

II) Articulação entre ensino, pesquisa e extensão

A aproximação entre as instituições formadoras e os espaços de vivências da comunidade surda mostra-se benéfica, tanto para os cursos de formação quanto para a comunidade. Com efeito, ao se aproximar da comunidade, a universidade pode efetivar melhor a articulação entre teoria e prática, o que impacta a sobrevivência da condição pública legitimada para o Ensino Superior de produzir e socializar o conhecimento, fundado no constante exercício da crítica e cultivado por meio do ensino, pesquisa e extensão. Este tripé é considerado referencial de qualidade da formação e da relação orgânica entre os lugares formativos e o local de trabalho, proposição com a qual, também, estamos inteiramente de acordo.

Essa articulação é positiva, inclusive porque, como ressalta André (2016), os currículos de formação de professores poderão ser operacionalizados a partir da realidade concreta da escola básica com seus dilemas e problemas práticos, de modo a inspirar projetos e ações integrados para a qualificação de docentes e das práticas de ensino, promovendo o desenvolvimento profissional dos participantes que estão envolvidos no processo formativo em ambas as instituições. Nesse contexto, a prática docente é colocada como ponto de partida e de chegada da formação possibilitando ao professor “articular e traduzir os novos saberes em novas práticas” (Pimenta, 2012, p. 17) através de uma ressignificação mútua, construindo, assim, o verdadeiro sentido da práxis como ação humana transformadora.

A relação orgânica entre os lugares formativos e a comunidade potencializa o fortalecimento das licenciaturas e a valorização do profissional da educação à medida que os cursos de formação de professores formem profissionais que respondam, efetivamente, às demandas e



necessidades da escola básica e da comunidade, face à sua função social, que consiste em assegurar aos estudantes a construção de conhecimentos necessários à interpretação e à intervenção crítica e consciente no mundo contemporâneo. Em suma, a imperatividade da conexão entre o Ensino Superior, a Educação Básica e a comunidade surda sobrevém da própria finalidade socialmente definida para a universidade enquanto instituição educativa, a qual, segundo Almeida e Pimenta (2011, p. 21):

[...] é o permanente exercício da crítica, que se sustenta na pesquisa, no ensino e na extensão. Ou seja, na produção do conhecimento a partir da problematização dos conhecimentos historicamente produzidos e de seus resultados na construção da sociedade humana e das novas demandas e desafios que esta coloca. Estes, por sua vez, são produzidos e identificados inclusive nas análises que se realizam no próprio processo de ensinar, na experimentação e na análise dos projetos de extensão, por meio das relações que são estabelecidas entre os sujeitos e os objetos de conhecimento.

Na área da educação, especificamente, dizemos que a universidade cumpre seu papel através da formação de profissionais qualificados para responderem às questões que perpassam a escola básica, a fim de que esta possa enfrentar o desafio de qualificar a educação escolar por meio da melhoria dos resultados das aprendizagens de conhecimentos e dos valores necessários à socialização dos estudantes. Sob essa ótica, a universidade (lugar da formação) é articuladamente uma instância social dependente e complementar da escola e da comunidade.

A prática dos professores da escola básica é rica em possibilidades para a construção da teoria, visto que não é apenas espaço de aplicação de saberes oriundos da teoria, mas também de produção de saberes provenientes dessa mesma prática (Tardif, 2014). Por isso mesmo, esses saberes devem ser valorizados pelo docente universitário como expressão do compromisso de profissional que presta serviço à sociedade em uma universidade pública. O desafio posto aos formadores é o de colaborar na ressignificação dos saberes na formação de professores, tendo como ponto de partida a mobilização dos saberes da docência (Almeida; Pimenta, 2011; Pimenta, 2012).

Ratificamos que não se trata de adotar uma concepção praticista da formação docente, mas sim de um movimento que presume o que Nóvoa (2011) denomina de “transformação deliberativa”, isto é, uma transformação dos saberes que impõe uma resposta a dilemas pessoais, sociais e culturais. Tal afirmação nos reporta a uma provocação inusitada desse autor de que “[...]. É preciso passar a formação de professores para dentro da profissão [...]. Não haverá nenhuma mudança significativa se a ‘comunidade dos formadores de professores’ e a ‘comunidade dos



professores' não se tornarem mais permeáveis e imbricadas" (Nóvoa, 2011, p. 18). Ou seja, é necessário que os professores formadores assumam lugar predominante na formação dos colegas de profissão. A proposição, nessa direção, é que sejam construídos um ambiente e uma cultura de colaboração entre os formadores e os profissionais da escola, entre as IES e a comunidade, por meio da realização de projetos conjuntos.

Zeichner (1983, 2008) também argumenta que a conexão entre os componentes curriculares acadêmicos e o conhecimento prático profissional expande as oportunidades de aprendizagem docente e reduz as relações assimétricas de poder entre universidade e escola, professor do Ensino Superior e professor da Educação Básica, na medida em que novas sinergias são criadas por meio da valorização do conhecimento produzido pela escola, reconhecendo os professores da Educação Básica como colaboradores e parceiros nos processos formativos.

A partir dessa visão da função social da universidade e da escola básica, em sintonia com o movimento teórico empreendido por Giroux (1997a), de que a mera reflexão sobre a atividade docente é insuficiente para uma compreensão dos elementos que condicionam a prática profissional, entendemos a pesquisa e a extensão, enquanto princípios educativos orientadores do processo formativo, como possibilidades de intervenção e mediação de práticas que redefinem o relacionamento entre teoria e prática e conectam universidade e escola em torno de preocupações emancipadoras.

A pesquisa como um meio de produção de conhecimento e intervenção na prática social é um componente necessário à formação do professor e à atividade central no trabalho docente porque reforça a capacidade do exercício crítico e reflexivo que permitirá a aprendizagem autônoma, competente e criativa. Como assinalam Gatti *et al* (2019, p. 188):

Existem determinados aspectos do exercício docente que podem ser melhor desenvolvidos a partir da problematização e da investigação sistemática com base em fundamentos e instrumentos teórico-metodológicos. A formação para a investigação auxilia o docente a aprender como olhar para o mundo a partir de múltiplas perspectivas, inclusive as dos alunos, cujas vivências são muito diferentes das do professor e, sobretudo, a utilizar esse conhecimento para lançar mão de práticas mais equitativas na sala de aula.

Logo, um dos princípios subjacentes à valorização da postura investigativa é o de autonomia, no sentido proposto por Contreras (2012). Comprometer-se com o desenvolvimento de uma atitude investigativa com os professores em formação vincula-se, portanto, à pretensão de



formar sujeitos autônomos, críticos e capazes de fazer escolhas, características fundamentais dos intelectuais transformadores.

Essas premissas exigem uma reorganização dos cursos de formação de professores que leve em consideração a parceria entre a universidade, a escola básica e a comunidade como princípio educativo. Neste sentido, Nóvoa (2011) aponta para a necessidade de romper com as fortes tradições individualistas que têm marcado os discursos da formação docente, por meio da viabilização de novos modos de organização da profissão, e destaca a colegialidade e a criação de culturas colaborativas como medidas necessárias para preencher o fosso entre os discursos e as práticas na formação de professores.

Concebendo a escola como espaço de formação baseada na troca de saberes e a docência como profissão que se exerce num coletivo, Nóvoa (2011) defende a criação de comunidades de práticas nas escolas que reúnem professores da Educação Básica e do Ensino Superior comprometidos com a pesquisa e com a inovação. Nesses grupos são discutidas ideias sobre o ensino e aprendizagem e planejadas estratégias mais viáveis para articular o saber acadêmico da universidade com o conhecimento prático profissional dos professores da Educação Básica, em busca de novas formas para aprimorar a aprendizagem dos professores em formação. Nesta perspectiva, é imprescindível que os cursos de formação, em parceria com docentes da escola básica, reforcem dispositivos e práticas coletivas que tenham a pesquisa (pesquisa/ação/colaborativa) como eixo formativo e valorizem a atividade docente e o trabalho escolar como problemática de investigação (Gatti *et al*, 2019; Nóvoa, 1999, 2011; Zeichner, 1983, 2011).

Esse movimento compartilhado e corresponsável na formação de professores incentiva um status mais igualitário para os participantes, visto que envolve uma relação mais equilibrada e dialética entre o conhecimento da academia e o conhecimento da prática profissional que, apesar de surgirem de lugares sociais específicos, são igualmente importantes, como observam Giroux e Simon (1997, p. 172): “Cada uma destas diferentes esferas institucionais fornece ideias diversas e críticas sobre os problemas da produção curricular e escolarização, e o fazem a partir de particularidades históricas e sociais que lhes dão significado”. A questão central posta aqui é como unir estas formas de produção e práticas teóricas num projeto comum orientado pelas linguagens de crítica e possibilidade.



Nessa linha de raciocínio, Giroux, Shumway, Smith e Sosnoski (1997) delineiam um movimento de afastamento da pesquisa individualista/disciplinar, que evolui rumo a investigações colaborativas. Para tanto, defendem a necessidade de superar a fragmentação dos currículos que preservam a estrutura disciplinar, pois à medida que segrega o conhecimento, limita o discurso dos professores em sua capacidade de dialogarem acerca de preocupações comuns, contribuindo, assim, para a reprodução da cultura dominante. Esses autores argumentam em favor do desenvolvimento de programas interdisciplinares, numa concepção de práxis humana, que reconheçam e estimulam o papel ativo dos estudantes no processo formativo com a fomentação do questionamento e da resistência crítica e a efetivação das premissas das práticas educativas e políticas hegemônicas.

Tal práxis, necessariamente contradisciplinar, em termos girouxianos, não pode ser alojada na universidade da maneira como atualmente está estruturada, inextrincavelmente atrelada aos interesses que suprimem as inquietações críticas daqueles que estão dispostos a gerar práticas sociais de emancipação. Daí, a necessidade de “contra-instituições”, que em vez de se renderem à concepção descontextualizada de práticas disciplinares, definam o papel do professor intelectual como prática contra-hegemônica (Thompson, 2011, 2014), por meio do desenvolvimento de um currículo e uma pedagogia que enfatizem modelos de investigação colaborativa, que tenha impacto político fora dos limites da universidade e gere a mudança social radical, que é o objetivo mais importante de uma práxis contradisciplinar no entendimento de Giroux, Shumway, Smith e Sosnoski (1997).

A capacidade de gerar e socializar conhecimento por meio de processos investigativos (pesquisa) e de criar uma relação entre a comunidade e a universidade, desenvolvendo ações que possibilitem uma troca de conhecimentos (extensão), induz a uma referência dinâmica da relação docente-discente-comunidade, oportunizando contextos de diálogo e de ensinar a aprender. A articulação entre ensino, pesquisa e extensão, que necessariamente tem uma dimensão teórica e prática, postulado que o PPI da UFPI defende, pressupõe um projeto de formação cujas atividades curriculares transcendam a tradição disciplinar.

III) Interdisciplinaridade e transversalidade



A imperatividade da interdisciplinaridade na produção e socialização do conhecimento do campo educativo tem sido discutida por diversos estudiosos que, de modo geral, assinalam, pelo menos, um posicionamento consensual no tocante ao sentido e à finalidade da prática interdisciplinar, qual seja: a necessidade de superação da visão fragmentada nos processos de produção e socialização do conhecimento. Trata-se de um movimento que se encaminha para um novo sistema de organização, produção e difusão do conhecimento, como sugerem Fazenda (2013), Frigotto (2008), Lück (2010), Thiesen (2008), entre outros.

Para Frigotto (2008, p. 43), o caráter necessário do trabalho interdisciplinar emana “da própria forma do homem produzir-se enquanto ser social e enquanto sujeito e objeto do conhecimento social”. Na perspectiva do autor, a interdisciplinaridade funda-se no caráter dialético da realidade social, marcada por conflitos e contradições, e no modo intersubjetivo de apreensão do caráter uno e diverso da vida social, o que nos impõe delimitar os objetos de estudo, demarcando seus campos sem, contudo, fragmentá-los ou limitá-los arbitrariamente.

Lück (2010, p. 44), contribuindo com a discussão, define como objetivo da interdisciplinaridade:

[...] promover a superação da visão restrita de mundo e a compreensão da complexidade da realidade, ao mesmo tempo resgatando a centralidade do homem na realidade e na produção do conhecimento, de modo a permitir ao mesmo tempo uma melhor compreensão da realidade e do homem como o ser determinante e determinado.

A interdisciplinaridade se apoia no princípio de que nenhum campo de conhecimento é completo e que é pelo diálogo com outras áreas que surgem novas possibilidades de compreensão da realidade. Portanto, o enfoque interdisciplinar é orientado por uma consciência e atitude críticas, abertura para o compartilhamento de conhecimento e predisposição para o trabalho coletivo. Esta postura colegiada e colaborativa do trabalho docente afeta diretamente as esferas de poder e controle, à medida que busca superar as relações hierárquicas nas instituições educativas e desenvolver relações de modo mais horizontal entre professores, gestores e estudantes (Fairclough, 2004; Foucault, 1998, 2014; Giroux, 1997c).

A interdisciplinaridade na formação profissional exige competências atinentes aos tipos de intervenção solicitados e às condições que convergirem para a sua melhor execução, o que requer a conjugação de distintos saberes disciplinares. Desse modo, a interdisciplinaridade não exclui a necessidade de uma formação disciplinar, indispensável no processo de teorização das práticas,



uma vez que é ela que oferece os fundamentos e conteúdos para a construção do conhecimento. Nas palavras de Lenoir (1998, p. 46), “[...]. A perspectiva interdisciplinar não é, portanto, contrária à perspectiva disciplinar; ao contrário, não pode existir sem ela e, mais ainda, alimenta-se dela”. Ou seja, o movimento interdisciplinar busca a totalidade do conhecimento, respeitando as características das disciplinas.

Fazenda (2013), também, observa que a interdisciplinaridade não diz respeito apenas à justaposição arbitrária de disciplinas e conteúdos, tampouco pode ser confundida com integração, visto que, apesar desses conceitos serem indissociáveis, apresentam distinções. Em suas palavras:

[...] uma integração requer atributos de ordem externa, melhor dizendo, da ordem das condições existentes e possíveis, diferindo de uma integração interna ou interação, da ordem das finalidades e sobretudo entre as pessoas. Com isso retomamos novamente a necessidade de condições humanas diferenciadas no processo de interação que faça com que saberes de professores numa harmonia desejada integrem-se aos saberes dos alunos (Fazenda, 2013, p. 26).

Embora a integração esteja associada à prática interdisciplinar, ela é apenas um momento desse processo. A interdisciplinaridade requer “a formação de um profissional que levanta problemas a partir de uma análise do contexto sócio-histórico, refletindo com profundidade e rigorosidade, visando à compreensão crítica dos problemas educacionais em sua totalidade” (Ferro, 2019, p. 102), pré-requisito para uma resistência autoconsciente e efetiva às práticas prevaletentes.

Nessa mesma direção, Thiesen (2008) observa que a escola, como lugar legítimo de produção e reconstrução de conhecimento, precisa acompanhar o ritmo das mudanças que ocorrem em todos os segmentos sociais, tendo em vista que o mundo está cada vez mais interconectado, interdisciplinarizado e complexo. Portanto, o caráter necessário do trabalho interdisciplinar na formação docente decorre da própria exigência de discussões acerca dos novos desafios a serem enfrentados no contexto educacional em face das rápidas transformações sociais.

Por essa lógica, a formação dos profissionais que atuam na escola precisa estar interconectada com as transformações da sociedade contemporânea, fundamentando-se em práticas interdisciplinares que, apoiadas entre si, participam da construção de novos conhecimentos. Se a interdisciplinaridade anseia a passagem de uma concepção fragmentária para uma concepção unitária da produção do conhecimento, uma proposta de formação docente interdisciplinar deve



promover o diálogo entre as diversas áreas e disciplinas, estabelecendo interconexões entre os saberes.

Na interdisciplinaridade, as disciplinas se unem em um projeto comum, por meio de um planejamento que as integre, promovendo condições para o diálogo e a reciprocidade entre diferentes conteúdos, com troca de conhecimentos, enriquecendo ainda mais as possibilidades de produzir um novo saber, menos fragmentado e mais dinâmico, imprimindo, assim, significado às experiências escolares e à realidade global. Como observa Fazenda (1998, p. 13), exercer “uma forma interdisciplinar de teorizar e praticar a educação demanda, antes de mais nada, o exercício de uma atitude ambígua”, porque impele-nos, simultaneamente, a enfrentar o caos que a atividade interdisciplinar provoca e a buscar a organização e a lucidez que ela exige. Assim, o ensino no curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR EQUIDADE na UFPI procura ter uma visão mais ampla, diminuindo a fragmentação do conhecimento, pois somente assim se apossará de uma cultura interdisciplinar.

A transversalidade diz respeito à possibilidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Implica um compromisso com a construção da cidadania e, assim sendo, requer a inclusão no currículo escolar das questões sociais que afetam a vida humana em escala local, regional e global. Essa abordagem exige necessariamente uma prática educativa voltada para a compreensão e a crítica da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva, contribuindo, assim, para a formação integral e a atuação dos alunos na sociedade.

Por isso, na prática pedagógica, transversalidade e interdisciplinaridade nutrem-se mutuamente, tendo em vista que o tratamento das questões sociais incorporadas como temas transversais requer a inter-relação e a influência entre os campos de conhecimento, de forma que não é possível desenvolver um trabalho pautado na transversalidade tomando-se a visão compartimentada (disciplinar) da realidade na qual a escola está inserida.

Transversalidade e interdisciplinaridade fundamentam-se na crítica a uma epistemologia que defende o caráter estático da realidade, sujeita à fragmentação do saber nas situações de ensino. Ambas apontam a complexidade do real e a necessidade de se considerar a rede de relações entre



os seus aspectos contraditórios. Transversalidade e interdisciplinaridade são complementares à medida que consideram o caráter dinâmico e inacabado da realidade, porém diferem uma da outra:

A interdisciplinaridade questiona a segmentação entre os diferentes campos de conhecimento produzida por uma abordagem que não leva em conta a inter-relação e a influência entre eles — questiona a visão compartimentada (disciplinar) da realidade sobre a qual a escola, tal como é conhecida, historicamente se constituiu.

A transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender na realidade e da realidade de conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade) (Brasil, 1997, p. 31).

A interdisciplinaridade diz respeito a uma relação entre disciplinas. Refere-se, portanto, a uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento. Já a transversalidade diz respeito principalmente à dimensão da didática. É uma proposta metodológica que, integrando diversos conhecimentos, desencadeia metodologias transformadoras da prática pedagógica, possibilitando o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada, em direção a uma visão sistêmica.

Em consonância com o que preceitua a BNCC, os currículos devem incluir a abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em, preferencialmente de forma transversal e integradora.

Entre esses temas, destacam-se: *direitos da criança e do adolescente* (Lei n. 8.069/199016), *educação para o trânsito* (Lei n. 9.503/199717), *educação ambiental* (Lei n. 9.795/1999, Parecer CNE/CP n. 14/2012 e Resolução CNE/CP n. 2/201218), *educação alimentar e nutricional* (Lei n. 11.947/200919), *processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso* (Lei n. 10.741/200320), *educação em direitos humanos* (Decreto n. 7.037/2009, Parecer CNE/CP n. 8/2012 e Resolução CNE/CP n. 1/201221), *educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena* (Leis n. 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP n. 3/2004 e Resolução CNE/CP n. 1/200422), *relações de gênero, violência contra a mulher* (Lei N. 11.340, de 7 de Agosto de 2006 - Lei Maria da Penha), bem como *saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e*



tecnologia e diversidade cultural (Parecer CNE/CEB n. 11/2010 e Resolução CNE/CEB n. 7/201023)¹⁶.

A transversalidade e a interdisciplinaridade são modos de trabalhar o conhecimento, que buscam reintegração de procedimentos acadêmicos que ficaram isolados uns dos outros pelo método disciplinar. E essa reintegração possibilita intervir na realidade para transformá-la. Os objetivos e conteúdos dos temas transversais, quando pertinentes, devem estar inseridos em diferentes cenários de atividades. Têm como eixo educativo a proposta de uma educação comprometida com a cidadania, conforme defendem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Entendemos que o caminho mais viável para a inserção dos temas transversais no contexto escolar, coerente com os pressupostos da concepção de transversalidade apresentada anteriormente, é através de projetos, concebidos como estratégias pedagógicas para organizar os conhecimentos escolares (Hernández; Ventura, 1998; Araújo, 2003).

Em suma, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade implicam rever, quando da (re)construção do projeto pedagógico de cada curso, a linearidade e a hierarquização na proposição das estruturas curriculares, e, assim, reafirmar o diálogo entre as áreas do conhecimento, a ética e o trabalho coletivo e colaborativo.

IV) Flexibilização curricular

Os Projetos Pedagógicos dos cursos da UFPI, no exercício de sua autonomia, deverão prever, entre os componentes curriculares, tempo livre, amplo o suficiente para permitir ao estudante incorporar outras formas de aprendizagem e formação social. A flexibilização curricular pressupõe uma liberdade maior para o estudante articular suas escolhas e construir sua identidade, valorizando a vivência universitária.

A flexibilização se propõe a desenvolver a socialização de conteúdo, desenvolver habilidades específicas e gerais, extrapolando áreas específicas de saber e adequar o currículo à evolução acelerada do conhecimento e das práticas profissionais, sobretudo atentando para o fato de que se trata de uma relação temporalmente delimitada entre o aluno e a universidade.

¹⁶ Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada (BRASIL, 2017b).



A flexibilização curricular deve incluir não apenas a oferta de disciplinas eletivas ou o aumento/redução de carga horária de disciplinas ou de cursos, tampouco deve se limitar à inclusão de atividades complementares no decurso formativo dos estudantes. Deve se estender e se inserir em toda a estruturação curricular, permitindo maior fluidez e dinamização na vida acadêmica. Pode ser operacionalizada por meio do arejamento do currículo; pelo respeito à individualidade no percurso de formação; pela utilização da modalidade de educação a distância; pela flexibilização das ações didático-pedagógicas; pela mobilidade ou intercâmbio estudantil; pela incorporação de experiências extracurriculares creditadas na formação; pela adoção de formas diferenciadas de organização curricular e pela previsão e oferta de atividades curriculares de extensão.

V) Ética

A ética é norteadora de toda a ação institucional, em todas as suas relações internas e externas com a sociedade. E, em especial, daquelas relativas aos processos de ensino e aprendizagem, à condução de pesquisas e à produção e socialização do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade.

A observância da ética e do respeito à dignidade da pessoa humana e do meio ambiente, deve ocorrer, preferencialmente, por meio da construção de projetos coletivos dotados de sustentação ética e respeito à dignidade e às diferenças, procurando responder à complexidade das relações sociais e minimizar as desigualdades e tensões decorrentes de um contexto social em permanente transformação.

Quando se pensam cursos de formação docente, deve-se apontar para a importância do estudo da ética em seus aspectos sistemáticos e quanto ao conhecimento das teorias filosóficas para a compreensão da prática dos professores como profissionais da educação autônomos e criteriosos em sua práxis e cônescios da repercussão social e política de sua atuação. O olhar pedagógico pautado pela ética minimiza a possibilidade de desumanização das relações, de banalização, agressividade e violência nas relações cotidianas do ambiente educacional. A ética permite um movimento de alteridade que corrobora o cuidado com o eu, os outros e com mundo.

2.2 Objetivos do curso



O PARFOR EQUIDADE é uma ação especial realizada no âmbito do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) gerido pela CAPES, que tem como objetivos: I - Oferecer a oportunidade de acesso à formação específica de nível superior conforme área de atuação, aos professores indígenas, quilombolas e do campo, ou que atuam na educação de surdos e na educação especial inclusiva nas redes públicas de educação básica e/ou nas redes comunitárias de formação por alternância; II - Formar docentes e pedagogos para a atuação na educação escolar indígena, na educação do campo, na educação escolar quilombola, na educação especial inclusiva e na educação bilíngue de surdos, em consonância com as Diretrizes Curriculares específicas de cada grupo; III - Fomentar a implementação de projetos pedagógicos para a formação de professores que contemplem as especificidades do público-alvo deste edital, com formas diferenciadas de organização dos conhecimentos, tempos e espaços; e IV - Estimular a aproximação entre a educação superior e a educação básica, tendo as comunidades e as escolas como espaços privilegiados de formação e de pesquisa.

Ante esses objetivos, o curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos da UFPI ofertado pelo PARFOR EQUIDADE tem como objetivo geral **promover a formação de nível superior de professores bilíngues multidisciplinares, comprometidos com uma concepção de educação bilíngue que compreende a centralidade da Libras como língua de instrução e colabora para a valorização das identidades surdas e a defesa dos direitos linguísticos e culturais dos surdos, para atuar na educação de surdos nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns, em polos de educação bilíngue de surdos e em serviços de apoio educacional especializado, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.** A partir desse objetivo central são definidos os seguintes objetivos específicos:

- Formar docentes para o exercício da docência na educação de surdos nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio na perspectiva bilíngue;
- Contribuir para definição e implementação de uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores de surdos no Ensino Fundamental e no Médio;



- Oferecer sólida formação teórica e interdisciplinar aos professores da rede pública de Educação Básica para atender às especificidades do exercício de suas atividades, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- Contribuir para ampliar a visão e a atuação dos professores na educação de surdos em contexto bilíngue, dos anos finais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, por meio do domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações;
- Elevar o nível de conhecimento e de competência profissional dos docentes em exercício na Educação Básica pública, com vista à melhoria do processo de ensino e de aprendizagem e do desempenho escolar dos alunos das redes estaduais e municipais;
- Assegurar ao professor cursista o desenvolvimento das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes surdos da escola básica, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à educação integral;
- Valorizar o magistério através do resgate da profissionalização da função docente e da melhoria da qualidade do ensino.

A partir do objetivo geral e dos objetivos específicos, o curso criará as possibilidades para formar um profissional capaz de resolver problemas decorrentes do seu trabalho, considerando as multidimensões (humana, ética, estética, política, técnica e social) que fundamentam a profissão, conforme delineado no perfil do egresso a seguir relacionado.

2.3 Perfil do egresso

O professor é aqui concebido como um profissional que reflete criticamente sobre a prática cotidiana, visando compreender as características do processo de ensino e de aprendizagem e do contexto sócio-histórico no qual o trabalho ocorre, de modo que a compreensão crítica dos problemas educacionais em sua totalidade favoreça a autonomia e emancipação dos atores que participam do processo educativo (Pérez-Gómez, 1998).

Nessa perspectiva e em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e suas modificações, acrescida da inserção do Artigo 60-A, que constitui a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino, e das Diretrizes



Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica, a formação de profissionais do magistério deve ser pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da Educação Básica e da profissão.

Considerando o que dispõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica - Resolução CNE/CP n. 04/2024, ao final do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, o egresso deverá estar apto a:

- I. demonstrar conhecimento e compreensão da organização epistemológica dos conceitos, das ideias-chave, da estrutura da(s) área(s) e componentes curriculares para os quais está sendo habilitado para o exercício da docência;
- II. compreender criticamente os marcos normativos que fundamentam a organização curricular de cada uma das etapas e modalidades da Educação Básica e, em particular, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e da Base Nacional Comum Curricular;
- III. atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária e de relações democráticas na escola;
- IV. reconhecer os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos das escolas em que atua e, também os contextos de vidas dos estudantes, propiciando assim, aprendizagens efetivas;
- V. identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir, por meio do acesso ao conhecimento, para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras;
- VI. compreender como as ideias filosóficas e as realidades e contextos históricos influenciam a organização dos sistemas de ensino, das instituições de Educação Básica e das práticas educacionais;
- VII. demonstrar conhecimento sobre o uso da linguagem e do pensamento lógico matemático no desenvolvimento do conteúdo específico de ensino;



- VIII. demonstrar conhecimento sobre diferentes formas de apresentar os conteúdos dos componentes e das áreas curriculares para os quais está habilitado à docência, utilizando esse conhecimento para selecionar recursos de ensino adequados que contemplem o acesso ao conhecimento para um grupo diverso de estudantes;
- IX. aplicar estratégias de ensino e atividades didáticas diferenciadas que promovam a aprendizagem dos estudantes, incluindo aqueles que compõem a população atendida pela Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, e levando em conta seus diversos contextos culturais, socioeconômicos e linguísticos;
- X. estruturar ações pedagógicas e ambientes educativos que promovam a aprendizagem dos estudantes a respeito:
- a) das relações étnico-raciais estabelecidas na sociedade brasileira no presente e no passado e que garantam a apropriação dos conhecimentos relativos à história e cultura africana, afrobrasileira e dos povos originários do Brasil, bem como de valores e atitudes orientados à desconstruir e combater todas as expressões do racismo, com a devida valorização da diversidade cultural e étnico-racial brasileiras;
 - e
 - b) das múltiplas formas de participação e atuação das mulheres na sociedade brasileira, no passado e no presente, bem como de conhecimentos, valores e atitudes orientados à prevenção e combate a todas as formas de violência contra a mulher.
- XI. construir ambientes de aprendizagens que incentivem os estudantes a solucionar problemas, tomar decisões, aprender durante toda a vida e colaborar para uma sociedade em constante mudança;
- XII. planejar e organizar suas aulas de modo que se otimize a relação entre tempo, espaço e objetos do conhecimento, considerando as características dos estudantes e os contextos de atuação dos profissionais do magistério da educação escolar básica;
- XIII. recontextualizar a linguagem dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias digitais de informação e comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem;
- XIV. conhecer e utilizar os diferentes tipos de avaliação educacional, bem como os limites e potencialidades de cada instrumento para dar devolutivas que apoiem o estudante na



construção de sua autonomia como aprendiz e replanejar suas práticas de ensino de modo a assegurar que as dificuldades identificadas nas avaliações sejam superadas por meio de sua atuação profissional em suas aulas;

- XV. reconhecer e utilizar em sua prática as evidências científicas advindas de diferentes áreas de conhecimento, atualizadas e aplicáveis aos ambientes de ensino onde atua profissionalmente, de forma que possa favorecer os processos de ensino e aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes;
- XVI. demonstrar conhecimento sobre o desenvolvimento físico, socioemocional e intelectual dos estudantes das etapas da Educação Básica para as quais está habilitado a atuar, utilizando esses saberes para:
 - a) construir compreensão quanto ao perfil dos estudantes com os quais atua; e
 - b) para selecionar estratégias de ensino adequadas e levantar hipóteses sobre como determinadas características presentes em seu grupo de estudantes potencialmente podem afetar a aprendizagem e assim, tomar decisões pedagógicas mais adequadas;
- XVII. demonstrar conhecimento sobre os mecanismos pelos quais crianças, jovens e adultos aprendem, utilizando esse conhecimento para:
 - a) planejar as ações de ensino; e
 - b) selecionar estratégias pedagógicas e recursos que sejam adequados à etapa da Educação Básica a qual seus alunos pertencem;
- XVIII. manter comunicação e interação com as famílias para estabelecer parcerias e colaboração com a instituição de Educação Básica, de modo que favoreça a aprendizagem dos estudantes e o seu pleno desenvolvimento;
- XIX. dominar conhecimentos relativos à gestão das escolas de Educação Básica, contribuindo para a elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação da proposta pedagógica; e
- XX. demonstrar conhecimento e, sempre que possível, colaborar com o desenvolvimento de pesquisas científicas no campo educacional de maneira a refletir sobre sua própria prática docente e aplicar tal conhecimento em sua prática.



Especificamente considerando as demandas da Educação Bilíngue de Surdos, o egresso do curso também deverá estar apto a:

- I. Conhecer e dominar as habilidades linguísticas de compreensão e expressão em Libras e em Português em situações de comunicação diversas;
- II. Utilizar, de maneira segura e profunda, a Libras como língua de instrução;
- III. Estar apto a desenvolver estratégias de ensino e aprendizagem para contextos educacionais bilíngues, que considerem a Libras como L1 e o Português escrito como L2, levando em conta a diversidade da demanda interessada;
- IV. Trabalhar, em contextos educacionais bilíngues, na promoção da aprendizagem de sujeitos surdos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;

O estudante do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos da UFPI ofertado por meio do PARFOR EQUIDADE trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e suas modificações, acrescida da inserção do Artigo 60-A, que constitui a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino, e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Todos os esforços serão desenvolvidos para garantir o crescimento pessoal e, sobretudo, profissional do egresso, tornando-o mais competente na área de sua atuação profissional.

O desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência nos termos descritos supõe uma formação sólida, concreta, contínua e relacionada à prática do professor cursista, que fortaleça sua base de conhecimentos, aperfeiçoe qualidades e habilidades e cresça na sua prática de sala de aula. Com base no pensamento de Flores (2014), ressaltamos que um componente importante que influencia diretamente o perfil do professor que se pretende formar diz respeito à maneira como os professores formadores são selecionados e ao modo como as práticas de formação dos formadores são enunciadas na proposta pedagógica do curso.



Esse aspecto da formação precisa ser considerado na elaboração do PPC porque quem protagoniza as práticas no contexto da formação inicial é o professor formador, o que implica, segundo Gatti *et al* (2019, p. 274), “considerar que o professor formador, suas concepções, representações e formas de atuação, assim como as condições em que realiza seu trabalho interferem nas práticas de formação inicial [...]”, e também no desenvolvimento profissional do professor em formação.

O professor formador é aqui concebido, conforme Giroux (1997b), como “autoridade emancipadora”, cujo dever é problematizar os pressupostos que sustentam os discursos e valores que legitimam as práticas sociais, dentre elas a prática acadêmica, que se comprometem com um ensino pautado nos princípios de liberdade, igualdade e democracia, dirigido à formação de cidadãos críticos e ativos, capazes de atuarem na transformação da sociedade.

Essa concepção de professor formador que fundamenta o PPC do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos está em consonância com o perfil do cursista que desejamos formar e, portanto, dialoga com uma pedagogia crítico-emancipatória, fundada nos princípios da ética, do respeito à voz, dignidade e autonomia do professor cursista. Face a essas considerações, apresentamos a seguir o perfil do corpo docente que pode atuar no curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR EQUIDADE/UFPI.

2.4 Perfil do corpo docente

A forma de selecionar e conceber o trabalho docente pode sinalizar possibilidades de atuação no âmbito da formação inicial. Nesse sentido, os professores formadores vinculados ao PARFOR EQUIDADE/UFPI serão adequadamente selecionados através de processo seletivo simplificado, realizado semestralmente por meio de edital, priorizando-se os professores do quadro permanente da UFPI que estejam em efetivo exercício em sala de aula ministrando disciplina em curso de licenciatura, que possuam título de mestre ou doutor, e com observância dos demais requisitos estabelecidos na Portaria / CAPES n. 220, de 21 de dezembro de 2021, que dispõe sobre o regulamento do PARFOR.

Ademais, no contexto específico do Edital nº 23/2023, no âmbito do PARFOR EQUIDADE, está prevista a atuação de professores formadores convidados, os quais, para o Curso



de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, deverão ser professores surdos com experiência na formação de professores correlacionada com a área.

Os professores do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos responsáveis pelas disciplinas de formação específica serão selecionados, prioritariamente, entre os efetivos vinculados à Coordenação do Curso de Letras Libras (CCLL) pertencente ao Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL). No Quadro 12, consta a relação nominal com titulação, regime de trabalho e CPF dos docentes efetivos que atuam na Coordenação.

Quadro 6 - Professores efetivos do CCLL/CC

Professores Efetivos – CCLL/CCHL					
Nome	Titulação	Regime de Trabalho	CPF	Currículo Lattes	
Ádila Silva Araújo Marques	Mestra	DE	669.766.343-04	http://lattes.cnpq.br/9470046179425907	
Clevisvaldo Pinheiro Lima	Doutor	DE	015.765.163-00	http://lattes.cnpq.br/3859315611509484	
Emanoel Barbosa de Sousa	Doutor	DE	021.088.043-07	http://lattes.cnpq.br/5659623197852808	
Geisymeire Pereira do Nascimento	Mestra	DE	830.661.363-53	http://lattes.cnpq.br/7319033547804989	
Jonathan Sousa de Oliveira	Mestre	DE	004.852.463-84	http://lattes.cnpq.br/6685966294924286	
Leila Rachel Barbosa Alexandre	Doutora	DE	018.917.273-89	http://lattes.cnpq.br/2002555668464845	
Luiz Claudio Nobrega Ayres	Especialista	DE	028.175.474-89	http://lattes.cnpq.br/7260549752832822	
Maraisa Lopes	Doutora	DE	325.809.178-10	http://lattes.cnpq.br/8152621820012936	
Maria Lourdilene Vieira Barbosa	Doutora	DE	010.379.633-93	http://lattes.cnpq.br/9535747379755806	
Natália de Almeida Simeão	Mestra	DE	004.885.433-63	http://lattes.cnpq.br/5404122927715045	
Rhuan Lucas Braz Silva	Mestre	DE	044.435.553-74	http://lattes.cnpq.br/7362282974688262	

Shisleny Machado Lopes	Doutora	DE	034.332.103-30	http://lattes.cnpq.br/4719007753647765
Valdeny Costa de Aragão	Doutora	DE	016.658.823-79	http://lattes.cnpq.br/6247651426017076

Os professores do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos responsáveis pelas disciplinas de formação pedagógica serão selecionados, prioritariamente, entre os efetivos vinculados ao Departamento de Fundamentos da Educação (DEFE) e ao Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE), ambos pertencentes ao Centro de Ciências da Educação (CCE). Nos Quadros 13 e 14, consta a relação nominal com titulação, regime de trabalho e CPF dos docentes efetivos que atuam nos dois departamentos.

Quadro 7 - Professores efetivos do DEFE/CCE

Professores Efetivos – DEFE/CCE				
Nome	Titulação	Regime de Trabalho	CPF	Currículo Lattes
Ana Beatriz Souza Gomes	Doutora	DE	327.795.003-44	http://lattes.cnpq.br/8992833352627124
Ana Valéria Marques Forte Lustosa	Doutora	DE	343.516.801-30	http://lattes.cnpq.br/1325011399084918
Antônia Dalva França Carvalho	Doutora	DE	239.920.263-53	http://lattes.cnpq.br/2678561806213333
Antônio de Pádua Carvalho Lopes	Doutor	DE	305.455.013-34	http://lattes.cnpq.br/4610019350546921
Ana Raquel de Oliveira	Doutora	DE	032.917.933-07	http://lattes.cnpq.br/2232085865791257
Baltazar Campos Cortez	Doutor	DE	227.407.403-87	http://lattes.cnpq.br/5731403647873705
Carmen Lúcia de Oliveira Cabral	Doutora	DE	136.596.775-15	http://lattes.cnpq.br/9060452579098202
Carmen Lucia de Sousa Lima	Doutora	DE	240.858.803-06	http://lattes.cnpq.br/6331052119479566
Cássio Eduardo Soares Miranda	Doutor	DE	002.516.286-12	http://lattes.cnpq.br/5708616724845522

Clêania de Sales Silva	Doutora	DE	347.870.623-87	http://lattes.cnpq.br/4967120046998322
Cristiane de Sousa Moura Teixeira	Doutora	DE	740.305.583-72	http://lattes.cnpq.br/9594853947945982
Denis Barros de Carvalho	Doutor	DE	512.701.024-00	http://lattes.cnpq.br/6114958483289396
Edna Maria Magalhães do Nascimento	Doutora	DE	210.702.294-15	http://lattes.cnpq.br/2468201133397027
Fernanda Antônia Barbosa da Mota	Doutora	DE	337.852.283-68	http://lattes.cnpq.br/0208919237949818
Filadélfia Carvalho de Sena	Doutora	DE	388.549.883-91	http://lattes.cnpq.br/3548299705586001
Francisco Williams de Assis S. Gonçalves	Doutor	DE	338.212.403-34	http://lattes.cnpq.br/2652178135604392
Heraldo Aparecido Silva	Doutor	DE	121.132.498-20	http://lattes.cnpq.br/1328012571835066
Jane Bezerra de Souza	Doutora	DE	395.878.003-20	http://lattes.cnpq.br/5086525916637041
Josélia Maria da Silva Farias	Doutora	DE	471.037.523-20	http://lattes.cnpq.br/5786042846334039
José Renato de Araújo Sousa	Doutor	DE	504.138.213-15	http://lattes.cnpq.br/2164131833973207
Jurandir Gonçalves Lima	Doutor	DE	387.184.053-04	http://lattes.cnpq.br/8218131282540151
Lucineide Moraes de Souza	Doutora	DE	287.875.013-68	http://lattes.cnpq.br/8350211658374568
Luís Carlos Sales	Doutor	DE	131.761.883-15	http://lattes.cnpq.br/3467660796249780
Marli Clementino Gonçalves	Doutora	DE	619.642.803-97	http://lattes.cnpq.br/5870583160701292
Maria Escolástica de Moura Santos	Doutora	DE	730.711.703-78	http://lattes.cnpq.br/4836489128211300
Maria da Glória Duarte Ferro	Doutora	DE	338.007.903-00	http://lattes.cnpq.br/2869887588512229
Maria de Jesus dos Santos	Doutora	DE	351.087.623-72	http://lattes.cnpq.br/3726346205353421



Maria do Amparo Borges Ferro	Doutora	DE	199.340.763-49	http://lattes.cnpq.br/8212833454967440
Maria do Socorro Santos Leal Paixão	Doutora	DE	066.878.493-87	http://lattes.cnpq.br/6822851096774957
Maria do Socorro Borges da Silva	Doutora	DE	504.965.063-15	http://lattes.cnpq.br/8051399300847942
Maria do Socorro Pereira da Silva	Doutora	DE	878.396.013-91	http://lattes.cnpq.br/2111838029982828
Maria Dolores dos Santos Vieira	Doutora	DE	103.910.868-71	http://lattes.cnpq.br/2284776093911793
Maria Solange Rocha da Silva	Doutora	DE	012.556.243-88	http://lattes.cnpq.br/156465195615118
Maria Vilani Cosme de Carvalho	Doutora	DE	260.723.863-34	http://lattes.cnpq.br/5468244900105501
Neide Cavalcante Guedes	Doutora	DE	135.596.563-20	http://lattes.cnpq.br/5201039816989812
Pedro Pereira dos Santos	Doutor	DE	645.236.401-49	http://lattes.cnpq.br/2048494121909108
Renata Gomes Monteiro	Doutora	DE	658.295.303-68	http://lattes.cnpq.br/9850579590107968
Rosana Evangelista da Cruz	Doutora	DE	079.370.358-11	http://lattes.cnpq.br/0021484669773124
Shara Jane Holanda Costa	Doutora	DE	240.296.703-00	http://lattes.cnpq.br/4157886242670479

Fonte: Dados fornecidos pelo DEFE



Quadro 8 - Professores efetivos do DMTE/CCE

Professores Efetivos – DMTE/CCE				
Nome	Titulação	Regime de Trabalho	CPF	Currículo Lattes
Ana Teresa Silva Sousa	Doutora	DE	298.050.822-53	http://lattes.cnpq.br/7201819162879685
Antonia Edna Brito	Doutora	DE	138.116.733-00	http://lattes.cnpq.br/6330565088532183
Armstrong Miranda Evangelista	Doutora	DE	394.023.553-91	http://lattes.cnpq.br/7014398522711293
Disnah Barroso Rodrigues de Oliveira	Doutor	DE	373.363.803-44	http://lattes.cnpq.br/5978224883509031
Eliana de Sousa Alencar Marques	Doutora	DE	503.822.683-34	http://lattes.cnpq.br/7684570998057850
Elmo de Souza Lima	Doutor	DE	943.146.835-20	http://lattes.cnpq.br/5107202296217835
Érica Pires Conde	Doutora	DE	692.616.443-68	http://lattes.cnpq.br/8474356367808498
Francisca Carla Silva de Oliveira	Doutora	DE	968.692.675-53	http://lattes.cnpq.br/6927108082208038
Francisca de Lourdes dos Santos Leal	Doutora	DE	227.968.513-20	http://lattes.cnpq.br/9853104946696154
Francisco das Chagas Amorim de Carvalho	Doutor	DE	192.686.558-88	http://lattes.cnpq.br/6923119833012099
Francisco Gomes Vilanova	Mestre	DE	823.086.083-15	http://lattes.cnpq.br/1395920205915867
Francisco Newton Freitas	Doutora	DE	337.917.243-04	http://lattes.cnpq.br/4871806386350078
Heloiza Ribeiro de Sena Monteiro	Doutora	DE	047.266.423-91	http://lattes.cnpq.br/1380192800794910
Hilda Mara Lopes Araújo	Doutor	DE	227.886.893-49	http://lattes.cnpq.br/2683252173503876
Hilda Maria Martins Bandeira	Doutor	DE	348.142.803-00	http://lattes.cnpq.br/8330817418466151
Jerino Queiroz Ferreira	Doutora	DE	839.985.433-68	http://lattes.cnpq.br/3254487434522733



Josania Lima Portela	Doutor	DE	226.798.393-15	http://lattes.cnpq.br/5222974006423062
José Elielton de Sousa	Doutor	DE	000.234.193-00	http://lattes.cnpq.br/1170773436406726
Josélia Borges de Moura Furtado	Mestre	DE	010.319.543-25	http://lattes.cnpq.br/9737734599607875
Josélia Saraiva e Silva	Doutor	DE	372.546.693-91	http://lattes.cnpq.br/5786042846334039
Luísa Xavier de Oliveira	Doutora	DE	392.821.043-20	http://lattes.cnpq.br/3168697733761090
Maria Divina Ferreira Lima	Doutora	DE	099.812.503-25	http://lattes.cnpq.br/2559703142686341
Maria Lemos Costa	Doutora	DE	474.333.613-91	http://lattes.cnpq.br/9549425540527140
Maria de Nazareth Fernandes Martins	Doutora	DE	483.742.453-87	http://lattes.cnpq.br/5758292093456238
Maria Noraneide Rodrigues Nascimento	Mestre	DE	462.443.103-06	http://lattes.cnpq.br/4373418097917162
Maria do Socorro Leal Lopes	Doutora	DE	066.902.893-20	http://lattes.cnpq.br/8032423999957578
Marta Maria Azevedo Queiroz	Doutora	DE	481.502.743-91	http://lattes.cnpq.br/0206354084188669
Marta Rochelly Ribeiro Gondinho	Doutora	DE	891.196.063-20	http://lattes.cnpq.br/4207675234293383
Mesaque Silva Correia	Doutor	DE	769.574.702-53	http://lattes.cnpq.br/9238847912776777
Micaías Andrade Rodrigues	Doutora	DE	037.002.774-40	http://lattes.cnpq.br/6363101075337591
Mirtes Gonçalves Honório de Carvalho	Doutora	DE	133.563.053-87	http://lattes.cnpq.br/7716577944700509
Nilson Fonseca Miranda	Doutora	DE	227.214.523-04	http://lattes.cnpq.br/6183149392265773
Neuton Alves de Araújo	Doutor	DE	447.180.553-34	http://lattes.cnpq.br/3637501545283594
Norma Patrícia Lopes Soares	Doutora	DE	429.033.783-04	http://lattes.cnpq.br/8518077692261699
Reijane Maria de Freitas Soares	Doutora	DE	131.425.263-15	http://lattes.cnpq.br/7901675951032647

Sandra Lima de Vasconcelos	Doutora	DE	439.016.034-68	http://lattes.cnpq.br/1312335740948749
Vilmar Aires dos Santos	Doutora	DE	297.132.421-49	http://lattes.cnpq.br/1645777736850011
Wirla Risany Lima Carvalho	Doutora	DE	742.470.183-53	http://lattes.cnpq.br/7901675951032647

Fonte: Dados fornecidos pelo DMTE

Além dos professores efetivos lotados na CCLL, no DEFE e no DMTE, integrarão o corpo docente do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR EQUIDADE/UFPI professores lotados em outros departamentos e *Campi*, professores aposentados pela UFPI, docentes do quadro provisório, servidores técnico-administrativos efetivos da UFPI e professores surdos convidados cuja área de atuação permita sua inserção no Curso. Também é admitida, quando necessária, a participação de docentes colaboradores e, neste caso, é dada preferência a professores das escolas da rede pública da Educação Básica, com formação em nível de pós-graduação, em conformidade com o disposto no regulamento do Programa.

Está também prevista a atuação de professores formadores convidados (conforme prevê o EDITAL Nº 23/2023 CAPES/PARFOR EQUIDADE), os quais, para o Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, deverão ser professores Surdos com experiência na formação de professores correlacionada com a área.

2.5 Metas a serem atingidas e indicadores que permitem aferir o cumprimento das metas

Face aos objetivos e ações definidos na presente proposta, estabelecemos duas grandes metas com indicadores para observância do cumprimento das ações planejadas e a qualidade com que foram realizadas: Indicadores de processo (Execução das ações planejadas; Qualidade das ações) e Indicadores de impacto (Mudanças na prática dos cursistas; Mudanças na aprendizagem dos alunos da Educação Básica). As metas e indicadores para a aferição do cumprimento das metas do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos podem ser estabelecidos de maneira específica, considerando os objetivos e particularidades da proposta:

Quadro 9 - Metas e indicadores do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos



METAS	INDICADORES DE PROCESSO	INDICADORES DE IMPACTO
Em 4 anos, garantir a formação acadêmica e prática de professores capazes de atuar de forma efetiva no contexto da educação bilíngue de surdos nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, atendendo às demandas identificadas no Piauí	Número de anos de integralização curricular da formação inicial; cumprimento do cronograma da formação e das pautas formativas; frequência de participação dos cursistas e de como a alocação de tempo e recursos está sendo feita.	Percentual de participação dos professores da Educação Básica no processo formativo por semestre letivo, considerando demanda apresentada e matrícula efetuada; frequência de participação dos cursistas e dos formadores no processo formativo por semestre letivo; índice de inserção dos egressos no mercado de trabalho, especialmente na área de educação bilíngue de surdos.
Estabelecer parcerias e ações que promovam a integração do curso com as comunidades surdas, visando à construção de uma prática pedagógica alinhada às necessidades e expectativas dessas comunidades.	Cumprimento e qualidade da logística formativa planejada, considerando a contribuição para a melhoria da prática e das aprendizagens dos alunos na perspectiva do cursista, do formador e das comunidades surdas; conteúdos, metodologias, recursos, materiais e espaços e tempos da formação por semestre letivo	Percentual de professores da Educação Básica que mudaram suas práticas em decorrência da contribuição da formação ofertada e da integração com as comunidades surdas; percentual de alunos surdos que melhoram a aprendizagem e o desempenho em decorrência da qualificação e melhoria da prática docente; percepção de integrantes das comunidades surdas sobre os impactos gerados pelas ações realizadas pelos cursistas

Fonte: elaborado pela comissão de elaboração do PPC (2023)

Dados sobre execução da formação ajudarão a acompanhar até que ponto as ações planejadas estão sendo cumpridas e podem contribuir tanto para a reelaboração do planejamento, como para um realinhamento de ações e responsabilidades para viabilizar o cumprimento do projeto formativo. Dados sobre mudanças na prática dos cursistas demonstrarão a primeira mudança na realidade que se quer observar, ou seja, nos ajudarão a entender se de fato a formação está preparando professores bilíngues com qualidade. Dados sobre mudanças na aprendizagem dos alunos ajudarão a entender se a presença de professores bilíngues, após a formação, impacta a vida dos alunos, ou seja, se a formação planejada está indo na direção correta. Dados sobre a percepção de integrantes das comunidades surdas sobre os impactos gerados pelas ações realizadas pelos cursistas ajudarão a entender se as ações desenvolvidas no tempo-escola/comunidade estão, de fato, contribuindo para atender as demandas dessas comunidades, o que constitui o principal balizador do curso.



Os indicadores serão monitorados por diferentes instrumentos: relatórios para coletar as percepções dos participantes sobre a execução das ações planejadas e avaliar a qualidade da formação e as mudanças na prática dos cursistas, após cada ação formativa e também ao final da formação¹⁷; reuniões de acompanhamento periódicas com pautas e objetivos claros para cada etapa da formação para monitoramento da execução das ações planejadas, envolvendo os atores sociais, notadamente os representantes da comunidade surda; observações da prática cotidiana com uso de protocolos durante a formação; avaliações da aprendizagem dos alunos (formativas e somativas), SAEB/IDEB, além de outros sistemas de avaliação em âmbito federal, estadual e local.

Cada meta proposta no PPC da Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos está alinhada aos objetivos estratégicos do curso. Isso assegura que cada passo delineado na proposta contribua diretamente para a realização das metas gerais, proporcionando uma clareza na articulação entre os elementos do curso. As metas propostas não apenas refletem aspirações acadêmicas, mas também estão diretamente relacionadas ao impacto na comunidade surda do Piauí. Considerando a dinamicidade dessas aspirações, essas metas serão revistas periodicamente, bem como os indicadores, permitindo a adequação do curso às mudanças nas demandas da comunidade surda e às evoluções no cenário educacional. Essa abordagem proativa assegura a relevância contínua das metas estabelecidas ao longo do tempo.

¹⁷ O detalhamento das questões que nortearão a elaboração de instrumentos indicadores de monitoramento e avaliação consta no Anexo C do PPC.



3 PROPOSTA CURRICULAR

O PARFOR destina-se prioritariamente aos professores que, sem formação específica, encontram-se lecionando nos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e lotados nas salas AEE das redes públicas de ensino do país. Por isso, a prática pedagógica do professor cursista é ponto de partida para a teoria, que também se reformula a partir dela. Isso supõe a articulação dos conhecimentos formalmente estruturados e saberes adquiridos com a prática e assumir a capacidade de tematizar a própria prática, enquanto atividade inerente ao professor crítico e reflexivo, como fonte de ação instituinte e transformadora do processo formativo (Brasil, 2004).

Nessa perspectiva, a proposta curricular do curso precisa ser organizada de modo a oferecer uma formação concreta, contínua e relacionada à prática do professor cursista, oportunizando sua participação ativa no processo de organização da atividade pedagógica, bem como a aprendizagem dos conteúdos básicos da área em que atua, considerando a necessidade de planejar e efetivar seu trabalho didático-pedagógico na escola básica.

Para tanto, o projeto formativo do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR EQUIDADE/UFPI está alicerçado nos preceitos da Pedagogia Crítica formulada por Henry Giroux, cujo pensamento, vinculado ao modelo contra-hegemônico de educação, orienta o desenvolvimento de um currículo crítico-emancipatório para o ensino e para os cursos de formação de professores, estruturado em torno de uma linguagem criticamente afirmativa que revitalize o conceito de cidadania e democracia de professores e reconheça a escola como centro de aprendizagem de conteúdos e propósitos democráticos.

À luz dessa perspectiva crítica, a educação é uma atividade ética e política e, por isso, não é possível concebê-la a partir de um de vazio social, preconizando a neutralidade e a objetividade do conhecimento. A prática educativa (e por extensão, a formação de professores) é uma prática social. Portanto, como agentes políticos, os professores devem assumir uma postura crítica nas práticas de sala de aula e o compromisso de transformar a sociedade em que vivem.

A exemplo de toda prática social, a educação não é neutra. É prática social e histórica, por isso, instável, que se transforma na e pela ação dos homens em relação (Pimenta, 1998). Como tal, a educação é determinada por práticas materiais e ideológicas que incorporam uma multiplicidade de contradições e disputas dentro de relações assimétricas de poder que definem as realidades



vivenciadas das várias sociedades, como lembra Foucault (1998, 2014). Daí porque o ato de educar é sempre imbuído de intencionalidades, na medida em que exige tomada de decisão sobre concepção de educação, articulada a uma visão de homem e a um projeto de sociedade. O ato de educar é, portanto, um ato político porque visa à formação humana, o que implica definição de finalidades (por que, para que, o que e como ensinar), escolhas de valores, crenças e compromissos éticos (FREIRE, 2015).

Estamos atentas à recomendação de Giroux e Penna (1997) de que a escolarização não pode ajudar o professor a desenvolver todo o seu potencial como intelectual crítico, atuante e comprometido com o processo democrático somente alterando o conteúdo e a metodologia do programa de formação. Todavia, entendemos que uma proposta pedagógica não pode ser compreendida como um pacote vazio, pois o conteúdo a ser ensinado desempenha papel fundamental na socialização política dos estudantes. Como assinalam os referidos autores, “[...] o modo como o conhecimento é selecionado e organizado representa suposições apriorísticas por parte do educador acerca de seu valor e legitimidade. Em última análise, estas são considerações ideológicas que estruturam a percepção de mundo dos estudantes” (Giroux; Penna, 1997, p. 64). Com base nessas considerações passamos a apresentar a estrutura e organização curricular do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR EQUIDADE/UFPI que consideramos capaz de aprimorar o processo formativo, de modo a possibilitar aos professores da Educação Básica a ressignificação da prática docente por meio do exercício de uma ação crítico-emancipatória na realidade educativa na qual estão inseridos.

3.1 Estrutura e organização curricular

O curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos da UFPI ofertado por meio do PARFOR EQUIDADE formará o profissional que atua na educação de surdos, no magistério nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, em contextos bilíngues. Nesse sentido, a sua estrutura e organização curricular alinha-se com os princípios e fundamentos definidos pela BNCC-Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2017) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (Resolução CNE/CP n. 04/2024), que focalizam a constituição de conhecimentos, habilidades,



atitudes e valores e, sobretudo, a mobilização desses saberes para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho, de modo a assegurar as aprendizagens essenciais para o desenvolvimento humano global.

Articula-se com Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e suas modificações, acrescida da inserção do Artigo 60-A, que constitui a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino e com as diretrizes e metas do PNE (2014-2024), mormente, no tocante à proposição de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os alunos da Educação Básica, que perpassa pela garantia de que todos os cidadãos tenham oportunidades de acessar as instituições escolares e que encontrem nelas as condições propícias para concluir a escolaridade, na idade certa, com níveis satisfatórios de aprendizagem.

Em conformidade com os fundamentos pedagógicos da BNCC - Educação Básica (*foco no desenvolvimento de competências; compromisso com a educação integral*), o curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos deve organizar seus currículos de modo a considerar as múltiplas dimensões dos estudantes, visando ao seu pleno desenvolvimento, na perspectiva de efetivação de uma educação integral.

Nesse sentido, o curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos delineado nesta proposta visa garantir formação inicial de professores multidisciplinares que atuam nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, que lhes qualifique para o exercício da docência com vistas a assegurar a todos os alunos as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em consonância com os preceitos do PNE (2014-2024), sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea, em conformidade com as disposições da BNCC.

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica, todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em quatro núcleos, aqui denominados núcleos de estudo, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas.



A carga horária dos cursos de licenciatura deve ter a seguinte distribuição, conforme Resolução CNE/CP n. 04/2024, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica:

Núcleo I - 880 (oitocentas e oitenta) horas, para os Estudos de Formação Geral - EFG: composto pelos conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a compreensão do fenômeno educativo e da educação escolar e formam a base comum para todas as licenciaturas.

Núcleo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas para Aprendizagem e Aprofundamento dos Conteúdos Específicos das áreas de atuação profissional - ACCE: composto pelos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento definidos em documento nacional de orientação curricular para a Educação Básica e pelos conhecimentos necessários ao domínio pedagógico desses conteúdos.

Núcleo III: 320 (trezentas e vinte) horas para Atividades Acadêmicas de Extensão - AAE, realizadas na forma de práticas vinculadas aos componentes curriculares: envolvem a execução de ações de extensão nas instituições de Educação Básica, com orientação, acompanhamento e avaliação de um professor formador da IES.

Núcleo IV: 400 (quatrocentas) horas para Estágio Curricular Supervisionado, componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, deve ser realizado em instituição de Educação Básica e tem como objetivo atuar diretamente na formação do licenciando, sendo planejado para ser a ponte entre o currículo acadêmico e o espaço de atuação profissional do futuro professor, o estágio deve oferecer inúmeras oportunidades para que progressivamente o licenciando possa conectar os aspectos teóricos de sua formação às suas aplicações práticas, inicialmente por meio da observação e progressivamente por meio de sua atuação direta em sala de aula

O curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos da UFPI ofertado por meio do PARFOR EQUIDADE caracteriza-se por oferecer formação voltada especificamente para professores que atuam em escolas públicas de Educação Básica, por isso o seu funcionamento ocorrerá no período de recesso escolar das redes de ensino municipal e estadual. Cada semestre letivo comporta um período intensivo, que ocorrerá nas férias dos professores cursistas, e um período complementar, nos finais de semana, de acordo com o cronograma de desenvolvimento de disciplina de cada curso, observando-se o calendário escolar das escolas básicas públicas.



A estrutura curricular prevê a organização de três núcleos que integram todo o percurso formativo, cujo propósito é concretizar estudos teórico-práticos e interdisciplinares no processo acadêmico de formação, nos termos da Resolução CNE/CP n. 1/2006 e em consonância com o que propõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (Resolução CNE/CP n. 04/2024), visando propiciar formação mais dinâmica, contextualizada e compartilhada dos componentes curriculares propostos para o curso com a prática pedagógica dos professores cursistas. São eles: **núcleo de estudos básicos (base comum), núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos e núcleo de estudos integradores (prática pedagógica).**

O **núcleo de estudos básicos (base comum)** compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a compreensão do contexto histórico e sociocultural da educação na sociedade contemporânea e do contexto dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, no que concerne aos aspectos organizativos, didático-pedagógicos, metodológicos, tecnológicos, éticos e estéticos do trabalho pedagógico, por meio de reflexão e ações crítica.

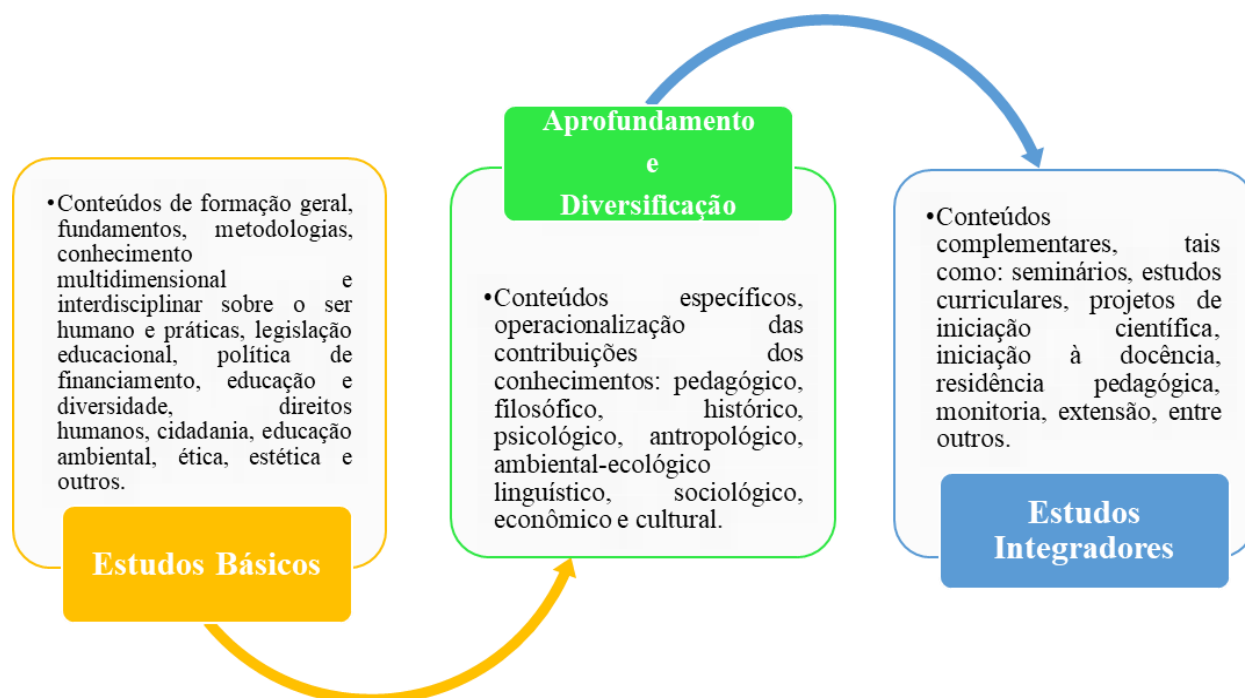
O **núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos** reúne conhecimentos voltados para as áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades, a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica, e o domínio pedagógico desses conteúdos, ampliando os conhecimentos do núcleo básico.

O **núcleo de estudos integradores (prática pedagógica)** reúne conhecimentos que proporcionarão enriquecimento curricular por meio da participação do cursista em atividades que compreendem áreas específicas de seu interesse, incluindo seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, estágios, monitoria e extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição de educação superior; atividades práticas, de modo a propiciar vivências, nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos; atividades de comunicação e expressão cultural (congressos, seminários, simpósios, colóquios, minicursos e mesas redondas, audiência de defesas de TCC, monografias de especialização, dissertação ou tese etc.).



Embora distintos, os núcleos formativos estão interconectados e são indissociáveis no movimento de efetiva e concomitante relação entre teoria e prática, tendo em vista o fornecimento de elementos básicos para o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência. A figura 8, a seguir, ilustra a interação entre os três núcleos que constituem o processo formativo.

Figura 8 - Interconexão entre os três núcleos do percurso formativo



Fonte: Comissão de elaboração do PPC de Pedagogia do PARFOR/UFPI (2022).

Os três núcleos formativos articulam e organizam as atividades curriculares segundo a sua especificidade, mas sem fragmentar e compartimentar o conhecimento. Constituem uma interação de áreas de conhecimento, condição para implementação do princípio da interdisciplinaridade, admite a diversificação curricular, à medida que engloba além das disciplinas, outras formas de atividades (oficinas, seminários, projetos, extensão etc.), possibilitando inovação curricular, e reconhece a especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática.

Em sua organização, o currículo do curso é estruturado por disciplinas interconexas de caráter teórico-prático e prático, Atividades Complementares (AC), Atividades Curriculares de

Extensão (ACE) e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e será desenvolvido em 08 (oito) semestres letivos, com carga horária total de 3.770 (três mil setecentas e setenta) horas, assim distribuídas: 2535 (duas mil quinhentas e trinta e cinco) horas de disciplinas obrigatórias, 120 (cento e vinte) horas de disciplinas optativas, 120 (cento e vinte) horas de TCC, 405 (quatrocentas e cinco) horas de Estágio Curricular Obrigatório, 390 (trezentas e noventa) horas de Atividades Curriculares de Extensão além de 200h de Atividades Complementares.

O currículo do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos da UFPI por meio do PARFOR EQUIDADE foi planejado de modo a favorecer a interconexão entre dois processos essenciais da formação em serviço: o conhecimento que o professor cursista vem construindo ao longo da sua prática (*saberes da experiência/saberes pedagógicos*) e as novas elaborações teóricas construídas na formação (*saberes do conhecimento*). Para tanto, a organização curricular prevê eixos integradores, que constituem espaços de interdisciplinaridade em que os conteúdos das disciplinas das diferentes áreas são articulados em torno das experiências dos professores cursistas (Brasil, 2004). Os eixos integradores são em número de oito (um por semestre letivo) e servirão como ponto de convergência das atividades, auxiliando o cursista na articulação dos conteúdos das áreas temáticas com sua prática pedagógica e na reflexão sobre ela de modo a aperfeiçoar a sua atuação docente.

As ações interdisciplinares são conduzidas por atividade de pesquisa/extensão com base em um tema gerador, abordado em diferentes enfoques disciplinares, tendo como eixo condutor uma disciplina integradora. O tema gerador escolhido é *Educação, Diversidades, Meio Ambiente e Cidadania*, que articula importantes aspectos da vida que se materializam no contexto escolar e possibilitam abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em escala local, regional e global, em consonância com os princípios e fundamentos da BNCC-Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 02/2017).

A partir desse tema, podem ser estudadas diversas temáticas, tais como: educação ambiental, gênero e sexualidade, processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso; os direitos das crianças e adolescentes; a educação para o trânsito; a educação alimentar e nutricional; a educação em direitos humanos; a educação digital, bem como o tratamento adequado da temática da diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica, na perspectiva do desenvolvimento de



práticas educativas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira.

As Atividades Curriculares de Extensão (ACE) foram escolhidas como disciplinas integradoras ao longo dos oito semestres letivos que integram o percurso formativo do curso, pela maior porosidade e possibilidade de integração dos conteúdos entre as demais disciplinas que compõem a matriz curricular em cada semestre e, conseqüentemente, pela viabilidade de garantia da relação orgânica entre teoria e prática, concretizada pela estreita vinculação entre o espaço acadêmico, o *lócus* de atuação docente (a escola básica) e os espaços de vivência da comunidade surda e pela possibilidade de fortalecer a indissociabilidade entre as funções essenciais da Universidade: ensino, pesquisa e extensão.

Assim, em cada semestre letivo, há uma disciplina integradora que promove a articulação entre os conteúdos das diferentes áreas temáticas e a prática pedagógica do professor cursista, tomando como eixo temático um dos temas transversais contemporâneos, conforme veremos no trecho dedicado às ACE neste PPC.

O professor responsável pela disciplina integradora em cada semestre fará a articulação do trabalho interdisciplinar e será intitulado *professor articulador*, cujo papel é coordenar os demais professores do bloco e articular o trabalho de pesquisa para a realização de atividades propostas pelos professores das demais disciplinas do semestre. Em síntese, sua função é a de ser o articulador do Projeto de Trabalho Interdisciplinar (PTI), mantendo contato constante com os professores das outras disciplinas, auxiliando-os na consecução das atividades referentes ao trabalho. Os demais professores são denominados orientadores.

O Projeto de Trabalho é atividade de pesquisa e/ou ação pedagógica a respeito de algum aspecto (social, histórico, cultural, ecológico, etc.) da realidade local do professor cursista e será planejado de forma colaborativa pelos professores formadores devem enfocar os problemas que as várias disciplinas suscitam, a partir do tema gerador definido para o semestre, tendo como eixo condutor a disciplina integradora. O resultado do trabalho interdisciplinar previsto no PTI é socializado num evento protagonizado pelos professores cursistas, intitulado Seminário Interdisciplinar do PARFOR (SIMPARFOR), que ocorre no encerramento do semestre letivo em todos os *Campi* e polos de realização do curso, conforme previsto no calendário acadêmico semestral do PARFOR.



A organização dos componentes curriculares que integralizarão o curso é coerente com os objetivos do curso e os conhecimentos necessários para o desenvolvimento do perfil desejado para o egresso do curso e visa garantir ao licenciando uma formação alicerçada nos princípios formativos realçados por meio da interdisciplinaridade, da contextualização, da explicitação da unidade teoria-prática e do trabalho coletivo, evidenciando relação orgânica entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

A estrutura curricular segue uma lógica formativa encadeada e consistente, visando garantir ao professor cursista o fortalecimento de sua base de conhecimentos e o aperfeiçoamento das qualidades e habilidades docentes necessárias ao seu crescimento na sua prática de sala de aula nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Na organização curricular do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR EQUIDADE/UFPI estão definidas duas categorias de disciplinas: obrigatórias e optativas. As disciplinas obrigatórias destinam-se a propiciar ao licenciando formação teórica sólida e consistente sobre os conteúdos da Educação Bilíngue de Surdos e das ciências afins, domínio dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica, necessários à concretização de uma prática educativa na perspectiva da Educação Integral. O Quadro 16, a seguir, apresenta os componentes curriculares obrigatórios e optativos que integram a matriz curricular do curso.

Quadro 10 – Matriz curricular do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR EQUIDADE/UFPI

1º PERÍODO						
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO	CÓDIGO	COMPONENTE CURRICULAR	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	PRÉ-REQUISITOS
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Seminário de Introdução ao Curso	1.0.0.0	15h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Fundamentos Históricos da Educação e da Educação de Surdos	3.1.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Fundamentos Filosóficos da Educação e da Educação de Surdos	3.1.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação	Disciplina		Fundamentos Sociológicos da Educação e da Educação de Surdos	3.1.0.0	60h	-



Bílingue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina						
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Prática de Libras I	1.3.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Prática de leitura e produção de textos acadêmicos	2.2.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Língua, Cultura e Identidades Surdas	3.1.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Atividades Curriculares de Extensão I	0.0.0.4	60h	-
			TOTAL	29	435h	
2º PERÍODO						
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO	CÓDIGO	DISCIPLINAS	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	PRÉ-REQUISITOS
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Iniciação à Pesquisa Científica	2.2.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Psicologia da Educação	3.1.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Fundamentos teóricos e metodológicos da Educação Bilíngue de Surdos	3.1.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas	3.1.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Prática de Libras II	1.3.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Metodologias Ativas de Aprendizagem	2.2.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Atividades Curriculares de Extensão II	0.0.0.4	60h	-
			TOTAL	28	420h	
3º PERÍODO						
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO	CÓDIGO	DISCIPLINAS	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	PRÉ-REQUISITOS
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação	Disciplina		Legislação e Organização da Educação Básica	3.1.0.0	60h	-

Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina						
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Avaliação da aprendizagem de surdos em contextos bilíngues	2.2.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Mídias e Ferramentas Tecnológicas na Educação de Surdos	2.1.0.0	45h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Didática Geral	2.2.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Prática de Libras III	1.3.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Letramentos e multiletramentos em contextos bilíngues	2.1.0.0	45h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Produção de material didático para contextos bilíngues	2.2.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Atividades Curriculares de Extensão III	0.0.0.3	45h	-
			TOTAL	29	435h	
4º PERÍODO						
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO	CÓDIGO	DISCIPLINAS	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	PRÉ-REQUISITOS
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino de Libras como L1	2.2.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Práticas de leitura e produção de textos sinalizados em Libras	1.2.0.0	45h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Práticas de leitura e produção de textos escritos em Libras	1.2.0.0	45h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino de Língua Portuguesa escrita como L2	2.2.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino de Língua Estrangeira	2.2.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Prática de Libras como língua de instrução na área de Linguagens: Língua Portuguesa e Língua Estrangeira	1.3.0.0	60h	-



Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Literatura e Formação do leitor surdo	3.1.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Atividades Curriculares de Extensão IV	0.0.0.3	45h	-
			TOTAL	29	435h	
5º PERÍODO						
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO	CÓDIGO	DISCIPLINAS	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	PRÉ-REQUISITOS
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Bilíngue na área de Ciências Humanas e Sociais: Geografia e História	3.2.0.0	75h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Prática de Libras como língua de instrução na área de Ciências Humanas e Sociais: Geografia e História	1.3.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Bilíngue na área de Ciências Humanas e Sociais: Filosofia e Sociologia	3.2.0.0	75h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Prática de Libras como língua de instrução na área de Ciências Humanas e Sociais: Filosofia e Sociologia	1.3.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Bilíngue na área de Matemática	2.2.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Prática de Libras como língua de instrução na área de Matemática	1.3.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Atividades Curriculares de Extensão V	0.0.0.3	45h	-
			TOTAL	29	435h	
6º PERÍODO						
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO	CÓDIGO	DISCIPLINAS	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	PRÉ-REQUISITOS
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Práticas da Pesquisa em Educação	2.2.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Bilíngue na área de Ciências da Natureza: Física	2.2.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Bilíngue na área de Ciências da Natureza: Química e Biologia	3.2.0.0	75h	-



Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Prática de Libras como língua de instrução na área de Ciências da Natureza	1.3.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Estágio Supervisionado Obrigatório I	0.0.9.0	135h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Atividades Curriculares de Extensão VI	0.0.0.3	45h	-
			TOTAL	29	435h	
7º PERÍODO						
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO	CÓDIGO	DISCIPLINAS	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	PRÉ-REQUISITOS
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Bilíngue na área de Linguagens: Artes e Educação Física	3.2.0.0	75h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Prática de Libras como língua de instrução na área de Linguagens: Artes e Educação Física	1.3.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Aspectos teóricos e práticos da educação bilíngue de surdocegos	3.1.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Estágio Supervisionado Obrigatório II	0.0.9.0	135h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Trabalho de Conclusão de Curso I	0.4.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Atividades Curriculares de Extensão VII	0.0.0.3	45h	-
			TOTAL	29	435h	
8º PERÍODO						
			DISCIPLINAS	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	PRÉ-REQUISITOS
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO	CÓDIGO	Optativa I	3.1.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Optativa II	3.1.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Floriano-Teresina	Disciplina		Tradução e Interpretação de Libras	2.2.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação	Disciplina		Estágio Supervisionado Obrigatório III	0.0.9.0	135h	-



Bílingue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina						
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Trabalho de Conclusão de Curso II	0.4.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Atividades Curriculares de Extensão VIII	0.0.0.3	45h	-
			TOTAL	28	420h	

Fonte: Elaborado pela comissão de formulação do PPC (2023)

As disciplinas optativas destinam-se ao aprofundamento dos conteúdos próprios de um campo mais especializado da atuação do pedagogo, visando propiciar ao aluno outras possibilidades para a sua formação profissional, bem como o incentivo necessário para a continuidade dos estudos em nível de pós-graduação. O aluno deverá cursar, obrigatoriamente, duas disciplinas optativas de sessenta (60) horas, totalizando 120h, as quais serão disponibilizadas para realização de matrícula pelos cursistas no oitavo período do curso. O Quadro 17, a seguir, apresenta as disciplinas optativas do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR da UFPI.

Quadro 11 - Disciplinas optativas do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR da UFPI

UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO	CÓDIGO	COMPONENTE CURRICULAR	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	PRÉ-REQUISITOS	NÍVEL VINCULADO
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Libras: Transcrição e escrita	3.1.0.0	60h	-	8º
Coordenação do 8º Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Gêneros Textuais e Ensino de Língua	3.1.0.0	60h	-	8º
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Movimentos sociais surdos e educação	3.1.0.0	60h	-	8º
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Literatura Surda: poesia e performance	3.1.0.0	60h	-	8º

Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina							
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Noções de Língua de Sinais Internacional	3.1.0.0	60h	-	8º
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Relações Sócio-Etnico-Raciais e Cultura Afro-brasileira	3.1.0.0	60h	-	8º
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Educação, gênero e diversidades	3.1.0.0	60h	-	8º
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Educação Ambiental	3.1.0.0	60h	-	8º

Fonte: Elaborado pela comissão de formulação do PPC (2023)

3.1.1 Prática como componente curricular

A dimensão prática nos currículos de formação de professores é concebida como um elemento articulador que visa inserir o professor no contexto da prática, mas que, sem se limitar ao saber fazer (Tardif, 2014), constitui-se em atividade de reflexão apoiada na teoria.

À luz do pensamento de Pimenta e Lima (2012, p. 44), é possível afirmar que a adoção do princípio da prática como componente curricular significa que todas as disciplinas são ao mesmo tempo, teóricas e práticas e devem cumprir o propósito de “formar professores a partir da análise, da crítica e da proposição de novas maneiras de fazer educação”, o que favorece a aproximação entre as instituições de formação e a escola básica. Assim, a ênfase na prática, como base da formação dos professores, é um indicativo da busca da práxis autêntica, uma vez que implica tomar o contexto concreto para examiná-lo de maneira crítica para então intervir nele, o que extrapola a noção de prática como senso comum (Freire, 2015).

Estudos realizados sobre a formação de professores (Almeida; Pimenta, 2011; André, 2016; Gatti et al, 2019; Nóvoa, 2011; Pimenta, 2012; Tardif, 2014; Veiga, 2010, 2012, 2016; Zeichner, 1983) revelam que a aproximação entre as instituições formadoras e o espaço do exercício profissional dos docentes tem se mostrado muito benéfica, tanto para os cursos de formação quanto



para a escola. Com efeito, ao se aproximar da escola e da comunidade, a universidade pode efetivar melhor a articulação entre teoria e prática, o que impacta a sobrevivência da condição pública legitimada para o Ensino Superior de produzir e socializar o conhecimento, fundado no constante exercício da crítica e cultivado por meio do ensino, pesquisa e extensão. Este tripé é considerado referencial de qualidade da formação e da relação orgânica entre os lugares formativos e o local de trabalho, proposição com a qual, também, estamos inteiramente de acordo.

Essa articulação é positiva, inclusive porque, como ressalta André (2016), os currículos de formação de professores poderão ser reformulados a partir da realidade concreta da escola básica com seus dilemas e problemas práticos, de modo a inspirar projetos e ações integrados para a qualificação de docentes e das práticas de ensino, promovendo o desenvolvimento profissional dos participantes que estão envolvidos no processo formativo em ambas as instituições. Nesse contexto, a prática docente é colocada como ponto de partida e de chegada da formação possibilitando ao professor “articular e traduzir os novos saberes em novas práticas” (Pimenta, 2012, p. 17) através de uma ressignificação mútua, construindo, assim, o verdadeiro sentido da práxis como ação humana transformadora.

Outro ponto importante a destacar é que a relação orgânica entre os lugares formativos e o local de trabalho potencializa o fortalecimento das licenciaturas e a valorização do profissional da educação à medida que os cursos de formação de professores formem profissionais que respondam, efetivamente, às demandas e necessidades da escola básica, face à sua função social, que consiste em assegurar aos estudantes a construção de conhecimentos necessários à interpretação e à intervenção crítica e consciente no mundo contemporâneo. Em suma, a imperatividade da conexão entre o Ensino Superior e a Educação Básica sobrevém da própria finalidade socialmente definida para a universidade enquanto instituição educativa, a qual, segundo Almeida e Pimenta (2011, p. 21):

[...] é o permanente exercício da crítica, que se sustenta na pesquisa, no ensino e na extensão. Ou seja, na produção do conhecimento a partir da problematização dos conhecimentos historicamente produzidos e de seus resultados na construção da sociedade humana e das novas demandas e desafios que esta coloca. Estes, por sua vez, são produzidos e identificados inclusive nas análises que se realizam no próprio processo de ensinar, na experimentação e na análise dos projetos de extensão, por meio das relações que são estabelecidas entre os sujeitos e os objetos de conhecimento.



Na área da educação, especificamente, dizemos que a universidade cumpre seu papel através da formação de profissionais qualificados para responderem às questões que perpassam a escola básica, a fim de que esta possa enfrentar o desafio de qualificar a educação escolar por meio da melhoria dos resultados das aprendizagens de conhecimentos e dos valores necessários à socialização dos estudantes. Sob essa ótica, a universidade (lugar da formação) é articuladamente uma instância social dependente e complementar da escola (local de trabalho). Concordamos com André (2016) no que tange ao entendimento de que a iniciativa dessa parceria deve partir, principalmente, da universidade, tendo em vista o seu compromisso científico, ético e político ante a sociedade.

A prática dos professores da escola básica é rica em possibilidades para a construção da teoria, visto que não é apenas espaço de aplicação de saberes oriundos da teoria, mas também de produção de saberes provenientes dessa mesma prática (Tardif, 2014). Por isso mesmo, esses saberes devem ser valorizados pelo docente universitário como expressão do compromisso de profissional que presta serviço à sociedade em uma universidade pública. O desafio posto aos formadores é o de colaborar na ressignificação dos saberes na formação de professores, tendo como ponto de partida a mobilização dos saberes da docência (Almeida; Pimenta 2011; Pimenta, 2012).

Ratificamos que não se trata de adotar uma concepção praticista da formação docente, mas sim de um movimento que presume o que Nóvoa (2011) denomina de “transformação deliberativa”, isto é, uma transformação dos saberes que impõe uma resposta a dilemas pessoais, sociais e culturais. Tal afirmação nos reporta a uma provocação inusitada desse autor de que “[...]. É preciso passar a formação de professores para dentro da profissão [...]. Não haverá nenhuma mudança significativa se a ‘comunidade dos formadores de professores’ e a ‘comunidade dos professores’ não se tornarem mais permeáveis e imbricadas” (Nóvoa, 2011, p. 18). Ou seja, é necessário que os professores formadores assumam lugar predominante na formação dos colegas de profissão. A proposição, nessa direção, é que sejam construídos um ambiente e uma cultura de colaboração entre os formadores e os profissionais da escola, entre as IES e as escolas, por meio da realização de projetos conjuntos.

Em se tratando do PARFOR, essa relação dialógica é absolutamente necessária por ser um Programa destinado à formação de professores em exercício na Educação Básica, que produz



saberes da docência, os quais incluem, segundo Pimenta (2012), a experiência, os conhecimentos específicos e os saberes pedagógicos e didáticos, necessários ao processo formativo.

Por isso, o PARFOR vale-se dos benefícios da formação em serviço, o que torna possível a observação e a intervenção adequada nas condições reais em que se dá a prática do professor cursista, considerando as características, necessidades, limites e possibilidades da escola onde ele atua. Dessa forma, a própria escola básica torna-se o lócus privilegiado da formação docente, com efeitos claros e imediatos sobre a sua prática pedagógica, aqui entendida como:

[...] prática social específica, de caráter histórico e cultural, que vai além da prática docente, das atividades didáticas dentro da sala de aula, abrangendo os diferentes aspectos do projeto pedagógico da escola e as relações desta com a comunidade e a sociedade. É ponto de partida para a teoria, mas que também se reformula a partir dela. Supõe análise e tomada de decisões em processo, beneficiando-se do trabalho coletivo e da gestão democrática (Brasil, 2004, p. 21).

A capacidade de tematizar a própria prática, enquanto atividade inerente ao professor crítico-reflexivo, é fonte de ação instituinte e transformadora, orientando o professor cursista para construir conhecimentos e realizar as atividades de estudo a partir da reflexão da prática na e da escola e, ao mesmo tempo, desenvolver sua prática à luz dos conhecimentos construídos no percurso formativo.

Nessa perspectiva, a Prática como Componente Curricular (PCC) no âmbito do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos da UFPI ofertado por meio do PARFOR é compreendida como o elo de articulação entre os estudos sistematizados no tempo universidade e a prática cotidiana do chão da escola e da comunidade, integrando os professores cursistas à realidade social, histórico e cultural na qual a prática pedagógica é desenvolvida. Tem como pressuposto o reconhecimento de que a formação de professores em serviço inclui mecanismos de intervenção na prática cotidiana do professor cursista, como parte integrante do curso, contribuindo para que o processo de formação tenha impacto efetivo sobre a Educação Básica.

No contexto do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR/UFPI, a PCC vai muito além do momento de estágio supervisionado obrigatório e deverá ser trabalhada na perspectiva da pesquisa, da extensão e de estratégias didático-pedagógicas, proporcionando, ao professor cursista, formação concreta, contínua e relacionada à prática pedagógica da Educação dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Deve



estar intrinsecamente articulada, desde o primeiro ano do curso, com os estudos e com a prática previstos nos componentes curriculares, em consonância com a Resolução CNE/CP n. 04/2024, com a finalidade de incentivar a participação dos cursistas em projetos integrados, favorecendo o diálogo entre as ações formativas e a dinâmica concreta das escolas.

À luz do referido dispositivo legal, as horas da Prática como Componente Curricular serão distribuídas ao longo do percurso formativo, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, preferencialmente, realizadas na própria escola e com as turmas que estiverem sob responsabilidade do professor cursista, quando for o caso, e nos espaços da comunidade surda, tendo em vista a melhoria e atualização do ensino, de modo a efetivar a articulação entre a teoria e a prática e a aproximação entre a universidade (UFPI), a escola básica e a comunidade, campo de atuação docente.

A prática deve ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da experiência docente, conduza, de modo harmônico e coerente, ao estágio supervisionado, no qual a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa, em conformidade com a Resolução CNE/CP n. 04/2024.

As práticas consistem no planejamento de sequências didáticas, na aplicação de aulas, na aprendizagem dos educandos e nas devolutivas dadas pelo professor e devem ser registradas em portfólio, que compile evidências das aprendizagens do licenciando requeridas para a docência, tais como planejamento, avaliação e conhecimento do conteúdo.

Desse modo, o portfólio será um referencial para os professores formadores do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR, no sentido de considerá-lo tanto como estratégia de aprendizagem quanto como instrumento de avaliação (formativa e somativa) do professor cursista, para estabelecer reflexões e críticas sobre o percurso formativo, em busca da ampliação dos conhecimentos construídos no espaço acadêmico na interface com a melhoria da sua prática pedagógica. Portanto, as atividades desenvolvidas no interior dos componentes curriculares que integram a PCC devem ser canalizadas para a construção do portfólio.

No curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos da UFPI ofertado por meio do PARFOR, a Prática como Componente Curricular está presente em todas as disciplinas e será desenvolvida ao longo do curso por meio dos componentes curriculares que perpassam os temas dos Grupos I e II do percurso formativo, explicitados anteriormente, e será trabalhada na



perspectiva da pesquisa, extensão e intervenção pedagógica, por meio das demais atividades formativas. O Quadro 18, a seguir, indica as disciplinas selecionadas como integradoras de toda a prática como componente curricular neste PPC, o que não elimina o caráter prático que perpassa todas as outras disciplinas da matriz curricular, as quais abordam a formação pedagógica ou específica da área de formação que constituem intencionalmente a PCC no curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR:

Quadro 12 - Prática como Componente Curricular (PCC)

Período Letivo	Disciplinas	Carga Horária	Créditos	PCC
1º	Atividades Curriculares de Extensão I	60h	0.0.0.4	4
	Total do Semestre			60 h
2º	Atividades Curriculares de Extensão II	60h	0.0.0.4	4
	Total do Semestre			60 h
3º	Atividades Curriculares de Extensão III	45h	0.0.0.3	3
	Total do Semestre			45 h
4º	Atividades Curriculares de Extensão IV	45h	0.0.0.3	3
	Total do Semestre			45 h
5º	Atividades Curriculares de Extensão V	45h	0.0.0.3	3
	Total do Semestre			45 h
6º	Atividades Curriculares de Extensão VI	45h	0.0.0.3	3
	Total do Semestre			45 h
7º	Atividades Curriculares de Extensão VII	45h	0.0.0.3	3
	Total do Semestre			45 h
8º	Atividades Curriculares de Extensão VIII	45h	0.0.0.3	3



	Total do Semestre			45 h
Total Geral		390 h	26	390h

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC (2023)



3.2 Fluxograma do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos – PARFOR EQUIDADE / UFPI

1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre	7º Semestre	8º Semestre
Seminário de Introdução ao Curso 15 h/1.0.0.0	Iniciação à Pesquisa Científica 60h/2.2.0.0	Legislação e Organização da Educação Básica 60h/3.1.0.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino de Libras como L1 60 h/2.2.0.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Bilíngue na área de Ciências Humanas e Sociais: Geografia e História 75 h/3.2.0.0	Práticas da Pesquisa em Educação 60h/2.2.0.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Bilíngue na área de Linguagens: Artes e Educação Física 75 h/3.2.0.0	Tradução e Interpretação de Libras 60 h/2.2.0.0
Fundamentos Históricos da Educação e da Educação de Surdos 60 h/3.1.0.0	Psicologia da Educação 60h/3.1.0.0	Avaliação da aprendizagem de surdos em contextos bilíngues 60 h/2.2.0.0	Práticas de leitura e produção de textos sinalizados em Libras 45 h/1.2.0.0	Prática de Libras como língua de instrução na área de Ciências Humanas e Sociais: Geografia e História 60 h/1.3.0.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Bilíngue na área de Ciências da Natureza: Física 60 h/2.2.0.0	Prática de Libras como língua de instrução na área de Linguagens: Artes e Educação Física 60 h/1.3.0.0	Atividades Curriculares de Extensão VIII 45 h/0.0.0.3
Fundamentos Filosóficos da Educação e da Educação de Surdos 60 h/3.1.0.0	Fundamentos teóricos e metodológicos da Educação Bilíngue de Surdos 60h/3.1.0.0	Mídias e Ferramentas Tecnológicas na Educação de Surdos 45 h/2.1.0.0	Práticas de leitura e produção de textos escritos em Libras 45 h/1.2.0.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Bilíngue na área de Ciências Humanas e Sociais: Filosofia e Sociologia 75 h/3.2.0.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Bilíngue na área de Ciências da Natureza: Química e Biologia 75 h/3.2.0.0	Aspectos teóricos e práticos da educação bilíngue de surdocegos 60 h/3.1.0.0	Optativa I 60 h/3.1.0.0
Fundamentos Sociológicos da Educação e da Educação de Surdos 60 h/3.1.0.0	Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas 60h/3.1.0.0	Didática Geral 60 h/2.2.0.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino de Língua Portuguesa escrita como L2 60 h/2.2.0.0	Prática de Libras como língua de instrução na área de Ciências Humanas e Sociais: Filosofia e Sociologia 60 h/1.3.0.0	Prática de Libras como língua de instrução na área de Ciências da Natureza 60 h/1.3.0.0	Atividades Curriculares de Extensão VII 45 h/0.0.0.3	Optativa II 60 h/3.1.0.0
Prática de Libras I 60h/1.3.0.0	Prática de Libras II 60 h/1.3.0.0	Prática de Libras III 60 h/1.3.0.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino de Língua Estrangeira 60 h/2.2.0.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Bilíngue na área de Matemática 60 h/2.2.0.0	Atividades Curriculares de Extensão VI 45 h/0.0.0.3	Estágio Supervisionado Obrigatório II 135 h/0.0.9.0	Estágio Supervisionado Obrigatório III 135h/0.0.9
Prática de leitura e produção de textos acadêmicos 60 h/2.2.0.0	Metodologias Ativas de Aprendizagem 60 h/2.2.0.0	Letramentos e multiletramentos em contextos bilíngues 45 h/2.1.0.0	Prática de Libras como língua de instrução na área de Linguagens: Língua Portuguesa e Língua Estrangeira 60 h/1.3.0.0	Prática de Libras como língua de instrução na área de Matemática 60 h/1.3.0.0	Estágio Supervisionado Obrigatório I 135 h/0.0.9.0	Trabalho de Conclusão de Curso I 60 h/0.4.0.0	Trabalho de Conclusão de Curso II 60 h/0.4.0.0
Língua, Cultura e Identidades Surdas 60 h/3.1.0.0	Atividades Curriculares de Extensão II 60 h/0.0.0.4	Produção de material didático para contextos bilíngues 60 h/2.2.0.0	Literatura e Formação do leitor surdo 60 h/3.1.0.0	Atividades Curriculares de Extensão V 45 h/0.0.0.3			
Atividades Curriculares de Extensão I 60 h/0.0.0.4		Atividades Curriculares de Extensão III 45 h/0.0.0.3	Atividades Curriculares de Extensão IV 45 h/0.0.0.3				

3.3 Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão de curso

3.3.1 Estágio Supervisionado Obrigatório

Estágio Supervisionado Obrigatório é uma atividade acadêmica específica que prepara o discente para o trabalho produtivo, com o objetivo de aprendizagem social, profissional e cultural, constituindo-se intervenção prática em situações de vida e trabalho, nos termos do Art. 61 do Regulamento Geral da Graduação da UFPI, aprovado pela Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012.

À luz do pensamento de Pimenta e Lima (2012), o estágio curricular nos cursos de formação de professores que já exercem a docência (a exemplo dos cursos ofertados através do PARFOR) se configura como espaço de reflexão de suas práticas a partir das elaborações teóricas construídas no processo formativo, de formação contínua, de ressignificação da identidade profissional docente e de produção de conhecimentos.

Ou seja, o estágio para quem já exerce a docência tem seu sentido e significado a partir da natureza do trabalho docente, que demanda “constante revisão das práticas, no sentido de tornar o professor um sujeito que constrói conhecimentos, com capacidade de fazer análise de sua prática fundamentado em um referencial teórico que lhe permita, como resultado, a incessante busca de uma educação de qualidade” (Pimenta; Lima, 2012, p. 139). Nesse processo, professor formador e cursista, sujeitos de experiência, constroem constantemente suas identidades, tanto na dimensão individual como na dimensão coletiva, e ressignificam seus saberes docentes.

O professor formador ao mediar, à luz da teoria, a discussão coletiva sobre as experiências dos colegas de profissão que atuam na escola básica trazem para o espaço da formação, articula a construção de novas elaborações teóricas favorecendo a transformação da consciência profissional do professor cursista e a ressignificação da sua prática. Ao colocar em pauta os dilemas e possibilidades do cotidiano escolar, o estágio abre possibilidade para o professor cursista se sentir coautor de sua formação. O estágio como espaço de diálogo e de reflexão também favorece o professor formador abrindo possibilidade para ressignificar sua identidade profissional, que está sempre em constante construção face às novas demandas sociais que são impostas à escola e à universidade.

Essa visão mais abrangente e contextualizada do estágio exige que os cursos de formação, em parceria com docentes da escola básica, desestabilizem modelos que apelam para a



fragmentação do conhecimento e a separação entre teoria e prática. Pimenta (2002), em suas conclusões, sinaliza para a importância da pesquisa na formação de professores que exercem a docência a partir da compreensão de que eles podem construir coletivamente conhecimento sobre o ensinar refletindo criticamente sobre a sua atividade para transformar seu saber fazer docente, gerando novos contornos a sua identidade.

A referida autora acredita que a *pesquisa-ação*, a *pesquisa colaborativa* e a *pesquisa-ação crítico-colaborativa*¹⁸ respondem bem ao propósito de ressignificar o Estágio Supervisionado como oportunidade de reflexão da prática docente e como possibilidade de formação contínua partindo do pressuposto de que a realização de pesquisas no contexto escolar investe na formação de qualidade de seus docentes, com vistas à transformação das práticas institucionais na direção da democratização da sociedade.

Considerando os fundamentos do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos a o estágio deverá ser realizado em ambientes bilíngues, adotando a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua de instrução. Essa imersão permitirá que eles vivenciem práticas pedagógicas voltadas para a realidade linguística e cultural da comunidade surda, compreendendo a dinâmica do ambiente e a interação entre surdos e ouvintes. Os estágios incluirão atividades que promovam a integração e participação ativa dos estudantes na comunidade surda. Isso pode envolver a realização de eventos, oficinas, ou outras iniciativas que contribuam para fortalecer os laços comunitários e compreender as necessidades específicas dos surdos em diferentes contextos.

Os estudantes serão acompanhados por professores formadores com experiência na área de Educação Bilíngue de Surdos, proporcionando orientação e feedback específicos. Esse acompanhamento visa não apenas garantir o desenvolvimento adequado das competências práticas, mas também fomentar a reflexão crítica sobre as práticas educacionais bilíngues. Durante os estágios, os estudantes serão incentivados a desenvolver projetos pedagógicos que contemplem as características linguísticas e culturais da comunidade surda, como a criação de material didático adaptado, estratégias de ensino inovadoras ou iniciativas que promovam a inclusão e a valorização da língua de sinais.

¹⁸Pesquisa denominada de *colaborativa*, realizada na relação entre pesquisadores-professores da universidade e professores-pesquisadores nas escolas, utilizando como metodologia a pesquisa-ação (PIMENTA, 2002).



A expectativa é que os estágios supervisionados proporcionem aos estudantes uma vivência prática e enriquecedora, consolidando os conhecimentos adquiridos ao longo do curso. Além disso, espera-se que essa experiência contribua para o desenvolvimento de habilidades interpessoais, éticas e profissionais, preparando-os para atuar de maneira comprometida e efetiva na promoção da Educação Bilíngue de Surdos. O objetivo é formar profissionais capacitados e sensíveis às necessidades específicas da comunidade surda, contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa.

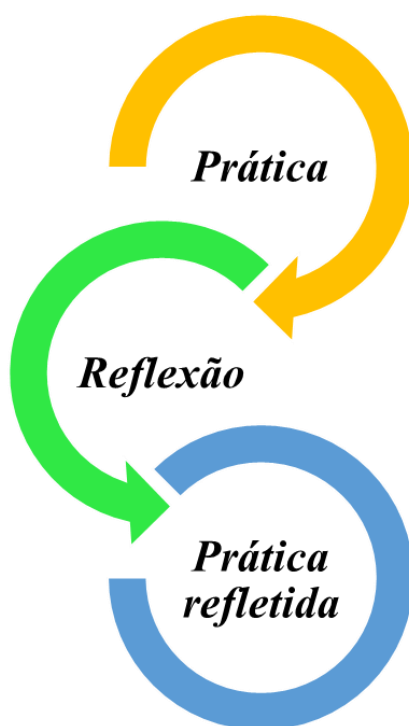
Considerando o público-alvo principal do PARFOR, professores já em atuação, conforme determina a Resolução CNE/CP n. 1, de 11 de fevereiro de 2009, as atividades de estágio curricular supervisionado deverão ser, preferencialmente, realizadas na própria escola e com as turmas que estiverem sob responsabilidade do professor cursista. As atividades deverão ser orientadas por um projeto de melhoria e atualização do ensino, realizado sob supervisão concomitante da instituição formadora e da escola, devendo buscar a mobilização, integração e aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades reais vivenciadas no contexto da prática do cursista, articulando teoria e prática.

À luz do exposto, consideramos o estágio no contexto do PARFOR como espaço de reflexão ancorada na análise das dificuldades que o professor cursista enfrenta para realizar o seu trabalho e, ao mesmo tempo, no levantamento de atividades coletivas e individuais para a reelaboração das práticas e das finalidades educativas.

Entendemos, como Pimenta e Lima (2012), que a ressignificação do estágio como espaço de formação contínua e desenvolvimento profissional deve fundamentar-se em três pilares que configuram a atividade docente como práxis (Figura 9): análise da prática docente (*prática*), relação teoria e prática (*reflexão teórica*) e o trabalho docente na escola como categoria central dessa atividade (*prática refletida, analisada e contextualizada*). Em suma, o estágio supervisionado para quem já exerce a docência é circunstância de reflexão, ressignificação de saberes da prática docente e de formação contínua, realimentada por uma teoria que ilumina a prática, que, por sua vez, ressignifica a teoria.



Figura 9 - Pilares do estágio na perspectiva da reflexão a partir da práxis docente



Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC (2022) com base em Pimenta e Lima (2012)

Para tanto, é preciso lançar mão de **metodologias que estejam** a serviço da reflexão e da produção de conhecimentos capazes de oferecer a fundamentação teórica necessária para a compreensão da prática didático-pedagógica e da realidade social na qual essa prática está inserida. As metodologias de ensino e pesquisa como as **narrativas de formação** (*memoriais, autobiografias, histórias de vida*) e a **metodologia de projetos** (projeto didático de intervenção com vistas ao enfrentamento de um problema educacional específico, de natureza interdisciplinar voltado para os anos iniciais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio) são alguns exemplos de práticas coletivas que favorecem a emergência de experiências formativas inovadoras.

3.3.1.1 Regulamento do Estágio Supervisionado

- O Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos da UFPI, no âmbito do PARFOR EQUIDADE, é regido em consonância com a Lei

Assinatura

de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN nº 9394/1996, de 20/12/1996, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura voltados à formação de professores da Educação Básica, Resolução CNE/CP n. 04/2024, Resolução CEPEX/UFPI nº 220 de 28 de setembro de 2016, na Resolução 177/12 CEPEX/ UFPI de 05/11/2012 e na Lei nº 11.788 de 25.09.2008.

- O Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos da UFPI observará os seguintes princípios:
 - I. Unidade entre teoria e prática, tendo em vista a superação das dicotomias entre essas dimensões;
 - II. Parceria entre a universidade e as instituições co-formadoras, assim como entre os profissionais que atuam nesses dois contextos, responsáveis pelo acompanhamento das atividades de estágio;
 - III. Concretização de experiências de práticas pedagógicas que contemplem o planejamento, a ação/reflexão/ação;
 - IV. Articulação entre o currículo do curso e aspectos práticos da educação básica.
- O Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos da UFPI visa oferecer ao estudante a oportunidade de:
 - I. Observar situações reais de seu campo de trabalho, de modo a ampliar o conhecimento e a formação teórico-prática construídas no processo do curso;
 - II. Vivenciar situações de elaboração, execução e avaliação de atividades na área específica de seu estágio;
 - III. Analisar criticamente as condições observadas com base nos conhecimentos adquiridos, identificando problemas, refletindo sobre eles e propondo estratégias de intervenção no contexto da educação básica.
- O Estágio Curricular Supervisionado ocorrerá mediante assinatura de termo de compromisso com interveniência obrigatória da Coordenadoria Geral de Estágio/PREG, em unidades que tenham condições de:
 - I. proporcionar experiências práticas na área de formação do estagiário;
 - II. dispor de um profissional dessa área para assumir a supervisão do estagiário;
 - III. existência de convênio entre a UFPI e as instituições co-formadoras.



- O termo de compromisso de estágio (TCE) constituirá parte do convênio a ser celebrado entre a UFPI e a parte concedente.
- A gestão do Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, considerando as especificidades do Parfor, envolve:
 - I. Coordenação Geral de Estágio (CGE)/PREG;
 - II. Coordenação do curso;
 - III. Professor Formador responsável pelas disciplinas de Estágio;
 - IV. Estudante Estagiário.
- A Coordenação Geral de Estágio (CGE) da PREG tem como funções básicas:
 - a) Viabilizar as condições necessárias ao desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado na UFPI;
 - b) Propor normas e diretrizes gerais para a operacionalização dos estágios;
 - c) Assessorar as coordenações de estágios nos cursos, na elaboração e sistematização das programações relativas ao estágio supervisionado, bem como, participar do acompanhamento, controle e avaliação da sua execução;
 - d) Providenciar as assinaturas de convênios entre a UFPI e as instituições de campos de estágio;
 - e) Organizar e manter atualizado na UFPI, juntamente com as coordenações de estágio dos cursos, um sistema de documentação e cadastramento dos estágios.
- São atribuições da Coordenação do Curso na gestão do Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos:
 - I. Coordenar a elaboração ou reelaboração de normas ou critérios específicos do Estágio do Curso, com base na legislação vigente;
 - II. Informar à CGE/PREG os campos de estágio, tendo em vista a celebração de convênios e termos de compromisso;
 - III. Elaborar a cada semestre, junto com o Professor Formador, as programações de Estágio Curricular Supervisionado que serão enviadas a CGE/PREG no prazo estabelecido no Calendário Acadêmico;
 - IV. Coordenar, acompanhar e providenciar, quando for o caso, a escolha dos locais de estágio;



- V. Encaminhar, juntamente com o Professor Formador das disciplinas de estágio, por meio de ofício, os estagiários às unidades (campos) de estágio;
 - VI. Apoiar o planejamento, o acompanhamento e a avaliação das atividades de estágio;
 - VII. Realizar seminário de integração dos estágios, juntamente com os professores formadores, como socialização das experiências vivenciadas;
 - VIII. Manter registros atualizados sobre o(s) estágio(s) do respectivo curso;
 - IX. Realizar estudos, seminários, encontros de formação e/ou demais atividades que fortaleçam os princípios do Estágio Curricular Supervisionado, em articulação com os professores formadores.
- O Professor Formador responsável pelas disciplinas de Estágio, selecionado a partir de processo seletivo, deverá ter experiência na educação de surdos, ser preferencialmente professor efetivo da UFPI e será responsável pelo acompanhamento didático-pedagógico do aluno durante a realização dessa atividade, tendo como atribuições:
 - a) Orientar e supervisionar o máximo 10 (dez) estagiários simultaneamente, por turma, nos termos da Portaria Capes n. 220, de 21 de dezembro de 2021;
 - b) Elaborar, junto ao Coordenador de Estágio Curricular Supervisionado do curso, a programação semestral de estágios;
 - c) Orientar os alunos, na elaboração dos seus planos de ensino e nos relatórios de estágio;
 - d) Orientar a execução das atividades dos estagiários;
 - e) Avaliar o desempenho dos estagiários atribuindo-lhes conceitos expressos sob a forma adotada pela Universidade;
 - f) Enviar ao coordenador de estágio do curso, no final de cada período letivo, o relatório dos alunos sob a sua responsabilidade.
 - São atribuições do estudante estagiário:
 - a) Cumprir a carga horária de estágio e todas as atividades previstas no componente curricular em que estiver regularmente matriculado;
 - b) Respeitar as normas regimentais e disciplinares da Instituição na qual o estágio for realizado;



- c) Planejar com o professor formador as atividades do estágio;
 - d) apresentar a documentação exigida nos prazos estipulados pela Universidade e pelo curso;
 - e) Comparecer aos encontros com o professor formador;
 - f) Apresentar um relatório ao final do estágio de acordo com as normas institucionais, bem como, socializar suas experiências profissionais vivenciadas durante o estágio.
- O estágio curricular supervisionado deverá ocorrer a partir do sexto período do curso, com carga horária mínima de 405h, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns que atendam alunos surdos ou em polos de educação bilíngue de surdos, assim como em salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) bilíngue.
 - Caso o cursista já exerça a docência e tenha alunos surdos, a prática pedagógica permeará todo o processo de formação e a integralização desse componente no currículo do curso ocorrerá sob a forma de aproveitamento de experiências profissionais, por meio de ações que enfoquem planejamento, regência e a avaliação de aula, desenvolvimento de projetos escolares, acompanhamento e análise das diferentes propostas pedagógicas, incluindo pesquisas sobre o processo de ensino e minicurso com as famílias dos estudantes e a comunidade, possibilitando ao professor cursista oportunidade de aprofundar a compreensão da sua prática, refletir sobre ela e tomar novas decisões.
 - No curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos da UFPI, o estágio é componente curricular indispensável para integralização do curso e totaliza 405 horas de atividades distribuídas em três disciplinas: Estágio Supervisionado Obrigatório I - 135h; Estágio Supervisionado Obrigatório II- 135h; e Estágio Supervisionado Obrigatório III - 135h, nas quais serão desenvolvidas as seguintes atividades:
 - a) Observação destinada a propiciar ao aluno, o contato com a realidade educacional, especialmente nos aspectos que dizem respeito às situações que envolvem professor-aluno;
 - b) Participação em aulas ou outras ações que possibilitem ao aluno interagir e colaborar com o professor no local de estágio sem, contudo, assumir inteira responsabilidade pela aula;



- c) Atividades de Docência, que permitam ao aluno ministrar aulas, ou desenvolver outra atividade relacionada ao processo ensino-aprendizagem, sob orientação do professor formador no local de estágio;
 - d) Elaboração e execução de projetos de intervenção que visem à melhoria do ensino sob orientação do professor formador.
- A Coordenação do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, junto com os professores formadores responsáveis pelas disciplinas de estágio devem elaborar critérios e instrumentos de acompanhamento e avaliação do estágio, visando maior aproveitamento.
 - A avaliação do Estágio Curricular Supervisionado assume caráter formativo durante a sua realização, tendo por objetivo a reelaboração contínua da ação pedagógica.
 - Será considerado aprovado o aluno que cumprir integralmente as atividades de estágio, levando-se em consideração a avaliação do professor formador com base no cumprimento do plano de trabalho e relatório final;
 - As atividades de estágio não podem ser realizadas através de atividades domiciliares.
 - A expectativa é que os professores cursistas possam alternar momentos de reflexão, análise e problematização da prática (tempo universidade) com momentos de planejamento e sistematização de estratégias de enfrentamento dos problemas que emergem do contexto escolar passíveis de intervenção pedagógica (tempo escola). Para isso, o professor formador deve promover encontros incluindo os demais profissionais das escolas envolvidas no estágio com o objetivo de discutir as problemáticas trazidas pelos cursistas para, colaborativamente, (re)definir as estratégias de ação, enfatizando:
 - a) A compreensão da diversidade de situações concretas em que a escola está inserida, implicando ações efetivas;
 - b) A interação entre professores universitários (formadores) e da educação básica, afim de propiciar atualização curricular permanente da escola de educação básica e da instituição formadora;
 - c) O conhecimento dos instrumentos normativos da Educação Básica;
 - d) A promoção de experiências formativas inovadoras no cotidiano da educação escolar;
 - e) A integração da formação pedagógica e dos conteúdos da área de conhecimento;



- f) O estímulo aos processos formativos envolvendo as práticas de gestão e o processo de ensino aprendizagem, por meio de encontros, discussões, seminários com professores da Educação Básica e docentes e licenciandos da UFPI como forma de manter um diálogo aberto entre a Universidade e a Escola;
- g) A divulgação e o debate dos processos desenvolvidos e os resultados alcançados por meio de publicações, participação em eventos científicos e recursos eletrônicos;
- h) Participação dos professores orientadores de estágio em atividades no campo de estágio (ou seja, na escola de educação básica) envolvendo representações em conselhos, participação no planejamento de atividades educativas, etc.

3.3.2 Atividades Complementares

As atividades complementares, consideradas estudos independentes, realizados por meio de atividades acadêmico-científico-culturais, se constituem em um conjunto de estratégias pedagógico-didáticas que permitem, no âmbito do currículo, a articulação entre teoria e prática e a complementação, por parte do estudante, dos saberes e habilidades necessárias à sua formação. As atividades serão avaliadas durante a realização do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, com possibilidade de aproveitamento de conhecimentos adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes realizadas no decorrer ou até o último período.

As atividades acadêmicas desenvolvidas pelos alunos de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, para efeito de integralização curricular, correspondem a 200 horas, as quais deverão ser registradas no Histórico Escolar do aluno, em conformidade com as normas internas da UFPI a respeito do tema.

Considerar-se-ão atividades acadêmico-científico-culturais, em suas devidas categorias e pontuações o que se expõe nas dez tabelas de Atividades Complementares (AC) seguintes, delineadas por categoria, conforme a Resolução CEPEX-UFPI n.177/12.

Tabela 1 - Categoria: ATIVIDADE DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA E A PESQUISA

Carga horária máxima da categoria: 180 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 180 h



Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação em grupo de estudo/pesquisa.	O aluno deverá participar de atividades/projetos de ensino ou pesquisa, orientado por docente da UFPI.	180 h	180 h	Relatório do professor orientador e declarações dos órgãos/unidade competentes.

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC (2023)

Tabela 2 - Categoria: ATIVIDADE DE APRESENTAÇÃO E/OU ORGANIZAÇÃO DE EVENTOS GERAIS

Carga horária máxima da categoria: 60 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 60 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação e Organização em evento científico	Participação e organização em congressos, seminários, conferências, simpósios, palestras, fóruns, semanas acadêmicas.	10 h	30 h	Certificado de participação, organização ou declarações dos órgãos/unidade competentes.
	Apresentação de trabalhos em eventos científicos.	Apresentação de trabalhos em congressos, seminários, conferências, simpósios, fóruns, semanas acadêmicas, na área de Educação de Surdos ou áreas afins.	10 h	30 h	Certificado de apresentação de trabalho ou declarações dos órgãos/unidade competentes, referentes a apresentação do trabalho científico.

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC (2023)

Tabela 3 - Categoria: TRABALHOS PUBLICADOS E APROVAÇÃO EM CONCURSOS

Carga horária máxima da categoria: 90 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 90 h



Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Publicação de artigo completo em periódico.	Publicação de artigo completo em revista nacional ou internacional, como autor ou coautor.	10 h	20 h	Cópia de artigos ou página de título do artigo publicado ou carta de aceite da revista.
	Trabalho completo ou resumo publicado em anais de evento científico	Trabalho completo ou resumo publicado em anais de evento científico na área de Educação de Surdos ou afins.	10 h	50 h	Cópia da capa dos anais do evento, bem como a página na qual conste o trabalho publicado.
	Aprovação em concurso	Aprovação em concurso para professor	20 h	20 h	Comprovante de aprovação ou nomeação

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC (2023)

Tabela 4 - Categoria: ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO, DIFERENCIADO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Carga horária máxima da categoria: 90 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 90 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Estágios não obrigatórios de 50 a 100 horas	Estágio realizado na área da Educação de Surdos	20 h	20 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios de 101 a 200 horas	Estágio realizado na área da Educação de Surdos	30 h	30 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes



	Estágios não obrigatórios com mais de 200 horas	Estágio realizado na área da Educação de Surdos	40 h	40 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
--	---	---	------	------	--

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC (2023)

Tabela 5 - Categoria: EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS E/OU COMPLEMENTARES

Carga horária máxima da categoria: 120 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 120 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação em projetos	Participação em projetos sociais governamentais e não-governamentais, voltado a área de Educação de Surdos, com duração mínima de 60 dias.	30 h	60 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Experiência Profissional	Atuação como docente acima de 6 meses	60 h	60 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC (2023)

Tabela 6 - Categoria: ATIVIDADES ARTÍSTICO—CULTURAIS, ESPORTIVAS E PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICA

Carga horária máxima da categoria: 90 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 90 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Elaboração de texto teórico e/ou experimental sobre a área de Educação de Surdos	Elaboração de texto teórico e/ou experimental sobre/para a atuação pedagógica (área de Educação de Surdos) nos anos finais do Fundamental e Ensino Médio.	30 h	30 h	Apresentação dos trabalhos produzidos ou produtos.



	Organizador e/ou participante de eventos artístico-culturais ou esportivos	Organização e/ou participação em eventos artístico-culturais e em torneios, campeonatos, olimpíadas, organizadas pela UFPI ou outras instituições.	30 h	60 h	Atestados/certificados de participação
--	--	--	------	------	--

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC (2023)

Tabela 7 - Categoria: ATIVIDADES DE EXTENSÃO

Carga horária máxima da categoria: 90 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 90 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação em Programas ou projetos de extensão	Participação em Programas ou projetos de extensão, sob orientação de professor da UFPI.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação
	Participação em Minicurso, Oficina ou Grupo de Estudo.	Participação em Minicurso, Oficina ou Grupo de Estudo. Se for grupo de estudo, este deve ser orientador por professor da UFPI ou outra IES.	10 h	30 h	Atestados ou certificados de participação
	Participação em eventos junto à comunidade.	Participação em apresentações, eventos, projeções comentadas de vídeos técnicos à comunidade durante o período de integralização do curso.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação
	Excursões científicas	Excursões científicas que estejam relacionadas com atividades de extensão.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação
	Curso de extensão	Curso de extensão na área de Educação de Surdos e/ou áreas afins	10 h	20 h	Atestados ou certificados de participação



	Participação em exposições e feiras.	Participação em exposições, feiras, datas temáticas na área de Educação de Surdos.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação
--	--------------------------------------	--	------	------	---

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC (2023)

Tabela 8 - Categoria: VIVÊNCIAS DE GESTÃO

Carga horária máxima da categoria: 40 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 40 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação em atividades de gestão	Participação em atividades de gestão no âmbito da escola em que o cursista atua.	15 h	30 h	Declaração do órgão/unidade competente ou Atas das reuniões das quais o aluno participou
	Participação em comissões de trabalho na universidade.	Participação nas diversas comissões de trabalho da UFPI ou outra IES	10 h	10 h	Declaração do órgão/unidade competente ou Atas das reuniões das quais o aluno participou

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC (2023)

Tabela 9 - Categoria: VISITAS TÉCNICAS:

Carga horária máxima da categoria: 10 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 10 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Visitas técnicas na área do curso	Visitas técnicas na área do curso que resultem em relatório circunstanciado, validado e aprovado por um professor responsável, consultado previamente.	5 h	10 h	Relatório circunstanciado, validado e aprovado por um professor responsável, consultado previamente.



Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC (2023)

Tabela 10 - Categoria: DISCIPLINA ELETIVA OFERTADA POR OUTRO CURSO DESTA INSTITUIÇÃO OU POR OUTRAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Carga horária máxima da categoria: 60 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 60 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Disciplina eletiva	Disciplina de graduação cursada em outro curso desta instituição ou em outras instituições de educação superior	30 h	60 h	Histórico escolar, no qual conste a disciplina cursada.

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC (2023)

3.3.3 Atividades Curriculares de Extensão

A Extensão, compreendida como um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político, com a intencionalidade transformadora entre universidade e os diversos setores da sociedade, está prevista no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, compreendendo, no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares exigidos nos cursos de graduação, por meio de programas e projetos de extensão em áreas de pertinência social.

Neste PPC, as Atividades Curriculares de Extensão são definidas pelas Atividades Curriculares de Extensão (ACE) como componentes curriculares, ofertados em forma de disciplina na matriz curricular dada a especificidade do PARFOR, abrangendo atividades desenvolvidas por discentes, relacionadas a cursos, eventos, prestação de serviços, projetos e programas, incluindo os previstos em programas institucionais e de natureza governamental que atendam a políticas municipais, estaduais ou federais, destinadas à comunidade externa à UFPI.

3.3.3.1 Regulamento das Atividades Curriculares de Extensão



- O curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos deverá obrigatoriamente oferecer, no mínimo, uma ACE a cada semestre, conforme calendário acadêmico e resoluções que regulamentam as atividades de extensão na UFPI;
- Os alunos do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos deverão, obrigatoriamente, atuar na organização ou execução de uma ACE semestralmente (quando regularmente matriculado) até integralizar o total de 390h definido neste PPC;
- Os programas, projetos, cursos e eventos devem contemplar um conjunto articulado de ações, pedagógicas, de caráter teórico e prático, que favoreçam a socialização e a apropriação, pela comunidade, de conhecimentos produzidos na Universidade, ou fora dela, de forma presencial ou a distância, contribuindo para uma maior articulação entre o saber acadêmico e as práticas sociais;
- As ACE devem ser desenvolvidas por meio de metodologias participativas, no formato investigação-ação (ou pesquisa-ação), que priorizam métodos de análise inovadores, a participação dos atores sociais e o diálogo;
- Os programas, projetos, cursos e eventos de extensão ofertados por meio de disciplinas do currículo de cada curso de graduação devem ser cadastrados na Pró-Reitoria de Extensão (PREX), após sua prévia aprovação pela instância de vínculo direto dos docentes responsáveis pelo componente curricular (disciplina);
- As ACE devem estar em consonância com a especificidade formativa de cada curso e envolver diversidade de ações;
- O Quadro 19 a seguir, no que tange à carga horária e aos eixos temáticos das ACE semestrais, se constitui como referência para o curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos. Para sua formulação, baseamo-nos nos temas contemporâneos transversais, buscando trazer discussões que sejam de interesse dos estudantes e relevantes para sua formação.

Quadro 13 - Atividades Curriculares de Extensão

Período	Carga horária	Atividades Curriculares de Extensão	Eixo temático
---------	---------------	-------------------------------------	---------------



1º	60 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e outras ações de extensão voltadas para o fomento da comunicação em Libras nas famílias que possuem integrante surdo e realização de atividades práticas para promover o uso da língua de sinais em casa.	Libras na vida familiar
2º	60 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão voltados especificamente para a comunidade surda, como saraus, festivais, exposições de arte e teatro.	Arte e cultura surda
3º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos e ações de extensão para criação de recursos didáticos bilíngues, como material impresso, vídeos educativos em Libras, jogos pedagógicos, para enriquecer o ambiente de aprendizagem nas escolas e/ou nos centros de atendimento à pessoa surda	Produção de Recursos Didáticos Bilíngues
4º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos e ações de extensão voltados para a prática de Libras em diversos contextos sociais, de maneira a preparar profissionais para o atendimento a pessoas surdas.	Libras instrumental em diversos contextos
5º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão nas associações de surdos e/ou nos centros de atendimento à pessoa surda.	Relações étnico-raciais na educação de surdos
6º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão nas associações de surdos e/ou nos centros de atendimento à pessoa surda.	Cidadania, Vida Familiar e Social, Educação para o Trânsito, Educação em Direitos Humanos, Direitos da Criança e do Adolescente, Processo de Envelhecimento, respeito e valorização do Idoso



7º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão nas associações de surdos e/ou nos centros de atendimento à pessoa surda.	Multiculturalismo, Diversidade Cultural, Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras
8º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de ações de extensão que visem tornar espaços públicos mais acessíveis para a comunidade surda.	Acessibilidade em Espaços Públicos

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC (2023)

3.3.4 Trabalho de Conclusão de Curso - TCC

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é uma exigência do Conselho Nacional de Educação e configura-se como um instrumento de iniciação científica. Constitui-se numa oportunidade privilegiada de desenvolvimento de um trabalho sistematizado e de natureza teórico-prática, por meio do planejamento da intervenção na prática, oportunizando ao aluno a investigação do funcionamento das organizações educativas e suas inter-relações com a comunidade.

O TCC é o espaço curricular destinado à realização de pesquisa e/ou publicação científica, representando a culminância da produção intelectual do aluno. Objetiva a consagração de um processo de maturidade intelectual e de autonomia do aluno em face do desenvolvimento de estudos e pesquisas de natureza teórico-investigativa sobre a educação e a docência (Brasil, 2009). Constitui-se, assim, em instrumento de articulação entre teoria e prática, oportunizando a aproximação do ambiente acadêmico com as práticas realizadas nos espaços escolares, favorecendo a reflexão e aperfeiçoamento profissional e humano do fazer pedagógico.

Desse modo, o TCC envolve pesquisa, aqui entendida como atividade que envolve produção de conhecimento novo, que preenche uma lacuna em determinada área do conhecimento, fazendo avançar a ciência e, por isso, tem relevância teórica e social (Severino, 2003).

Na mesma direção, Marques (2002) ressalta que a pesquisa envolve diálogo com a comunidade científica e com a teoria, resultando numa interlocução de vozes, ou seja, numa



conversa que amplia perspectivas e horizontes, reconstrói e reformula os saberes. De acordo com o autor, pesquisar é:

[...] produzir um texto de rica intertextualidade no qual se conjuguem, em uma intersubjetividade sempre ativa e provocante desde suas bases socioculturais, as muitas vozes de uma comunidade argumentativa especialmente convocada para o debate em torno de uma determinada temática; sejam as experiências do pesquisador, sejam os testemunhos de um campo empírico, sejam os testemunhos de respectivo campo teórico (Marques, 2002, p.229).

A pesquisa é fundamental para a formação profissional do indivíduo, haja vista que as transformações ocorridas ao longo dos últimos tempos afetaram radicalmente vários campos sociais, notadamente, a educação, o ensino, exigindo profissionais com conhecimento do método científico para responder adequadamente às novas imposições da sociedade.

Nessa perspectiva, o TCC em nível de graduação é de grande relevância porque permite o contato do graduando com a pesquisa, atividade essencial que fornece os fundamentos científicos necessários para a materialização da sua formação acadêmica, podendo servir, assim, como contributo para trabalhos futuros.

No âmbito da UFPI, o TCC, conforme definido no Regulamento Geral da Graduação (Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012), corresponde à produção acadêmica que expresse as competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos, assim como os conhecimentos por estes adquiridos durante o curso de graduação. Tem sua regulamentação em cada colegiado de curso, podendo ser realizado nas formas de monografia, memorial, artigo científico para publicação, relato de caso ou outra forma definida pelo colegiado de curso. Poderá ser desenvolvido individualmente ou em grupo de até 3 (três) alunos, de acordo com o previsto no Projeto Pedagógico (PPC), sob a orientação de um docente designado para esse fim.

O TCC objetiva a produção acadêmica que expresse as aprendizagens e habilidades desenvolvidas pelo cursista no seu campo de atuação profissional, bem como os conhecimentos produzidos no decorrer do curso. Em virtude da especificidade da clientela do PARFOR EQUIDADE, a produção do TCC deve ser orientada por um projeto investigativo que busque respostas para questões subjacentes à prática docente, priorizando o planejamento e intervenção na prática docente, com vista à melhoria e atualização do ensino.

Se queremos formar professores, na perspectiva da formação contínua e do desenvolvimento profissional, com condições de fazer análise de sua prática de modo a favorecer



resultados de melhores aprendizagens dos alunos da Educação Básica (Pimenta; Lima, 2012), é preciso lançar mão de metodologias que reforcem dispositivos e práticas coletivas que tenham a pesquisa (pesquisa/ação/colaborativa) como eixo formativo e valorizem a atividade docente e o trabalho escolar como problemática de investigação (Gatti *et al*, 2019; Nóvoa, 1999, 2011; Zeichner, 1983, 2011).

Reiteramos a importância da integração do TCC com os demais componentes curriculares e a interconexão particular com as experiências resultantes do estágio supervisionado. Por isso, também devem ser priorizadas as metodologias de pesquisa que lançam mão da elaboração de **narrativas de formação** (*memoriais, autobiografias, histórias de vida*), que autorrevelam os vínculos com a profissão e, por meio das quais o professor cursista pode se reapropriar de sua experiência docente, e a **metodologia de projetos** com ênfase em projetos didáticos para intervenção em problemas educacionais específicos, de natureza interdisciplinar voltados para os anos finais do Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio.

À vista disso, no curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos da UFPI ofertado através do PARFOR a produção acadêmica do TCC deverá ser comunicada, preferencialmente, por meio de *artigo científico, relato de experiência, memorial de formação, projeto didático* ou outro instrumento de comunicação definido pelo Colegiado de curso. Considerando as especificidades do curso, o texto deverá ser entregue em Libras (por meio de vídeo-registro) e em Português.

No curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR/UFPI, o TCC tem caráter obrigatório e totaliza 120 horas, distribuídas em dois componentes curriculares: TCC I (60 horas) e TCC II (60 horas). A matrícula em TCC I e TCC II será realizada no 7º e 8º semestres, respectivamente. A relação entre os dois componentes curriculares é de continuidade, articulada por duas importantes atividades: planejamento da pesquisa, culminando com a elaboração do projeto de pesquisa, no TCC I e realização da pesquisa, conforme cronograma de execução no TCC II, exigindo-se apresentação e defesa do trabalho ao final do curso. Por essa razão, a matrícula no TCC II está diretamente condicionada à aprovação no TCC I.

A apresentação do trabalho ocorrerá publicamente, em Libras, e será avaliada por uma banca formada pelo professor orientador vinculado ao curso e dois pareceristas escolhidos, preferencialmente, entre os professores formadores que contribuíram no processo formação do



cursista do aluno. Em consonância com o regulamento do PARFOR, cada professor poderá orientar até 10 (dez) professores cursistas por semestre.

O Quadro 20, a seguir sintetiza a integralização curricular do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR, contabilizando disciplinas de formação obrigatória e optativa, estágio supervisionado obrigatório, trabalho de conclusão de curso, atividades curriculares de extensão e atividades complementares:

Quadro 14 - Síntese da Integralização Curricular do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos PARFOR

Componentes Curriculares	Carga horária
Disciplinas Obrigatórias	2.535h
Atividades Curriculares de Extensão	390h
Estágio Supervisionado Obrigatório	405h
Trabalho de Conclusão de Curso	120h
Disciplinas Optativas	120h
Atividades Complementares	200h
Carga Horária Total	3. 770h

Fonte: elaborado pela comissão de elaboração do PPC (2023)

3.4 Metodologia

Quando lemos os textos oficiais acerca do processo educativo, compreendemos a necessidade de adotarmos práticas mais sociointeracionistas, pois, tal qual afirmado por Vygotsky (1993), é por meio das práticas sociais que o ser humano experimenta uma série de vivências, elaborando seus próprios conceitos, seus valores e suas ideias acerca do mundo em que vive, construindo conhecimentos a partir das práticas de linguagem.



Nesse sentido, o ser humano se constitui e se desenvolve como sujeito ao passo em que contribui para a constituição dos outros, age no mundo, transformando e sendo transformado, mediando ações sobre fatores sociais, culturais e históricos.

Pensar as práticas educativas por esse viés implica considerarmos a importância de todos os atores envolvidos nesses processos e viabilizarmos a construção e a reconstrução de conhecimentos, tão caros ao processo formativo entre pares mais e menos experientes.

Quando pensamos o contexto educacional, devemos refletir acerca de dois papéis basilares para sua desenvoltura: o do aluno-cursista e o do professor.

Ao considerarmos o papel desempenhado pelo professor para além do ministrar aulas e do repassar conhecimentos, abandonamos uma visão burocrática e damos espaço para a reflexão acerca da importância de estimular a descoberta, o interesse dos cursistas por seu processo de ensino-aprendizagem.

Cabe, ao professor, ser um profissional aberto ao conhecimento e à aprendizagem em seu cotidiano, imerso em constantes atualizações e contínua inovação, buscando promover um movimento significativo de aquisição e adequação de conhecimentos (Vygotsky, 1993). Vale destacar que o processo educativo não pode se distanciar da realidade.

Compete, ao docente, refletir criticamente a respeito das informações e conhecimentos que compartilha, considerando as possibilidades de contribuição quanto à diminuição das desigualdades sociais e quanto à melhora da qualidade de vida dos indivíduos (Sacristan; Gómez, 1998).

O profissional comprometido com a educação deve sempre preocupar-se em formar seu aluno a partir de uma visão crítica da sociedade, dando-lhe a oportunidade de expressar suas ideias, tornando-o um cidadão ativo e participante na vida social, cultural e política do seu povo. Agindo assim, o professor colocará em prática sua função política, exercendo sua mais importante atividade profissional – a mediação entre o aluno e a sociedade, seus conteúdos e especificidades.

Dessa maneira, o papel do aluno-cursista ganhará contornos diferenciados: deixar-se-á de lado a ideia de um ser subestimado e considerado uma simples ‘tábula rasa’ para que se dê vazão a um sujeito questionador e participativo.

Tornar estes sujeitos ativos na construção de seu saber possibilita reconstruções sociais, já que se superam noções anteriormente estabelecidas. A sala de aula passa a ser o local de



questionamento e reflexão; um espaço para a socialização do conhecimento (Demo, 1996) e não mais o espaço para certezas e verdades pré-concebidas (Moita Lopes, 1996). Espaço em que se equilibram as oportunidades de contribuição e discussão oferecidas aos alunos e a produtiva utilização dessas contribuições, a fim de se alcançarem os objetivos educacionais, viabilizando um processo de ensino- aprendizagem realmente significativo.

Ainda sobre a relação professor/aluno-cursista, é importante salientar que um olhar crítico e reflexivo sobre a própria prática aponta para possíveis ressignificações e reestruturações das propostas; o cursista compreendido como um indivíduo ativo, reflexivo e crítico contribui para a existência de um ambiente cooperativo, em que se possa aperfeiçoar as práticas educacionais.

A metodologia basilar do curso de Educação Bilíngue de Surdos deve ser construída com base em princípios que respeitem a diversidade linguística e cultural da comunidade surda. Para isso, são definidas as seguintes diretrizes que serão observadas ao longo do curso.

3.4.1 Abordagem Bilíngue e Bicultural

A abordagem bilíngue e bicultural é um dos pilares fundamentais da proposta metodológica do curso de Educação Bilíngue de Surdos na UFPI. Esse modelo pedagógico é enraizado em princípios que reconhecem a importância da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua natural da comunidade surda, promovendo uma educação que respeita e celebra a identidade surda, bem como a cultura surda.

A abordagem bilíngue destaca a necessidade de proporcionar um ambiente educacional no qual tanto a Libras quanto o Português sejam reconhecidos como línguas legítimas e complementares. A Libras é a primeira língua dos surdos no Brasil, sendo reconhecida oficialmente pela legislação brasileira como meio legal de comunicação e expressão. Portanto, a proposta do curso é promover o desenvolvimento da Libras como língua de instrução, garantindo que os surdos tenham acesso pleno a conhecimentos linguísticos, culturais e acadêmicos por meio de sua língua natural.

A abordagem bicultural está intrinsecamente ligada à compreensão da comunidade surda como uma cultura própria, com valores, tradições e formas distintas de expressão. A proposta é transcender a visão patologizante que historicamente permeou a educação de surdos, reconhecendo



a comunidade surda como uma minoria linguística com sua própria identidade cultural. Isso implica na valorização e integração dos aspectos culturais surdos no ambiente educacional, proporcionando aos surdos um ambiente que reflita e respeite sua identidade.

Na prática, a abordagem bilíngue e bicultural é implementada por meio da integração da Libras como língua de instrução durante todo o curso. Além disso, atividades culturais, eventos e interações sociais que promovam a cultura surda devem ser incorporados ao ambiente educacional. A presença de docentes surdos e a promoção de um corpo discente diversificado contribuem para a construção de uma comunidade educacional genuinamente bicultural. Espera-se que essa abordagem proporcione uma formação mais completa e significativa para os futuros educadores bilíngues de surdos, capacitando-os não apenas a ensinar as disciplinas acadêmicas, mas também a compreender e respeitar a singularidade cultural da comunidade surda. Além disso, espera-se que os surdos formados nesse contexto se sintam fortalecidos em sua identidade e prontos para contribuir de maneira significativa para a sociedade.

3.4.2 Libras como língua de instrução

Um dos pilares do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos aqui proposto é a utilização da Libras como língua de instrução, o que reflete o compromisso com uma abordagem pedagógica que reconhece a centralidade da Libras na formação acadêmica e na promoção da identidade surda. Essa metodologia proporciona uma base sólida para o desenvolvimento linguístico e acadêmico dos estudantes surdos, respeitando suas identidades e alinhando-se aos princípios da Educação Bilíngue.

Considerando esse pilar metodológico, a expectativa é que todas as aulas do curso sejam ministradas em Libras, garantindo que os conteúdos sejam apresentados na primeira língua dos estudantes surdos. Acreditamos que isso promove um ambiente linguístico autêntico, permitindo a plena compreensão e participação dos estudantes. Nesse sentido, o material didático, incluindo livros, textos e recursos multimídia, também deverá ser disponibilizado em Libras, de maneira a assegurar que os estudantes tenham acesso a materiais que os ajude a superar barreiras linguísticas.

Atividades práticas e interativas serão incorporadas em diversas disciplinas do curso, proporcionando oportunidades para a prática constante da Libras. Particularmente nos estudos



voltados para as diversas áreas do conhecimento, haverá disciplinas de caráter teórico-prático, que buscam apresentar os fundamentos de cada área, alinhadas a disciplinas de prática de Libras como língua de instrução, para que os alunos possam efetivamente praticar a língua nos contextos específicos de ensino.

3.4.3 Participação Ativa da Comunidade Surda

A participação ativa da comunidade surda é um princípio central na metodologia proposta para o curso de Educação Bilíngue de Surdos na UFPI. Essa abordagem busca criar um ambiente educacional que não apenas inclua os surdos, mas que os envolva ativamente no processo de construção do conhecimento, na definição das políticas educacionais e na promoção da cultura surda.

Um dos aspectos fundamentais é garantir que a comunidade surda participe ativamente na tomada de decisões relacionadas ao curso. Isso inclui a presença de representantes surdos em comitês de avaliação e planejamento curricular, assegurando que as políticas educacionais estejam alinhadas às necessidades reais da comunidade surda. Além disso, a metodologia do curso propõe a integração de projetos colaborativos entre os estudantes, professores e membros da comunidade surda, que podem envolver a criação de materiais educacionais em Libras, a realização de eventos culturais surdos e a implementação de iniciativas que promovam a inclusão e a acessibilidade para os surdos na sociedade em geral.

A pesquisa participativa é outro elemento crucial na metodologia aqui proposta, incentivando a comunidade surda a se envolver ativamente em pesquisas que abordem questões relevantes para sua realidade, como em estudos sobre a aquisição da língua de sinais em diferentes faixas etárias, a influência da cultura surda na identidade individual, questões educacionais envolvendo a Libras e a educação de surdos, entre outros temas relevantes para a comunidade. A participação ativa da comunidade surda também é fomentada por meio de atividades de extensão que conectam o ambiente acadêmico com a sociedade, como prática de Libras para a comunidade em geral, eventos culturais abertos ao público e parcerias com instituições e empresas para promover a inclusão de surdos em diferentes contextos.



A expectativa é que essa abordagem promova uma maior autonomia e empoderamento da comunidade surda, gerando profissionais mais conscientes e comprometidos com a promoção da inclusão e da igualdade. Além disso, a participação ativa da comunidade surda contribuirá para a construção de um ambiente educacional mais enriquecedor, sensível às demandas e especificidades dessa comunidade.

3.4.4 Metodologias Ativas e Colaborativas

A adoção de Metodologias Ativas e Colaborativas é um pilar essencial na proposta metodológica do curso de Educação Bilíngue de Surdos na UFPI, ao transformar o estudante em protagonista de seu próprio processo de aprendizagem, proporcionando um ambiente dinâmico, participativo e alinhado com as características linguísticas e culturais da comunidade surda.

A Aprendizagem Baseada em Problemas é proposta como um componente central, permitindo que os estudantes abordem desafios educacionais reais enfrentados pela comunidade surda, o que pode incluir a criação de materiais pedagógicos acessíveis, estratégias para aprimorar a comunicação em Libras ou iniciativas de conscientização sobre a cultura surda. Entendemos que a resolução de problemas concretos fortalecerá a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos.

Nossa proposta coloca ênfase no trabalho colaborativo, o que reflete a importância da colaboração entre os estudantes, professores e membros da comunidade surda. Projetos em equipe, debates e atividades práticas promoverão a troca de experiências, incentivando o respeito à diversidade e o desenvolvimento de habilidades interpessoais fundamentais. Além disso, propomos a implementação de atividades que proporcionarão um espaço para o compartilhamento de experiências entre estudantes e membros da comunidade surda. Esses momentos informais fortalecerão os laços comunitários e ampliarão a compreensão sobre a diversidade de experiências dentro da comunidade surda.

A avaliação formativa será privilegiada, permitindo que os estudantes recebam feedback contínuo sobre seu desempenho. Além disso, a autonomia do estudante será incentivada, possibilitando a escolha de trajetórias de aprendizagem alinhadas aos seus interesses e necessidades específicas, contribuindo para uma formação mais personalizada. A expectativa é que essas metodologias promovam um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, inclusivo e alinhado com



as necessidades específicas da comunidade surda. Os estudantes, ao vivenciarem metodologias ativas e colaborativas, desenvolverão habilidades essenciais para atuar de maneira eficaz na promoção da Educação Bilíngue de Surdos, contribuindo para uma sociedade mais inclusiva e justa.

3.4.5 Avaliação Formativa e Contextualizada

A proposta de Avaliação Formativa e Contextualizada no curso de Educação Bilíngue de Surdos proposto pela UFPI é fundamentada em abordagens pedagógicas que valorizam o acompanhamento contínuo do aprendizado, considerando as características específicas da comunidade surda. Essa metodologia visa proporcionar uma avaliação mais justa, inclusiva e alinhada aos objetivos do curso.

A avaliação será realizada de maneira contínua ao longo do processo de aprendizagem, permitindo que tanto estudantes quanto professores acompanhem o desenvolvimento das competências ao longo do tempo. Esse acompanhamento contínuo possibilita intervenções pedagógicas mais efetivas. Haverá a utilização de uma variedade de instrumentos de avaliação, como projetos, apresentações, portfólios, participação em atividades práticas e avaliações sinalizadas e escritas. Essa diversidade visa contemplar as diferentes formas de expressão e participação dos estudantes surdos, respeitando as singularidades linguísticas e culturais. Nesse sentido, a avaliação será contextualizada de acordo com a realidade linguística e cultural da comunidade surda. Isso implica a criação de situações avaliativas que considerem a língua de sinais como primeira língua e promovam a expressão plena dos estudantes surdos, respeitando suas formas específicas de comunicação.

A retroalimentação será um componente essencial do processo avaliativo. O feedback oferecido pelos professores terá o propósito de orientar os estudantes no aprimoramento de suas habilidades, destacando pontos fortes e oportunidades de desenvolvimento, sempre alinhado aos objetivos do curso. Além disso, haverá a valorização das experiências e conhecimentos da comunidade surda, buscando uma avaliação mais contextualizada.



3.4.6 Alternância entre espaços de saberes e espaços de vivências

Ainda pensando a Metodologia do Processo de Ensino-Aprendizagem, acreditamos ser relevante explicitar nossa assunção da Pedagogia da Alternância como norte para nossas ações, já que esta se trata de uma proposta educacional que pensa a relação entre os espaços formativos e a realidade de atuação dos cursistas, como possibilidade de formação centrada na partilha e na interação entre todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Essa modalidade pedagógica surge em uma relação com o movimento da Educação do Campo, sustentada pela luta por legitimidade dos sujeitos que estão no campo e querem pensar suas próprias práticas políticas e pedagógicas e se adequa à nossa proposta na medida em que ressaltamos a necessidade de que os cursistas voltem ao seu lócus de atuação para a reflexão sobre sua prática.

No Brasil, sua introdução remonta ao final da década de 1960, quando brasileiros conhecem o Programa de Alternância sob o modelo italiano e, assim, fundam as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), por meio da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (Unefab) e das Casas Familiares Rurais (CFRs), duas experiências educativas em alternância que marcam o Movimento Maisons Familiares Rurales no Brasil (Cordeiro; Reis; Hage, 2011).

Segundo Cordeiro, Reis e Hage (2011), a Pedagogia da Alternância vem sendo tomada como uma proposta pedagógica e metodológica capaz de atender às necessidades da articulação entre escolarização e trabalho, propiciando a esses indivíduos o acesso à escola sem que tenham que deixar de trabalhar.

Ademais, a Pedagogia da Alternância assume o trabalho como princípio educativo, permitindo aos cursistas a possibilidade de continuar os estudos e de ter acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos não como algo dado por outrem, mas como conhecimentos conquistados e construídos a partir da problematização de sua realidade, que passa pela pesquisa, pelo olhar distanciado do pesquisador sobre o seu cotidiano (Cordeiro; Reis; Hage, 2011).

Gimonet (2007) defende que esse modelo pedagógico só pode ser posto em prática por meio da construção de um vasto número de relações sociais, muito mais amplas que aquelas de aluno-professor, já que se trata de uma “pedagogia da partilha” na qual educandos, monitores, pais, mestres, membros de associações e comunidades formam parcerias que tornam viáveis não



somente o funcionamento educacional, como também a aplicação dos princípios pedagógicos dessa metodologia.

Esse ideal educativo conta com um grande número de ferramentas e instrumentos que lhe garantem a sua funcionalidade, a articulação dos tempos e espaços de formação e o estabelecimento das relações entre os vários atores sociais envolvidos nesse processo. Gimonet (2007) reforça sua preocupação com um ensino que associe experiência à prática e que se baseie em uma ação cooperativa. Se a ideia é levar formação a aqueles que atuam sem terem tido a oportunidade de cursar uma graduação, o Curso deverá propiciar o contato direto entre os agentes formadores, os educandos e sua comunidade.

Nessa perspectiva, assumimos em nossa proposta de Curso o planejamento e a interação de elementos que propiciam uma visão geral da formação que se quer oferecer a esse cursista, definindo-se as atividades intensivas que ocorrem no tempo-universidade, as ações do tempo-escola/comunidade e as atividades integradoras, para que docentes e discentes do Curso movimentem-se em consonância com os parâmetros dessa Pedagogia, chamando sempre a comunidade para participar desse processo, já que é a partir da realidade local que ele deve ser formulado, tendo como enfoque a formação profissional e a articulação dos conteúdos.

A proposta de organização pedagógica para o curso de Educação Bilíngue de Surdos na UFPI fundamenta-se na Pedagogia da Alternância, ao reconhecer a importância de integrar tempos de estudo na instituição de ensino com tempos de prática na comunidade. Essa metodologia visa proporcionar uma formação mais contextualizada, prática e alinhada às especificidades da Educação Bilíngue.

Para o **tempo-universidade**, estão previstas as seguintes atividades:

Aulas Teóricas e Práticas em Libras: Durante o tempo-universidade, os estudantes cursarão os componentes curriculares previstos para o curso, participando de aulas teóricas e práticas ministradas em Libras. Essa abordagem garante que o conteúdo seja apresentado na primeira língua dos surdos, promovendo a compreensão plena e a vivência prática dos conceitos discutidos em sala.



Atividades de pesquisa: Iniciação à pesquisa na área de educação de surdos e desenvolvimento de projetos científicos.

Atividades de iniciação à docência: Práticas de desenvolvimento de habilidades como docente em contextos bilíngues

Interação com Professores e Comunidade Acadêmica: O tempo-universidade propiciará interações regulares com professores especializados na área de Educação Bilíngue e com a comunidade acadêmica. Essa integração possibilitará a troca de conhecimentos, o esclarecimento de dúvidas e a construção coletiva do saber.

Visitas a Centros Especializados e Escolas: Visitas guiadas a instituições voltadas para a comunidade surda. Entrevistas com educadores surdos e ouvintes sobre práticas inclusivas. Observação de aulas e atividades pedagógicas.

Para o **tempo-escola/comunidade**, estão previstas as seguintes atividades, que serão desenvolvidas principalmente no âmbito dos Estágios Curriculares e das Atividades Curriculares de Extensão:

Estágios supervisionados em espaços educacionais bilíngues: Os estudantes realizarão estágios supervisionados em ambientes bilíngues, como escolas, centros de apoio à comunidade surda e instituições especializadas. Essa imersão prática permitirá aplicar os conhecimentos adquiridos, desenvolvendo habilidades pedagógicas e compreendendo as demandas reais da comunidade.

Oficinas em instituições educacionais em que estudem alunos surdos: Os estudantes planejarão e executarão oficinas pedagógicas em instituições educacionais, com o objetivo de compartilhar práticas inovadoras de ensino que promovam a língua de sinais e a educação bilíngue.

Projeto de Acessibilidade em Espaços Públicos: Os estudantes desenvolverão projetos para tornar espaços públicos, como bibliotecas, museus e centros culturais, mais acessíveis para a comunidade surda. Isso pode incluir a implementação de sinalização em Libras, treinamento de funcionários e a criação de materiais educativos acessíveis.

Parcerias com associações de surdos e instituições de ensino voltadas para a educação de surdos: Haverá o estabelecimento de parcerias com associações de surdos e instituições de ensino



voltadas para a educação de surdos para a realização de atividades práticas e intercâmbios, proporcionando aos estudantes experiências enriquecedoras em diferentes contextos educacionais.

Desenvolvimento de Recursos Didáticos Adaptados: Elaboração de recursos didáticos adaptados para o ensino de disciplinas específicas em Libras, promovendo a acessibilidade de estudantes surdos em diversas áreas do conhecimento.

Realização de Eventos Culturais e Educativos: Organização de eventos culturais e educativos voltados para a promoção da cultura surda, envolvendo a comunidade acadêmica, familiares e a sociedade em geral.

Integração com famílias de estudantes surdos: Com o objetivo de envolver as famílias no processo educacional, serão propostos encontros periódicos com pais e responsáveis dos alunos surdos para compartilhar experiências. Serão realizados também cursos e oficinas sobre a importância da língua de sinais na comunicação familiar bem como atividades práticas para promover o uso da língua de sinais em casa.

A implementação da Pedagogia da Alternância no curso de Educação Bilíngue de Surdos na UFPI visa alcançar resultados significativos, visto que os estudantes formados sob essa metodologia terão uma base teórica sólida, aliada a uma experiência prática diversificada e enraizada na realidade da comunidade surda.

Espera-se que a alternância entre o tempo-universidade e o tempo-escola/comunidade proporcione uma formação mais abrangente, preparando profissionais capacitados, sensíveis às demandas específicas da Educação Bilíngue. Entende-se que a interação contínua com a comunidade surda e a imersão em ambientes bilíngues contribuirão para a construção de uma identidade profissional sólida e conectada às necessidades reais da sociedade.



4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS

4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão

A promoção de oportunidades de aprendizagem é contemplada nas políticas institucionais definidas pelo PDI/UFPI (2020-2024) para ensino, pesquisa e extensão, conforme elencado a seguir.

Para ensino de graduação:

- Promover novas fronteiras científicas, com ênfase na interdisciplinaridade, consoante a política de internacionalização da UFPI;
- Avaliar as possibilidades de ampliação da oferta de vagas (seja por meio do aumento do número de vagas dos cursos existentes, seja pela oferta de novos cursos) em todos os níveis e modalidades;
- Dar continuidade aos programas especiais de graduação e de formação continuada, tanto para atender às demandas do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), quanto para oferecer cursos especiais decorrentes de outros convênios que venham a ser celebrados para atender outras demandas sociais importantes;
- Buscar a contínua articulação entre as áreas de conhecimento e os níveis de ensino oferecidos, bem como sua vinculação com a pesquisa e a extensão, garantindo a interdisciplinaridade;
- Enfatizar a internacionalização, fortalecendo relações além das fronteiras, consolidando e ampliando cooperações com instituições internacionais, com programas de mobilidade acadêmica docente, discente e de técnico-administrativos e em programas internacionais, com a inclusão de cursos e disciplinas em línguas estrangeiras;
- Estimular a excelência do processo ensino-aprendizagem é um compromisso com o atendimento das necessidades pedagógicas dos alunos, uma vez que se encontra voltada para sua formação integral, atendendo e valorizando as diferenças individuais e sociais, tendo como horizonte sua repercussão no exercício social e profissional como egressos da universidade;



- Incentivar o emprego de diversas metodologias para aprendizagem ativa, nas quais o professor atua como mediador do processo e o estudante como protagonista;
- Abordar a questão ambiental, como tema transversal, em todos os PPCs da UFPI, de forma interdisciplinar, articulando os conhecimentos de disciplinas diversas com as questões ambientais.

Para pesquisa e inovação:

- Envolver docentes, técnico-administrativos, acadêmicos de graduação e de pós-graduação em associação com estratégias didáticas e metodológicas sérias e éticas para que haja uma produção de conhecimento consistente;
- Estimular a formação de grupos de pesquisa intra e interdisciplinar e associação a outros órgãos nacionais e internacionais e fortalecer os grupos já existentes;
- Incluir o Trabalho de Conclusão de Curso como exigência para conclusão da graduação em forma de pesquisa, demandando dos acadêmicos conhecimentos inerentes à pesquisa em diferentes áreas, abordagens diversas e objetivos preocupados com a relevância social dos projetos desenvolvidos.
- Apoiar, formular, coordenar e executar as ações relacionadas à pesquisa, infraestrutura, propriedade intelectual, desenvolvimento tecnológico, inovação, incubação de negócios e empreendedorismo relacionados à política de pesquisa e inovação;
- Fomentar e consolidar a formação de discentes da graduação para que tenham continuidade de sua formação na pós-graduação;
- Aumentar a inserção da UFPI na solução de problemas postos pela sociedade, contribuindo para o desenvolvimento regional;
- Promover e fortalecer a interação entre a sua capacidade científica e tecnológica com as atividades de pesquisa, transferência de tecnologia e inovação em prol das necessidades da sociedade, contribuindo para o desenvolvimento econômico e social, ambientalmente sustentável do país.

Para extensão e cultura:

- Ampliar a integração com todos os níveis e ambientes acadêmicos e todos os segmentos da sociedade, principalmente com as comunidades de vulnerabilidade social, tendo linhas prioritárias;
- para o desenvolvimento de programas, projetos e outras ações de extensão indissociáveis com o ensino e a pesquisa e voltadas para o atendimento às necessidades dos diversos segmentos sociais;
- Estimular programas e projetos que impliquem relações multidisciplinares ou interdisciplinares com setores da universidade e da sociedade, além do incentivo a novos meios e processos de produção, inovação e transferência de conhecimentos, ampliando o acesso ao saber e o desenvolvimento tecnológico e social;
- Implantar o empreendedorismo entre os alunos, docentes e técnico-administrativos, como forma de estimular o uso de tecnologias sociais especialmente em locais de vulnerabilidade social e econômica;
- Integrar a extensão universitária à matriz curricular dos cursos de graduação como componente obrigatório;
- Proporcionar a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos e saberes, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social;
- Promover a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular;
- Impactar e transformar o social, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais voltadas para os interesses e necessidades da maioria da população, implementando o desenvolvimento regional e o desenvolvimento de políticas públicas;
- Corroborar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político, educacional, cultural, científico e tecnológico, de geração e socialização de conhecimento, tecnologia, protagonismo estudantil e compromisso social.



4.2 Apoio ao discente

O apoio pedagógico aos discentes é realizado pela Coordenação do Curso, auxiliada pelos professores do Curso, notadamente por meio de ações que possam favorecer o processo de ensino-aprendizagem dos alunos matriculados no curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos.

No que tange ao apoio psicopedagógico, a UFPI dispõe de uma Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC), que através de sua Coordenadoria de Assistência Comunitária – CACOM, gerencia as ações de política de Assistência Social à Comunidade Universitária. Esta Pró-Reitoria dispõe de um Serviço Psicossocial, formado por assistentes sociais, psicólogos e pedagogos, que prestam atendimento individual ou grupal aos alunos da UFPI que buscam soluções para os mais diversos problemas, orientando e encaminhando, quando necessário para os recursos disponíveis na comunidade interna e/ou externa.

A PRAEC ainda supervisiona a concessão de benefícios de permanência (bolsas e auxílios) exclusivamente oferecidos aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, tais como: a Bolsa de Apoio Estudantil (BAE), a Isenção da Taxa de Alimentação (ITA), o Auxílio Creche (AC*), a Residência Universitária (REU) e o Auxílio Residência (AR) para alunos dos *Campi* do interior.

Além disso, a UFPI tem seu trabalho com os alunos com necessidades educacionais especiais pautado pela Resolução nº76/2019 CEPEX-UFPI, garantindo atendimento educacional coerente aos alunos.



5 SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO

5.1 Da aprendizagem

A avaliação da aprendizagem em disciplinas do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos atenderá às normas comuns a todos os cursos da UFPI, especificadas na Resolução CEPEX-UFPI n. 177/12, notadamente em seu Título VIII, que, dentre outras determinações, indica que:

[...]

Art. 101. Para efeito de registro, o número de notas parciais deverá ser proporcional à carga horária da disciplina, respeitado o mínimo de:

I – 2 (duas), nas disciplinas com carga horária igual ou inferior a 45 (quarenta e cinco) horas;

II – 3 (três), nas disciplinas com carga horária de 60 (sessenta) a 75 (setenta e cinco) horas;

III – 4 (quatro), nas disciplinas com carga horária superior a 75 (setenta e cinco) horas.

Art. 102. A avaliação do rendimento acadêmico será feita por meio do acompanhamento contínuo do desempenho do aluno, sob forma de prova escrita, oral ou prática, trabalho de pesquisa, de campo, individual ou em grupo, seminário, ou outros instrumentos constantes no plano de disciplina.

§1º Os registros do rendimento acadêmico serão realizados individualmente, independentemente dos instrumentos utilizados.

§ 2º O rendimento acadêmico deve ser expresso em valores de 0 (zero) a 10 (dez), variando até a primeira casa decimal, após o arredondamento da segunda casa decimal.

Art. 103. A modalidade, o número e a periodicidade das avaliações parciais deverão considerar a sistemática de avaliação definida no projeto pedagógico do curso (PPC) e estar explícitos no plano de disciplina, de acordo com a especificidade.

§1º Nos instrumentos destinados às verificações parciais e exame final, deverão constar o valor correspondente a cada item.

§2º Em cada disciplina, é obrigatória a realização de, pelo menos, uma avaliação escrita realizada individualmente.

Art. 104. As avaliações devem verificar o desenvolvimento das competências e habilidades e versar sobre os conteúdos propostos no programa da disciplina.

Parágrafo único. Os critérios utilizados na avaliação devem ser divulgados, pelo professor, de forma clara para os alunos.

Art. 105. O professor deve discutir os resultados obtidos em cada instrumento de avaliação junto aos alunos.

Parágrafo único. A discussão referida no caput deste artigo será realizada por ocasião da publicação dos resultados e o aluno terá vista dos instrumentos de avaliação, devendo devolvê-los após o fim da discussão.

Art. 106. O rendimento acadêmico é calculado a partir média dos resultados obtidos nos instrumentos de avaliação utilizados durante a disciplina.

§1º A divulgação do rendimento acadêmico é obrigatoriamente feita no sistema de registro e controle acadêmico. O professor responsável pela disciplina deverá fazer o registro do rendimento no sistema acadêmico.

§2º É obrigatória a divulgação do rendimento da avaliação feita pelo professor da disciplina, no prazo máximo de 10 (dez) dias úteis, contado este prazo a partir da realização da avaliação, ressalvados os limites de datas do Calendário Acadêmico.

[...]



Art. 110. Será “aprovado por média” o aluno que obtiver média parcial igual ou superior a 7,0 (sete), desde que os requisitos de assiduidade do Art. 117 sejam satisfeitos.

Art. 111. Será considerado “aprovado” no componente curricular o aluno que:

I – obtiver frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) da carga horária do componente curricular e média aritmética igual ou superior a 7 (sete) nas avaliações parciais;

II – submetido ao exame final, obtiver média aritmética igual ou superior a 6 (seis), resultante da média aritmética das avaliações parciais e da nota do exame final.

Art. 112. Será considerado “reprovado” o aluno que se incluir em um dos três itens:

I – obtiver frequência inferior a 75% (setenta e cinco por cento) da carga horária do componente curricular;

II – obtiver média aritmética inferior a 4 (quatro) nas avaliações parciais;

III – obtiver média aritmética inferior a 6 (seis), resultante da média aritmética das avaliações parciais e da nota do exame final.

Art. 113. É reprovado no componente curricular o aluno cuja média final for menor que 4 (quatro). Neste caso, o aluno não poderá se submeter ao exame final.

Art. 114. A presença do aluno é registrada por sua frequência em cada 60 (sessenta) minutos de aula.

Art. 115. É reprovado no componente curricular o aluno que deixar de comparecer a mais de 25% (vinte e cinco por cento) do total das aulas e atividades no período letivo, ressalvados os casos previstos em lei.

Art. 116. O aluno cuja média parcial for maior ou igual a 4 (quatro) e menor que 7 (sete) e que satisfaça os requisitos de assiduidade definidos no Art. 117 terá direito à realização do exame final. Parágrafo único. O prazo para realização do exame final é de, no mínimo, 3 (três) dias úteis, contados a partir da divulgação da média parcial do aluno.

Art. 117. O rendimento acadêmico final (média final) é obtido pela média aritmética simples entre a média parcial e o resultado do exame final.

§1º O valor da média final será igual ao da média parcial para os alunos que se encontrarem na situação do Art. 114.1.

§2º Ao aluno reprovado por falta será atribuída a média final igual a zero.

Art. 118. A média final mínima para aprovação, depois de realizado o cálculo definido no Art. 117, é 6 (seis).

Respeitadas essas normas gerais, entende-se a avaliação da aprendizagem, no âmbito do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, como parte integrante do processo educativo, vinculando-se diretamente aos objetivos da aprendizagem no contexto do projeto do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, devendo, portanto, ser realizada de forma contínua, considerando o desempenho do aluno em relação ao que foi planejado, visando à tomada de decisão em relação à consecução dos objetivos propostos e envolvendo também o julgamento do aluno sobre sua própria aprendizagem, sempre que possível.

Assim, a avaliação, utilizando diferentes instrumentos, tem finalidades diagnóstico-formativas:

- Comparar o desempenho dos alunos nos instrumentos de avaliação aplicados aos objetivos traçados pela disciplina e pelo Curso;
- Detectar dificuldades na aprendizagem;

- Re-planejar;
- Tomar decisões em relação à recuperação, promoção ou retenção do aluno;
- Realimentar o processo de implantação e consolidação do Projeto-Pedagógico.

No Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, entende-se que é relevante analisar a capacidade de reflexão crítica dos cursistas frente às suas próprias experiências, a fim de que possam atuar, dentro de seus limites, sobre o que os impede de agir para transformar aquilo que julgam limitado em termos do projeto pedagógico. Neste sentido, a relação teoria-prática coloca-se como imperativa no tratamento do conteúdo selecionado para o curso e a relação intersubjetiva e dialógica entre professor formador/ professor cursista se torna fundamental. O trabalho do professor formador, portanto, ao organizar o material didático básico para a orientação do cursista deve contribuir para que todos questionem aquilo que julgam saber e, principalmente, para que questionem os princípios subjacentes a este saber.

Para que isso ocorra, há uma preocupação em desencadear um processo de avaliação que possibilite analisar como ocorre não só a aprendizagem dos conteúdos disciplinares, mas também como se realiza o surgimento de outras formas de conhecimento, obtidas de sua prática e experiência, a partir dos referenciais teórico-metodológicos trabalhados no curso. Por isso, a verificação da aprendizagem ocorrerá de forma presencial, com utilização de instrumentos diversos, que exijam dos estudantes não só a síntese dos conteúdos trabalhados, mas também outras produções.

Esses instrumentos de avaliação (**tais como pesquisas, memorial, portfólio, projeto de trabalho, produções textuais escritas e orais, seminários, autoavaliações, testes diagnósticos, provas individuais e em grupo, e outros**) são elaborados pelos professores responsáveis pelas áreas de conhecimento, que, juntamente com a Coordenação do Curso, ficarão responsáveis por adequar o sistema de avaliação como melhor se adaptar à sua disciplina.

Em suma, a avaliação no curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos do PARFOR deve ser efetuada tendo em vista: o contexto em que o Programa se realiza; o perfil de professor que o Programa deseja formar e as competências que se pretendem desenvolver. Também deve levar em conta que todos os recursos técnicos, administrativos e pedagógicos têm papel mediador na construção do conhecimento pretendido e que as formas de avaliação são subsidiárias de uma forma determinada de trabalho, englobam uma concepção de aprendizagem, uma



metodologia de ensino, de conteúdos e a relação professor-aluno e aluno-aluno (BRASIL, 2004). Seguindo a proposta pedagógica definida no Programa, a avaliação do professor cursista deve: ocorrer de maneira contínua e progressiva, e abranger todos os momentos do curso; envolver os múltiplos aspectos da aprendizagem do cursista, ir além da aferição de conhecimentos, e considerar o conjunto dos conhecimentos desejáveis para o perfil do egresso descrito deste PPC; e utilizar diferentes procedimentos e instrumentos, contemplando a autoavaliação, a avaliação dos colegas e a do professor formador.

5.2 Do Projeto Pedagógico do Curso

Conforme especificado no Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (2020-2024), o Projeto Pedagógico do Curso deve adotar como princípio, o conhecimento e a compreensão sobre o mundo contemporâneo e o respeito à missão da universidade, a fim de que o estudante alcance sua autonomia intelectual.

Visando ao atendimento dessas exigências, o PPC do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos estará em permanente avaliação com o objetivo de identificar falhas e defasagens nos diferentes componentes curriculares (princípios, objetivos do curso, perfil, conteúdos, sequência das disciplinas, etc.), bem como para indicar alternativas de ação com vistas à melhoria qualitativa do PPC.

Essa avaliação, de caráter formativo, será realizada, principalmente, a partir das seguintes fontes: ao final de cada período letivo, através de questionários envolvendo professores e estudantes, visando à melhoria da operacionalização do curso; pelo acompanhamento de egressos, através de aplicação de questionários aos mesmos e junto às instituições que absorvem os profissionais qualificados no curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos PARFOR/UFPI, considerando os aspectos relacionados aos objetivos do curso e do perfil profissional; a partir dos resultados de cada ciclo avaliativo fornecidos pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), instituído pela Lei nº 10.861, de 14.04.2004.

Os dados coletados dessas fontes serão periodicamente analisados pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso (NDE) para que seja verificado se o PPC continua atendendo satisfatoriamente às demandas relacionadas ao perfil dos licenciados em Licenciatura em Educação



Bílingue de Surdos. A partir dessa análise, se for constatada a necessidade de modificação do PPC, serão seguidas as normas constantes no Art. 29 da Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012:

Art. 29. Todas as mudanças no projeto pedagógico (PPC) devem ser propostas pelo núcleo docente estruturante (NDE), deliberadas pelo colegiado do curso e, após análise pela Coordenação de Currículo da PREG (CC/PREG), homologadas pela Câmara de Ensino de Graduação (CAMEN) até 30 (trinta) dias antes da publicação da solicitação de oferta de componentes curriculares referente ao semestre letivo da sua implementação.

§1º A Câmara de Ensino de Graduação (CAMEN) será a instância final de aprovação de mudanças no projeto pedagógico (PPC), desde que tais mudanças não tenham como consequência alterações na carga horária mínima ou no tempo para integralização curricular.

§2º Havendo alteração na carga horária mínima ou no tempo para integralização curricular, ou ainda nos casos previstos no parágrafo único do Art. 10, a instância final de aprovação das mudanças será o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX).



6 EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS (BIBLIOGRAFIA)

6.1 Disciplinas Obrigatórias

1º PERÍODO

DISCIPLINA: Seminário de Introdução ao Curso	
Créditos: 1.0.0.0	Carga Horária: 15h
EMENTA: Currículo do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos. Questões da profissão de Licenciado. Instâncias da UFPI e suas competências envolvidas com o Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos. Programas Institucionais.	
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: Normas e Funcionamento Dos Cursos de Graduação da UFPI. Disponível em: https://ufpi.br/images/CCE/RESOLU%C3%87%C3%95ES/resolucao177-12-cepex.pdf Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos. PARFOR EQUIDADE /UFPI. Regimento Geral da UFPI. Disponível em: http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/df/arquivos/files/regimento_geral_ufpi.pdf Data de acesso: 23.mar.2022.	
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: DAMÁZIO, Mirlene. F. M. Atendimento educacional especializado: pessoa com surdez. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007. GESSER, Audrei. Libras? Que língua é essa? São Paulo: Parábola, 2009. QUADROS, Ronice Muller. (Org.): Letras Libras: ontem, hoje e amanhã – Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014. SANTANA, Ana. P; BERGAMO, Alexandre. Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas. Educ. Soc. [online], 2005, v. 26, n. 91, p. 565-582. SKLIAR, Carlos (Org). A surdez: Um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2010.	

DISCIPLINA: Fundamentos Históricos da Educação e da Educação de Surdos	
Créditos: 3.1.0.0	Carga Horária: 60h
EMENTA: História da educação: fundamentos teórico-metodológicos e importância na formação do educador. Principais teorias e práticas educacionais desenvolvidas na história da humanidade. Visão histórica dos elementos mais significativos da educação brasileira e piauiense, considerando o contexto social, político, econômico e cultural de cada período. História da educação de surdos. O impacto do Congresso de Milão (1880) na educação de surdos no Brasil. Legislação e surdez. As políticas de inclusão e exclusão sociais e educacionais. Modelos educacionais na educação de surdos: modelos clínicos, antropológicos, da diferença e mistos.	

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

FRANCISCO FILHO, G. **A educação brasileira no contexto histórico**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

SILVA, Vilmar. Educação de surdos: uma releitura da primeira escola pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. In: QUADROS, Ronice Müller de; DALCIN, Gladis. **Estudos surdos**. Petrópolis: Arara Azul, 2006-2008. v. 1. (Pesquisas). p. 14-37.

STROBEL, Karin. **História da educação de surdos**. Florianópolis: UFSC, 2009.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

GATTI JÚNIOR, Décio; PINTASSILGO, Joaquim (Org.). **Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação**. Uberlândia: EDUPU, 2007.

LOPES, E. M. T.; FARIAS FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MOURA, Maria Cecília. **O Surdo, Caminhos para uma Nova Identidade**. Rio de Janeiro: Editora Revinter, 2000

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 42.ed. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 2012.

STROBEL, Karin L. História dos Surdos: Representações “Mascaradas” das Identidades Surdas. In: QUADROS, Ronice M.; PERLIN, Gladis. (Orgs.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis: Arara Azul, 2007. p. 18-38

DISCIPLINA: Fundamentos Filosóficos da Educação e da Educação de Surdos**Créditos: 3.1.0.0****Carga Horária: 60h**

EMENTA: Filosofia e filosofia da educação: concepções e especificidades da filosofia; concepções de educação; tarefas da filosofia da educação; relação entre educação, pedagogia e ensino. Estudos filosóficos do conhecimento – as questões da verdade e da ideologia no campo da educação. As teorias e práticas educativas e suas dimensões ético-política e estética. A dimensão tecnológica da práxis educativa. Concepções filosóficas da educação de surdos: oralismo, comunicação total e bilinguismo. Filosofia da educação de surdos e a formação do/a professora bilíngue.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Convite à filosofia**. 13. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006.

GHIRALDELLI JR. P. **O que é Filosofia da Educação?** Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

AHLERT, Alvor. **A eticidade da educação: o discurso de uma práxis solidária/universal**. 2. ed. Ijuí, RS: Unijui, 2003.

CAPOVILLA, F. C. Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 99-116, 2000.

GESSER, Audrei. Do patológico ao cultural na surdez: para além de um e de outro ou para uma reflexão crítica dos paradigmas. **Trabalhos em linguística aplicada**, v. 47, p. 223-239, 2008.

PERLIN, Gladis; QUADROS, R M de. Ouvinte: o outro do ser surdo. In: **Estudos Surdos I**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006. p. 166-187.

SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 19. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

DISCIPLINA: Fundamentos Sociológicos da Educação e da Educação de Surdos

Créditos: 3.1.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: O campo da Sociologia da Educação: surgimento e correntes teóricas. Sociologia e educação de surdos. A escola e os sistemas de ensino nas sociedades contemporâneas. O campo educativo do ensino bilíngue: sujeitos surdos, currículos, representações sociais e espaços educativos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ARON, Raymond. **As etapas do pensamento sociológico**. 7. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2008.

CARVALHO, Alonso Bezerra de; SILVA, Wilton Carlos Lima da. **Sociologia e educação**: leituras e interpretações. São Paulo, SP: Avercamp, 2011.

STROBEL, Karin L. **Surdos**: vestígios culturais não registrados na história. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. 251 p.

DURKHEIM, Emile. **Educação e sociologia**. São Paulo, SP: Melhoramentos, 2011.

NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (orgs.). **Família e Escola**: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

SKLIAR (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998. p.51-74.

THOMA, Adriana da Silva; KLEIN, Madalena. Experiências educacionais, movimentos e lutas surdas como condições de possibilidade para uma educação de surdos no Brasil. **Cadernos de Educação**. FaE/PPGE/UFPel, Pelotas, maio/agosto 2010, p. 107-131.

DISCIPLINA: Prática de Libras I

Créditos: 1.3.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Uso do corpo e do espaço na sinalização com ênfase na gestualidade. Parâmetros de formação do sinal. Expressões faciais gramaticais e afetivas. Construções frasais afirmativas, negativas e interrogativas. Vocabulário contextualizado às atividades desenvolvidas. Práticas sinalizadas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ANDREIS-WITKOSKI, Silvia. **Introdução à Libras**: língua, história e cultura. Curitiba: Ed. UTFPR, 2015.

FELIPE, T.; MONTEIRO, M. S. **Libras em contexto**. Curso Básico. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Especial, 2001

LACERDA, C.B.F; SANTOS, L.F. **Tenho um aluno surdo e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CAMPELO, A. R. et al. **Libras fundamental**: livro didático de língua de sinais brasileira para crianças e adultos, surdos ou ouvintes. 1. ed. Rio de Janeiro: LSB Vídeo, 2008.

GARCIA, Eduardo de Campos. **O que todo pedagogo precisa saber sobre Libras**: os principais aspectos e a importância da língua brasileira de sinais. 2 ed. Wak Editora, Rio de Janeiro, 2015.

MARCON, Andréia Mendiola ... [et. al.]. **Estudos da língua brasileira de sinais**. Passo Fundo: Ed. da Universidade de Passo Fundo, 2011.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha et al. **Libras**: conhecimento além dos sinais. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

QUADROS, R.M. de; KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DISCIPLINA: Prática de leitura e produção de textos acadêmicos

Créditos: 2.2.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Noções de linguagem, texto, gênero e discurso. Prática de leitura e de produção de textos acadêmicos. Estratégias de leitura e de produção de textos acadêmicos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.

MACHADO, Anna Rachel; TARDELLI, Lília Santos Abreu; LOUSADA, Eliane. **Planejar gêneros acadêmicos**. São Paulo: Parábola, 2005.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola, 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ABREU, Antônio Suárez. **Curso de Redação**. 12. ed. 3. impr. São Paulo: Ática, 2006.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto**. São Paulo: tica, 2006.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 5. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2006. 168 p.

KOCH, Ingedore; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **textual**: São Paulo, Contexto, 2009.



DISCIPLINA: Língua, Cultura e Identidades Surdas**Créditos:** 3.1.0.0**Carga Horária:** 60h

EMENTA: Os mitos em relação às línguas de sinais. Diferentes perspectivas sobre os conceitos de Sujeito Surdo, Cultura Surda, Comunidade Surda e Povo Surdo. Identificações e locais das identidades: família, escola, associação, faixas geracionais etc. As identidades surdas multifacetadas e multiculturais. Relações éticas. Artefatos culturais e a língua de sinais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

DORZIAT, A. (Org.) **Estudos Surdos**: diferentes olhares. Porto Alegre: Mediação, 2011.

KARNOPP, L. B.; KLEIN, M; LUNARDI-LAZZARIN, M. L. (Orgs.) **Cultura surda na contemporaneidade**: negociações, intercorrências e provocações. Canoas: Ed. ULBRA, 2011.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

QUADROS, Ronice Müller de. **Estudos Surdos 1**. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de; PERLIN, Gladis. **Estudos Surdos 2**. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2007.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e linguagem**: aspectos e implicações neurolinguísticas. São Paulo, SP: Plexus, 2007.

SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 5. ed. Porto Alegre: Mediação 2011.

SÁ, N. R. L. de. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. Manaus: INEP, 2002.

THOMA, A. da S.; LOPES, M. C. (Org.). **A invenção da surdez II**: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2006.

DISCIPLINA: Atividades Curriculares de Extensão I**Créditos:** 0.0.0.4**Carga Horária:** 60h

EMENTA: Libras na vida familiar. Comunicação em Libras nas famílias que possuem integrante surdo. Ações de extensão para promover o uso da língua de sinais em casa.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

KARNOPP, L. B.; KLEIN, M; LUNARDI-LAZZARIN, M. L. (ORG.) **Cultura surda na contemporaneidade**: negociações, intercorrências e provocações. Canoas : Ed. ULBRA, 2011.

SKLIAR (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998. p.51-74.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

GESSER, Audrei. Do patológico ao cultural na surdez: para além de um e de outro ou para uma reflexão crítica dos paradigmas. **Trabalhos em linguística aplicada**, v. 47, p. 223-239, 2008.

PERLIN, Gladis; QUADROS, RM de. Ouvinte: o outro do ser surdo. In: **Estudos Surdos I**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006. p. 166-187.

PERLIN, Gladis. **O ser e o estar sendo surdos**: alteridade, diferença e identidade. Porto Alegre: UFRGS, 2003. 156 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

SÁ, N. R. L. de. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. Manaus: INEP, 2002.

THOMAS, A. da S.; LOPES, M. C. (Org.). **A invenção da surdez II**: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2006.

2º PERÍODO

DISCIPLINA: Iniciação à Pesquisa Científica

Créditos: 2.2.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: O conhecimento científico. Conceitos de ciência. A ciência como construção humana. Metodologia do Trabalho Científico. Os problemas metodológicos do conhecimento: bom senso, científico e filosófico. Ética em Pesquisa.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 12.ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico**: do planejamento aos textos, da escola à academia. São Paulo: Rêspel, 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BOAVENTURA, Edivaldo M. **Como ordenar as ideias**. 5. ed. São Paulo, SP: Ática, 2010.

HENDGES, Graciela Rabuske; MOTTA-ROTH, Désirée. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola. 2010.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; TARDELLI, Lília Santos Abreu. **Planejar Gêneros Acadêmicos**: Leitura e Produção de Textos Acadêmicos. São Paulo: Parábola, 2010.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 35. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

DISCIPLINA: Psicologia da Educação

Créditos: 3.1.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: A ciência psicológica. A constituição da subjetividade. Desenvolvimento e aprendizagem. Transtornos e dificuldades de aprendizagem. Reflexões sobre a prática pedagógica no ensino fundamental e médio.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

CARVALHO, Maria Vilani Cosme de. **Temas em psicologia e educação**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesus. **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004. 3v.

FURTADO, Odair et al. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13. ed. São Paulo, SP: Saraiva, 2008

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DALCIN, Gladis. Um estranho no ninho: um estudo psicanalítico sobre a constituição da subjetividade do sujeito surdo. In: QUADROS, R. M. **Estudos Surdos I**. Editora Arara Azul. Petrópolis. 2006. pp.186-215

DAVIDOFF, Linda L. **Introdução a psicologia**. 3. ed. São Paulo, SP: Pearson Education do Brasil, 2006.

GONÇALVES, M. Graça M; FURTADO, Odair; BOCK, Ana Mercês Bahia. **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.

GONZALEZ REY, Fernando Luís. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação historicocultural**. São Paulo, SP: Pioneira Thomson, 2005.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

DISCIPLINA: Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Bilíngue de Surdos

Créditos: 3.1.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Estudo de conceitos básicos na área de bilinguismo, bidialetalismo e educação bilíngue. Políticas públicas e planejamentos linguísticos. Modelos e programas de educação bilíngues em contextos multiculturais. Considerações sobre biletamento. Contextos bilíngues e bidialetais no país.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

FERNANDES, E.; LODI, A. C. B.; DORZIAT, A. (orgs.). **Letramento, bilinguismo e educação de surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012

FERNANDES, E. **Surdez e Bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

STUMPF, M. R. A educação bilíngue para surdos: relatos de experiências e a realidade brasileira. In: QUADROS, R. M. (Org.). **Estudos surdos IV**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2009.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização e Diversidade. **Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa do Grupo de Trabalho**, designado pelas Portarias nº. 1.060/2013 e nº. 91/2013 do MEC/SECADI. Brasília, fevereiro de 2014. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=56513>>.

NASCIMENTO, Sandra Patrícia de Faria do; COSTA, Messias Ramos. Movimentos surdos e os fundamentos e metas da escola bilíngue de surdos: contribuições ao debate institucional. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial, n. 2, p. 159-178, 2014.

QUADROS, Ronice Müller de. O 'bi' do bilingüismo na educação de surdos. *In: Surdez e bilingüismo* 1 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005, v.1, p. 26-36.

SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos**: interfaces entre pedagogia e linguística. Porto Alegre: Mediação, 2015

STUMPF, Marianne Rossi; LINHARES, Ramon Santos de Almeida (org.). **Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na Educação Bilíngue de Surdos**: da Educação Infantil ao Ensino Superior, Vol. 1 [livro eletrônico] / texto final coletivo: vários autores et. al.]. 1ª edição. Petrópolis, RJ: Editora Arara Azul, 2021.

DISCIPLINA: Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas

Créditos: 3.1.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Caracterização da área científico-acadêmica de Linguística Aplicada. Teorias da Linguística Aplicada que subsidiam o processo de ensino e aprendizagem de línguas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

GONÇALVES, A. V.; SILVA, W. R.; GÓIS, M. L. S (Orgs.). **Visibilizar a Linguística Aplicada**: abordagens teóricas e metodológicas. Campinas-SP: Pontes editores, 2014.

MOITA LOPES, L. P. **Linguística Aplicada na Modernidade Recente**. 1ª. ed. São Paulo: Parábola, 2013.

PEREIRA, R. C.; ROCA, P. **Linguística aplicada**: um caminho com diferentes acessos. São Paulo: Contexto, 2009.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BARBOSA, Eva dos Reis Araujo. **Navegando no universo surdo**: a multimodalidade a favor do ensino de português como segunda língua em um curso EAD. 2016. 344 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

CELANI, M. A. A. A relevância da linguística aplicada na formulação de uma política educacional brasileira. *In: FORTKAMP, M. B. M.; TOMITCH, L. M. B. (Orgs.). Aspectos da linguística aplicada*. Florianópolis: Insular, 2000.

DAMIANOVIC, M. C. O linguista aplicado: de um aplicador de saberes a um ativista político. **Linguagem e Ensino**, Vol. 8, No. 2, 2005: 181-196.

KLEIMAN, A. B. O estatuto disciplinar da linguística aplicada: o traçado de um percurso. Um rumo para o debate. *In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (orgs.). Linguística aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

SALLES, H. Maria M. L. [et al.]. **Ensino de língua portuguesa para surdos**: caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC, SEESP, 2004.



DISCIPLINA: Prática de Libras II**Créditos: 1.3.0.0****Carga Horária: 60h**

EMENTA: Uso de expressões não-manuais; Construções frasais com aspecto, tópico, foco; Exploração do espaço de sinalização; Diferenças de perspectivas na sinalização e o particionamento do corpo do sinalizante. Vocabulário contextualizado às atividades desenvolvidas. Práticas sinalizadas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

FELIPE, T. A. **Libras em contexto**. Brasília: TvIEC/SEES, Ed. 7, 2007.

FERREIRA, Lucinda. **Por uma gramática de língua sinais**. [reimpr.]. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.

QUADROS, R.M. de; KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos**. Porto Alegre: ArtMed, 2004

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ARROTEIA, J. **O papel da marcação não-manual nas sentenças negativas em Língua de Sinais Brasileira (LSB)**. Dissertação de Mestrado. UNICAMP. Campinas, 2005. Disponível em <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/270807/1/Arroteia_Jessica_M.pdf>.FEL

IPE, T. A. **Libras em contexto: curso básico**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

GESSER, A. **O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a Libras**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

HONORA, Márcia. FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

PIMENTA, N.; QUADROS, R. M. **Curso de LIBRAS 2 – Iniciante**. 3 ed. rev., e atualizada. Porto Alegre: Editora Pallotti, 2008

DISCIPLINA: Metodologias Ativas de Aprendizagem**Créditos: 2.2.0.0****Carga Horária: 60h**

EMENTA: Metodologias ativas e tecnologias digitais aplicáveis à educação. O ensino híbrido. A Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL). Sala de aula invertida. Sala de aula compartilhada. Gamificação. Realidade virtual e aumentada em espaço de criação digital na Educação Básica. O professor mediador e as metodologias ativas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BENDER, W. **Aprendizagem baseada em Projetos: educação diferenciada para o século XXI**. Porto Alegre: Penso, 2014.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de Aula Invertida: uma Metodologia Ativa de Aprendizagem**. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BERBEL, N. A. N.; GAMBOA, S. A. S. **A metodologia da problematização com o Arco de Maguerez: uma perspectiva teórica e epistemológica**. Filosofia e Educação, v. 3, n. 2, out. 2012.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALLAL, L.; CARDINET, J.; PERRENOUD, P. **A avaliação formativa num ensino diferenciado**. Coimbra: Livraria Almedina, 1986.

ANTUNES, C. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. 11.ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

JENSEN, E. **Enriqueça o cérebro** – como maximizar o potencial de aprendizagem de todos os alunos. Porto Alegre: Artmed, 2011.

MAZUR, ERIC. **Peer instruction: A user's manual**. Upper Saddle River: Prentice Hall, 1997.

PERRENOUD, P. H. **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DISCIPLINA: Atividades Curriculares de Extensão II

Créditos: 0.0.0.4

Carga Horária: 60h

EMENTA: Arte e cultura surda. Promoção de atividades culturais na comunidade surda. Produções artísticas em Libras.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre cultura surda**. 2. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

SUTTON-SPENCE, Rachel; Traduzido por Cayley Guimarães. Por que precisamos de poesia sinalizada em educação bilíngue. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial nº 2/2014, p. 111-128. Editora UFPR.

SUTTON-SPENCE, R. **Literatura em libras**. Petrópolis: Arara Azul, 2021.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ANDRADE, Renan de Bastos. **Ensino de Arte na Educação de Surdos: Uma Abordagem na Escola Bilíngue**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciência e Tecnologia). Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Paraná, 2022.

MÜLLER, Ana Cláudia. **Narrativas surdas: entre representações e traduções**. dissertação de Mestrado. Puc- Rio de Janeiro, 2002.

PERLIN, G.; STROBEL, K. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. **Educar em Revista**, Edição Especial, n. 2, Curitiba, p. 17-31, 2014.

SÁ, N. R. L. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006.

SUTTON-SPENCE, Rachel. Imagens da identidade e cultura surdas na poesia em língua de sinais. In: QUADROS, R. M.; VASCONCELLOS, M. L. B. (Org.). **Questões teóricas das pesquisas em línguas de sinais**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2008, p. 339-349.

3º PERÍODO

DISCIPLINA: Legislação e Organização da Educação Básica**Créditos: 3.1.0.0****Carga Horária: 60h**

EMENTA: Abordagem da dimensão política e pedagógica da organização escolar brasileira. Estudo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Nº. 9394/96) e demais documentos pertinentes. Ética e legalidade. Aspectos éticos e legais relacionados à Educação Básica.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

LIBÂNEO, José Carlos; TOSCHI, Mirza Seabra; OLIVEIRA, Joao Ferreira de. **Educação escolar:** políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MORAES, Alexandre de. **Constituição da República Federativa do Brasil:** de 5 de outubro de 1988. 29.ed. São Paulo, SP: Atlas, 2008.

PINTO, Jose Marcelino. **Para onde vai o dinheiro?** Caminhos e descaminhos do financiamento da educação. São Paulo, SP: Xama, 2014.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ARELARO, Lisete. **FUNDEF:** uma avaliação preliminar dos dez anos de sua implantação. 2008. 16 f. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT05-3866--_Int.pdf>. Acesso em: 22.mar.2022.

CRUZ, Rosana Evangelista da. **Pacto federativo e financiamento da educação:** a função supletiva e redistributiva da União - o FNDE em destaque. São Paulo: 2009. 434f. Tese (Doutorado) Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Paulo, 2009.

CURY, C.R. J. Os Conselhos da educação e a gestão dos sistemas. In: FERREIRA, N.S.C. & AGUIAR, M.A. da S. **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos.** Campinas: Cortez, 2000.

DUARTE, Marisa R. T; FARIA, Geniana Guimaraes. **Recursos públicos para escolas públicas:** as políticas de financiamento da educação básica no Brasil e a regulação do sistema educacional federativo. Belo Horizonte, MG: RHJ, 2010.

PERONI, Vera Maria Vidal; ADRIÃO, Theresa. **Programa Dinheiro Direto na Escola:** uma proposta de redefinição do papel do Estado na educação. Brasília, DF: INEP, 2007.

DISCIPLINA: Avaliação da aprendizagem de surdos em contextos bilíngues**Créditos: 2.2.0.0****Carga Horária: 60h**

EMENTA: Concepções de avaliação. Tipos, funções e características da avaliação. Avaliação na legislação educacional brasileira e documentos oficiais. Critérios e instrumentos de avaliação da aprendizagem. Práticas avaliativas na Educação Básica. Avaliação do desenvolvimento da Libras e do Português escrito. Planejamento, registro e avaliação na escola considerando a Libras como primeira língua e a língua portuguesa escrita como segunda língua. Instrumentos alternativos para avaliação da aprendizagem de alunos surdos. Construção de instrumentos avaliativos em Libras.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

COSTA, Juliana Pellegrinelli Barbosa da. **Educação do surdo ontem e hoje:** Posição, sujeito e identidade. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2010.

HAYDT, Regina Celia Cazaux. **A avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6. ed. São Paulo, Ática, 2008.

RESENDE, A. A. C. de. **Avaliação pedagógica para surdos no contexto de um programa inclusivo bilíngue**. Tese [Doutorado em Educação Especial]. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

FERNANDES, Sueli. **Critérios diferenciados de avaliação na Língua Portuguesa para estudantes surdos**. 2. ed. Curitiba: SEED/SUED/DEE. 2002. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/institucional/dee/dee_surdez.php.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola a universidade**. 32. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos. (Orgs.). **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. 1ª reimp. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

LIMA, Camila Machado de. **Educação de surdos: Desafios para a prática e formação de professores**. Rio de Janeiro: WAK, 2015.

PEREIRA, Maria Cristina Cunha et al (Orgs.). **Libras: Conhecimento além dos sinais**. São Paulo: Pearson Brasil, 2011.

SLOMSKI, Vilma Geni. **Educação bilíngue para surdos: Concepções e implicações práticas**. Curitiba-PR: Juruá, 2010.

SILVA, E. L.; KANASHIRO, E. Avaliação visual da aprendizagem: uma alternativa para alunos surdos. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 26, n. 63, p. 688-714, set./dez. 2015.

DISCIPLINA: Mídias e Ferramentas Tecnológicas na Educação Bilíngue

Créditos: 2.1.0.0

Carga Horária: 45h

EMENTA: Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, cultura digital e educação. Letramentos Digitais e educação bilíngue de surdos. Educação de surdos mediada por novas tecnologias: recursos oferecidos pelo computador, pelo celular e pela internet. Educação bilíngue de surdos mediada por recursos tecnológicos especializados.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

COSCARELLI, C. V. (Org.) **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola: 2016.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky.; PEGRUM, Mark. **Letramentos Digitais**. São Paulo: Parábola, 2016.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação Ubíqua: Repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Editora Paulus, 2013.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

COSTA, Maria Stela Oliveira. Os benefícios da informática na educação dos surdos. **Momento**, Rio Grande, v. 20, n. 1, p. 101-122, 2011.

FINAU, Rossana. Letramento digital em espaços de aprendizagem bilíngue para formação do aluno surdo. In: BIDARRA, J.; MARTINS, T. A.; SEIDE, M. S. (Org.). **Entre a Libras e o Português: desafios face ao bilinguismo**. Cascavel, PR: Edunioeste; Londrina: EDUEL, 2016. p. 117-145.

JONSON, Steve. **Cultura da Interface: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar**. Jorge Zahar Editor. Rio de Janeiro, 2001.

LÉVY, Pierre. **O que é o Virtual?**. São Paulo: Editora 34, 1996.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34. 1999

DISCIPLINA: Didática Geral

Créditos: 2.2.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Fundamentos epistemológicos da Didática. A didática e a formação do professor. O planejamento didático e a organização do trabalho docente. Reflexões sobre a prática pedagógica no ensino fundamental e médio. Educação de surdos com base na experiência visual: educação infantil; ensino fundamental; ensino médio; ensino profissionalizante. O currículo na educação de surdos. Propostas de ensino para educação de surdos com enfoque nas experiências visuais. Didática e dinâmica na aula de/com surdos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BARREIRO, I. M. de F.; GEBRAN, R. A. **Prática de ensino e estágio obrigatório na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CORDEIRO, J. **Didática**. São Paulo: Contexto, 2007.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CASTRO, A. D. et al. **Ensinar a Ensinar: didática para escola fundamental e médio**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2001.

COUTINHO, R. M. T. **Pedagogia do ensino superior: formação inicial e formação continuada**. Teresina: Editora Halley, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2013.

MARTINS, P. L. O. (Org.). **Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa didática e ação**. Curitiba: Champagnat, 2004.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

DISCIPLINA: Prática de Libras III

Créditos: 1.3.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Descrições complexas de contextos concretos e abstratos. Definição conceitual de termos. Argumentação: gerenciamento de razão e emoção. Narrativas como forma de argumentação. Exploração coesa e coerente do corpo e do espaço em textos argumentativos. Exploração avançada das bóias no

discurso. Exploração criativa de descrições imagéticas. Estratégias argumentativas. vocabulário contextualizado às atividades desenvolvidas. Práticas sinalizadas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

MACHADO, Flavia Medeiros Alvaro. **Conceitos abstratos:** escolhas interpretativas de português para Libras. Curitiba: Appris, 2014.

PIMENTA, N. & QUADROS, R. M. de. **Curso de Libras.** Nível I. 2009.

QUADROS, Ronice Müller de. **Libras.** São Paulo: Parábola, 2019.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BASSNETT, Susan. **Estudos de tradução.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

COELHO, Orquídea; KLEIN, Madalena. **Cartografias da surdez:** comunidades, línguas, práticas e pedagogia. Livpsic, 2013.

FERREIRA, Lucinda. **Por uma gramática de língua sinais**– [reimpr.]. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.

NASCIMENTO, S. P. F. **Representações lexicais da língua de sinais brasileira:** uma proposta lexicográfica. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, 2009.
<http://repositorio.unb.br/handle/10482/6547>.

QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira:** estudos lingüísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DISCIPLINA: Letramentos e multiletramentos em contextos bilíngues

Créditos: 2.1.0.0

Carga Horária: 45h

EMENTA: Multimodalidade e ensino de línguas. Pedagogia dos multiletramentos: multimodalidade e multiculturalidade. Identidades surdas, discursos e multiletramentos. Letramento e multimodalidade: leitura e produção de textos multimodais em contexto bilíngues.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

LODI, Ana Claudia et al (Orgs). **Letramento e minorias.** 7 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2014.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais:** leitura e produção. São Paulo: Parábola, 2016.

ROJO, R. H. R; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BARBOSA, Eva dos Reis Araujo. **Navegando no universo surdo:** a multimodalidade a favor do ensino de português como segunda língua em um curso EAD. 2016. 344 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. **Letramentos.** Campinas: Editora da Unicamp, 2020.

ROJO, Roxane.; BARBOSA, Jacqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** 1.ed. São Paulo: Parábola, 2015.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Traduzido por Marcos Bagno. 1.ed. São Paulo: Parábola, 2014.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. São Paulo: Autêntica, 1999.

DISCIPLINA: Produção de material didático para contextos bilíngues

Créditos: 2.2.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Conceito, fundamentos, características e concepções de material didático. Concepção de linguagem e de educação e sua relação com os materiais didáticos para ensino bilíngue. Planejamento e elaboração de material didático em Libras como L1 e Português como L2.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

GARCIA RAMIREZ, Alejandro Rafael; MASUTTI, Mara Lúcia (Org.). **A educação de surdos em uma perspectiva bilíngue**: uma experiência de elaboração de softwares e suas implicações pedagógicas. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2009.

PLETSCH, M. D. et al. **Acessibilidade e desenho universal na aprendizagem**. Campos dos Goytacazes (RJ): Encontrografia, 2021.

TAROUÇO, L. M. R. et al. (Orgs.). **Objetos de Aprendizagem**: teoria e prática. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALVES, L. M. **Gamificação na educação**. Clube de Autores, 2018.

ROCHA, A. L. C. **Elaboração de material didático**: uma necessidade na educação de surdos. Monografia apresentada para especialização na Universidade de Brasília, 2012.

ROCHA, P. R. et al. Gamificação: um aplicativo para o ensino da Língua Brasileira de Sinais. In: Workshops do Congresso Brasileiro de Informática na Educação. 5, 2016, **Anais...** Uberlândia, 2016, p. 896-900. Disponível em: <http://ojs.sector3.com.br/index.php/wcbie/article/view/7014/4888>. Acesso em 30/10/2022.

SCHIMIGUEL, J.; FERNANDES, R. F.; FRANÇA, L. S. Desenvolvimento de objetos de aprendizagem na forma de jogos para ensino de Libras. In: Sintec - IV Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia. 4, 2014, **Anais...** Ponta Grossa, 2014, p.1-12. Disponível em: https://hugepdf.com/download/desenvolvimento-de-objetos-de-aprendizagem-na_pdf. Acesso em: 30/10/2022.

SILVEIRA, L. C.; CAMPELLO, A. R. S. Materiais didáticos em Libras como facilitadores do processo inclusivo. **Revista Espaço**, p. 220-239, 2015.

DISCIPLINA: Atividades Curriculares de Extensão III

Créditos: 0.0.0.3

Carga Horária: 45h

EMENTA: Produção de recursos didáticos bilíngues. Organização e execução de ações de extensão para criação de recursos didáticos bilíngues. Produção de material impresso, vídeos educativos em Libras, jogos pedagógicos, para enriquecer o ambiente de aprendizagem nas escolas e/ou nos centros de atendimento à pessoa surda.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

GARCIA RAMIREZ, Alejandro Rafael; MASUTTI, Mara Lúcia (Org.). **A educação de surdos em uma perspectiva bilíngue**: uma experiência de elaboração de softwares e suas implicações pedagógicas. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2009.

PLETSCH, M. D. et al. **Acessibilidade e desenho universal na aprendizagem**. Campos dos Goytacazes (RJ): Encontrografia, 2021.

TAROUCO, L. M. R. **Objetos de Aprendizagem**: teoria e prática. In.: TAROUCO, L. M. R.; ÁVILA, B. G.; SANTOS, E. F. S.; BEZ, M. R.; COSTA, V. (Orgs.). Porto Alegre: Evangraf, 2014. 504 páginas: il. CINTED/UFRGS, Porto Alegre, 2014

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALVES, L. M. **Gamificação na educação**. Clube de Autores, 2018.

ROCHA, A. L. C. **Elaboração de material didático**: uma necessidade na educação de surdos. Monografia apresentada para espacialização na Universidade de Brasília, 2012.

ROCHA, P. R. et al. Gamificação: um aplicativo para o ensino da Língua Brasileira de Sinais. In: Workshops do Congresso Brasileiro de Informática na Educação. 5, 2016, **Anais...** Uberlândia, 2016, p. 896-900. Disponível em: <http://ojs.sector3.com.br/index.php/wcbie/article/view/7014/4888>. Acesso em 30/10/2022.

SCHIMIGUEL, J.; FERNANDES, R. F.; FRANÇA, L. S. Desenvolvimento de objetos de aprendizagem na forma de jogos para ensino de Libras. In: Sintec - IV Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia. 4, 2014, **Anais...** Ponta Grossa, 2014, p.1-12. Disponível em: https://hugepdf.com/download/desenvolvimento-de-objetos-de-aprendizagem-na_pdf. Acesso em: 30/10/2022.

SILVEIRA, L. C.; CAMPELLO, A. R. S. Materiais didáticos em Libras como facilitadores do processo inclusivo. **Revista Espaço**, p. 220-239, 2015.

4º PERÍODO**DISCIPLINA: Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino de Libras como L1****Créditos:** 2.2.0.0**Carga Horária:** 60h

EMENTA: Fundamentos teórico-metodológicos para o ensino de Libras como L1 para surdos. Aquisição da Libras como L1. Abordagens e metodologias no ensino-aprendizagem de línguas. Aspectos teóricos e práticos do ensino de Libras como L1. O ensino de Libras e a variação linguística. Análise de materiais didáticos. Estratégias de ensino de Libras. Concepção de linguagem e de educação e sua relação com os materiais didáticos para ensino de Libras. Planejamento e elaboração de material didático para o ensino de Libras como L1.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

GESSER, Audrei. **Libras**: que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009.



LACERDA, Cristina B. F. de, MANTELATTO, Sueli A. C.; LODI, Ana Claudia B. Problematizando o ensino de língua de sinais: discutindo aspectos metodológicos. In: **Anais do VI Congresso Latinoamericano de Educacion Bilingüe-Bicultural para Sordos**. Santiago de Chile, julho de 2001.

STUMPF, Marianne Rossi; LINHARES, Ramon Santos de Almeida (Org.). **Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na Educação Bilíngue de Surdos**: da Educação Infantil ao Ensino Superior, v. 1, v. 3 e. 4 [livro eletrônico]. Petrópolis, RJ: Editora Arara Azul, 2021.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

GESSER, A. Learning about hearing people in the land of the deaf: An ethnographic account. **Sign Language Studies**, 7(3): 269-283. Washington: Gallaudet University Press, 2007.

LODI, A. C.B., HARRISON, K.M.P.; CAMPOS, S.R.L. (org). **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre. Editora Mediação, 2004.

PERLIN, G. T. SURDOS: cultura e pedagogia. In: THOMA, A. S., LOPES, M. C. (org). **A invenção da surdez II**: espaços e tempos de aprendizagens na educação de surdos. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006. p. 63-84.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SCLIAR-CABRAL, L. Semelhanças e diferenças entre a aquisição das primeiras línguas e a aquisição sistemática das segundas línguas. In.: BOHN, H; VANDRESEN, P. **Tópicos de lingüística aplicada**: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. UFSC, 1988.

DISCIPLINA: Práticas de leitura e produção de textos sinalizados em Libras

Créditos: 1.2.0.0

Carga Horária: 45h

EMENTA: Leitura: criação de vínculos leitor/texto. Interpretação: leitura nas entrelinhas. O diálogo sinalizado. Atividades de retextualização. Compreensão e produção de narrativas sinalizadas. Compreensão e produção de textos argumentativos sinalizados.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

FELIPE, T. A. **Libras em contexto**: curso básico. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2006.

LODI, A. C. B.; HARRISON, K. M. P.; CAMPOS, S. R. L. de. de (Orgs.). **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CAPOVILLA, F. C., RAPHAEL, W. D. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trinlíngue da Língua de Sinais Brasileira**, Volumes I e II. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

FELIPE, T. O discurso verbo-visual na língua brasileira de sinais - Libras. **Bakhtiniana**: Revista de Estudos do Discurso, 01. Novembro 2013, v. 8, (2), pp.67-89. Disponível em: www.scielo.br/pdf/bak/v8n2/05.pdf.

FERNANDES, Eulália. **Linguagem e surdez**. Porto Alegre. Editora Artmed, 2003.

GIORDANI, Liliane F. "**Quero escrever o que está escrito nas ruas**": representações culturais da escrita de jovens e adultos surdos. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2003.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: ArtMed, 2004.

DISCIPLINA: Práticas de leitura e produção de textos escritos em Libras

Créditos: 1.2.0.0

Carga Horária: 45h

EMENTA: Aspectos históricos e culturais da escrita. Compreensão do sistema de escrita de língua de sinais: grupos de configurações de mão, locações, movimentos, contatos e marcas não-manuais. Da sinalização para a escrita de sinais – atividades de retextualização. Exploração e uso do sistema de escrita de língua de sinais: uso de softwares de SW. Leitura e produção de textos escritos em Libras. Atividades práticas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BARRETO, Madson; BARRETO, Raquel. **Escrita de Sinais sem mistérios**. 2. Ed. rev. atual. e ampl. – Salvador, v.1: Libras Escrita, 2015.

PICARD, Georges. **Todo mundo devia escrever**: a escrita como disciplina de pensamento. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

STUMPF, M. Sistema SignWriting: por uma escrita funcional para o surdo. In THOMA, Adriana da Silva. (Org). **A Invenção da Surdez**: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Editora Edunisc, 2004

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CAPOVILLA, F.C., RAPHAEL, W.D. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trinlíngue da Língua de Sinais Brasileira**, Volumes I e II. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

FERNANDES, Eulália. **Linguagem e surdez**. Porto Alegre. Editora Artmed, 2003.

GIORDANI, Liliane F. "**Quero escrever o que está escrito nas ruas**": representações culturais da escrita de jovens e adultos surdos. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2003.

STUMPF, M.R. Letramento na língua de sinais escrita para surdos. In: MOURA, Maria Cecília de (Org). **Educação para surdos**: práticas e perspectivas II. São Paulo: Santos, 2011

WANDERLEY, D. C. **A leitura e escrita de sinais de forma processual e lúdica**. Curitiba: Editora Prismas, 2015.

DISCIPLINA: Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino de Língua Portuguesa escrita como L2

Créditos: 2.2.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Fundamentos teórico-metodológicos para o ensino de Língua Portuguesa escrita como L2 para surdos. A leitura, a escrita e a análise linguística como prática de sistematização do conhecimento linguístico. Formulação de práticas pedagógicas que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela escrita e por outras linguagens. Conteúdos e materiais didáticos de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio em contextos bilíngues. Aspectos estratégicos do ensino de leitura e produção de textos em português como L2.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

MOURA, Débora Rodrigues Moura. **Libras e Leitura de Língua Portuguesa para surdos**. 1. ed. Curitiba: Editora Appris, 2015.

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, L. P. **Ideias para ensinar português para surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima; FAULSTICH, Enilde; CARVALHO, Orlene Lúcia; RAMOS, Ana Adelina Lopo. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: MEC, SEESP, 2004. v. 2 (Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lpvol2.pdf>>.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ASSIS-PETERSON, A. Aprendizagem da segunda língua: alguns pontos de vista. **Revista Espaço-Informativo do INES**, Rio de Janeiro, p. 30 – 37, 1998.

FREIRE, Alice M. da Fonseca. Aquisição do português como segunda língua: uma proposta de currículo para o Instituto Nacional de Educação de Surdos In. SKLIAR, Carlos. Org. **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 1999. 2 v. (broch.).

LODI, Ana Claudia Balieiro; MÊLO, Ana Dorziat Barbosa de.; FERNANDES, Eulalia. **Letramento, bilinguismo e educação de surdos**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2015

SVARTHOLM, K. **Aquisição de segunda língua por surdos**. Revista Espaço/INES, p. 38-45, jun. 1998.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Aquisição de segunda língua**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

DISCIPLINA: Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino de Língua Estrangeira

Créditos: 2.2.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Fundamentos teórico-metodológicos para o ensino de língua estrangeira. A leitura, a escrita e a análise linguística como prática de sistematização do conhecimento linguístico. Conteúdos e materiais didáticos de língua estrangeira nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio em contextos bilíngues. Aspectos estratégicos do ensino de leitura e produção de textos em língua estrangeira para surdos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

MCCLEARY, L. E. O ensino de língua estrangeira e a questão da diversidade. In: Diógenes Cândido de Lima. (Org.). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa: Conversas com especialistas**. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2009, v. 1, p. 203-220.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Aquisição de segunda língua**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

SOUSA, Aline Nunes de. O desenvolvimento da escrita de surdos em português (segunda língua) e inglês (terceira língua): semelhanças e diferenças. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 18, p. 853-886, 2018.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BECERRA-CALERO, J. A.; ROJAS-ISAZA, A. M. Ensino da língua inglesa para surdos desde uma perspectiva de práticas translíngues: motivações e interesses. **Revista EntreLinguas**, Araraquara, v. 4, n. 2, p. 205–217, 2018. DOI: 10.29051/rel.unesp.v4.n2.2018.11619. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/11619>.

BORGES, E. A.; LIMA, L. R. de. O ensino e o aprendizado do inglês como língua estrangeira em uma escola bilíngue para surdos: reflexões sobre a prática pedagógica. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 3, n. 2, p. 68–86, 2018. DOI: 10.5216/rs.v3i2.55515. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/55515>.

LODI, A. C. B., HARRISON, K.M.P.; CAMPOS, S.R.L. (org). **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre. Editora Mediação, 2004.

SCLIAR-CABRAL, L. Semelhanças e diferenças entre a aquisição das primeiras línguas e a aquisição sistemática das segundas línguas. In.: BOHN, H; VANDRESEN, P. **Tópicos de lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. UFSC, 1988.

SVARTHOLM, K. **Aquisição de segunda língua por surdos**. Revista Espaço/INES, p. 38-45, jun. 1998.

DISCIPLINA: Prática de Libras como língua de instrução na área de Linguagens: Língua Portuguesa e Língua Estrangeira

Créditos: 1.3.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Descrições complexas de contextos concretos e abstratos da área de Língua Portuguesa. Sinais-termo da área de Língua Portuguesa. Exploração criativa de descrições imagéticas para a sinalização de conceitos de Língua Portuguesa. Descrições complexas de contextos concretos e abstratos da área de Língua Estrangeira. Sinais-termo da área de Língua Estrangeira. Exploração criativa de descrições imagéticas para a sinalização de conceitos de Língua Estrangeira. Práticas sinalizadas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

CAPOVILLA, F. C; RAPHAEL, W. D.; TEMOTEO, J. G. 2017. **Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: A Libras em suas Mãos**. Editora da Universidade de São Paulo. São Paulo, Vol.3.

MOREIRA, Falk Soares Ramos. (2020). O uso de sinais-termo como ferramenta conceitual na descrição das estruturas sintáticas para o ensino de bilinguismo para surdos. **The ESPECIALIST**, 41(1). <https://doi.org/10.23925/2318-7115.2020v41i1a14>.

SVARTHOLM, K. **Aquisição de segunda língua por surdos**. Revista Espaço/INES, p. 38-45, jun. 1998.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BECERRA-CALERO, J. A.; ROJAS-ISAIZA, A. M. Ensino da língua inglesa para surdos desde uma perspectiva de práticas translíngues: motivações e interesses. **Revista EntreLinguas**, Araraquara, v. 4, n. 2, p. 205–217, 2018. DOI: 10.29051/rel.unesp.v4.n2.2018.11619. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/11619>.

BORGES, E. A.; LIMA, L. R. de. O ensino e o aprendizado do inglês como língua estrangeira em uma escola bilíngue para surdos: reflexões sobre a prática pedagógica. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 3, n. 2, p. 68–86, 2018. DOI: 10.5216/rs.v3i2.55515. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/55515>.

FREIRE, Alice M. da Fonseca. Aquisição do português como segunda língua: uma proposta de currículo para o Instituto Nacional de Educação de Surdos In. SKLIAR, Carlos. Org. **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 1999. 2 v. (broch.).

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima; FAULSTICH, Enilde; CARVALHO, Orlene Lúcia; RAMOS, Ana Adelina Lopo. **Ensino de língua portuguesa para surdos**: caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC, SEESP, 2004. v. 2 (Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lpvol2.pdf>.

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. **Ideias para ensinar português para alunos Surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

DISCIPLINA: Literatura e Formação do leitor surdo

Créditos: 3.1.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Empoderamento surdo por meio da literatura. Uso da tecnologia para manifestações literárias em Libras. Literatura em Libras. Literatura Surda. Visualidade no trabalho de formação de leitores surdos. Práticas de mediação de leitura literária. Ensino de literatura em contextos bilíngues.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura**: a formação do leitor – alternativas metodológicas. Mercado Aberto: Porto Alegre, 1988.

SUTTON-SPENCE, R. Imagens da identidade e cultura surdas na poesia em língua de sinais. In: QUADROS, R. M.; VASCONCELLOS, M. L. B. (Org.). **Questões teóricas das pesquisas em línguas de sinais**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2008, p. 339-349.

SUTTON-SPENCE, R. **Literatura em libras**. Petrópolis: Arara Azul, 2021.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

KARNOPP, Lodenir B.; MACHADO, R. N. **Literatura surda**: ver histórias em língua de sinais. 2 Seminário Brasileiro de Estudos Culturais em Educação (CD) – 2SBECE. Canoas: ULBRA, 2006.

KARNOPP, L. B.; KLEIN, M.; LUNARDI-LAZZARIN, M. L. (Orgs.) **Cultura surda na contemporaneidade**: negociações, intercorrências e provocações. Canoas: Ed. ULBRA, 2011.

MOURÃO, C. H. N. **Literatura Surda**: Produções Culturais de Surdos em Língua de Sinais. Dissertação de Mestrado, UFRGS, 2011. Disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/32311/000785443.pdf?sequence=1>

ROSA, F. S. Literatura surda: criação e produção de imagens e textos, **ETC – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 58-64, jun. 2006.

WILCOX, S.; WILCOX, P. **Aprender a ver**. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2005.

DISCIPLINA: Atividades Curriculares de Extensão IV

Créditos: 0.0.0.3

Carga Horária: 45h

EMENTA: Libras instrumental em diversos contextos. Ações de extensão voltados para a prática de Libras em contextos profissionais para o atendimento a pessoas surdas. Aprimoramento de práticas conversacionais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BERNARDINO, Elideia Lucia. **Absurdo ou lógica?**: a produção linguística do surdo. Belo horizonte: Editora Profetizando vida, 2000.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. Libras: conhecimento além dos sinais. São Paulo: Pearson Brasil, 2011.

RODRIGUES, Cristiane Seimetz; VALENTE, Flávia Valente. Aspectos linguísticos da Libras. São Paulo: Iesde, 2011.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALMEIDA, E. C. **Atividades ilustradas em sinais da Libras**. Rio de Janeiro: Revinter, 2004.

CAPOVILLA, Fernando César, RAPHAEL, Walkíria Duarte. **DICIONÁRIO enciclopédico ilustrado trilingue da língua de sinais brasileira**: Libras. 3. ed. São Paulo: EDUSP, 2006. 2. v. ESPAÇO. Rio de Janeiro, RJ: INES, 1990.

FELIPE, T.; MONTEIRO, M. S. **Libras em contexto**. Curso Básico. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Especial, 2001.

QUADROS, R. M. de & KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. ArtMed: Porto Alegre, 2004.

QUADROS, R. M. de; CRUZ, C. R. **Língua de sinais**: instrumentos de avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2011.

5º PERÍODO

DISCIPLINA: Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Bilíngue na área de Ciências Humanas e Sociais: Geografia e História

Créditos: 3.2.0.0

Carga Horária: 75h



EMENTA: Concepções de ensino e de aprendizagem de Geografia e de História. Aspectos teórico-metodológicos do ensino de Geografia e de História nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Conteúdos estruturantes para o ensino e a aprendizagem de Geografia e de História. O ensino de Geografia e de História em Libras. Materiais didáticos, experiências e projetos para o ensino e a aprendizagem de Geografia e de História nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio em contextos bilíngues.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

PADOVANI NETTO, Ernesto. **Ensino para diferentes sujeitos:** as aulas de história e a inclusão de alunos surdos na rede regular de ensino. Pará: Editora Paka-tatu, 2019.

PENTEADO, Heloísa Dupas. **Metodologia do Ensino de História e Geografia.** 4.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

SAMPAIO, Adriany de Ávila Melo; LA FUENTE, Adriano R. de; PENA, Fernanda Santos. **Geografia para Surdos:** reflexões Teórico-Práticas. Curitiba: Ed. CRV, 2023.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALMEIDA, Rosângela Doin de. **Do desenho ao mapa:** iniciação cartográfica na escola. São Paulo: Contexto, 2006.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **Novos caminhos da geografia.** São Paulo, SP: Contexto, 2002.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História:** Fundamentos e Métodos. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. **Livros didáticos de história e geografia:** avaliação e pesquisa. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2006.

SILVA, Cristiani Bereta da; ZAMBONI, Ernesta Zamboni. (Orgs.). **Ensino de história, memória e culturas.** Curitiba, PR: CRV, 2020.

DISCIPLINA: Prática de Libras como língua de instrução na área de Ciências Humanas e Sociais: Geografia e História

Créditos: 1.3.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Descrições complexas de contextos concretos e abstratos da área de História. Sinais-termo da área de História. Exploração criativa de descrições imagéticas para a sinalização de conceitos de História. Descrições complexas de contextos concretos e abstratos da área de Geografia. Sinais-termo da área de Geografia. Exploração criativa de descrições imagéticas para a sinalização de conceitos de Geografia. Práticas sinalizadas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

PADOVANI NETTO, Ernesto. **Ensino para diferentes sujeitos:** as aulas de história e a inclusão de alunos surdos na rede regular de ensino. Pará: Editora Paka-tatu, 2019.

ROSA, Cristiane Alves. **História em Libras:** Pré-história à Idade Média. Manaus: Editora Educação Amazonas, 2018.

SAMPAIO, Adriany de Ávila Melo; LA FUENTE, Adriano R. de; PENA, Fernanda Santos. **Geografia para Surdos:** Reflexões Teórico-Práticas. Curitiba: ed. CRV, 2023.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

FELTEN, Eduardo Felipe. **Glossário sistêmico bilíngue Português-Libras de termos da história do Brasil**. 2016. 167 f., il. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

FONSECA, Ricardo Lopes; TORES, Eloiza Cristiane. Ensinando geografia para alunos surdos e ouvintes: algumas adaptações na prática pedagógica. **Terr@ Plural**, Ponta Grossa, v.7, n.2, p. 223-239, 2013.

SANTOS, P. J. A. **Ensino de História para alunos surdos em classes inclusivas** - práticas e propostas. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) - Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, Rio de Janeiro, 2018.

SANTOS NETO, P. M. **O mapa e a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)**: possibilidades da linguagem cartográfica para construção do pensamento geográfico dos alunos surdos na/da educação básica. 2019. 325 f. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

SILVA FILHO, F. E. da.; VASCONCELOS, T. S. L. Geografia e Libras: os desafios do processo de ensino e aprendizagem em Fortaleza/Ceará. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 11, n. 21, p. 05-24, 2021. <https://doi.org/10.46789/edugeo.v11i21.1116>

DISCIPLINA: Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Bilíngue na área de Ciências Humanas e Sociais: Filosofia e Sociologia
Créditos: 3.2.0.0
Carga Horária: 75h

EMENTA: Concepções de ensino e de aprendizagem de Filosofia e de Sociologia. Aspectos teórico-metodológicos do ensino de Filosofia e de Sociologia. Conteúdos estruturantes para o ensino e a aprendizagem de Filosofia e de Sociologia. O ensino de Filosofia e de Sociologia em Libras. Materiais didáticos, experiências e projetos para o ensino e a aprendizagem de Filosofia e de Sociologia em contextos bilíngues.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ARBOLEYA, Arilda; LIMA, Alexandre Jerônimo Correia; TRINDADE, Alexandro Dantas. **Sociologia para quê?** Experiências, temas e dilemas do ensino de sociologia. Paraná: Editora BAGAI, 2020.

DURKHEIM, Émile. **Sociologia e Filosofia**. São Paulo: Ed. Edipro, 2015.

REZENDE, Edson Teixeira. **Aprendizagem da filosofia**: O estudante surdo no ensino médio. Paraná: Ed.: Platô editorial, 2022.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ASPIS, Renata Lima; GALLO, Sílvia. **Ensinar filosofia**: um livro para professores. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009.

BARBOSA, Alexsandra dos Santos Barbosa; MEDEIROS, Jarles Lopes de; RIBEIRO, Rosa Maria Barros. Ensino de filosofia e os desafios educacionais do aluno surdo. In: CONGRESSO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO CEARÁ, 17., 20-23 set. 2018. Sobral (CE), **Anais...** UFC: Fortaleza (CE): UFC, 2018.p. 552-565. Tema: Tecnologias da Educação: passado, presente, futuro.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Convite à filosofia**. 13. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006.

RODRIGUES, Danielle; BARROS, Denis de. Sociologia para deficientes auditivos: construindo estratégias teórico-metodológica para o ensino no Instituto Nacional de Educação de Surdos. In: MARTINS, Rogéria; FRAGA, Paulo (Orgs.). **O ensino da Sociologia nas modalidades diferenciadas de ensino: experiências, reflexões e desafios**. Rio de Janeiro: Gramma, 2018.

WEBER, Max. **Conceitos básicos de sociologia**. São Paulo: Moraes, 1987.

DISCIPLINA: Prática de Libras como língua de instrução na área de Ciências Humanas e Sociais: Filosofia e Sociologia

Créditos: 1.3.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Descrições complexas de contextos concretos e abstratos da área de Sociologia. Sinais-termo da área de Sociologia. Exploração criativa de descrições imagéticas para a sinalização de conceitos de Sociologia. Descrições complexas de contextos concretos e abstratos da área de Filosofia. Sinais-termo da área de Filosofia. Exploração criativa de descrições imagéticas para a sinalização de conceitos de Filosofia. Práticas sinalizadas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ALMEIDA, Eline Mesquita. **Libras e ensino de Filosofia: a experiência do pensar pelas mãos que falam**. 2021. 158 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Rede - Mestrado Profissional em Filosofia/CCH) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2021.

ALBERNAZ, Leidiane Lobo. **Ensino de Sociologia e estudantes surdos: Um estudo sobre a inclusão de estudantes surdos nas escolas estaduais de Uberlândia / MG**. 2019. 117 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.

PERLIN, Gladis. **O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade**. Porto Alegre: UFRGS, 2003. 156 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BARBOSA, Alexsandra dos Santos Barbosa; MEDEIROS, Jarles Lopes de; RIBEIRO, Rosa Maria Barros. Ensino de filosofia e os desafios educacionais do aluno surdo. In: CONGRESSO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO CEARÁ, 17., 20-23 set. 2018. Sobral (CE), **Anais...** UFC: Fortaleza (CE): UFC, p. 552-565, 2018.

FARIAS, Jean Michel Carrett. **Disciplina de sociologia e cidadania: com a palavra, os surdos**. Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2020.

GARCIA, D. M. G.; RODRIGUES, V. F. R. Ensino de filosofia para surdos. **Trilhas Filosóficas**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 141–153, 2022. DOI: 10.25244/tf.v13i2.2607. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RTF/article/view/2607>. Acesso em: 21 out. 2023.

MELO, Rosângela Ferreira de. **Ensino de sociologia e estratégias pedagógicas para alunos surdos no ensino médio**. 2020. 131f. Dissertação (Mestrado Profissional de Sociologia), Programa de Pós-Graduação em Sociologia em Rede Nacional, Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, Universidade Federal de Campina Grande, Sumé – Paraíba – Brasil, 2020.

WEBER, Max. **Conceitos básicos de sociologia**. São Paulo: Moraes, 1987.

DISCIPLINA: Fundamentos, Conteúdos e Didática do ensino bilíngue na área de Matemática

Créditos: 2.2.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Concepções de ensino e de aprendizagem de Matemática. Aspectos teórico-metodológicos do ensino de matemática nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Conteúdos estruturantes para o ensino e a aprendizagem de matemática. Aprendizagens essenciais e colaborativas. O ensino de matemática em Libras. Materiais didáticos, experiências e projetos para o ensino e a aprendizagem de matemática nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio em contextos bilíngues.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BUCCHI, P. **Curso Prático de Matemática**. São Paulo: Ed. Moderna, 1998.

MOREIRA, Soliane. **Ensino de matemática para surdos: uma abordagem bilíngue**. 2018. 102 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciência e Tecnologia) - Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2018.

NOGUEIRA, Clélia Maria Ignatius (Org.). **Surdez, Inclusão e matemática**. Curitiba: Ed. CVR, 2014.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BORBA, M. **Educação Matemática e novas tecnologias**. Belo Horizonte: autêntica, 2002.

DANTE, L. R. **Didática da resolução de problemas da Matemática**. São Paulo: Ática, 1995.

NEVES, Iara Conceição Bittencourt e outros (Org.). **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. 3. ed. Porto Alegre: UFRG, 2000.

SILVA, Márcia Cristina Amaral da. **Os surdos e as notações numéricas**. Maringá: Eduem, 2010.

VIANA, Flávia Roldan; BARRETO, Marcília Chagas. **O ensino de matemática para alunos com surdez**. Curitiba: Ed. CVR, 2013.

Disciplina: Prática de Libras como língua de instrução na área de Matemática

Créditos: 1.3.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Descrições complexas de contextos concretos e abstratos da área de Matemática. Sinais-termo da área de Matemática. Exploração criativa de descrições imagéticas para a sinalização de conceitos de Matemática. Práticas sinalizadas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

D'AZEVEDO, Rodolpho Pinheiro. **Terminologia da matemática em língua de sinais brasileira: proposta de glossário bilíngue libras-português**. 2019. 322 f., il. Dissertação (Mestrado em Linguística) — Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

OLIVEIRA, Janine Soares de; MACHADO, Rosilene Beatriz (Org.). **Funções**. Petrópolis, RJ: Editora Arara Azul, 2023. (Coleção FOR-MATEMÁTICA: Matemática em Estudo; 2) Disponível em: https://editora-arara-azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/GEPAM_FUNCOES_digital.pdf

OLIVEIRA, Janine Soares de; MACHADO, Rosilene Beatriz (Org.). **Trigonometria**. Petrópolis, RJ: Editora Arara Azul, 2023. (Coleção FOR-MATEMÁTICA: Matemática em Estudo; 1) Disponível em: https://editora-arara-azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/FOR_MA_TEMATICA_DIGITAL_PORTUGUES_LIBRAS.pdf.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

MOREIRA, Soliane. **Ensino de matemática para surdos**: uma abordagem bilíngue. 2018. 102 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciência e Tecnologia) - Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2018.

NOGUEIRA. Clélia Maria Ignatius (org). **Surdez, inclusão e matemática**. Curitiba: CRV, 2013.

VIANA, Flávia Roldan; BARRETO, Marcília Chagas. **O Ensino de Matemática para alunos com Surdez**: Desafios Docentes, Aprendizagens Discentes. Curitiba: editora CRV, 2014.

SILVA, Márcia Cristina Amaral da. **Os surdos e as notações numéricas**. Maringá: Eduem, 2010.

YAHATA, E. A.; FONSECA PINTO, G. M. da. Ensino de Matemática, Surdez, Bilinguismo e Inclusão. **Boletim GEPEM**, [S. l.], n. 76, p. 51–62, 2020. DOI: 10.4322/gepem.2020.005. Disponível em: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/gepem/article/view/196>.

DISCIPLINA: Atividades Curriculares de Extensão V

Créditos: 0.0.0.3

Carga Horária: 45h

EMENTA: Relações étnico-raciais na educação de surdos. Práticas educativas envolvendo a Educação para as Relações Étnico-Raciais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

GOMES, N. L.; SILVA, P. B. G. (Org.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

MUNANGA, K. (Org). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: MEC; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

FURTADO, R. S. V. **Narrativas identitárias e educação**: os surdos negros na contemporaneidade. Curitiba: Prisma, 2015.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BRASIL. **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da educação, 2005.

BUZAR, F. J. R. **Interseccionalidade entre raça e surdez**: a situação de surdos (as) negros (as) em São Luís - MA. 2012. 155 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

FERREIRA, P. L. A. **O ensino de relações étnico-raciais nos percursos de escolarização de negros surdos na educação básica**. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós Graduação em Ensino – PPGEn, Vitória da Conquista, 2018.

GONÇALVES, A. M. **Um defeito de cor**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SANTOS, Renato Emerson dos. (org.) **Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: o negro na geografia do Brasil**. 2 ed. Belo Horizonte: Gutemberg, 2009.

6º PERÍODO

DISCIPLINA: Práticas da Pesquisa em Educação

Créditos: 2.2.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Ciência e construção do conhecimento científico na pesquisa em educação. Etapas da pesquisa. Ética na pesquisa em educação. Recursos tecnológicos à disposição da produção científica. Normatização de trabalhos científicos. Funções, características e normas do Vídeo-Registro em Libras. Estratégias de produção de textos acadêmicos: Artigo Científico e Projeto de Pesquisa.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 12.ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

HENDGES, Graciela Rabuske; MOTTA-ROTH, Désirée. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola. 2010.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 35. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BOAVENTURA, Edivaldo M. **Como ordenar as ideias**. 5. ed. São Paulo, SP: Ática, 2010.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; TARDELLI, Lília Santos Abreu. **Planejar Gêneros Acadêmicos: Leitura e Produção de Textos Acadêmicos**. São Paulo: Parábola, 2010.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia**. São Paulo: Rêspel, 2012.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008

DISCIPLINA: Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Bilíngue na área de Ciências da Natureza: Física

Créditos: 2.2.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Concepções de ensino e de aprendizagem de Física. Aspectos teórico-metodológicos do ensino de Física nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Conteúdos estruturantes para o ensino e a aprendizagem de Física. Aprendizagens essenciais e colaborativas. O ensino de Física em Libras. Materiais didáticos, experiências e projetos para o ensino e a aprendizagem de Física nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio em contextos bilíngues.



BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BORGES, A. Tarciso. Novos rumos para o laboratório escolar de Ciências. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, Florianópolis, v. 19, n.3, p. 291-312, dezembro, 2002.

BRAGA, Magda F.; MOREIRA, Moacir Alves. **Metodologia do ensino de Ciências**. Belo Horizonte: LÊ, 1997.

DELIZOICOV, Demétrio. **Metodologia do Ensino de Ciências**. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CARVALHO, Ana Maria Pessoa de. **Formação de Professores de Ciências**. São Paulo: Cortez Editora, 1993.

NARDI, R. (Org.). **Pesquisas em ensino de física**. 2. ed. São Paulo: Escrituras, 2001. (Coleção Educação para a ciência).

NDERY, M^a Amália et al. **Para compreender a ciência**. Rio de Janeiro: Espaço e tempo, 1994.

OLIVEIRA, W. D.; MELO, A. C. C.; BENITE, A. M. C. Ensino de Ciências para deficientes auditivos: um estudo sobre a produção de narrativas em classes regulares inclusivas. **Revista Electrónica de investigación em educación em Ciencias**, v. 7, n. 1, p. 01-09, 2012.

SILVA, J. F. C. **O Ensino de física com as mãos: Libras, bilinguismo e inclusão**. Dissertação para obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.

DISCIPLINA: Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Bilíngue na área de Ciências da Natureza: Química e Biologia**Créditos: 3.2.0.0****Carga Horária: 75h**

EMENTA: Concepções de ensino e de aprendizagem de Química e de Biologia. Aspectos teórico-metodológicos do ensino de Química e de Biologia nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Conteúdos estruturantes para o ensino e a aprendizagem de Química e de Biologia. Aprendizagens essenciais e colaborativas. O ensino de Química e de Biologia em Libras. Materiais didáticos, experiências e projetos para o ensino e a aprendizagem de Química e Biologia nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio em contextos bilíngues.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

COSTA, E. S. **O Ensino de Química e a Língua Brasileira de Sinais – Sistema Signwriting (Libras – SW): monitoramento interventivo na produção de Sinais Científicos**. Dissertação para obtenção do título de Mestre ao Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (NPGEICIMA) da Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão-SE, 2014.

CARVALHO, A. M. P. de (Org.) et al. **Ensino de ciências: unindo a pesquisa e a prática**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

MARINHO, M. L. **O Ensino da Biologia: o intérprete e a geração de sinais**. Dissertação para obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília. Brasília, 2007.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

FROTA-PESSOA, O.; GEVERTZ, R.; SILVA, A. G. **Como ensinar ciências**. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1985.

MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho. **Ensino de ciências naturais: saberes e práticas docentes**. Teresina: EDUFPI, 2013

MONTEIRO, J. H. S. **O Ensino de Biologia e Química para alunos surdos no Ensino Médio da rede pública da cidade de Fortaleza**: Estudo de caso. Dissertação para obtenção do título de Mestre do Curso de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática do Centro de Ciências da Universidade Federal do Ceará. Fortaleza-Ceará, 2011.

NARDI, R. (org.) **Educação em ciências: da pesquisa à prática docente**. 2. ed. São Paulo: Escrituras, 2001. (Coleção Educação para a ciência).

ZANON, D. A. V.; GUERREIRO, M. A. S.; OLIVEIRA, R. **Jogo didático ludo químico para o ensino de nomenclaturas dos compostos orgânicos**: projeto, produção, aplicação e avaliação. Departamento de didática, UNESP – SP, 2008.

DISCIPLINA: Prática de Libras como língua de instrução na área de Ciências da Natureza
Créditos: 1.3.0.0
Carga Horária: 60h

EMENTA: Descrições complexas de contextos concretos e abstratos da área de Ciências da Natureza. Exploração criativa de descrições imagéticas para a sinalização de conceitos de Química, Física e Biologia. Descrições complexas de contextos concretos e abstratos da área de Ciências da Natureza. Sinais-termo das áreas Química, Física e Biologia. Exploração criativa de descrições imagéticas para a sinalização de conceitos de Química, Física e Biologia. Práticas sinalizadas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

MORAIS, Selma Matos de. **A inclusão dos alunos surdos nas aulas de biologia**: Aulas de biologia para alunos surdos. São Paulo: editora Novas Edições Acadêmicas, 2020.

SALDANHA, Joana. **O ensino de Química em Língua Brasileira de Sinais**: Criando sinais de conceitos químicos em LIBRAS. São Paulo: Editora Novas Edições Acadêmicas, 2011.

SILVA, J. F. C. **O Ensino de física com as mãos**: Libras, bilinguismo e inclusão. Dissertação para obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BARTH, M. T.; FARIA, F. L. de; CORRÊA, F. S. Ensino de Química em Libras: Estado da Arte de sinais-termo químicos no Brasil. **Revista Educação Especial**, 35, e10/1–28. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X64156>. Acesso em: 20 out. 2023.

CARDOSO, Fabiano César; BOTAN, Everton; FERREIRA, Miriam Raquel. **Sinalizando a Física**. Vol. 1, 2 e 3. Sinop, Mato Grosso: Projeto "Sinalizando a Física", 2010.

ILES, Bruno; OLIVEIRA, Taiane Maria de; SANTOS, Rosemary Meneses dos; LEMOS, Jesus Rodrigues. **Manual de libras para ciências: a célula e o corpo humano**. Teresina: EDUFPI, 2019.

MARIOT, Alini. **Produto educacional:** glossário de Química em Libras e modelo de aula inclusiva. Santo Antônio da Patrulha, RS: FURG, 2020.

SANTOS, Letícia Martins dos. **Glossário bilíngue (português-libras) no ensino de biologia para surdos.** 2018. 38 f. Artigo (Graduação em Ciências Biológicas) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2018.

DISCIPLINA: Atividades Curriculares de Extensão VI

Créditos: 0.0.0.3

Carga Horária: 45h

EMENTA: Cidadania, Vida Familiar e Social. Educação para o Trânsito, Educação em Direitos Humanos. Direitos da Criança e do Adolescente. Processo de Envelhecimento, respeito e valorização do Idoso. Ações de extensão voltadas para a promoção da cidadania em espaços da comunidade surda.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente.** Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Estatuto do Idoso.** 3. ed., 2. reimpr. Brasília: Ministério da Saúde, 2013.

MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza (org.). **A educação em suas dimensões pedagógica, política, social e cultural** 4. Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BALL, Stephen John. Cidadania global, consumo e política educacional. In: SILVA, Luiz Heron da (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização.** 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 121-137.

BONETI, Lindomar Wessler; BLEY, Regina Bergamaschi; SILVEIRA, André Bakker da; SCHIO, Murillo Amboni (org.). **Educação em direitos humanos:** história, epistemologia e práticas pedagógicas. Ponta Grossa: Editora da UEPG, 2019.

CARVALHO, Lucas Pelegrini Nogueira de; NOVAES, Areta Dames Cachapuz; GRAMANI-SAY, Karina; ORLANDI, Fabiana de Souza; CASEMIRO, Francine Golghetto; SANTOS-ORLANDI, Ariene Angelini dos (org.). **Temas sobre envelhecimento** – atividades cognitivas para idosos. São Carlos: RiMa, 2020.

GOBBI, Marcia Aparecida; ANJOS, Cleriston Izidro dos; SEIXAS, Eunice Castro; TOMÁS, Catarina (org.). **O direito das crianças à cidade:** perspectivas desde o Brasil e Portugal. São Paulo: FEUSP, 2022.

VIEIRA, Ana Luisa; PINI, Francisca; ABREU, Janaina (org.). **Salvar o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).** 1. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2015.

DISCIPLINA: Estágio Supervisionado Obrigatório I

Créditos: 0.0.9.0

Carga Horária: 135h

EMENTA: Projeto de Estágio; Estágio Observacional da Educação Escolar (Ensino Fundamental e Médio) e da Educação não-escolar.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BRITTO, Lucinda F. **Integração Social e Educação de Surdos**. Rio de Janeiro: Babel Editora, 1993.

CORAZZA, Sandra. Planejamento de Ensino como estratégia de política cultural. In: MOREIRA, Antonio Flávio B. (Org.) **Currículo: questões atuais**. Campinas, SP: Papirus, 1997. p.103-143.

FERNANDES, S. F. **Educação bilíngue para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios**, 2003. Disponível em

< <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/24287/T%20-%20FERNANDES,%20SUELI%20DE%20FATIMA%20.pdf?sequence=1> >

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios**. Campinas, SP: Papirus, 1996

LIMA, Licínio C. **A escola como organização educativa**. São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA, Maria Socorro Lucena; NAKAMOTO, Pérsio; GARCIA, Zuleide Ferraz. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente**. 4. ed. Fortaleza, CE: Edições Demócrito Rocha, 2004.

PAQUAY, L; PERRENOUD, P; ALTET, M; CHALIER, Ê. **Formando Professores Profissionais**. Quais estratégias? Quais competências? 2ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

PIMENTA, Selma G; LIMA, Socorro L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

7º PERÍODO

DISCIPLINA: Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Bilíngue na área de Linguagens: Artes e Educação Física

Créditos: 3.2.0.0

Carga Horária: 75h

EMENTA: Funções e objetivos da Arte na educação. Artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança na escola. O multiculturalismo e a Arte como fator de inclusão social. Propostas metodológicas no ensino de Artes. A Educação Física e suas características bio, psico e físicossocial nos diferentes níveis. Subsídios práticos e fundamentos teóricos e metodológicos para o ensino de Educação Física. Brincadeiras e jogos. Esportes. Ginásticas. Danças. Lutas. Práticas corporais de aventura. O ensino de Artes e de Educação Física em Libras. Materiais didáticos, experiências e projetos para o ensino e a aprendizagem de Artes e de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio em contextos bilíngues.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ALMEIDA, L. G. S. de; SOUZA, F. G. Educação Física no contexto escolar para alunos surdos. **Rev. Virtual de cultura surda**, Petrópolis, n. 16, p. 1-16, set, 2015.

CRUZ, Andreza Nunes Real da. **Aula de arte para com surdos: recriando uma prática de ensino**. Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Artes. São Paulo, 2016.

SOARES, Carmen Lúcia *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 5. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008.

BORSARI, José Roberto. **Educação física da pré-escola a universidade**: planejamento escolares na rede oficial de ensino da cidade de Teresina - Estado do Piauí escolares na rede oficial. São Paulo, SP: EPU, 1987.

BUORO, Anamélia Bueno. **Olhos que pintam**: a leitura da imagem e o ensino da arte. São Paulo, SP: EDUC, 2002.

EIRAS, Juliana Maria Cardoso. **Educação Física escolar e inclusão de alunos surdos**: diálogo entre corpos, línguas e emoções. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro – Faculdade de Educação. 2019.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. **Didática do ensino de arte**: a língua do mundo. São Paulo, SP: FTD, 1998. 197p.

DISCIPLINA: Prática de Libras como língua de instrução na área de Linguagens: Artes e Educação Física

Créditos: 1.3.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Descrições complexas de contextos concretos e abstratos da área de Educação Física. Sinais-termo da área de Educação Física. Exploração criativa de descrições imagéticas para a sinalização de conceitos de Educação Física. Descrições complexas de contextos concretos e abstratos da área de Artes. Sinais-termo da área de Artes. Exploração criativa de descrições imagéticas para a sinalização de conceitos de Artes. Práticas sinalizadas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

COSTA, Fábio José Rodrigues da. Das utopias à realidade: é possível uma didática específica para formação inicial do professor de artes visuais? *In*: BARBOSA, Ana Mae, CUNHA, Fernanda Pereira da (Org.). **A Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais**. Orgs: BARBOSA, Ana Mae, CUNHA, Fernanda Pereira da. São Paulo:São Paulo: Cortez, 2010.

PEREIRA, Antônio Wesley Barbosa (Org.). **O Conhecimento da libras para os profissionais de educação física no recebimento de alunos surdos nas escolas estaduais de Fortaleza-CeE**. São José dos Pinhais: Editora Brazilian Journals, 2021.

VENDITTI JÚNIOR, Rubens (Org.). **Educação física, diversidade e inclusão**: debates e práticas possíveis na escola. Curitiba: Ed.: Appris Editora, 2019.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ANDRADE, Renan de Bastos. **Ensino de Arte na Educação de Surdos**: Uma Abordagem na Escola Bilingue. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciência e Tecnologia). Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Paraná, 2022.

BARBOZA, Clévia Fernanda Sies. **A educação física, os esportes e a Língua de Sinais (LIBRAS, LSB):** Desenvolvimento do glossário SurdeSports para acessibilidade e inclusão da comunidade Surda. 2015. 80 p. Dissertação (Mestrado em Diversidade e Inclusão) - Instituto de Biologia, Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2015.

CONCEIÇÃO, Henrique Silva. **Estudo de linguagem visual:** livro digital de arte para crianças surdas. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) - Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 2021.

CRUZ, Andreza Nunes Real da. 1984- **Aula de arte para com surdos** : criando uma prática de ensino. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes. São Paulo, 2016.

FRANCO, Marco Aurélio Rocha. **Surdolimpíadas (Deaflympics):** Histórias e memórias dos esportes surdos no Brasil (1993-2017). 2019. 112 p. Tese (Doutorado em Ciências do Desenvolvimento Humano) - Escola de Fisioterapia, Educação Física e Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

DISCIPLINA: Aspectos teóricos e práticos da educação bilíngue de surdocegos

Créditos: 3.1.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Caminhos pedagógicos bilíngues para os surdocegos. Comunicação alternativa com estudantes surdocegos. Recursos tecnológicos na educação bilíngue de surdocegos. Produção de material didático para surdocegos. Avaliação de estudantes surdo-cegos. A guia-interpretação na educação bilíngue de surdos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

CADER-NASCIMENTO, Fatima Ali Abdalah Abdel; COSTA, Maria da Piedade Resende da. **Descobrendo a surdocegueira:** educação e comunicação. São Carlos: EdUFSCAR, 2010.

CAMBRUZZI, Rita de Cássia Silveira; COSTA, Maria da Piedade Resende. **Surdocegueira:** níveis e formas de comunicação. São Carlos: EdUFSCar, 2016.

STUMPF, Marianne Rossi; LINHARES, Ramon Santos de Almeida (Orgs.). **Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na Educação Bilíngue de Surdos:** da Educação Infantil ao Ensino Superior, v. 1. Petrópolis, RJ: Editora Arara Azul, 2021.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALMEIDA, Wolney Gomes. A educação de surdocegos: novos olhares sobre a diferença. In: ALMEIDA, Wolney Gomes (Org.). **Educação de surdos:** formação, estratégias e prática docente [online]. Ilhéus, BA: Editus, 2015. p. 163-194.

CAMPELLO, Ana Regina Campello; REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Editora UFPR, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 71-92.

KELLER, H. **A história de minha vida.** Rio de Janeiro: Ed. José Olimpio, 1939.

MELO, Ana Dorziat Barbosa de. **O Outro da educação:** Pensando a surdez com base nos temas identidade/diferença, currículo e inclusão. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

SKLIAR, Carlos (Org.) **A surdez:** Um olhar sobre as diferenças. 7 ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

DISCIPLINA: Atividades Curriculares de Extensão VII

Créditos: 0.0.0.3

Carga Horária: 45h

EMENTA: Multiculturalismo e Diversidade Cultural. Cultura surda no contexto brasileiro. Ações de extensão voltadas para a educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

KARNOPP, L. B.; KLEIN, M; LUNARDI-LAZZARIN, M. L. (ORG.) **Cultura surda na contemporaneidade:** negociações, intercorrências e provocações. Canoas : Ed. ULBRA, 2011.

MORAES, Elisângela Lambstein Franco de. **Diversidade Cultural:** 18 anos da Lei 10.639. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (org.). **Multiculturalismo:** diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

COSTA, Rodriana Dias Coelho; SANTOS, Edinei Carvalho dos; SILVA, Kleber Aparecido da (org.). **Educação intercultural, letramentos de resistência e formação docente.** Campinas, SP: Abralín, 2021.

GUILHERME, Willian Douglas (org.). **A educação como diálogo intercultural e sua relação com as políticas públicas** 5. Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

SILVA, G. F. da. Multiculturalismo e educação intercultural: vertentes históricas e repercussões atuais na educação. In: FLEURI, Reinaldo Matias (org.). **Educação intercultural:** mediações necessárias. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SÁ, N. R. L. de. **Cultura, Poder e Educação de Surdos.** Manaus: INEP, 2002.

TRINDADE, Azoilda L. da; SANTOS, Rafael. **Multiculturalismo:** mil e uma faces da escola. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

DISCIPLINA: Estágio Supervisionado Obrigatório II

Créditos: 0.0.9.0

Carga Horária: 135h

EMENTA: Projeto de estágio. Estágio de Regência no Ensino Fundamental.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores.** São Paulo, SP: Avercamp, 2010.

BRITTO, Lucinda F. **Integração Social e Educação de Surdos.** Rio de Janeiro: Babel Editora, 1993.

FERNANDES, S. F. **Educação bilíngue para surdos**: identidades, diferenças, contradições e mistérios, 2003. Disponível em
< <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/24287/T%20-%20FERNANDES,%20SUELI%20DE%20FATIMA%20.pdf?sequence=1>>

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios**. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

LIMA, Licínio C. **A escola como organização educativa**. São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA, Maria Socorro Lucena; NAKAMOTO, Pérsio; GARCIA, Zuleide Ferraz. **A hora da prática**: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente. 4. ed. Fortaleza, CE: Edições Demócrito Rocha, 2004.

PAQUAY, L; PERRENOUD, P; ALTET, M; CHALIER, Ê. **Formando Professores Profissionais**. Quais estratégias? Quais competências? 2ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

PIMENTA, Selma G; LIMA, Socorro L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

DISCIPLINA: Trabalho de Conclusão de Curso I

Créditos: 0.4.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Elaboração do projeto de pesquisa. Definição do tema, com base em revisão bibliográfica e levantamento de investigações já realizadas. Definição do problema e objetivos. Definição dos instrumentos, procedimentos de pesquisa, cronograma. Estudo e normatização, de acordo com o Regulamento da UFPI.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2016.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 12.ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2011.

RODRIGUES, André Figueiredo. **Como elaborar e apresentar monografias**. 3. ed. São Paulo, SP: Humanitas, 2008.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

AZENDA, Ivani (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 6.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2017.

KOCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7 ed. São Paulo, SP: Atlas, 2011.

MOROZ, Melânia; GIANFOLDONI, Mônica Helena T. Alves. **O processo de pesquisa**: iniciação. 2. ed. Brasília: Liber, 2006.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 35. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

8º PERÍODO

DISCIPLINA: Tradução e Interpretação de Libras

Créditos: 2.2.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Mediação do conhecimento através do intérprete de língua de sinais. O papel do intérprete de Libras na sala de aula. O intérprete de Libras na educação de surdos: funções e limites.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

PEREIRA, M. C. P.; RUSSO, A. **Tradução e interpretação de Língua de Sinais:** técnicas e dinâmicas para cursos, v. 1. São Paulo: Cultura Surda, 2008.

QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Brasília: MEC; SEESP, 2002.

SANTOS, Silvana Aguiar. Tradução e interpretação de língua de sinais: deslocamentos nos processos de formação. **Cadernos de Tradução**, v. 2, p. 145-164, 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

LACERDA, C.B.F. de; GÓES, M. C. R. de (Org.). O intérprete educacional de língua de sinais no ensino fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades *In*: LODI, A. C. E. et al. **Letramento e Minorias**. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 120-128.

QUADROS, R. M.; SEGALA, R. Tradução intermodal, intersemiótica e interlinguística de textos escritos em Português para a Libras oral. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 35, n. 2, 2015, p. 354-386.

REICHERT, André Ribeiro. Intérpretes, Surdos e negociações culturais. (Tradução de Luiz Daniel Rodrigues). *In*: PERLIN, Gládis; STUMPF, Marianne (Org.). **Um olhar sobre nós surdos:** leituras contemporâneas. Curitiba: CRV, 2012.

RODRIGUES, C. H.; FERREIRA, J. G. Tradutores, intérpretes e guias-intérpretes surdos: prática profissional e competência. **Revista Espaço**, n. 51, p. 109-125, jan./jun. 2019.

ROMÁRIO, L.; DORZIAT, A. Problematizando o papel de intérpretes surdos(as) em escolas regulares. **Roteiro**, v. 46, p. 1-23, 2021.

DISCIPLINA: Atividades Curriculares de Extensão VIII

Créditos: 0.0.0.3

Carga Horária: 45h

EMENTA: Acessibilidade em Espaços Públicos. Realização de ações de extensão que visem tornar espaços públicos mais acessíveis para a comunidade surda.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

KARNOPP, L. B.; KLEIN, M; LUNARDI-LAZZARIN, M. L. (ORG.) **Cultura surda na contemporaneidade:** negociações, intercorrências e provocações. Canoas : Ed. ULBRA, 2011.

SKLIAR (org.). **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998. p.51-74.



STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

GESSER, Audrei. Do patológico ao cultural na surdez: para além de um e de outro ou para uma reflexão crítica dos paradigmas. **Trabalhos em linguística aplicada**, v. 47, p. 223-239, 2008.

PERLIN, Gladis; QUADROS, RM de. Ouvinte: o outro do ser surdo. In: **Estudos Surdos I**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006. p. 166-187.

PERLIN, Gladis. **O ser e o estar sendo surdos**: alteridade, diferença e identidade. Porto Alegre: UFRGS, 2003. 156 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

SÁ, N. R. L. de. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. Manaus: INEP, 2002.

THOMAS, A. da S.; LOPES, M. C. (Org.). **A invenção da surdez II**: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2006.

DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório III

Créditos: 0.0.9.0

Carga Horária: 135h

EMENTA: Projeto de Estágio; Estágio de Regência no Ensino Médio.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo, SP: Avercamp, 2010.

BRITTO, Lucinda F. **Integração Social e Educação de Surdos**. Rio de Janeiro: Babel Editora, 1993.

FERNANDES, S. **Educação bilíngue para surdos**: identidades, diferenças, contradições e mistérios. 2003. Tese (Doutorado em Letras) - Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios**. Campinas, SP: Papirus, 1996.

LIMA, Licínio C. **A escola como organização educativa**. São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA, Maria Socorro Lucena; NAKAMOTO, Pérsio; GARCIA, Zuleide Ferraz. **A hora da prática**: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente. 4. ed. Fortaleza, CE: Edições Demócrito Rocha, 2004.

PAQUAY, L; PERRENOUD, P; ALTET, M; CHALIER, Ê. **Formando Professores Profissionais**. Quais estratégias? Quais competências? 2ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

PIMENTA, Selma G; LIMA, Socorro L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

DISCIPLINA: Trabalho de Conclusão de Curso II	
Créditos: 0.4.0.0	Carga Horária: 60h
EMENTA: Desenvolvimento da pesquisa. Aprofundamento da fundamentação teórica. Coleta e tratamento dos dados. Redação de relatório de pesquisa.	
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:	
ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS - Normas ABNT sobre documentação. Rio de Janeiro, 2003.	
MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2011.	
MARTINS, Gilberto de Andrade; LINTZ, Alexandre. Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso. 2. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2010.	
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:	
FAZENDA, Ivani (Org.). A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento. 6.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2017.	
GOLDENBERG, Mirian. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 12.ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2011.	
KOCHE, José Carlos. Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.	
MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. Metodologia da Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas, Quantitativas e Mistas. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2021.	
SILVA, Reia Sílvia Rios Magalhães e; FURTADO, José Augusto Paz Ximenes. A Monografia na prática do graduando: como elaborar um trabalho de conclusão de curso - TCC. Teresina, PI: CEUT, 2002.	

6.2 Disciplinas optativas

DISCIPLINA: Libras: Transcrição e escrita	
Créditos: 3.1.0.0	Carga Horária: 60h
EMENTA: Transcrição de enunciados em Libras por meio de glosas. Uso sistema de escrita de sinais para o registro de enunciados em Libras. Legendagem.	
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:	
ARAÚJO, V. L. S. Por um modelo de legendagem para Surdos no Brasil. In: VERAS, V. (org.). Tradução e Comunicação, Revista Brasileira de Tradutores , São Paulo: UNBERO, n. 17, p. 59–76, 2008.	
BARRETO, Madson; BARRETO, Raquel. Escrita de Sinais sem mistérios , v.1, 2. ed. rev. atual. e ampl. Salvador: Libras Escrita, 2015.	

STUMPF, M. R.; QUADROS, R. M. de; LEITE, T. de A. (Orgs.) **Estudos da língua brasileira de sinais**. Série Estudos de Língua de Sinais. v. II. Florianópolis: Insular. 2014.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n. 5.626** - Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm, acesso em set de 2016.

CAPOVILLA, F.C., RAPHAEL, W.D.. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira**, Volumes I e II. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

CHAVES, É. G. **Legendagem para Surdos e Ensurdidos**: Um estudo Baseado em Corpus da Segmentação nas legendas de filmes brasileiros em DVD. 130f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza-CE, 2012.

PERLIN, Gladis; STUMPF, Marianne. **Um olhar sobre nós surdos**: leituras contemporâneas. 1.ed. Curitiba, PR: CRV, 2012.

QUADROS, R. M. de. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos- Brasília: MEC; SEESP, 2004.

DISCIPLINA: Gêneros textuais e ensino de língua

Créditos: 3.1.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Percurso histórico. Conceito de texto. Recursos de organização textual e de sua função na construção do sentido. Gêneros textuais. Conceitos de gêneros textuais/discursivos. Estudo dos diferentes fatores que intervêm na organização textual-discursiva. O texto como centro do processo de ensino e aprendizagem de língua.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BEZERRA, B. G. **Gêneros no contexto brasileiro**: questões [meta]teóricas e conceituais. São Paulo: Parábola, 2017.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo, Parábola, 2008.

SALLES, H. Maria M. L. *et al.* **Ensino de língua portuguesa para surdos**: caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1979].

BATISTA, R. de O. **O texto e seus conceitos**. São Paulo: Parábola, 2016.

KOCH, I. G. V. **A interação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 1992.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 1997.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Org.). **Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva.** Araraquara, SP: Junqueira & Marins, 2010.

DISCIPLINA: Movimentos sociais surdos e educação	
Créditos: 3.1.0.0	Carga Horária: 60h
EMENTA: História cultural dos surdos. Política surda. Resistências surdas. Os movimentos surdos locais, nacionais e internacionais. Demandas e reivindicações dos movimentos surdos para a educação. Educação e cidadania. A escola como espaço de disputa social.	
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:	
SÁ, N. R. L. Cultura, poder e educação de surdos. São Paulo: Paulinas, 2006.	
FENEIS, Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. A educação que nós surdos queremos. Documento elaborado pela comunidade surda a partir do pré-congresso ao V Congresso latino-americano de Educação Bilíngue para Surdos, realizado em Porto Alegre/RS, no salão de atos da reitoria da UFRGS, nos dias 20 a 24 de abril de 1999.	
PERLIN, G.; STROBEL, K. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. Educar em Revista , Edição Especial, n. 2, Curitiba, p. 17-31, 2014.	
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:	
GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais e educação. 8.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2017.	
PERLIN, Gladis; STUMPF, Marianne. Um olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneas. 1.ed. Curitiba, PR: CRV, 2012.	
SANTOS, Arlete Ramos dos; COELHO, Livia Andrade; OLIVEIRA, Julia Maria da Silva. (Orgs.). Educação e Movimentos Sociais: Análises e Desafios. São Paulo: Paco Editorial, 2019.	
SKLIAR, C. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2010.	
TORRES, Artemis; SEMERARO, Giovanni; PASSOS, Luiz Augusto. Educação: fronteira política. Cuiabá, MT: UFMT, 2006.	

DISCIPLINA: Literatura Surda: poesia e performance	
Créditos: 3.1.0.0	Carga Horária: 60h
EMENTA: Poesia em Libras. Produções poéticas sinalizadas. Discussões sobre o empoderamento da pessoa surda por meio de criações poéticas. Identidades surdas na poesia. Visual-vernacular como recurso poético e performático. Uso da tecnologia para manifestações poéticas em Libras.	
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:	
RAMOS, Danielle Cristina Mendes Pereira; ABRAHÃO, Bruno. Literatura surda e contemporaneidade: contribuições para o estudo da Visual Vernacular. Pensares em Revista , [S.l.], n. 12, jun. 2018. ISSN	

2317-2215. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/34059/24962>.

SUTTON-SPENCE, Rachel. Imagens da identidade e cultura surdas na poesia em língua de sinais. In: QUADROS, R. M.; VASCONCELLOS, M. L. B. (Org.). **Questões teóricas das pesquisas em línguas de sinais**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2008, p. 339-349.

SUTTON-SPENCE, R. **Literatura em libras**. Petrópolis: Arara Azul, 2021.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BENASSI, C. A.; DUARTE, A. S.; PADILHA, S. de J. Poiesis da Libras e da escrita das línguas de sinais (ELIS): A utilização da visualidade da língua e da ELIS na poética de Duarte. **Revista Diálogos**, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 37-47, 2016. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/3368>.

LOWENFELD, V. & BRITTAIN, W.L. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

MASON, Rachel. **Por uma arte-educação multicultural**. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

MÜLLER, Ana Cláudia. **Narrativas surdas**: entre representações e traduções. dissertação de Mestrado. Puc- Rio de Janeiro, 2002.

PORTO, Shirley B. das Neves. **De poesia, muitas vozes, alguns sinais**: vivências e descobertas na apreciação e Leitura de poemas por surdos. Dissertação de mestrado/ Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino – UFCG, 2007.

DISCIPLINA: Noções de Língua de Sinais Internacional

Créditos: 3.1.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Histórico da língua de sinais internacional. principais características da língua de sinais internacional. Aspectos da língua: localização – variação dos verbos – formas interrogativas – expressão facial – negação – empréstimos lexicais. Estudo da língua de sinais internacional em eventos internacionais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

MESCH, J. **Perspectives on the Concept and Definition of International Sign**. (World Federation of the Deaf), 2010. Disponível em: https://wfdeaf.org/wp-content/uploads/2016/11/Perspectives-on-the-Concept-and-Definition-of-IS_Mesch-FINAL.pdf.

MOODY, W. International gesture. In: JV Van Cleve (ed.). **Gallaudet encyclopedia of deaf people and deafness**, v. 3 SZ, Index. 1987.

RUBINO, F., HAYHURST, A., and GUEJLMAN, J. **International sign language of the deaf**. Carlisle: British Deaf Association. 1975.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BAR-TZUR, David. **International gesture**: Principles and gestures Bar-Tzur, David (2002)

gesto Internacional: Princípios e gestos. 2002

MCKEE R., NAPIER J. Interpreting in International Sign Pidgin: an analysis. **Journal of Sign Language Linguistics**, 5(1). McKee R., Napier J.. 2002.

ROSENSTOCK, R. The Role of Iconicity in International Sign. **Sign Language Studies**, v. 8. Issue: 2. American Annals of the Deaf. ProQuest LLC: 2008. Disponível em: http://libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/LinguaInternacionalDeSinais/assets/803/Rosenstock_Iconicity.pdf

SCOTT GIBSON, L. & R. Ojala. Scott Gibson, L. & R. Ojala (1994). **International Sign Interpreting**. Paper presented to the Fourth East and South African Sign Language Seminar, Uganda, August 1994.

SOUZA, R. B.; SEGALA, R. R. A perspectiva social na emergência das línguas de sinais: a noção de comunidade de fala e idioleto segundo o modelo teórico laboviano. In: QUADROS, R. M.; STUMPF, M. (Orgs.). **Estudos surdos IV**. Petrópolis: Arara Azul, 2008. p. 21-48.

DISCIPLINA: Relações Sócio-Étnico-Raciais e Cultura Afro-brasileira

Créditos: 3.1.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Educação para as relações sócio-étnico-raciais. Conceitos de raça e etnia, mestiçagem, racismo e racialismo, preconceito e discriminação. Configurações dos conceitos de raça, etnia e cor no Brasil: entre as abordagens acadêmicas e sociais. Cultura afro-brasileira. Políticas de Ações Afirmativas. Trabalho, produtividade e diversidade cultural. As questões éticas, estéticas e relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

FURTADO, R. S. V. **Narrativas identitárias e educação:** os surdos negros na contemporaneidade. Curitiba: Prisma, 2015.

GOMES, N. L.; SILVA, P. B. G. (Org.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: MEC; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BRASIL. **Educação anti-racista:** caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da educação, 2005.

BUZAR, F. J. R. **Interseccionalidade entre raça e surdez:** a situação de surdos (as) negros (as) em São Luís - MA. 2012. 155 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

FERREIRA, P. L. A. **O ensino de relações étnico-raciais nos percursos de escolarização de negros surdos na educação básica**. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós Graduação em Ensino – PPGEn, Vitória da Conquista, 2018.



GONÇALVES, A. M. **Um defeito de cor**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SANTOS, Renato Emerson dos. (org.) **Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: o negro na geografia do Brasil**. 2 ed. Belo Horizonte: Gutemberg, 2009.

DISCIPLINA: Educação, gênero e diversidades

Créditos: 3.1.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: Diferenças de gênero e diversidade na sala de aula. A participação histórica das mulheres nos espaços públicos e privados. A invisibilidade do trabalho feminino. Compreensão das interseções entre sexualidade, gênero, raça, etnia, classe, deficiência, surdez, diferença linguística e outras dimensões. A construção das trajetórias afetivo-sexuais na contemporaneidade. O debate sobre diversidade sexual: temas e desafios teóricos e políticos. Identificação e enfrentamento da violência de gênero em ambientes educacionais. Estratégias para criar espaços seguros e inclusivos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

KLEIN, M.; FORMOZO, D. **Gênero e surdez**. Reflexão e Ação, v. 15, p. 100-112, 2007.

JUNQUEIRA, R. D. (Org.). **Diversidade sexual na educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ADICHIE, C. N. **Sejamos todos feministas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

AKOTIRENE, C. **O que é interseccionalidade?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Gênero e Diversidade na Escola**. Formação de professores/as em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações ÉtnicoRaciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

DANTAS, T. C.; SOUZA, J. S. S.; CARVALHO, M. E. P. Entrelace entre gênero, sexualidade e deficiência: uma história feminina de rupturas e empoderamento. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 20, p. 555-568, 2014.

FÁVERO, O.; IRELAND, T. D. (Org.) **Educação como exercício de diversidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007.

DISCIPLINA: Educação Ambiental

Créditos: 3.1.0.0

Carga Horária: 60h

EMENTA: As principais causas de problemas ambientais; efeitos da degradação ambiental do meio ambiente; a importância da conservação ambiental; queimadas; desmatamento; lixo; poluição ambiental; impacto ambiental das grandes barragens; problemas de impacto ambiental no Piauí. Fundamentos teórico-metodológicos da Educação ambiental. Educação Ambiental: conceito e importância no ensino

fundamental e médio. Relação entre saúde, educação e meio ambiente. As dimensões do desenvolvimento sustentável.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

DIAS, Genebaldo Freire. **Atividades interdisciplinares de educação ambiental**. 2. ed. São Paulo, SP: Gaia, 2006.

GUIMARAES, Mauro. **A dimensão ambiental na educação**. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.

MEDINA, Naná Mininni; SANTOS, Elizabeth da Conceição. **Educação ambiental: uma metodologia participativa de formação**. 8.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Brasília: 2012.

SANTOS, Ethynna Marina Correa. **Abordagem em educação ambiental: elaboração de um guia ilustrado da fauna do parque Zoobotânico de Teresina - PI**. Teresina, PI: EDUFPI, 2012.

ISAIA, Enise Bezerra Ito (org). **Reflexões e práticas para desenvolver a educação ambiental na escola**. Santa Maria: Ed. IBAMA, 2000.

MEDINA, Naná Mininni; SANTOS, Elizabeth da Conceição. **Educação ambiental: uma metodologia participativa de formação**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2000.

NEAD, O. **Ensino de ciências e educação ambiental**. Cuiabá: NEAD, IE, UFMT (CDROM) 2001.



7 INFRAESTRUTURA FÍSICA E ACADÊMICA, CAPACIDADE TÉCNICO-OPERACIONAL, POLÍTICAS DE ACESSIBILIDADE E CONTRAPARTIDAS DA UFPI PARA O CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

7.1 Infraestrutura Física e Acadêmica

A UFPI, ao longo dos anos, investiu na melhoria contínua de sua infraestrutura acadêmica e tecnológica. O curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos se beneficiará diretamente dessa capacidade técnica consolidada, assegurando um ambiente propício para a efetivação do curso. Destaca-se, nesse sentido, a presença do prédio específico para o curso de Letras Libras, que conta com espaços e equipamentos que podem ser usados para o curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos.

Considerando a estrutura física do Campus sede, o curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos é vinculado ao Centro de Ciências Humanas e Letras e possui particularidades que necessitam ser destacadas. Por ser um curso ministrado em uma língua de modalidade viso-espacial, o uso de instrumentos e recursos visuais é recorrente. Portanto, nesse ambiente acadêmico, é corriqueira a realização de atividades e pesquisas com o uso de vídeos e a produção de material didático visualmente adaptado. Para isso, há a disponibilidade de instalações e equipamentos do prédio do curso de Letras Libras:

Quadro 15 - Instalações e equipamentos do prédio do curso de Letras Libras/UFPI

INSTALAÇÕES E EQUIPAMENTOS		
ITEM	DESCRIÇÃO DO EQUIPAMENTO	QUANTIDADE
01.	Salas de aula	05
02.	Laboratório de edição	01
03.	Gabinete de professor	14
04.	Sala de Intérpretes	01
05.	Miniauditório	01
06.	Secretaria	01
07.	Coordenação	01
08.	Copa	01
09.	Banheiro	04
10.	Banheiro PNE	02
11.	Projektor multimídia	04
12.	Câmera fotográfica Sony	01
13.	Aparelho gravador	04

14.	Microfone estúdio yoga ygm-400	02
15.	Filmadora fotográfica digital	01
16.	Filmadora digital	02
17.	Computador tipo 1	03
18.	No-break 1.400 VA	03
19.	Desktop – CPU	01
20.	Tela tipo 1	01
21.	Impressora Lexmark MS610de	01

Fonte: elaborado pela comissão de elaboração do PPC (2023)

Ainda no Campus sede, o Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos da UFPI conta com laboratórios e espaços em que podem desenvolvidas aulas e demais atividades, a fim de garantir que o cursista possa ter domínio dos conhecimentos necessários à sua formação e atuação profissional, bem como, mais especificamente, os domínios das novas tecnologias aplicadas ao processo educacional.

Há também laboratórios de informática destinados aos alunos de graduação, corroborando o desenvolvimento de atividades propiciadoras da articulação entre as novas tecnologias da comunicação e informação e o campo da educação, além de serem estes espaços legítimos para que os cursistas possam realizar seus trabalhos acadêmicos.

Estrutura similar à apontada no Campus sede também pode ser encontrada nos demais Campi da UFPI. No que se refere às outras localidades em que o Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos possa ser ofertado, utilizar-se-á a estrutura dos polos do CEAD, os espaços oferecidos pelas Secretarias de Educação Municipais e Estaduais, além de Laboratórios que também estejam disponíveis.

7.2 Biblioteca

As demandas bibliográficas do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos são atendidas pela Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castelo Branco (BCCB), a qual apresenta, em seu acervo, obras constantes nas bibliografias obrigatórias e complementares utilizadas nas disciplinas do curso em quantidade suficiente para atender aos alunos. Como se trata de curso novo, alguns exemplares serão adquiridos posteriormente. Complementarmente, também podem ser considerados os exemplares existentes em todas as bibliotecas setoriais da UFPI.



Além disso, a UFPI dispõe de biblioteca digital com licença contratada para uso ininterrupto e para 100% da quantidade de matrículas oferecidas pela instituição, com acesso remoto total para que o aluno acesse de qualquer lugar e qualquer aparelho. A instituição adota ainda a política de assinatura de periódicos da área de conhecimento do curso no formato digital, pela praticidade de acesso, periódicos científicos de acesso aberto de renome. Há ainda referências que estão disponíveis sem custo na internet, permitindo o acesso a todos os alunos do curso.

Quanto às solicitações à BCCB para atualização do acervo bibliográfico referente ao curso, são seguidas as orientações contidas no PDI sobre a política de atualização do acervo das bibliotecas integrantes Sistema de Bibliotecas da UFPI. Vale ressaltar que os gestores do curso, quais sejam o Núcleo Docente Estruturante (NDE) e o Colegiado do Curso, deverão fazer remessa de renovação e/ou ampliação, e até mesmo avaliação do acervo bibliográfico (observando os aspectos de suficiência, atualização e qualidade) de forma semestral, junto à diretoria da Biblioteca Central Jornalista Carlos Castello Branco (BCJCCB/UFPI).

7.3 Políticas de Acessibilidade

Em relação às políticas de acessibilidade na UFPI, o PDI/UFPI (2020-2024) informa abranger diversas áreas, incluindo comunicação e informação, arquitetura e edificações, transportes e formação acadêmica e profissional. Essa abordagem visa garantir condições de ingresso, permanência de qualidade e participação social, bem como o desenvolvimento profissional dos estudantes e servidores. A universidade não se limita a atender seu público interno, estendendo essas condições à comunidade local.

No que se refere à acessibilidade nas comunicações e informações, a UFPI considera diversas formas de interação, incluindo Libras e Braille, sistemas táteis, dispositivos multimídia e tecnologias de informação. A acessibilidade pedagógica é alcançada por meio de serviços de apoio especializados que buscam eliminar barreiras na aprendizagem e no trabalho, a exemplo da Bolsa de Inclusão Social para estudante Surdo (Bincs – ES)¹⁹, que consiste em auxílio financeiro mensal destinado ao estudante que presta auxílio acadêmico a um outro estudante com surdez. Além disso, a equipe multiprofissional da universidade auxilia estudantes e servidores a alcançarem seus

¹⁹ Mais informações em: <https://nau.ufpi.edu.br/benef%C3%ADcios>.



objetivos de forma eficiente, notadamente por meio do Núcleo de Acessibilidade da UFPI (NAU), que está focado em atender estudantes com deficiências, TEA e altas habilidades/superdotação, proporcionando apoio individualizado.

Além disso, o Laboratório de Acessibilidade e Inclusão (LACI)²⁰, inaugurado em 2018, oferece um espaço equipado com computadores, dispositivos em Braille, scanner e recursos para alunos surdos e com baixa visão. A Biblioteca Central, onde o LACI está localizado, é acessível não apenas aos alunos da UFPI, mas também à comunidade local, oferecendo suporte às pessoas com deficiência da cidade.

7.4 Contrapartida de recursos humanos e/ou materiais

A instituição conta com um corpo docente qualificado e engajado, com experiência comprovada na área de formação de professores bilíngues. A presença de docentes comprometidos com a temática reforça a capacidade técnico-operacional da UFPI em oferecer um curso de qualidade, atendendo às especificidades da proposta. Destaca-se, nesse âmbito, a presença de professores surdos no corpo docente. Além disso, a instituição conta com uma equipe de 07 (sete) Tradutores e Intérpretes de Libras, que pode ser demandada para as atividades institucionais do curso, 01 (um) Assistente em Administração e 01 (um) Técnico de Laboratório de Edição.²¹

A UFPI tem capacidade técnico-operacional para implantar as novas turmas pleiteadas através desta proposta e se compromete em oferecer contrapartida de infraestrutura física adequada, tanto no seu campus sede, em Teresina, quanto nos campi fora da sede. Um diferencial importante da UFPI é a sua capacidade técnico-operacional em relação ao registro de todos os cursistas no seu sistema acadêmico através da plataforma SIGAA (Sistema Integrado de Gestão de Atividade Acadêmica), garantindo, assim, a institucionalização do Programa.

No caso das turmas que funcionarão nos municípios onde não há campus da UFPI será feita a articulação com as secretarias de educação, para a definição dos espaços físicos, priorizando-se as escolas da rede de ensino do município que ofereçam estrutura física adequada para a realização da formação inicial. No caso da inviabilidade da concessão de espaços das escolas da rede de

²⁰ Mais informações em: <https://nau.ufpi.edu.br/servi%C3%A7os>.

²¹ Os técnico-administrativos vinculados à Coordenação do Curso de Letras Libras estão elencados em: <https://sigaa.ufpi.br/sigaa/public/departamento/administrativo.jsf?id=938>.



ensino, buscaremos, com base no diálogo profícuo, os polos da Universidade Aberta do Piauí – UAPI e também os campi das IES parceiras no estado: Instituto Federal do Piauí (IFPI) e Universidade Estadual do Piauí (UESPI).

A UFPI mantém uma sólida articulação com as redes de ensino, as associações de surdos e centros de atendimento às pessoas surdas, o que fortalece a capacidade técnico-operacional da instituição. A proposta da Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos destaca a colaboração estreita com essas parcerias, garantindo uma formação alinhada às necessidades e demandas reais das instituições de ensino.

Fica evidenciado que as contrapartidas oferecidas pela UFPI são claramente definidas e alinhadas aos objetivos do Edital PARFOR EQUIDADE e vão além do suporte interno à instituição; elas incluem contribuições tangíveis para a comunidade surda. Seja por meio de eventos, parcerias ou outras iniciativas, a UFPI se compromete a ampliar o impacto positivo na comunidade, fortalecendo ainda mais a relevância e a viabilidade do curso proposto.

A instituição se compromete, de maneira transparente, a disponibilizar recursos, suporte técnico e demais elementos necessários para a efetiva implementação e continuidade do curso proposto. Além disso, há um compromisso do curso em estabelecer um sistema eficaz de monitoramento contínuo das contrapartidas oferecidas pela UFPI. Essa abordagem garante a avaliação constante do cumprimento das contrapartidas, proporcionando transparência e responsabilidade na gestão dos recursos e apoios oferecidos pela instituição.

É nesse contexto que a UFPI aderiu ao PARFOR e agora adere ao PARFOR EQUIDADE, renovando o compromisso com o desenvolvimento da sociedade piauiense por meio da garantia da oferta de Ensino Superior público, gratuito e com qualidade aos professores atuantes na Educação Básica. Aderindo ao Programa, a UFPI reafirma seu compromisso com a educação do estado do Piauí comprometendo, também, com a revisão e avaliação dos seus cursos de licenciatura e com a aproximação de seus currículos das demandas concretas da Educação Básica.



8 DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

8.1 Equivalência entre projetos pedagógicos

Não haverá equivalência entre projetos pedagógicos de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos PARFOR/UFPI, uma vez que o projeto que se apresenta difere substancialmente dos anteriormente implementados.

8.2 Cláusula de vigência

Este PPC entrará em vigor a partir da implantação da primeira turma aprovada pelo Edital Capes nº 23/2023, no segundo semestre do ano de 2024.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Isabel de (Org.). **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. 1. ed. São Paulo: Cortez: 2011. p. 19-43.

ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido. A construção da pedagogia universitária no âmbito da Universidade de São Paulo. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de. (Org.). **Pedagogia Universitária: caminho para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011. 245 p.

ANDRÉ, Marli. Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. *In*: ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas: Papirus, 2016. p. 17-34. (Série Prática Pedagógica).

BALL, Stephen J. Cidadania global, consumo e política educacional. *In*: SILVA, Luiz Heron da (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 121-137.

BALL, Stephen J. **Education reform: a critical and post structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. 23. ed. Tradução: Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2016.

BÄR, E. C. **Licenciaturas em Pedagogia Bilíngue (Libras/Português): aspectos políticos, linguísticos e pedagógicos e as apropriações das bases teórico-conceituais da pedagogia**. 2019. 343f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas Campinas, SP, 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece a garantia de acessibilidade à pessoa com deficiência.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Reconhece a Libras como língua da Comunidade Surda.

BRASIL. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

BRASIL. **Decreto n. 5626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei de Libras e versa sobre a criação dos cursos de Licenciatura em Letras Libras.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de junho de 2015**. Estatuto da Pessoa com Deficiência.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021**. Altera a Lei n. 9394/96 e institui a modalidade de educação bilíngue para surdos.



BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: **Senado Federal**: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. **Decreto nº 5.209 de 17 de setembro de 2004**. Regulamenta a Lei no 10.836, de 9 de janeiro de 2004, que cria o Programa Bolsa Família, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5209.htm. Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. **Fundação CAPES**. Nossas ações. Formação de professores da educação básica. PARFOR, 2019. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>. Acesso em: 10 jan. 2019.

BRASIL. **Lei n. 10.172**, de 9 de janeiro de 2001, aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Lei n. 12.711**, de 29 de agosto de 2012, dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <https://www.uff.br/?q=lei-no-12711-de-29-de-agosto-de-2012>. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Lei n. 13.409**, de 28 de dezembro de 2016, altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-norma-pl.html>. Acesso em 22.mar.2022

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 jan. 2009a. Disponível em: <https://www.google.com.br/#q=decreto+n.6.755+de+29+de+janeiro+de+2009>. Acesso em: 1 fevereiro 2016.



BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa MEC n. 09**, de 05 de maio de 2017, altera a Portaria Normativa MEC n. 18, de 11 de outubro de 2012, e a Portaria Normativa MEC n. 21, de 5 de novembro de 2012, e dá outras providências. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20200505/do1-2017-05-08-portaria-normativa-n-9-de-5-de-maio-de-2017-20200490. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília: MEC, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 21 jul. 2018.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 22, de 07 de novembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2019.

BRASIL. **Portaria Capes n. 220**, de 21 de dezembro de 2021, que dispõe sobre o Regulamento do PARFOR. Disponível em <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3785/portaria-capes-n-220>. Acesso em 22 mar. 2022.

BRASIL. **Portaria Normativa MEC n. 9**, de 30 de junho de 2009, que institui o PARFOR no âmbito do Ministério da Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/port_normt_09_300609.pdf. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. Portaria Normativa MEC nº 1.383, de 31 de outubro de 2017. Aprova, em extrato, os indicadores do Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação para os atos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento nas modalidades presencial e a distância do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 8.752**, de 09 de maio de 2016. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2016/decreto-8752-9-maio-2016-783036-publicacaooriginal-150293-pe.html>. Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 02/97**. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE_CEB02_97.pdf. Acesso em: 20 out. 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 1**, de 11 de fevereiro de 2009, estabelece Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública a ser coordenado pelo MEC em regime de colaboração com os sistemas de ensino e realizado por instituições públicas de Educação Superior. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rcp01_09.pdf. Acesso em 22.mar.2022.



BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2**, de 22 de dezembro de 2017, institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 4**, de 17 de dezembro de 2018, institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Disponível em https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 04**, de 29 de maio de 2024. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 3 de junho de 2024, Seção 1, pp. 26-29.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 61, de 11 de novembro de 2011**. Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros para a oferta de bolsas-formação em cursos de educação profissional e tecnológica vinculados aos serviços nacionais de aprendizagem, no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), bem como para a execução e a prestação de contas desses recursos, a partir de 2011. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3489-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-61-de-11-de-novembro-de-2011>. Acesso em: 15 fev. 2018.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. 2. ed. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2012.

CORDEIRO, G.N.K.; REIS, N.da S.; HAGE, S. M. Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. *In: Revista Em Aberto*, Brasília, v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. London: Routledge, 2004.

FAZENDA, Ivani. A aquisição de uma formação interdisciplinar de professores. *In: FAZENDA, Ivani (org.). Didática e interdisciplinaridade*. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-20.

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. *In: FAZENDA, Ivani (org.). O que é interdisciplinaridade?* 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 21-32.



FERNANDES, Sueli de Fátima. Letramento na educação bilíngue para surdos: caminhos para a prática pedagógica. In: FERNANDES, Maria Célia Lima; MARÇALO, Maria João; MICHELETTI, Guaraciaba (Org.). **A língua portuguesa no mundo**. São Paulo: FFLCH, 2008, p. 1-30. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dlcv/lport/pdf/slp27/06.pdf>

FERREIRA, Ana Cristina de Assunção Xavier. **A política de inclusão escolar para o aluno surdo na perspectiva do tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa**. 2019. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2019.

FERRO, Maria da Glória Duarte. Formação interdisciplinar de professores da educação básica: o projeto formativo do PARFOR/UFPI em foco. In: MOURA, João Benvindo de; FERRO, Maria da Glória Duarte; VIANA, Bartira Araújo da Silva (org.). **Professores em formação: saberes e práticas - interdisciplinaridade em foco**. Teresina: EDUFPI, 2019. p. 99-122. (Coleção Professores em Formação).

FERRO, Maria da Glória Duarte. Projeto formativo interdisciplinar: a experiência do PARFOR no contexto da UFPI. In: SOUZA, Maria Irene Pellegrino de Oliveira; FRISSELLI, Rosângela Ramsdorf Zanetti (org.). O PARFOR, a formação e a ação dos professores da educação básica. v. 2. Londrina: PARFOR/UDEL, 2017. p. 335-348.

FLORES, Maria Assunção. Desafios atuais e perspectivas futuras na formação de professores: um olhar internacional. In: FLORES, Maria Assunção (org.). **Formação e desenvolvimento profissional de professores: contributos internacionais**. Tradução: Liliana Fernandes. Coimbra: ALMEDINA, 2014. p. 217-238. (Coleção de Ciências da Educação e Pedagogia).

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 24. ed. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2014. (Leituras Filosóficas).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. 17. ed. Tradução: Raquel Ramalhe. Petrópolis: Vozes, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução: Moacir Gadotti, Lilian Lopes Martin. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. (Coleção Educação e Comunicação, v. 1).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários á prática educativa. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 45 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE**, Campus Foz do Iguaçu, v. 10,



n. 1, p. 41-62, jan.-jun./ 2008. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143>. Acesso em: 8 mar. 2019.

GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GIMONET, J.C **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Petrópolis: Editora Vozes; Paris: AIMFR, 2007.

GIROUX, Henry A. Pedagogia crítica, política cultural e o discurso da experiência. *In: GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997c. p. 123-144.

GIROUX, Henry A. Professores como intelectuais transformadores. *In: GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997b. p. 157-164.

GIROUX, Henry A. Repensando a linguagem da escola. *In: GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997a. p. 33-41.

GIROUX, Henry A.; MACLAREN, Peter. A educação de professores e a política de reforma democrática. *In: GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997a. p. 194-212.

GIROUX, Henry A.; PENNA, Anthony N. Educação social em sala de aula: a dinâmica do currículo oculto. *In: GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 55-77.

GIROUX, Henry A.; SHUMWAY, David; SMITH, Paul; SOSNOSKI, James. A necessidade de estudos culturais. *In: GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 179-193.

GIROUX, Henry A.; SIMON, Roger. Estudo curricular e política cultural. *In: GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 165-178.

GOMES, Marineide de Oliveira; PIMENTA, Selma Garrido. Unidade teoria e prática e Estágios Supervisionados na formação de professores polivalentes: indícios de inovação em cursos de pedagogia no Estado de São Paulo. *In: PEDROSO, Cristina Cinto Araújo et al (org.). Cursos de pedagogia: inovações na formação de professores polivalentes*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2019. p. 61-111.



INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2010**. IBGE, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2022**. IBGE, 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Básica 2022**. INEP, 2022.

LENOIR, Yves. Didática e interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 45-75.

LIBÂNEO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, Selma Garrido; GHENDIN, Evandro. (org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um contexto**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-79.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.) **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 15-61.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de linguística aplicada**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

NASCIMENTO, Sandra Patrícia de Faria do; COSTA, Messias Ramos. Movimentos surdos e os fundamentos e metas da escola bilíngue de surdos: contribuições ao debate institucional. **Educar em Revista**, n. spe-2, p. 159–178, 2014.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. Pinhais: Melo, 2011.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v25n1/v25n1a02.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2018

PERLIN, Gladis; MIRANDA, Wilson. A performatividade em educação de surdos. Cap. IV, p. 101-117. In: SÁ, Nídia Regina Limeira de (Org.). **Surdos: qual escola?** Manaus: Editora Valer e Edua, 2011. 302p. ISBN 978-85-7401-558-3. Disponível em: <http://www.socepel.com.br/arquivos/LIVRO SOBRE SURDOS/Surdos Qual Escolar.pdf>>.

PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. In: SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 353-379.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor:** profissionalização e razão pedagógica. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Construir competências desde a escola.** Tradução: Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação:** perspectivas sociológicas. 2. ed. Tradução: Helena Faria, Helena Tapada, Maria João Carvalho, Maria Nóvoa. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997. (Nova Enciclopédia; Temas de educação -3).

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In:* PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 15-38.

PIMENTA, Selma Garrido. Panorama atual da didática no quadro das ciências da educação: educação, pedagogia e didática. *In:* PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia, ciência da educação?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 39-70.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In:* PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação – Série saberes pedagógicos).

QUADROS, Ronice Müller de. O 'bi' do bilingüismo na educação de surdos. *In:* **Surdez e bilingüismo** 1 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005, v.1, p. 26-36.

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2007. (Coleção memória).

SCHEIBE, Leda. Formação dos profissionais da educação pós-LDB: vicissitudes e perspectivas. *In:* VEIGA, Ilma Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (org.). **Formação de professores:** políticas e debates. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 45-60. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).



SEVERINO, Antonio Joaquim. Preparação técnica e formação ético-política dos professores. *In*: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 71-89.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Tradução: Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. A pedagogia de amanhã. *In*: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (org.). **A pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**. 3. ed. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 423-436.

THIESEN, Juares da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **RBE - Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 39, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.anped.org.br/site/rbe/rbe>. Acesso em: 8 mar. 2019.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. 15. ed. Tradução: Wagner de Oliveira Brandão. Petrópolis: Vozes, 2014.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. 9. ed. Tradução: Grupo de Estudos sobre Ideologia, comunicação e representações sociais da pós-graduação do Instituto de Psicologia da PUCRS. Petrópolis: Vozes, 2011.

UFPI. **Estatuto da Universidade Federal do Piauí**. Teresina, PI: UFPI, 2004.

UFPI. **Portaria PREG/CAMEN/UFPI n. 330**, de 22 de junho de 2017, que aprova as Diretrizes Gerais para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dos Cursos de Graduação da UFPI. Teresina, PI:UFPI, 2017.

UFPI. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia da UFPI**. Teresina, PI, 2018.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 053/2019**, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos de cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 076**, de 20 de maio de 2019, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes público-alvo da educação especial. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 115**, de 28 de junho de 2005, que institui as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena - Formação de Professores da Educação Básica e define o Perfil do Profissional da Educação formado na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2005.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 148**, de 18 de outubro de 2019, que altera a Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012. Teresina, PI: UFPI, 2019.



UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 177**, de 05 de novembro de 2012, que aprova as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e suas alterações. Teresina, PI: UFPI, 2012.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 220**, de 28 de setembro de 2016, que define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2016.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 35/2014**, que aprova as Diretrizes da Política de Extensão Universitária na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2014.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 53**, de 12 de abril de 2019, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos dos cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 20**, de 29 de junho de 2020, que aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024). Teresina, PI: UFPI, 2020.

UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 21**, de 21 de setembro de 2000, aprova o Regimento Geral da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Alternativas pedagógicas para a formação do professor da educação superior. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Maria Quevedo Quixadá (org.). **Docentes para a educação superior: processos formativos**. Campinas: Papirus, 2010. p. 13-27. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação superior: políticas educacionais, currículo e docência**. Curitiba: CRV, 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Professor: tecnólogo do ensino ou agente social? In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (org.). **Formação de professores: políticas e debates**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 61-86. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1993.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 61-83

ZEICHNER, Kenneth M. A pesquisa-ação e a formação docente voltada para a justiça social: um estudo de caso dos Estados Unidos. In: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio;

ZEICHNER, Kenneth M. Alternative paradigms of teacher education. **Journal of Teacher Education**. v. XXXIV, number 3, p. 3-9, may/June. 1983. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/002248718303400302>. Acesso em: 10 nov. 2018.

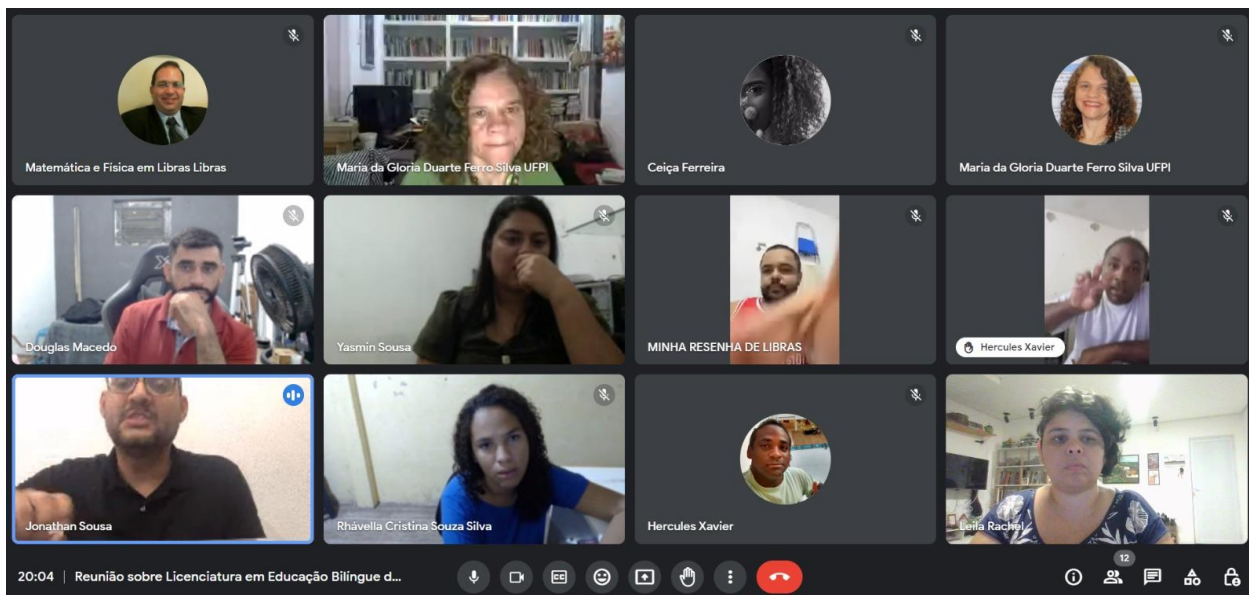
ZEICHNER, Kenneth M. Formação de professores para a justiça social em tempos de incerteza e desigualdades crescentes. *In*: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **Justiça social**: desafio para a formação de professores. Tradução: Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 11-34.



APÊNDICES

A handwritten signature in black ink, located in the bottom right corner of the page. The signature is stylized and appears to be a personal name.

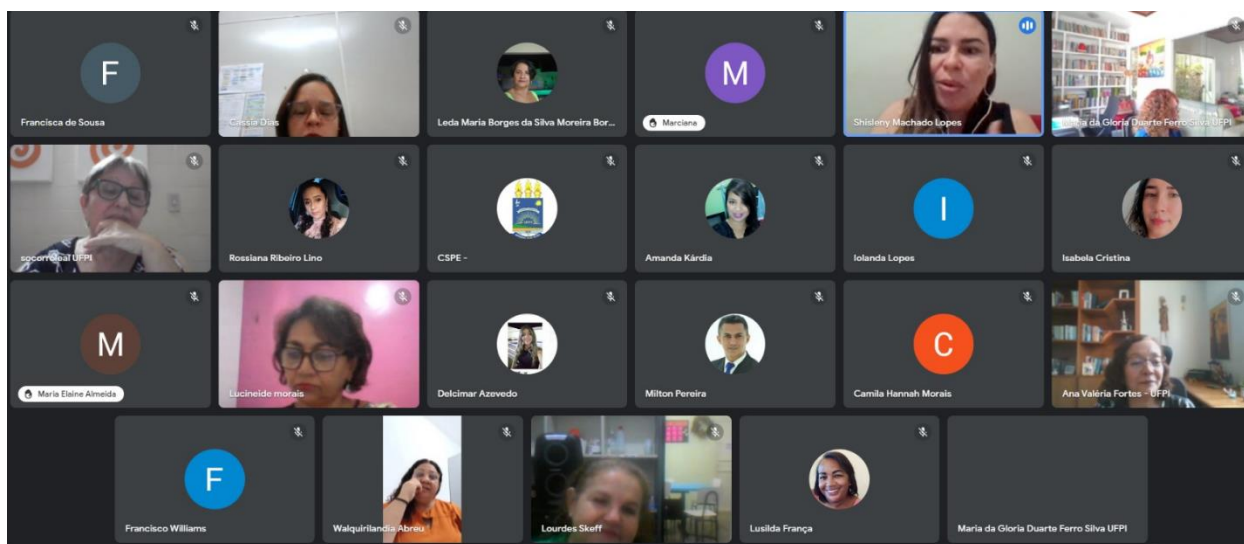
Apêndice A – Registros de reunião com representantes da comunidade surda piauiense



Compareceram a esta reunião os seguintes representantes surdos:

Prof. Luiz Claudio Nobrega Ayres (Letras Libras/UFPI)
 Prof. Carlos Douglas Carvalho de Macêdo (Letras Libras/UFPI)
 Prof. Françoan Rodrigues da Silva Monteiro (CAS/PI)
 Profa. Yasmin Carla de Sousa (ASTE)
 Prof. Hércules Nascimento (ASTE)
 Profa Kelly Samara Pereira Lemos (UESPI)
 Rhávella Cristina Souza Silva (graduanda do curso de Letras Libras/UFPI)

Na condução da reunião, estiveram presentes a coordenadora da comissão de elaboração do PPC, Profa. Leila Rache Barbosa Alexandre, e a Coordenadora Institucional do PARFOR/UFPI, Profa. Maria da Glória Duarte Ferro Silva. Atuaram como intérpretes o Prof. Jonathan Sousa de Oliveira e a Profa. Conceição de Maria Ferreira de Macêdo.



Handwritten signature

Apêndice B - Apresentação da equipe de formulação do PPC do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos

Profa. Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2002555668464845>

Doutora em Estudos Linguísticos pela UFMG. Professora efetiva da Universidade Federal do Piauí - Campus Ministro Petrônio Portella (Teresina), com lotação no curso de Licenciatura em Letras – Libras desde 2014. É docente do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGEL/UFPI). É coordenadora do MUNDO-TEXTO: GRUPO DE ESTUDOS EM LETRAMENTO E EDUCAÇÃO DE SURDOS. Atualmente desenvolve pesquisas sobre os processos de construção de identidades de alunos surdos e ouvintes relacionados às práticas de letramento acadêmico. Seus interesses de estudo passam também pelas práticas de leitura de narrativas visuais por universitários surdos.

Prof. Me. Jonathan Sousa de Oliveira

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6685966294924286>

Possui graduação em Letras-Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (2012), especialização em Libras: ensino e tradução pela Universidade 7 de Setembro (2017), mestrado pelo Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução (POET-UFC). É professor efetivo do curso de Letras Libras da Universidade Federal do Piauí – UFPI, desde 2017. É tradutor e intérprete da Libras-Português e membro sócio-fundador da Associação dos Profissionais Intérpretes e Tradutores da Libras do Ceará - APILCE. Tem experiência na área de Letras, Estudos Culturais e Tradução.

Profa. Dra. Shisleny Machado Lopes

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4719007753647765>

Professora efetiva de Literatura Surda do Curso de Letras Libras da UFPI. Doutora em Linguística pela Universidade de Brasília - UnB. Pós-graduada em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e Educação Especial. Coordenadora da área de Libras no Pibid/UFPI.

Prof. Esp. Iago Ferraz Nunes

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7940401092043759>

Mestrando em Letras na linha de pesquisa em Linguística com ênfase em Análise de Discurso e Línguas de Sinais no PPGEL/UFPI. Especialista em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS (FAEME, 2021), Docência do Ensino Superior (FAEME, 2021) e Psicopedagogia com ênfase em Educação Inclusiva (FAMEESP, 2021). Possui bacharelado em Direito (ICF, 2017) e licenciatura em Letras-Libras (UFPI, 2022). Atualmente é Professor Substituto na UFPI lotado no DMTE/CCE, ministrando disciplinas na Licenciatura em Letras Libras. Já foi intérprete de Libras da Universidade Federal do Piauí (UFPI), intérprete de Libras no colégio Artur Furtado (modalidade EJA), e professor de Libras no Centro de Estimulação Sensorial (CES) de crianças surdas - instituições vinculadas à SEDUC-PI. Pesquisador e membro efetivo do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Análise de Discurso (NEPAD/UFPI) e do grupo de Pesquisas em Análise do Discurso Materialista e História das Ideias Linguísticas (EntreRios/UFPI). Foi bolsista como pesquisador de iniciação científica do CNPq no período de 2017-2021 e bolsista do programa BINCS-ES enquanto Aluno Auxiliar de alunos Surdos da UFPI.



ANEXOS

A handwritten signature in black ink, located in the bottom right corner of the page. The signature is stylized and appears to be a personal name.

**Anexo A - Manifestação de interesse com diagnóstico acerca das necessidades
formativas locais**

A handwritten signature in black ink, located in the bottom right corner of the page. The signature is stylized and appears to be a personal name.



ASSOCIAÇÃO DE SURDOS DE TERESINA-ASTE

Reconhecida de Utilidade Pública pela

Lei Municipal Nº. 3.220 de 16 de setembro de 2003

Fundada em 13 de setembro de 2000

CNPJ 04.510.553/0001-45/ CEP: 64000-400

OFÍCIO ATE Nº 10/2023

Teresina (PI), 10 de novembro de 2023.

Assunto: Oferta do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

Nós da Associação de Surdos de Teresina - ATE servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta do curso de **Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos em Teresina**, no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

A nossa proposição está fundamentada em diagnóstico acerca das necessidades locais quanto à formação de professores e do público de demanda social para a área do curso solicitado, realizado conjuntamente com a comunidades surda, utilizando-se como subsídios os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Educacenso.

O Censo Demográfico de 2022 indica que a população residente no município de Teresina é de 866.300 habitantes e deste total **50.666 são pessoas surdas ou com deficiência auditiva**. De acordo com os dados do Censo Escolar, **Teresina é o município do estado do Piauí com maior quantidade de alunos com Surdez (85), Deficiência Auditiva (121) e surdocegueira (2) matriculados em classe**. Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica, oportunizará o ingresso na educação superior de pessoas oriundas de grupos historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais igualitária, pautado por parâmetros

de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos a oferta do curso supramencionado por esta IES.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Para maiores esclarecimentos que necessitem segue nosso contato:

E-mail: aste.contato@gmail.com

Nesses termos pede deferimento,

Atenciosamente



Marcos Patricio A. e Silva
Presidente da ASTE





APADA - ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DE DEFICIENTES AUDITIVOS

Filiada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos nº. 111

Rua Jônatas Batista, nº. 1159, Centro/Norte

CNPJ 41.263.575/0001-84

Fone: (086) 3029-0263/ 9974-4907

apadapi@gmail.com

Ofício nº 12/2023

Teresina/PI, 18 de dezembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga - CEP 64049-550 - Teresina - PI

Assunto: Oferta de cursos de licenciatura no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

A nossa proposição está fundamentada em diagnóstico acerca das necessidades locais quanto à formação de professores e do público de demanda social para a área do curso solicitado, realizado conjuntamente com as comunidades a serem atendidas, utilizando-se como subsídios os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Educacenso.

O Censo Demográfico de 2022 indica que a população residente no município de Teresina é de 866.300 habitantes e deste total 50.666 são pessoas surdas ou com deficiência auditiva. De acordo com os dados do Censo Escolar, Teresina é o município do estado do Piauí com maior

**APADA - ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DE DEFICIENTES AUDITIVOS**

Filiada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos nº. 111

Rua Jônatas Batista, nº. 1159, Centro/Norte

CNPJ 41.263.575/0001-84

Fone: (086) 3029-0263/ 9974-4907

apadapi@gmail.com

quantidade de alunos com Surdez (85), Deficiência Auditiva (121) e Surdocegueira (2) matriculados em classe. Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica, oportunizará o ingresso na educação superior de pessoas oriundas de grupos historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais igualitária, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos a oferta dos cursos supramencionados por esta IES.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Regina M. M. C. B. Lima

REGINA M. M. C. B. LIMA

Ass. Pais Amigos Def. Auditivo-APADA

Regina M. M. C. B. Lima

Presidente

APADA - ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DE DEFICIENTES AUDITIVOS

ESCOLA CASA DO SILENCIO / CLINICA/APADA/CENTRAL DE LIBRAS-CIL

CNPJ:41.263.575/0001-84

[Handwritten signature]



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SEDUC
UNIDADE DE ENSINO APRENDIZAGEM
GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL- GEE
NÚCLEO DE ATIVIDADES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO
e-mail: naahspiauui@hotmail.com Fone: 3216-2627 / 3229-5679

Ofício nº 44/ 2023

Teresina, 14 de novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí – UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de licenciatura no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Especial Inclusiva** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

A nossa proposição está fundamentada em diagnóstico acerca das necessidades locais quanto à formação de professores e do público de demanda social para a área do curso solicitado, realizado conjuntamente com as comunidades a serem atendidas, utilizando-se como subsídios os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Educacenso.

De acordo com o Censo Escolar de 2020, cerca de 24 mil estudantes foram informados como alunos com altas habilidades ou superdotação, o que corresponde a 1% deste total. Entretanto, esse número pode ser bem maior, considerando os dados da Organização Mundial de Saúde - OMS, que afirma ser de 15 a 20 % o número de alunos, da educação básica, com altas habilidades ou superdotação. Avaliando esses dados e tomando como referência o nosso estado, percebemos estar muito aquém do desejável, à identificação e o atendimento às necessidades dos alunos com AH/SD, e, para levantar esses índices de identificação e a oferta de serviços, não apenas no NAAH/S, como também nas Salas de Recursos Multifuncionais (SEM) e salas regulares de ensino, torna-se primordial e urgente investir em qualificação profissional, através de cursos de licenciaturas voltados a este público.

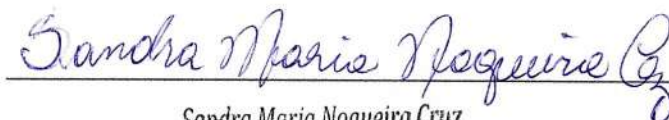
Para que pessoas com características de altas habilidades ou superdotação sejam atendidas satisfatoriamente, é necessário realizar, inicialmente, o processo de identificação com o objetivo de estabelecer ações pedagógicas adequadas que possam atender suas necessidades educacionais especiais, sociais e emocionais. Para isso é preciso que o profissional que o atenda conheça de Políticas educacionais relacionadas às AH ou SD; Conceitos sobre altas habilidades ou superdotação; Concepção de superdotação dos três anéis de Renzulli (adotada no Brasil);

Operação Houndstooth - Renzulli; Características de pessoas com altas habilidades; Conceitos de inteligências: Teoria das inteligências múltiplas - Howard Gardner; Teoria Triárquica da Inteligência - Robert Sternberg; Epistemologia Genética - Jean Piaget; Criatividade - Modelo componencial de criatividade - Amabile (1996); Perspectiva de sistemas - Csikszentmihalyi (1988 a 1996); Mitos sobre altas habilidades; Dupla Excepcionalidade; Processo de identificação das AH ou SD; Etapas de atendimento NAAHS Piauí; Funções executivas; Práticas educacionais para alunos com altas habilidades: - Flexibilização/ aceleração – Agrupamento - Enriquecimento intracurricular e extracurricular; O modelo triádico de enriquecimento;

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do Governo Federal que visa melhorar à formação dos professores que já atuam nessa área, e que oportunizará também, o ingresso de outras pessoas tradicionalmente marginalizadas, no ensino superior, e reconhecendo o compromisso da UFPI no empenho de um projeto de sociedade mais inclusiva, reiteramos a oferta do curso supramencionado por esta IES.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Sandra Maria Nogueira Cruz
Diretora do NAAHS
Port. GSE nº 0467/2017
CPF: 827.170.013-87





ESTADO DO PIAUÍ
PREFEITURA MUNICIPAL DE BATALHA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



Ofício nº 001/2023

Batalha, 23 de outubro de 2023

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de licenciatura no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação do Campo; Licenciatura em Educação Escolar Quilombola; Licenciatura em Educação Especial Inclusiva e Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

A nossa proposição está fundamentada em diagnóstico acerca das necessidades locais quanto à formação de professores e do público de demanda social para a área dos cursos solicitados, realizado conjuntamente com as comunidades a serem atendidas, utilizando-se como subsídios os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Educacenso e de cadastro realizado pelo Sindicato dos Trabalhadores Rurais e Secretaria de Assistência Social.

O Censo Demográfico de 2022 indica que a população residente no município de Batalha é de **26.300 (vinte e seis mil e trezentos)** e cerca de 70% dessa população vive em área Rural, sendo que o município possui 24 Assentamentos onde residem cerca de 1.298 famílias. De acordo com o último levantamento de cadastro realizado pelo Sindicato dos Trabalhadores Rurais e Secretaria de Assistência Social nas 04 comunidades Quilombolas do município, residem cerca de 153 famílias, sendo um total de **780 (setecentos e oitenta)** habitantes são pessoas autodeclaradas Quilombolas.

De acordo com os dados do Educacenso, há mais de **4.320 (quatro mil trezentos e vinte)** estudantes da educação básica matriculados na rede municipal de ensino. Destes **65 (sessenta e cinco)** são atendidos em Salas de AEE Atendimento Educacional Especializado e **150 (cento e cinquenta)** são atendidos no Centro de Apoio Educacional Especializado (CAEE) recentemente inaugurado no município.



ESTADO DO PIAUÍ
PREFEITURA MUNICIPAL DE BATALHA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior de pessoas oriundas de grupos historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos a oferta dos cursos supramencionados por esta IES.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Luiz Segundo de Carvalho Sobrinho
Secretário de Educação do Município
de Batalha - PI

Francisco José de Carvalho
Liderança da comunidade Quilombola Manga/Iús do Município
De Batalha - PI

Larissa Sousa Cruz
ASSISTENTE SOCIAL
CRESS: N° 4248, 22ª REGIÃO-PI

Larissa Sousa Cruz
Coordenadora do CAEE Centro de Apoio da Educação Especial
do Município de Batalha - PI

Ofício nº 0134/2023

Currais, 13 de novembro de 2023

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga - CEP 64049-550 - Teresina - PI

Assunto: Oferta de cursos de licenciatura no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura Intercultural Indígena; Pedagogia Intercultural Indígena; Licenciatura em Educação Especial Inclusiva e Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

A nossa proposição está fundamentada em diagnóstico acerca das necessidades locais quanto à formação de professores e do público de demanda social para a área dos cursos solicitados, realizado conjuntamente com as comunidades a serem atendidas, utilizando-se como subsídios os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Educacenso.

O Censo Demográfico de 2022 indica que a população residente no município de Currais é de **4.844 (quatro mil oitocentos e quarenta e quatro)** habitantes e deste total **324 (trezentos e vinte e quatro)** são pessoas auto declaradas indígenas. Ou seja, uma proporção de 6,69% de pessoas indígenas no total da população residente.

De acordo com os dados do Educacenso, há mais de **1.600 (um mil e seiscentos)** estudantes da educação básica matriculados na rede municipal de ensino. Sendo todos atendidos em salas de Apoio Educacional Especializado (AEE).

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior de pessoas oriundas de grupos historicamente marginalizadas sem nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos a oferta dos cursos supramencionados por esta IES.

Rua Padre Manoel Paredes, S/N - Centro
CEP: 64.905-000 - Currais-PI
CNPJ Nº 01.612.752/0001-76

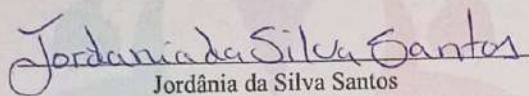


Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Analicia Alves de Sousa
Secretária Municipal de Educação
Portaria 002/2023
Currais-Pi

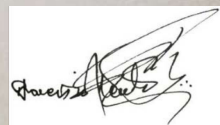


Jordânia da Silva Santos
Jordânia da Silva Santos

Liderança dos povos Acroá Gamelas do Município de Currais - PI

SEMEC
CURRAIS - PIAUÍ

Rua Padre Manoel Paredes, S/N – Centro
CEP: 64.905-000 – Currais-Pi
CNPJ Nº 01.612.752/0001-76





FLORIANO
GOVERNO MUNICIPAL

EDUCAÇÃO
Secretaria Municipal
de Educação

Ofício GAB. SEMED nº 0120/2023

Floriano-PI, 24 de outubro de 2023.

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de licenciatura no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Especial Inclusiva e Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

A nossa proposição está fundamentada em diagnóstico acerca das necessidades locais quanto à formação de professores e do público de demanda social para a área dos cursos solicitados.

De acordo com os dados do Educacenso, há mais de **7.518 (sete mil e quinhentos e dezoito)** estudantes da educação básica matriculados na rede municipal de ensino. Destes **585 (quinhentos e oitenta e cinco)** são público-alvo da Educação Especial, sendo que **265 (duzentos e sessenta e cinco)** atendidos em salas de Apoio Educacional Especializado (AEE).

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior por outras pessoas, e reconhecendo o compromisso da UFPI, com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos a oferta dos cursos supramencionados por esta IES.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Nylfranyo Ferreira dos Santos

Secretário Municipal de Educação

Portaria GAB.PMF nº 006/2021



Estado do Piauí
Prefeitura Municipal de Pedro
Secretaria Municipal de Educação – SEMED

Ofício nº 0110/2023

Pedro II - PI, 24 de outubro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: **Oferta de cursos de licenciatura no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.**

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura Intercultural Indígena; Licenciatura em Educação Especial Inclusiva e Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

A nossa proposição está fundamentada em diagnóstico acerca das necessidades locais quanto à formação de professores e do público de demanda social para a área dos cursos solicitados, realizado conjuntamente com as comunidades a serem atendidas, utilizando-se como subsídios os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Educacenso.

O Censo Demográfico de 2022 indica que a população residente no município Pedro II é de **37.894 (trinta e sete mil oitocentos e noventa e quatro)** habitantes e **6.331 (seis mil trezentos e trinta e um)** na região vizinha de Lagoa de São Francisco sendo deste total **450 (quatrocentos e cinquenta)** são pessoas autodeclaradas indígenas.

De acordo com os dados do Educacenso, há mais de **6.040 (seis mil e quarenta)** estudantes da educação básica matriculados na rede municipal de ensino de Pedro II e **156 (cento e cinquenta e seis)** estudantes na região vizinha de Lagoa de São Francisco, se autodeclaram indígenas. Ainda no município de Pedro II **175 (cento e setenta e cinco)** estudantes são público-alvo da Educação Especial, todos atendidos em salas de Apoio Educacional Especializado (AEE).

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior de pessoas oriundas de grupos historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um



Estado do Piauí
Prefeitura Municipal de Pedro
Secretaria Municipal de Educação – SEMED

projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos a oferta dos cursos supramencionados por esta IES.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Helany Max de Sousa Silva
Secretária de Educação do Município
de Pedro II - PI

Maria Gardênia dos Santos Nascimento

Liderança Indígena Povos tabajara e tapuio de Nazaré-Lagoa de São Francisco-PI
Liderança da comunidade Indígenas das regiões dos Municípios de Pedro II
e Lagoa de São Francisco-PI

Ofício nº 326/2023

Piripiri, 24 de outubro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de licenciatura no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura Intercultural Indígena; Pedagogia Intercultural Indígena; Licenciatura em Educação Especial Inclusiva e Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

A nossa proposição está fundamentada em diagnóstico acerca das necessidades locais quanto à formação de professores e do público de demanda social para a área dos cursos solicitados, realizado conjuntamente com as comunidades a serem atendidas, utilizando-se como subsídios os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Educacenso.

O Censo Demográfico de 2022 indica que a população residente no município de Piripiri é de **65.450 (sessenta e cinco mil e quatrocentos e cinquenta)** habitantes e deste total **1.370 (mil trezentos e setenta)** são pessoas autodeclaradas indígenas.

De acordo com os dados do Educacenso, há 10.532 (**dez mil quinhentos e trinta e dois**) estudantes da educação básica matriculados na rede municipal de ensino. Destes **191 (cento e noventa e um)** se autodeclararam indígenas

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores, que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica, oportunizará o ingresso na educação superior de pessoas oriundas de grupos historicamente marginalizados em nossa sociedade e reconhecendo o compromisso da Universidade Federal do Piauí (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos a oferta dos cursos supramencionados por esta IES.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

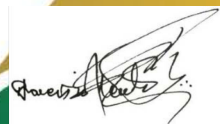
Atenciosamente,

Tânia Marilda de Oliveira Monteiro Lima

Tânia Marilda de Oliveira Monteiro Lima
Secretária de Educação do Município
de Piripiri - PI

CENTRO ADMINISTRATIVO

Av. Deputado Raimundo Holanda, S/N
Bairro Morro da Saudade - Piripiri/PI
CEP.: 64260-000



Ofício Nº 442/2023

Luzilândia (PI), 24 de Outubro de 2023.

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de licenciatura no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de 1ª Licenciatura em Educação do Campo; 1ª Licenciatura em Educação Especial Inclusiva no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

A nossa proposição está fundamentada em diagnóstico acerca das necessidades locais quanto à formação de professores e do público de demanda social para a área dos cursos solicitados, realizado conjuntamente com as comunidades a serem atendidas, utilizando-se de dados locais visto que temos em nosso Município a Escola do Campo Unidade Escolar Bernardo Sabino localizado no Assentamento Palmares e temos a necessidade de formação Superior de profissionais especializados na área afim de darmos uma educação de qualidade para a população Luzilandense,

De acordo com os dados do Educacenso, há mais de 6.200 (seis mil e duzentos)

Estudantes da educação básica matriculados na rede municipal de ensino. Destes 252 (duzentos e cinquenta e dois) são público-alvo da Educação Especial, todos atendidos em salas de Apoio Educacional Especializado (AEE).

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior de pessoas oriundas de grupos historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de

mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos a oferta dos cursos supramencionados por esta IES.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

ANTONIA LAIANA DA COSTA FENELON
Secretária Municipal de Educação



Estado do Piauí
Prefeitura Municipal de Pedro
Secretaria Municipal de Educação – SEMED

Ofício nº 0110/2023

Pedro II - PI, 24 de outubro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: **Oferta de cursos de licenciatura no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.**

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura Intercultural Indígena; Licenciatura em Educação Especial Inclusiva e Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

A nossa proposição está fundamentada em diagnóstico acerca das necessidades locais quanto à formação de professores e do público de demanda social para a área dos cursos solicitados, realizado conjuntamente com as comunidades a serem atendidas, utilizando-se como subsídios os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Educacenso.

O Censo Demográfico de 2022 indica que a população residente no município Pedro II é de **37.894 (trinta e sete mil oitocentos e noventa e quatro)** habitantes e **6.331 (seis mil trezentos e trinta e um)** na região vizinha de Lagoa de São Francisco sendo deste total **450 (quatrocentos e cinquenta)** são pessoas autodeclaradas indígenas.

De acordo com os dados do Educacenso, há mais de **6.040 (seis mil e quarenta)** estudantes da educação básica matriculados na rede municipal de ensino de Pedro II e **156 (cento e cinquenta e seis)** estudantes na região vizinha de Lagoa de São Francisco, se autodeclaram indígenas. Ainda no município de Pedro II **175 (cento e setenta e cinco)** estudantes são público-alvo da Educação Especial, todos atendidos em salas de Apoio Educacional Especializado (AEE).

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior de pessoas oriundas de grupos historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um



Estado do Piauí
Prefeitura Municipal de Pedro
Secretaria Municipal de Educação – SEMED

projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos a oferta dos cursos supramencionados por esta IES.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Helany Max de Sousa Silva
Secretária de Educação do Município
de Pedro II - PI

Maria Gardênia dos Santos Nascimento

Liderança Indígena Povos tabajara e tapuio de Nazaré-Lagoa de São Francisco-PI
Liderança da comunidade Indígenas das regiões dos Municípios de Pedro II
e Lagoa de São Francisco-PI

Ofício nº 326/2023

Piripiri, 24 de outubro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de licenciatura no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura Intercultural Indígena; Pedagogia Intercultural Indígena; Licenciatura em Educação Especial Inclusiva e Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

A nossa proposição está fundamentada em diagnóstico acerca das necessidades locais quanto à formação de professores e do público de demanda social para a área dos cursos solicitados, realizado conjuntamente com as comunidades a serem atendidas, utilizando-se como subsídios os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Educacenso.

O Censo Demográfico de 2022 indica que a população residente no município de Piripiri é de **65.450 (sessenta e cinco mil e quatrocentos e cinquenta)** habitantes e deste total **1.370 (mil trezentos e setenta)** são pessoas autodeclaradas indígenas.

De acordo com os dados do Educacenso, há 10.532 (**dez mil quinhentos e trinta e dois**) estudantes da educação básica matriculados na rede municipal de ensino. Destes **191 (cento e noventa e um)** se autodeclararam indígenas

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores, que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica, oportunizará o ingresso na educação superior de pessoas oriundas de grupos historicamente marginalizados em nossa sociedade e reconhecendo o compromisso da Universidade Federal do Piauí (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos a oferta dos cursos supramencionados por esta IES.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Tânia Marilda de Oliveira Monteiro Lima

Tânia Marilda de Oliveira Monteiro Lima
Secretária de Educação do Município
de Piripiri - PI

Ofício nº 161/2023

Uruçui, 24 de outubro de 2023

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de licenciatura no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura Intercultural Indígena; Pedagogia Intercultural Indígena; Licenciatura em Educação Especial Inclusiva e Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

A nossa proposição está fundamentada em diagnóstico acerca das necessidades locais quanto à formação de professores e do público de demanda social para a área dos cursos solicitados, realizado conjuntamente com as comunidades a serem atendidas, utilizando-se como subsídios os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Educacenso.

O Censo Demográfico de 2022 indica que a população residente no município de Uruçui é de **25.203 (vinte e cinco mil e duzentos e três)** habitantes e deste total **262 (duzentos e sessenta e duas)** são pessoas autodeclaradas indígenas.

De acordo com os dados do Educacenso, há mais de **4.021 (quatro mil e vinte e um)** estudantes da educação básica matriculados na rede municipal de ensino. Destes **63 (sessenta e três)** se autodeclararam indígenas e **114 (cento e quatorze)** são público-alvo da Educação Especial, todos atendidos em salas de Apoio Educacional Especializado (AEE).

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior de pessoas oriundas de grupos historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos a oferta dos cursos supramencionados por esta IES.

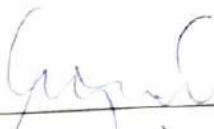
Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,





Reisimar Gomes de Sousa
Secretária de Educação do Município
de Uruçui - PI



Manoel Pereira Borges
Vereador e Presidente da Câmara Municipal de Uruçui e Membro da comunidade do
Município de Uruçui - PI



Delzenir Pereira Borges dos Santos
Cacica Indígena Guegês da Comunidade Sangue e Coordenadora dos Povos Originários na
Superintendência de Igualdade Racial e Povos Originários SASC.





PICOS
PREFEITURA

PREFEITURA MUNICIPAL DE PICOS - PI
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

CEP 64.600-004 CNPJ 02.289.047/0001-42
Telefone (89) 3422-5516 - E-mail: smepicos2@gmail.com
Rua: Santo Antônio- Nº 74
Centro

Ofício nº **185/2023**

Picos, 08 de novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de licenciatura no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga, servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Quilombola, Licenciatura em Educação Especial Inclusiva e Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

A nossa proposição está fundamentada em diagnóstico acerca das necessidades locais quanto à formação de professores e do público de demanda social para a área dos cursos solicitados, realizado conjuntamente com as comunidades a serem atendidas, utilizando-se como subsídios os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 2022 e do Educa censo. Tabela 9578 - População residente, total e quilombola, por localização do domicílio - Primeiros Resultados do Universo

O Censo Demográfico de 2022 indica que a população residente no município de Picos é **83.090** habitantes, sendo que **8.494 (Oito mil quatrocentos e noventa e quatro)** estão matriculados ativamente na educação básica de ensino. Destes **380 (Trezentos e Oitenta)** são público-alvo da Educação Especial, todos atendidos em salas de Apoio Educacional Especializado (AEE). **36 (trinta e seis)**, profissionais de apoio escolar em salas de AEE, amparados pela lei (Lei 13.146/2015).

Em **2010 o IBGE**, mostra que **23.043** (vinte e três mil e quarente e três), da população foram diagnosticados com algum tipo de deficiência independente de sexo, cor ou raça. Sobre a população Quilombolas na cidade de Picos **34 (Trinta e Quatro)** se autodeclararam quilombolas.



PICOS
PREFEITURA

PREFEITURA MUNICIPAL DE PICOS - PI
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

CEP 64.600-004 CNPJ 02.289.047/0001-42
Telefone (89) 3422-5516 - E-mail: smepicos2@gmail.com
Rua: Santo Antônio- Nº 74
Centro

**TOTAL DE ALUNOS ESPECIAIS (AEE) MATRICULADOS NA REDE E
PROFISSIONAIS QUE ATUAM NAS SALAS DE (AEE) NOS MUNICÍPIOS ABAIXO:**

MUNICÍPIO	Total alunos	Profissionais da educação atuando
Picos	380	36
Santo Antº de Lisboa	40	
Francisco Santos	17	
Bocaina	18	
Sussuapara	15	02

Fonte: Sistema Educacenso 2023. / <https://censobasico.inep.gov.br/censobasico/#/>

Ainda de acordo com o **Censo Demográfico de 2022**, dezessete cidades próximas a Picos tem uma população significantes de quilombolas.

Fonte IBGE, Censo demográfico 2023.

MUNICÍPIO	QUILOMBOLAS	% DE QUILOMBOLAS
São João do Piauí	2.152	10,0
Isaias Coelho	2.141	27,54
Fartura do Piauí	1.952	36,94
São João da Varjota	1.173	26,76
Várzea Branca	1.390	27,50
Queimada Nova	1.008	11,54
Campo Largo do Piauí	945	12,74
São José do Piauí	863	13,08
Colônia do Piauí	741	10,60
Paquetá do Piauí	741	10,6
Campo Grande do Piauí	123	2,04
Wall Ferraz	73	1,8
Pio IX	66	0,37
Monsenhor Hipólito	53	0,17
Picos	34	0,04
Patos do Piauí	12	0,22
Itainópolis	11	0,1
São João da Canabrava	7	0,7
Jaicós	6	0,03

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o



PICOS
P R E F E I T U R A

PREFEITURA MUNICIPAL DE PICOS - PI
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

CEP 64.600-004 CNPJ 02.289.047/0001-42

Telefone (89) 3422-5516 - E-mail: smepicos2@gmail.com

Rua: Santo Antônio- Nº 74

Centro

ingresso na educação superior de pessoas oriundas de grupos historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos a oferta dos cursos supramencionados por esta IES.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Noêmia Moreira Feitosa Marques
Secretária Municipal de Picos

**Anexo B – Comprovantes relativos à experiência da instituição em atividades
relacionadas ao curso proposto**

A handwritten signature in black ink, located in the bottom right corner of the page. The signature is stylized and appears to be a personal name.



Resolução Nº 212/12

CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

Aprova projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em letras – Língua Portuguesa e Libras/UFPI.

O Reitor da Universidade Federal do Piauí e Presidente do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, no uso de suas atribuições tendo em vista decisão do mesmo Conselho, em reunião de 27/11/12, e, considerando:

- o Processo Nº 23111.018511/2012-05;

RESOLVE:

Aprovar o **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Libras/UFPI** – Campus “Ministro Petrônio Portella” – Teresina/Piauí, em consonância com a Coordenadoria de Currículo da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, desta Universidade, conforme processo acima, mencionado.

Teresina, 11 de dezembro de 2012


José Arimatéia Dantas Lopes
Reitor



PORTARIA N° 855, DE 30 de novembro de 2018.

O SECRETÁRIO DE REGULAÇÃO E SUPERVISÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, no uso da atribuição que lhe confere o Decreto n° 9.005, de 14 de março de 2017, e tendo em vista o Decreto n° 9.235, de 15 de dezembro de 2017, e as Portarias Normativas n° 20 e n° 23, de 21 de dezembro de 2017, do Ministério da Educação, e considerando o disposto nos processos e-MEC listados na planilha anexa, resolve:

Art. 1º Ficam reconhecidos os cursos superiores de graduação constantes da tabela do Anexo desta Portaria, ministrados pelas Instituições de Educação Superior citadas, nos termos do disposto no art. 10, do Decreto n° 9.235/2017.

Parágrafo único. O reconhecimento a que se refere esta Portaria é válido exclusivamente para o curso ministrado no endereço citado na tabela constante do Anexo desta Portaria.

Art. 2º O reconhecimento a que se refere esta Portaria é válido até o ciclo avaliativo seguinte.

Art. 3º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

SILVIO JOSÉ CECCHI



ANEXO (Reconhecimento de Cursos)

N.º de ordem	Registro e-MEC nº	Curso	Nº vagas totais anuais	IES (Código)	Mantenedora	Endereço de funcionamento do curso
1	201709307	ALIMENTOS (Tecnológico)	40 (quarenta)	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA (3162)	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA (CNPJ: 11402887000160)	RUA 22 DE ABRIL, 2440, , SÃO LUIZ, SÃO MIGUEL DO OESTE/SC
2	201715098	ADMINISTRAÇÃO (Bacharelado)	40 (quarenta)	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (1810)	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE SAO PAULO (CNPJ: 10882594000165)	RUA ANTÔNIO FOGAÇA DE ALMEIDA, , JARDIM ELZA MARIA, JACAREÍ/SP
3	201714611	QUÍMICA (Licenciatura)	40 (quarenta)	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO (1810)	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE SAO PAULO (CNPJ: 10882594000165)	AVENIDA MOGI DAS CRUZES, 1501, (CIDADE CRUZEIRO DO SUL), PARQUE SUZANO, SUZANO/SP
4	201715865	MATEMÁTICA (Licenciatura)	36 (trinta e seis)	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (601)	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (CNPJ: 10637926000146)	AVENIDA SANTOS DUMONT, 2127, , ALBATROZ, OSÓRIO/RS
5	201715083	MATEMÁTICA (Licenciatura)	40 (quarenta)	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUL DE MINAS GERAIS (4358)	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO SUL DE MINAS GERAIS (CNPJ: 10648539000105)	RUA MÁRIO RIBOLA, 409, , PENHA II, PASSOS/MG
6	201608538	ENGENHARIA MECÂNICA (Bacharelado)	40 (quarenta)	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE - IFSul (1578)	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE - RS (CNPJ: 10729992000146)	AVENIDA PERIMETAL LESTE, 150, BR 285, SUBÚRBIO, PASSO FUNDO/RS
7	201609940	ENFERMAGEM (Bacharelado)	80 (oitenta)	INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO IBITURUNA (3448)	INSTITUTO PROMINAS SERVICOS EDUCACIONAIS LTDA (CNPJ: 07254256000174)	RUA LÍRIO BRANT, 511, MELO, MONTES CLAROS/MG
8	201607771	ESTÉTICA E COSMÉTICA (Tecnológico)	160 (cento e sessenta)	UNIÃO DAS FACULDADES DOS GRANDES LAGOS (1046)	ASSOCIACAO EDUCACIONAL DE ENSINO SUPERIOR (CNPJ: 56569197000139)	RUA EDUARDO NIELSEN, 960, , JARDIM AEROPORTO, SÃO JOSÉ DO RIO PRETO/SP
9	201710610	ADMINISTRAÇÃO (Bacharelado)	100 (cem)	UNIVERSIDADE DO CEUMA - UNICEUMA (823)	CEUMA-ASSOCIACAO DE ENSINO SUPERIOR (CNPJ: 23689763000197)	RUA JOSUE MONTELLO, 01, LOTEAMENTO BELA VISTA, RENASCENÇA II, SÃO LUÍS/MA
10	201606487	ENGENHARIA QUÍMICA (Bacharelado)	80 (oitenta)	UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA (494)	FUNDACAO UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA-UNISUL (CNPJ: 86445293000136)	RUA PREFEITO REINOLDO ALVES, 25, - ATÉ 763/764, PASSA VINTE, PALHOÇA/SC
11	201603310	EDUCAÇÃO DO CAMPO (Licenciatura)	60 (sessenta)	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (584)	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIAS (CNPJ: 01567601000143)	AV. DR LAMARTINE PINTO DE AVELAR, 1.120, CAIXA POSTAL 56, SETOR UNIVERSITÁRIO, CATALÃO/GO
12	201605019	NUTRIÇÃO (Bacharelado)	80 (oitenta)	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (576)	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA UFJF (CNPJ: 21195755000169)	RUA JAIR RODRIGUES COELHO, 211, , VILA BRETAS, GOVERNADOR VALADARES/MG
13	201708643	LETRAS - LIBRAS (Licenciatura)	50 (cinquenta)	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ (5)	FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUI (CNPJ: 06517387000134)	CAMPUS UNIVERSITÁRIO MINISTRO PETRÔNIO PORTELA, S/N, SG - 07, ININGA, TERESINA/PI

ANEXO (Reconhecimento de Cursos)

N.º de ordem	Registro e-MEC n.º	Curso	N.º vagas totais anuais	IES (Código)	Mantenedora	Endereço de funcionamento do curso
14	201709220	EDUCAÇÃO DO CAMPO (Licenciatura)	120 (cento e vinte)	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (581)	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (CNPJ: 92969856000198)	AV. PAULO GAMA, S/N., PRÉDIO 12201, FARROUPILHA, PORTO ALEGRE/RS
15	201714099	QUÍMICA (Licenciatura)	50 (cinquenta)	UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO (597)	UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIANGULO MINEIRO (CNPJ: 25437484000161)	AVENIDA RIO PARANAÍBA, 1229, , CENTRO, ITURAMA/MG
16	201709333	PEDAGOGIA (Licenciatura)	480 (quatrocentas e oitenta)	UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO (316)	ASSOCIACAO EDUCACIONAL NOVE DE JULHO (CNPJ: 43374768000138)	AVENIDA PROFESSOR LUIZ IGNÁCIO ANHAIA MELLO, 1363, - ATÉ 2001 - LADO ÍMPAR, VILA PRUDENTE, SÃO PAULO/SP
17	201609878	FISIOTERAPIA (Bacharelado)	80 (oitenta)	UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE (22)	INSTITUTO PRESBITERIANO MACKENZIE (CNPJ: 60967551000150)	RUA DA CONSOLAÇÃO, 896, CAMPUS SÃO PAULO, CONSOLAÇÃO, SÃO PAULO/SP
18	201714568	DESIGN DE INTERIORES (Tecnológico)	150 (cento e cinquenta)	UNIVERSIDADE SALVADOR (385)	FACS SERVICOS EDUCACIONAIS LTDA (CNPJ: 13526884000164)	RUA RIO TINTO, 152, CAMPUS SANTA MÔNICA, SANTA MÔNICA, FEIRA DE SANTANA/BA

Portaria nº 855, de 30 de novembro de 2018



**SIGAA**

Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

Acessível para
Deficientes visuais**ENTRAR NO SISTEMA****VISUALIZAÇÃO DA AÇÃO DE EXTENSÃO****AÇÃO DE EXTENSÃO****Título:** Ciclo de Palestras sobre Língua Brasileira de Sinais**Ano:** 2020**Nº Discentes Envolvidos:** 4**Público Estimado:** 200**Área Principal:** EDUCAÇÃO**Área do CNPq:** Linguística, Letras e Artes**Tipo:** EVENTO**Municípios de Realização:** Teresina - PI
Teresina - PI**Espaços de Realização:** Doity - Plataforma de Gestão de Evento
SIGAA**Tipo do Evento:** CICLO DE ESTUDOS**Carga Horária:** 40**Quantidade de Vagas:** 0**PROPONENTE DA AÇÃO****RESUMO**

O Ciclo de Palestras sobre Língua Brasileira de Sinais é um evento para a discussão de temas voltados especificamente para a área de estudos linguísticos de Libras, a fim de introduzir ou aperfeiçoar os alunos do curso de Letras-Libras e áreas afins a aspectos teóricos, categorias de análises, metodologias empregadas na realização de pesquisas, campo de trabalho, como a prática educacional e de interpretação. O evento acontecerá em forma de palestras que serão realizadas em formato de lives online, com a participação de professores e alunos. São 12 lives/palestras, tratando de diferentes temas voltados para o estudo sistemático e o trabalho realizado em torno de Língua Brasileira de Sinais.

PROGRAMAÇÃO

Programação:

Julho:

17 – 15h - Palestra/live 1

24 - 15h - Palestra/live 2

31 - 15h - Palestra/live 3

Agosto:

7 - 15h - Palestra/live 4

14 - 15h - Palestra/live 5

21 - 15h - Palestra/live 6

Setembro:

4 - 15h - Palestra/live 7

11 - 15h - Palestra/live 8

18 - 15h - Palestra/live 9

25 - 15h - Palestra/live 10
Outubro:
2 - 15h - Palestra/live 11

9 - 15h - Palestra/live 12

PÚBLICO ALVO

Alunos do Curso de Licenciatura em Letras-Libras e demais interessados

MEMBROS DA EQUIPE

MIZAELY BATISTA DE BRITO FREIRE
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 mizaelyfreire@gmail.com

KELLY SAMARA PEREIRA LEMOS
Categoria: EXTERNO
Função : PALESTRANTE
 kellysamara123@hotmail.com

EMANOEL BARBOSA DE SOUSA
Categoria: DOCENTE
Função : COORDENADOR(A) ADJUNTO(A)
 emanoel_b.s@hotmail.com

NATÁLIA DE ALMEIDA SIMEÃO VILANOVA
Categoria: DOCENTE
Função : PALESTRANTE
 nataliasimeao@ufpi.edu.br

JONATHAN SOUSA DE OLIVEIRA
Categoria: DOCENTE
Função : PALESTRANTE
 jhonlibras@ufpi.edu.br

ROMULO DE LIMA SOUSA
Categoria: SERVIDOR

EDNEY RODRIGO DA CUNHA SILVA
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 rodrigo.rodrico.silva854.er@gmail.com

MARIA DO AMPARO PASSOS SILVA
Categoria: SERVIDOR
Função : PALESTRANTE
 amparo@ufpi.edu.br

LEILA RACHEL BARBOSA ALEXANDRE
Categoria: DOCENTE
Função : COORDENADOR(A) ADJUNTO(A)
 leilarachel@ufpi.edu.br

VALDENY COSTA DE ARAGAO
Categoria: DOCENTE
Função : PALESTRANTE
 valdenyaragao@ufpi.edu.br

ADILA SILVA ARAUJO MARQUES
Categoria: DOCENTE
Função : PALESTRANTE
 adila@ufpi.edu.br

PAULO ALVES DE CARVALHO
Categoria: DISCENTE

CARLOS DOUGLAS CARVALHO DE MACÊDO
Categoria: EXTERNO
Função : PALESTRANTE
 CARLOS_DOUGLAS_MACEDO@HOTMAIL.COM

MARIA LOURDILENE VIEIRA BARBOSA
Categoria: DOCENTE
Função : **COORDENADOR(A)**
 lourdilene@ufpi.edu.br

CLEVISVALDO PINHEIRO LIMA
Categoria: DOCENTE
Função : PALESTRANTE
 klevislina@hotmail.com

SHISLENY MACHADO LOPES
Categoria: DOCENTE
Função : PALESTRANTE
 shislenylopes@gmail.com

ANDERSON ALMEIDA DA SILVA
Categoria: DOCENTE
Função : PALESTRANTE
 andersonalmeida@ufpi.edu.br

MÁRIO AUGUSTO SILVA SOUSA JUNIOR
Categoria: DISCENTE



Função : PALESTRANTE
 romulo-lima94@hotmail.com

Função : MONITOR(A)
 pacthe.ufpi@gmail.com

Função : PALESTRANTE
 marioaugustolibras@gmail.com

CONCEIÇÃO DE MARIA FERREIRA DE MACÊDO
Categoria: EXTERNO
Função : PALESTRANTE
 ceicaferreira@ufpi.edu.br

LISTA DE FOTOS

Não há fotos cadastradas para esta ação

[Clique aqui para fazer a sua Inscrição](#)
<< voltar





VISUALIZAÇÃO DA AÇÃO DE EXTENSÃO

AÇÃO DE EXTENSÃO

Título: IX Setembro Azul UFPI

Ano: 2023

Nº Discentes Envolvidos: 7

Público Estimado: 150

Área Principal: EDUCAÇÃO

Área do CNPq: Linguística, Letras e Artes

Tipo: EVENTO

Municípios de Realização: Teresina - PI

Espaços de Realização: Bloco de Letras-Libras

Tipo do Evento: ENCONTRO

Carga Horária: 40

Quantidade de Vagas: 0

PROPOSITOR DA AÇÃO

RESUMO

O IX Setembro Azul UFPI visa a discutir sobre aspectos relacionados ao ensino e a pesquisa de Libras e de cultura surda, em alusão tanto ao dia do Surdo, 26 de setembro, como ao mês em que é chamada atenção das pessoas para a conscientização e divulgação da cultura e comunidade surdas. O evento na UFPI encontra-se em sua IX edição, de modo que já se consolida como uma atividade prevista no calendário do curso de Letras-Libras. Dessa forma, reúnem-se pesquisadores, professores e estudantes interessados em língua de sinais e cultura surda, com compartilhamento e troca de saberes na área de estudo.

PROGRAMAÇÃO

Dia 02/10 (segunda-feira).

Manhã

8h

Credenciamento

9h

Abertura

9h30 às 12h

- Conferência "O professor de Libras: uma conversa com alunos surdos formados no curso de Licenciatura em Letras-Libras"
Professor Carlos Douglas Carvalho de Macêdo
Professor Luann da Costa Silva Carneiro
Professor Salvimar de Jesus Gomes
- Tarde
- 14h
- Conferência "A construção do texto acadêmico: do objeto à metodologia"
Dr. Franklin Oliveira Silva - UESPI
- 16h
- Apresentações de pesquisas/trabalhos desenvolvidos por alunos de Letras-Libras (modalidade pôster)

Dia 03/10 (terça-feira).

Manhã

8h às 12h

- Oficina "Tradução em Libras"
Thaís Raynna Lopes dos Santos
- Tarde
- 14h às 16h
- Roda de conversa "Pesquisas desenvolvidas por professores do curso de Letras-Libras"
"Pesquisa-ação enquanto instrumento de investigação e reflexão da prática docente"
Ma. Conceição de Maria Ferreira de Macêdo
"Oralismo e implante coclear: memória e (re)atualização"
Dr. Clevisvaldo Pinheiro Lima
"Tradução audiovisual acessível (TAVs): observações sobre produção e recepção de vídeos em língua de sinais"
Me. Jonathan Sousa de Oliveira
- 16h às 18h
- Conferência "Cuidados com a saúde mental no contexto acadêmico"
Psicóloga Isadora Wanderley Almeida

Dia 04/10 (quarta-feira).

Manhã

8h às 12h

- Oficina Luz, câmera, sinalização: Produção e edição de vídeo
Me Jonathan Sousa de Oliveira
- Tarde
- 14h às 18h
- Oficina Escrita criativa
Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre
- Noite
- 18h às 21h
- Sarau literário
Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre
(com apresentações e vendas de comidas pelos estudantes de Letras-Libras)

PÚBLICO ALVO

Estudantes de Libras da UFPI

MEMBROS DA EQUIPE

ISADORA WANDERLEY ALMEIDA
Categoria: DISCENTE
Função : PALESTRANTE
 isadorawalmeida@gmail.com

CLARA ISABEL DE CARVALHO COLAÇO
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 clara.colaco@ufpi.edu.br

NAISA CRISTINA FERNANDES CHAVES
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 naisa.chaves@ufpi.edu.br

CLEVISVALDO PINHEIRO LIMA
Categoria: DOCENTE
Função : PALESTRANTE
 klevislina@hotmail.com

JONATHAN SOUSA DE OLIVEIRA
Categoria: DOCENTE
Função : PALESTRANTE
 jhonlibras@ufpi.edu.br

CONCEIÇÃO DE MARIA FERREIRA DE MACÊDO
Categoria: DOCENTE
Função : PALESTRANTE
 ceicaferreira@ufpi.edu.br

LEILA RACHEL BARBOSA ALEXANDRE
Categoria: DOCENTE
Função : PALESTRANTE
 leilarachel@ufpi.edu.br

THAIS RAYNNA LOPES DOS SANTOS
Categoria: SERVIDOR
Função : PALESTRANTE
 thaisraynna@gmail.com

BETH BORGES BARBOSA
Categoria: SERVIDOR
Função : COORDENADOR(A) ADJUNTO(A)
 bethborges@ufpi.edu.br

MARIA LOURDILENE VIEIRA BARBOSA
Categoria: DOCENTE
Função : **COORDENADOR(A)**
 lourdilene@ufpi.edu.br

EMANOEL BARBOSA DE SOUSA
Categoria: DOCENTE
Função : COMISSÃO CIENTÍFICA
 emanoel_b.s@hotmail.com

IRACEMA LIMA SÁ
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 iracema.sa@ufpi.edu.br

MARAISA LOPES
Categoria: DOCENTE
Função : COMISSÃO CIENTÍFICA
 maraisa_lopes@uol.com.br

GEISYMEIRE PEREIRA DO NASCIMENTO
Categoria: DOCENTE
Função : COMISSÃO CIENTÍFICA
 geisymeire@ufpi.edu.br

CRISTIANE MORAIS ARAUJO
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 cristianemoraes@ufpi.edu.br

IZA MARIA DE JESUS SILVA
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 izasilvasv@gmail.com

SALVIMAR DE JESUS GOMES
Categoria: EXTERNO
Função : PALESTRANTE
 salvimar.surdo@gmail.com

LUANN DA COSTA SILVA CARNEIRO
Categoria: EXTERNO
Função : PALESTRANTE
 luannc77@gmail.com

CARLOS DOUGLAS CARVALHO DE MACÊDO
Categoria: EXTERNO
Função : PALESTRANTE
 CARLOS_DOUGLAS_MACEDO@HOTMAIL.COM

FRANKLIN OLIVEIRA SILVA
Categoria: EXTERNO
Função : PALESTRANTE
 franklinoliveira@gmail.com

NÁDIA ELAINE LIMA GOMES
Categoria: EXTERNO
Função : PALESTRANTE
 NADIAELGOMES@GMAIL.COM

MARIA ALICE DE SOUSA ROCHA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 mariiaalice21@gmail.com

BIANCA DA SILVA OLIVEIRA
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 bianca.silva@ufpi.edu.br

RENAN LIMA DE CARVALHO
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 renanlimadecarvalho@gmail.com

JANETE FEITOSA GONÇALVES
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 janetefeitosapi@gmail.com

LARA BEATRIZ LIMA OLIVEIRA
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 larablo1313@gmail.com

KAROL GOMES RODRIGUES
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 karol.rodrigues@ufpi.edu.br

NAYARA RAYSSA PEREIRA RODRIGUES
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 rayssaprodriques@gmail.com

LUANA PARENTES DA SILVA
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 luanaparentes1@gmail.com

ANTÔNIO FRANKLIN BASTOS SILVA
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 antonio.bastos@ufpi.edu.br

HAYANE LORENA DA SILVA SANTOS
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 Hayanelorena@ufpi.edu.br

WESLEY VELOSO CARDOSO
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 wesleyveloso10@gmail.com

MARIA CLARA RIBEIRO DO NASCIMENTO
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 nayanecarlosmariacara@gmail.com

JÉSSICA ADRIANE SAMPAIO VIANA
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 jessiadriane8@gmail.com

MARIA NOELMA COSTA E SOUSA
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 noelmacostasousa@hotmail.com

SULLIMARY CARDOSO DA SILVA
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 sullimarysilva@hotmail.com

HELENA SOUZA COSTA
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 helenasouzacostas@gmail.com

MARIA DOS HUMILDES SOARES SILVA DOS SANTOS
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 humildes.soaresilva@gmail.com

VICTÓRIA KELLY CANUTO OLIVEIRA
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 kellyvictoria671@gmail.com

TIAGO DE MELO SILVA
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 tiagodesbravador19@gmail.com

FRANCISCO DOUGLAS LIMA DA SILVA
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 douglaskikico@hotmail.com

ANA RUTI DE SOUZA QUADROS
Categoria: DISCENTE
Função : MONITOR(A)
 aninharuty.1999@gmail.com

LISTA DE FOTOS

Não há fotos cadastradas para esta ação

[Clique aqui para fazer a sua Inscrição](#)
<< voltar





O sistema entrará em processo de atualização de funcionalidades às 22:30. Pedimos a todos que salvem seus trabalhos para que não haja transtornos.
Agradecemos a compreensão, em 15 minutos o sistema estará de volta.

(x) fechar mensagens

VISUALIZAÇÃO DA AÇÃO DE EXTENSÃO

AÇÃO DE EXTENSÃO

Título: Acessibilidade em Libras na UFPI

Ano: 2022

Nº Bolsas Concedidas: 0

Nº Discentes Envolvidos: 2

Público Estimado: 300

Área Principal: COMUNICAÇÃO

Área do CNPq: Ciências Humanas

Unidade Proponente: COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS-LIBRAS

UNIDADES ENVOLVIDAS:

Tipo: PROJETO

Município de Realização:

Espaço de Realização:

RESUMO

O presente projeto contém ações de acessibilidade linguística no Museu de Arqueologia e Paleontologia da UFPI, do Campus Petrônio Portela - Ininga, por meio da tradução para a Língua Brasileira de Sinais (Libras) de peças, infográfico e do material audiovisual de apoio do museu, precedida pela aplicação de curso de elaboração e organização terminológica do conteúdo arqueológico e paleontológico presente do museu, finalizando com a realização de evento de exposição e divulgação do material produzido neste projeto (cartilha, glossário e a tradução em QR-Code de conteúdos selecionados).

PÚBLICO ALVO

Comunidade Acadêmica da UFPI

MEMBROS DA EQUIPE



JONATHAN SOUSA DE OLIVEIRA
Categoria: DOCENTE
Função: COORDENADOR(A)
ADJUNTO(A)
[Entre em contato](#)



ADILA SILVA ARAUJO MARQUES
Categoria: DOCENTE
Função: **COORDENADOR(A)**
[Entre em contato](#)



THALITA DE SOUSA TEIXEIRA LIMA
Categoria: DISCENTE
Função: MONITOR(A)
[Entre em contato](#)



ÁGATHA PANDORA MADEIRA WACHHOLZ
Categoria: DISCENTE
Função: MONITOR(A)
[Entre em contato](#)



CRISTIANE MORAIS ARAUJO
Categoria: DISCENTE
Função: MONITOR(A)
[Entre em contato](#)



ALEXANDRA LEAL GOMES
Categoria: DISCENTE
Função: MONITOR(A)
[Entre em contato](#)



IZA MARIA DE JESUS SILVA
Categoria: DISCENTE
Função: MONITOR(A)
[Entre em contato](#)



FABIANA RODRIGUES ALVES
Categoria: DISCENTE
Função: MONITOR(A)
[Entre em contato](#)



JESSICA THIANA VILARINDA BORGES
Categoria: DISCENTE
Função: MONITOR(A)
[Entre em contato](#)



JOSENILDA XAVIER DE JESUS
Categoria: DISCENTE
Função: MONITOR(A)
[Entre em contato](#)



INARA CRISTIANE ARAÚJO DA SILVA
Categoria: DISCENTE
Função: MONITOR(A)
[Entre em contato](#)



RHÁVELLA CRISTINA SOUZA SILVA
Categoria: DISCENTE
Função: EXECUTOR COLABORADOR(A)
[Entre em contato](#)



LUCAS BARROS PESSOA
Categoria: DISCENTE
Função: MONITOR(A)
[Entre em contato](#)



LETÍCIA THAIS CUNHA GOMES
Categoria: DISCENTE
Função: MONITOR(A)
[Entre em contato](#)



LINY MARIANE SILVA RODRIGUES
Categoria: DISCENTE
Função: EXECUTOR COLABORADOR(A)
[Entre em contato](#)



CLARA ISABEL DE CARVALHO COLAÇO
Categoria: DISCENTE
Função: MONITOR(A)
[Entre em contato](#)



IRACEMA LIMA SÁ
Categoria: DISCENTE
Função: MONITOR(A)
[Entre em contato](#)



NAISA CRISTINA FERNANDES CHAVES
Categoria: DISCENTE
Função: MONITOR(A)
[Entre em contato](#)

AÇÕES VINCULADAS

Ano/Título

2022 - Acessibilidade em Libras na UFPI

LISTA DE FOTOS

Não há fotos cadastradas para esta ação

<< voltar





O sistema entrará em processo de atualização de funcionalidades às 22:30. Pedimos a todos que salvem seus trabalhos para que não haja transtornos.
Agradecemos a compreensão, em 15 minutos o sistema estará de volta.

(x) fechar mensagens

VISUALIZAÇÃO DA AÇÃO DE EXTENSÃO

AÇÃO DE EXTENSÃO

Título: Prática de Libras para o cotidiano	Nº Bolsas Concedidas: 0	Nº Discentes Envolvidos: 0	Público Estimado: 125
Ano: 2023			
Área Principal: TODAS		Área do CNPq: Linguística, Letras e Artes	
Unidade Proponente: COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS-LIBRAS	UNIDADES ENVOLVIDAS:		
Tipo: CURSO			
Município de Realização:			
Espaço de Realização:			
Modalidade do Curso: Presencial		Tipo do Curso: FORMACAO	
Tipo do Evento:		Carga Horária: 45	Quantidade de Vagas:

RESUMO

esse curso de extensão intenciona propiciar a comunicação básica entre o ouvinte e o indivíduo surdo por meio da prática de vocabulários básicos da Libras – Língua Brasileira de Sinais, tais como: alfabeto, apresentação de termos cotidianos de forma contextualizada, etc. Além do estudo básico da LIBRAS, discutiremos a atuação do sujeito surdo na sociedade com o intuito de provocar a reflexão sobre a importância do ato comunicativo para desenvolver uma relação com a comunidade surda, o entendimento da surdez, bem como o respeito e compreensão do sujeito surdo como um indivíduo atuante socialmente.

PROGRAMAÇÃO

UNIDADE I – Apresentação pessoal em Libras.

Noções básicas de Libras e surdez

Uso do alfabeto manual

Expressões de saudação em Libras e uso do sinal pessoal

Os parâmetros da Libras: Uso do espaço de sinalização, expressões não-manuais e a construção de sentenças em Libras, uso dos pronomes em Libras.

Prática de conversação: contexto familiar

Vocabulário: membros da família e relações de parentesco.

UNIDADE II – Uso da Libras no ambiente acadêmico.

Calendário em Libras: uso de verbos, advérbios e comparativo em Libras.

Prática de conversação: contexto relacionado ao calendário e ao ambiente acadêmico.

Vocabulário: sinais de números; dias da semana; meses do ano; objetos, adjetivos, disciplinas e ambientes escolares.

UNIDADE III – Rotina de trabalho em Libras

Conhecendo as profissões em Libras: prática de tradução.

Prática de conversação: viagem a trabalho.

Vocabulário: sinais relacionados a transações comerciais; meios de transporte e lugares em Libras.

PÚBLICO ALVO

Discentes dos cursos de graduação da UFPI

MEMBROS DA EQUIPE



CLEVISVALDO PINHEIRO LIMA

Categoria: DOCENTE

Função : COORDENADOR(A)

[Entre em contato](#)



IAGO FERRAZ NUNES

Categoria: DOCENTE

Função : COORDENADOR(A)

ADJUNTO(A)

[Entre em contato](#)



LUIZ CLAUDIO NOBREGA AYRES

Categoria: DOCENTE

Função : COORDENADOR(A)

ADJUNTO(A)

[Entre em contato](#)



SHISLENY MACHADO LOPES

Categoria: DOCENTE

Função : COORDENADOR(A)

ADJUNTO(A)

[Entre em contato](#)



ANA PAULA VAZ GOMES

Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

[Entre em contato](#)



ANTÔNIO FRANKLIN BASTOS SILVA

Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

[Entre em contato](#)



JULIANA MARQUES DE ABREU LIMA

Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

[Entre em contato](#)



TAMIRES LIMA SANTOS

Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

[Entre em contato](#)



THAÍS DOS SANTOS GOMES

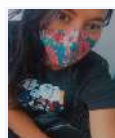
Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

[Entre em contato](#)



ANDERSON LUIZ CRUZ OLIVEIRA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



ELCELANE ALVES LIMA XAVIER
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



MARIANA PEREIRA BORGES
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



PAULO ALVES DE CARVALHO
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



VIVIANE ELLEN SOUSA COSTA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



LUCAS BARROS PESSOA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



VICTÓRIA KELLY CANUTO OLIVEIRA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



MARIA CLARA RIBEIRO DO NASCIMENTO
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



CRISTIANE MORAIS ARAUJO
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



ALEXANDRA LEAL GOMES
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



THALITA DE SOUSA TEIXEIRA LIMA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



RENAN LIMA DE CARVALHO
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



IRACEMA LIMA SÁ
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



YELLEMQUEISY MUNIZ ALVES DE OLIVEIRA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



WESLEY VELOSO CARDOSO
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



JÉSSICA ADRIANE SAMPAIO VIANA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



FRANCISCO DOUGLAS LIMA DA SILVA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



JESSICA THIANA VILARINDA BORGES
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



IZA MARIA DE JESUS SILVA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



TIAGO DE MELO SILVA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



JARBAS OSAN VIEIRA DE SOUSA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



PAULA FERNANDA SOARES LOPES RIBEIRO
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
[Entre em contato](#)



FRANÇOAN RODRIGUES DA SILVA MONTEIRO
Categoria: EXTERNO
Função : MONITOR(A)
[Entre em contato](#)



JESSHICA SALES OLIVEIRA
Categoria: EXTERNO
Função : MONITOR(A)
[Entre em contato](#)



ANA CAROLINA BONFIM MELO
Categoria: EXTERNO
Função : MONITOR(A)
[Entre em contato](#)



EDMUNDO ALVES FERREIRA JUNIOR
Categoria: EXTERNO
Função : MONITOR(A)
[Entre em contato](#)

AÇÕES VINCULADAS

Ano/Título

2023 - Prática de Libras para o cotidiano

LISTA DE FOTOS

Não há fotos cadastradas para esta ação

<< voltar



VISUALIZAÇÃO DA AÇÃO DE EXTENSÃO

AÇÃO DE EXTENSÃO

Título: CorpoVerso: literatura e identidade em LIBRAS**Ano:** 2020**Nº Bolsas Concedidas:** 0**Nº Discentes Envolvidos:** 0**Público Estimado:** 45**Área Principal:** DESATIVADA**Área do CNPq:** Linguística, Letras e Artes**Unidade Proponente:** COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS-LIBRAS**UNIDADES ENVOLVIDAS:****Tipo:** PROJETO**Município de Realização:****Espaço de Realização:**

RESUMO

O projeto visa realizar ações de produção, divulgação e difusão de produções literárias em LIBRAS, construídas na relação entre corpo, cultura, identidade e linguagens, por pessoas surdas e não surdas, por meio da criação e consolidação do Grupo CorpoVerso. Para tanto, serão propostas oficinas de produção literária, apresentações das produções realizadas pelo Grupo CorpoVerso (como em espetáculos teatrais e performances poéticas), em diversos espaços sociais, e divulgação em vídeo das produções realizadas.

PÚBLICO ALVO

Discentes e funcionários do curso de Letras-LIBRAS

MEMBROS DA EQUIPE



JÉSSICA CATARINE SANTOS MOURA
Categoria: DISCENTE
Função : MEMBRO ORGANIZADOR(A)

[Entre em contato](#)



PAULA JACKANE GOMES DA SILVA
Categoria: DISCENTE
Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)



LUANA MARIA LANDIM DE LUCENA
Categoria: DISCENTE
Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)



DEUSELANIA DE SOUSA FERREIRA
Categoria: DISCENTE
Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)



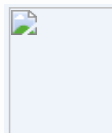
ANTÔNIO FRANKLIN BASTOS SILVA
Categoria: DISCENTE
Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)



CRISTIANE MORAIS ARAUJO
Categoria: DISCENTE
Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)



ANA CLARA RODRIGUES DA SILVA
Categoria: DISCENTE
Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)



MATHEUS DOS SANTOS DE MENDONÇA
Categoria: DISCENTE
Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)



LALINE PIRES MONTEIRO
Categoria: DISCENTE
Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)



NATÁLIA DE ALMEIDA SIMEÃO VILANOVA
Categoria: DOCENTE
Função : COORDENADOR(A) ADJUNTO(A)

[Entre em contato](#)



ÁGATHA PANDORA MADEIRA WACHHOLZ
Categoria: DISCENTE
Função : MEMBRO ORGANIZADOR(A)

[Entre em contato](#)



EVA CAROLINE MARQUES FREIRE
Categoria: DISCENTE
Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)



IOMAR PEREIRA DA COSTA
Categoria: DISCENTE
Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)



ANDREA ESTEFANIA PACE RODRIGUEZ
Categoria: DISCENTE
Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)



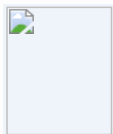
MARIA DO CARMO DE SOUSA BRITO
Categoria: DISCENTE
Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)



JESSICA THIANA VILARINDA BORGES
Categoria: DISCENTE
Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)



AURORA DO NASCIMENTO SILVA
Categoria: DISCENTE
Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)



ANA GABRIELA ALVES GUIMARÃES
Categoria: DISCENTE
Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)



ALEXANDRA LEAL GOMES
Categoria: DISCENTE
Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)



CONCEIÇÃO DE MARIA FERREIRA DE MACÊDO
Categoria: EXTERNO
Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)



MÁRIO AUGUSTO SILVA SOUSA JUNIOR
Categoria: EXTERNO
Função : COORDENADOR(A) ADJUNTO(A)

[Entre em contato](#)



LEILA RACHEL BARBOSA
ALEXANDRE
Categoria: DOCENTE
Função : **COORDENADOR(A)**
 [Entre em contato](#)

AÇÕES VINCULADAS

Ano/Título

2020 - CorpoVerso: literatura e identidade em LIBRAS

LISTA DE FOTOS

Não há fotos cadastradas para esta ação

<< voltar



VISUALIZAÇÃO DA AÇÃO DE EXTENSÃO

AÇÃO DE EXTENSÃO

Título: Ensino de Libras na Escola Regular**Ano:** 2023**Nº Bolsas Concedidas:** 0**Nº Discentes Envolvidos:** 3**Público Estimado:** 250**Área Principal:** EDUCAÇÃO**Área do CNPq:** Linguística, Letras e Artes**Unidade Proponente:** COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS-LIBRAS**UNIDADES ENVOLVIDAS:****Tipo:** PROJETO**Município de Realização:****Espaço de Realização:**

RESUMO

Aprender Língua Brasileira de Sinais (Libras) não é mais um diferencial de um universo restrito de pessoas, mas uma necessidade básica para profissionais que atuam nas mais diversas áreas e, principalmente, para quem está se preparando para ingressar no competitivo mercado de trabalho. Desde a regulamentação da Lei 10.436 em 24 de abril de 2002, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) tem sido legitimada como segunda língua brasileira, porém ela ainda precisa ser mais compartilhada socialmente e, especialmente, no espaço escolar. Conforme disposto no Decreto 5.626/2005, o curso de Licenciatura Letras Libras foi regulamentado para formar professores capacitados no ensino da Libras como primeira língua (L1) e o português escrito como segunda língua (L2), não como dupla habilitação, mas como modalidades de ensino complementares direcionados para o nível escolar e universitário. Nesse sentido, a proposta de PIBID visa promover uma integração entre a universidade e as escolas ao construir uma oportunidade prática para os discentes do curso de Letras Libras desenvolverem suas habilidades acadêmicas no ensino da Libras diante dos desafios reais do ambiente escolar. Partindo dessa compreensão, o projeto visa realizar ações para colaborar no desenvolvimento do aprendizado da Libras, através do contato sistemático com este idioma, em escolas da rede pública de Teresina. Para tanto, serão realizadas oficinas de prática de Libras.

MEMBROS DA EQUIPE

**RHÁVELLA CRISTINA SOUZA SILVA**

Categoria: DISCENTE

Função : EXECUTOR

COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)**LARISSA MARIA FERREIRA DA SILVA RODRIGUES**

Categoria: DOCENTE

Função : COORDENADOR(A)

ADJUNTO(A)

[Entre em contato](#)**JÉSSICA CATARINE SANTOS MOURA**

Categoria: DISCENTE

Função : EXECUTOR

COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)**IAGO FERRAZ NUNES**

Categoria: EXTERNO

Função : COORDENADOR(A)

ADJUNTO(A)

[Entre em contato](#)**SHISLENY MACHADO LOPES**

Categoria: DOCENTE

Função : COORDENADOR(A)

[Entre em contato](#)**ANDREA ESTEFANIA PACE RODRIGUEZ**

Categoria: DISCENTE

Função : EXECUTOR

COLABORADOR(A)

[Entre em contato](#)**REBECA RAMOS ROLAND**

Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

[Entre em contato](#)**AYRLA VICTORIA GOMES DA SILVA**

Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

[Entre em contato](#)**BIANCA DA SILVA OLIVEIRA**

Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

[Entre em contato](#)**ROSÉLIA TEIXEIRA FERNANDES**

Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

[Entre em contato](#)**ANDRESA CONCEICAO REIS SARAIVA**

Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

[Entre em contato](#)**CLARA ISABEL DE CARVALHO COLAÇO**

Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

[Entre em contato](#)**INARA CRISTIANE ARAÚJO DA SILVA**

Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

[Entre em contato](#)**IRACEMA LIMA SÁ**

Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

[Entre em contato](#)**IZA MARIA DE JESUS SILVA**

Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

[Entre em contato](#)**NAISA CRISTINA FERNANDES CHAVES**

Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

[Entre em contato](#)**LAUDICEIA DA SILVA BRITO BEZERRA**

Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

[Entre em contato](#)**HAYANE LORENA DA SILVA SANTOS**

Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

[Entre em contato](#)



LARA BEATRIZ LIMA OLIVEIRA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



JOSENILDA XAVIER DE JESUS
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



LUANA PARENTES DA SILVA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



ANDREA ESTEFANIA PACE RODRIGUEZ
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



MARINETE VIANA MOTA SANTOS
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



RHÁVELLA CRISTINA SOUZA SILVA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



JÉSSICA CATARINE SANTOS MOURA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



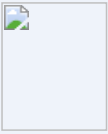
PAULA FERNANDA SOARES LOPES RIBEIRO
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



KAROL GOMES RODRIGUES
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



MARYANNA VIEIRA BRITO
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



ISAIAS SOARES SILVA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



LINNY MARIANE SILVA RODRIGUES
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



FABIANA RODRIGUES ALVES
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



JESSICA LENE NASCIMENTO MENDES
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



LETÍCIA THAIS CUNHA GOMES
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



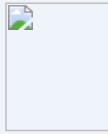
THAIS DE ANDRADE LIRA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



MARIA DO CARMO DE SOUSA BRITO
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



MARIA DO PERPÉTUO SOCORRO GONÇALVES DOURADO
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



ANA CLARA RODRIGUES DA SILVA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)

Ações Vinculadas

Ano/Título

2023 - Ensino de Libras na Escola Regular

LISTA DE FOTOS

Não há fotos cadastradas para esta ação

<< voltar

**CONSULTA DE DISCENTES DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA****CRITÉRIOS DE BUSCA DOS DISCENTES**

☐ Aluno:	
☐ Orientador:	
☐ Edital:	-- SELECIONE UM EDITAL --
☐ Modalidade:	-- SELECIONE UMA MODALIDADE --
☐ Centro:	-- SELECIONE UM CENTRO ACADÊMICO --
☒ Curso:	CCHL - LETRAS - LIBRAS (LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS) - Presencial - Teresina
Buscar Cancelar	

ALUNOS ENCONTRADOS

Discente	Modalidade
<i>Cota ICV 2023-2024</i>	
IZA MARIA DE JESUS SILVA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título: A cultura do curso de Letras-Libras na percepção dos membros da comunidade acadêmica disciplinar</i> <i>Orientador: EMANOEL BARBOSA DE SOUSA</i> <i>Período: 01/09/2023 - Em Andamento.</i>	
LARA BEATRIZ LIMA OLIVEIRA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título: ANÁLISE TEXTUAL DE REDAÇÕES DE SURDOS CANDIDATOS DO VESTIBULAR DO CURSO LETRAS-LIBRAS DA UFPI</i> <i>Orientador: MARIA LOURDILENE VIEIRA BARBOSA</i> <i>Período: 01/09/2023 - Em Andamento.</i>	
TAMIRES LIMA SANTOS	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)

57 bolsistas encontrados

Discente	Modalidade
<i>Título:</i> ANÁLISE TEXTUAL DE REDAÇÕES DE SURDOS CANDIDATOS DO VESTIBULAR DO CURSO LETRAS-LIBRAS DA UFPI À LUZ DA LINGUÍSTICA TEXTUAL <i>Orientador:</i> MARIA LOURDILENE VIEIRA BARBOSA <i>Período:</i> 01/09/2023 - Em Andamento.	
WESLEY VELOSO CARDOSO	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> As políticas nacionais e institucionais de inclusão de surdos na formação da cultura disciplinar do Curso de Letras-Libras da Universidade Federal do Piauí <i>Orientador:</i> EMANOEL BARBOSA DE SOUSA <i>Período:</i> 01/09/2023 - Em Andamento.	
CLARA ISABEL DE CARVALHO COLAÇO	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Nem Santa nem Bruxa: compreensões sobre como o ser mulher é significado no livro “A Bruxa não vai para a fogueira nesse livro”, de Amanda Lovelace. <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/09/2023 - Em Andamento.	
IRACEMA LIMA SÁ	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Redes Sociais e Mulheres: dos discursos sobre a/da mulher e da produção de sentidos sobre sua condição de vulnerabilidade em meio à sociedade <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/09/2023 - Em Andamento.	
COTA PIBIC 2023-2024	
REBECA SILVA EUZEBIO	PIBIC CNPq (IC)
<i>Título:</i> Discurso Jornalístico e Mulheres: da produção de sentidos sobre a mulher nas notícias publicadas pela Folha de S. Paulo <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/09/2023 - Em Andamento.	
RENAN LIMA DE CARVALHO	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Discurso Jornalístico e Mulheres: da produção de sentidos sobre a mulher nas notícias publicadas pelos jornais piauienses <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/09/2023 - Em Andamento.	

Discente	Modalidade
COTA ICV 2022-2023	
TAMIRES LIMA SANTOS	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> A COESÃO REFERENCIAL DE TCCs ESCRITOS EM PORTUGUÊS POR SURDOS FORMADOS EM LETRAS-IBRAS PELA UFPI <i>Orientador:</i> MARIA LOURDILENE VIEIRA BARBOSA <i>Período:</i> 01/09/2022 - Em Andamento.	
REBECA RAMOS ROLAND	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> A COESÃO SEQUENCIAL DE TEXTOS ESCRITOS POR GRADUADOS SURDOS DO CURSO DE LETRAS-IBRAS DA UFPI <i>Orientador:</i> MARIA LOURDILENE VIEIRA BARBOSA <i>Período:</i> 01/09/2022 - Em Andamento.	
ANA CLARA RODRIGUES DA SILVA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> A construção mútua de cultura profissional e cultura disciplinar na iniciação científica no curso de Letras-Libras da UFPI <i>Orientador:</i> EMANOEL BARBOSA DE SOUSA <i>Período:</i> 01/09/2022 - Em Andamento.	
JÉSSICA CATARINE SANTOS MOURA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Construção da identidade acadêmica de ex-alunos de diferentes cursos de Letras-Libras <i>Orientador:</i> LEILA RACHEL BARBOSA ALEXANDRE <i>Período:</i> 01/09/2022 - Em Andamento.	
ALEXANDRA LEAL GOMES	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> O papel do processo de produção do TCC na construção da identidade acadêmica de alunos de diferentes cursos de Letras-Libras <i>Orientador:</i> LEILA RACHEL BARBOSA ALEXANDRE <i>Período:</i> 01/09/2022 - Em Andamento.	
COTA PIBIC 2022-2023	
MATHEUS DOS SANTOS DE MENDONÇA	PIBIC UFPI (IC)
<i>Título:</i> Construção da identidade acadêmica de alunos recém-ingressos em diferentes cursos de Letras-Libras <i>Orientador:</i> LEILA RACHEL BARBOSA ALEXANDRE	
57 bolsistas encontrados	

Discente	Modalidade
<i>Período: 01/09/2022 - Em Andamento.</i>	
LARA BEATRIZ LIMA OLIVEIRA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Eleições 2022: da produção de sentidos sobre a pessoa com deficiência nas notícias publicadas pela Folha de S. Paulo <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/09/2022 - Em Andamento.	
JESSICA THIANA VILARINDA BORGES	PIBIC CNPq (IC)
<i>Título:</i> Eleições 2022: da produção de sentidos sobre a pessoa com deficiência nas notícias publicadas pelos jornais piauienses <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/09/2022 - Em Andamento.	
RHÁVELLA CRISTINA SOUZA SILVA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> O papel da Iniciação Científica na construção da identidade acadêmica de alunos de diferentes cursos de Letras-Libras <i>Orientador:</i> LEILA RACHEL BARBOSA ALEXANDRE <i>Período:</i> 01/09/2022 - Em Andamento.	
<i>Cota ICV 2021-2022</i>	
MATHEUS DOS SANTOS DE MENDONÇA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Construção da identidade acadêmica de alunos recém-ingressos no curso de Letras-Libras <i>Orientador:</i> LEILA RACHEL BARBOSA ALEXANDRE <i>Período:</i> 01/09/2021 - Em Andamento.	
JÉSSICA CATARINE SANTOS MOURA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Construção da identidade acadêmica de ex-alunos do curso de Letras-Libras <i>Orientador:</i> LEILA RACHEL BARBOSA ALEXANDRE <i>Período:</i> 01/09/2021 - Em Andamento.	
<i>Cota PIBIC 2021-2022</i>	
ANA CLARA RODRIGUES DA SILVA	PIBIC UFPI (IC)
<i>Título:</i> A cultura profissional dos docentes do Curso de Letras – Libras da UFPI na construção de uma cultura disciplinar por parte dos discentes <i>Orientador:</i> EMANOEL BARBOSA DE SOUSA	
57 bolsistas encontrados	



Discente	Modalidade
<i>Período: 01/09/2021 - Em Andamento.</i>	
BRENA CAROLINE CARVALHO MARTINS	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título: A cultura profissional dos técnicos do Curso de Letras – Libras da UFPI na construção de uma cultura disciplinar pelos discentes desse curso</i> <i>Orientador: EMANOEL BARBOSA DE SOUSA</i> <i>Período: 01/09/2021 - Em Andamento.</i>	
KELLY VIRGÍNIA DE OLIVEIRA SANTOS FEITOSA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título: Compreensões sobre a pessoa com deficiência: da produção de sentidos em lives do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos</i> <i>Orientador: MARAISA LOPES</i> <i>Período: 01/09/2021 - Em Andamento.</i>	
RAIMUNDO GOMES DE OLIVEIRA JÚNIOR	PIBIC CNPq (IC)
<i>Título: Compreensões sobre a pessoa com deficiência: da produção de sentidos na Cartilha do Participante do Enem 2020</i> <i>Orientador: MARAISA LOPES</i> <i>Período: 01/09/2021 - Em Andamento.</i>	
RHÁVELLA CRISTINA SOUZA SILVA	PIBIC Af UFPI (IC)
<i>Título: O papel da Iniciação Científica na construção da identidade acadêmica de alunos do curso de Letras-Libras</i> <i>Orientador: LEILA RACHEL BARBOSA ALEXANDRE</i> <i>Período: 01/09/2021 - Em Andamento.</i>	
ALEXANDRA LEAL GOMES	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título: O papel do processo de produção do TCC na construção da identidade acadêmica de alunos do curso de Letras-Libras</i> <i>Orientador: LEILA RACHEL BARBOSA ALEXANDRE</i> <i>Período: 01/09/2021 - Em Andamento.</i>	
CRISTIANE MORAIS ARAUJO	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título: Uma análise das estratégias de retextualização, na seção de análise de dados, em TCCs do curso de Letras-Libras da UFPI</i> <i>Orientador: MARIA LOURDILENE VIEIRA BARBOSA</i> <i>Período: 01/09/2021 - Em Andamento.</i>	
57 bolsistas encontrados	

Discente	Modalidade
JESSICA THIANA VILARINDA BORGES	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Um estudo de estratégias de retextualização, em TCCs do curso de Letras-Libras da UFPI, na seção de considerações finais/resultados <i>Orientador:</i> MARIA LOURDILENE VIEIRA BARBOSA <i>Período:</i> 01/09/2021 - Em Andamento.	
COTA ICV 2020-2021	
LUANN DA COSTA SILVA CARNEIRO	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Leitura de histórias em quadrinhos imagéticas por sujeitos surdos universitários <i>Orientador:</i> LEILA RACHEL BARBOSA ALEXANDRE <i>Período:</i> 01/08/2020 - Em Andamento.	
DEUSELANIA DE SOUSA FERREIRA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Leitura de livros ilustrados imagéticos por sujeitos surdos universitários <i>Orientador:</i> LEILA RACHEL BARBOSA ALEXANDRE <i>Período:</i> 01/08/2020 - Em Andamento.	
COTA PIBIC 2020-2021	
MARIA DA PURIFICAÇÃO LUSTOSA DE SOUSA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> As atividades acadêmicas como elemento de construção da cultura disciplinar do curso de Letras – Libras da Universidade Federal do Piauí por estudantes ouvintes <i>Orientador:</i> EMANOEL BARBOSA DE SOUSA <i>Período:</i> 01/08/2020 - Em Andamento.	
MIZAELY BATISTA DE BRITO FREIRE	PIBIC UFPI (IC)
<i>Título:</i> As atividades acadêmicas como elemento de construção da cultura disciplinar do curso de Letras – Libras da Universidade Federal do Piauí por estudantes surdos <i>Orientador:</i> EMANOEL BARBOSA DE SOUSA <i>Período:</i> 01/08/2020 - Em Andamento.	
DENISE CABRAL IBIAPINA	PIBIC UFPI (IC)
<i>Título:</i> Estratégias de retextualização utilizadas por discentes do curso de Letras-Libras da UFPI na retextualização na seção de introdução do TCC escrito	
57 bolsistas encontrados	



Discente	Modalidade
em português para Libras <i>Orientador:</i> MARIA LOURDILENE VIEIRA BARBOSA <i>Período:</i> 01/08/2020 - <i>Em Andamento.</i>	
JÉSSICA CATARINE SANTOS MOURA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Estratégias de retextualização utilizadas por discentes do curso de Letras-Libras da UFPI na retextualização na seção de referencial teórico do TCC escrito em português para Libras <i>Orientador:</i> MARIA LOURDILENE VIEIRA BARBOSA <i>Período:</i> 01/08/2020 - <i>Em Andamento.</i>	
RAIMUNDO GOMES DE OLIVEIRA JÚNIOR	PIBIC UFPI (IC)
<i>Título:</i> Pessoas com deficiência e eleições municipais 2020: da produção de sentidos em jornais teresinenses acerca do sujeito diverso e seu processo de ensino-aprendizagem escolar <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/08/2020 - <i>Em Andamento.</i>	
IAGO FERRAZ NUNES	PIBIC CNPq (IC)
<i>Título:</i> Pessoas com deficiência e seu processo de ensino-aprendizagem: da produção de sentidos em textos de orientação curricular e textos oficiais <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/08/2020 - <i>Em Andamento.</i>	
COTA ICV 2019-2020	
MIZAELY BATISTA DE BRITO FREIRE	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> A cultura disciplinar do curso de Letras – Libras da Universidade Federal do Piauí: da Justificativa de implantação aos princípios norteadores do currículo de curso <i>Orientador:</i> EMANOEL BARBOSA DE SOUSA <i>Período:</i> 01/08/2019 - <i>Em Andamento.</i>	
JOANA D'ARC DA SILVA SANTOS FILHA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> A cultura disciplinar do curso de Letras – Libras da Universidade Federal do Piauí: proposta curricular e seus componentes <i>Orientador:</i> EMANOEL BARBOSA DE SOUSA <i>Período:</i> 01/08/2019 - <i>Em Andamento.</i>	
57 bolsistas encontrados	



Discente	Modalidade
MÁRIO AUGUSTO SILVA SOUSA JUNIOR	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Habilidades demandadas e estratégias mobilizadas em percursos de leitura de histórias em quadrinhos por sujeitos surdos <i>Orientador:</i> LEILA RACHEL BARBOSA ALEXANDRE <i>Período:</i> 01/08/2019 - Em Andamento.	
ELIANA DA CRUZ CASTELO BRANCO	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Habilidades demandadas e estratégias mobilizadas em percursos de leitura de livros ilustrados por sujeitos surdos <i>Orientador:</i> LEILA RACHEL BARBOSA ALEXANDRE <i>Período:</i> 01/08/2019 - Em Andamento.	
<i>COTA PIBIC 2019-2020</i>	
RAIMUNDO GOMES DE OLIVEIRA JÚNIOR	PIBIC UFPI (IC)
<i>Título:</i> Compreensões acerca dos textos produzidos pela mídia sobre a questão do surdo/surdez, seu processo de ensino-aprendizagem e o ensino de Libras no Brasil <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/08/2019 - Em Andamento.	
PAULO ALVES DE CARVALHO	PIBIC UFPI (IC)
<i>Título:</i> Estratégias de retextualização utilizadas por intérpretes na sinalização para Libras de textos falados em português por professores do curso de Letras-Libras da UFPI <i>Orientador:</i> MARIA LOURDILENE VIEIRA BARBOSA <i>Período:</i> 01/08/2019 - Em Andamento.	
LUANA MARIA LANDIM DE LUCENA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Estudo da interpretação realizada por intérpretes na retextualização da sinalização em Libras de alunos surdos do curso de Letras-Libras da UFPI <i>Orientador:</i> MARIA LOURDILENE VIEIRA BARBOSA <i>Período:</i> 01/08/2019 - Em Andamento.	
IAGO FERRAZ NUNES	PIBIC CNPq (IC)
<i>Título:</i> Surdo, Libras e Ensino: uma análise de textos jurídicos e oficiais <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/08/2019 - Em Andamento.	
57 bolsistas encontrados	

Discente	Modalidade
COTA ICV 2018-2019	
RITA DE CASSIA DOS SANTOS TEIXEIRA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> A mulher e a surdez: da produção de sentidos sobre essa relação em materiais de divulgação científica. <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/08/2018 - Em Andamento.	
IAGO FERRAZ NUNES	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Meu corpo é Político: compreensões sobre o discurso de ativistas LGBTs. <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/08/2018 - Em Andamento.	
COTA PIBIC 2018-2019	
HERON FERREIRA DA SILVA	PIBIC CNPq (IC)
<i>Título:</i> Análise discursiva da Literatura Surda: um olhar sobre o mundo surdo <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/08/2018 - Em Andamento.	
COTA ICV 2017-2018	
RITA DE CASSIA DOS SANTOS TEIXEIRA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> A Mulher e a Surdez: uma análise discursiva de "Women and Deafness" <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/10/2017 a 31/07/2018	
IAGO FERRAZ NUNES	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Discursos de ódio na Rede: uma análise discursiva de textos que circulam nas redes sociais <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/10/2017 a 31/07/2018	
COTA PIBIC 2017-2018	
HERON FERREIRA DA SILVA	PIBIC UFPI (IC)

57 bolsistas encontrados



Discente	Modalidade
<i>Título:</i> Le cri de la Mouette: possibilidades de escuta/compreensão para a Literatura Surda a partir da Análise de Discurso <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/08/2017 a 31/07/2018	
COTA ICV 2016-2017	
CONCEIÇÃO DE MARIA FERREIRA DE MACÊDO	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC (IC)
<i>Título:</i> A construção de sentidos de textos em Libras a partir da retextualização de textos em português feita por estudantes surdos <i>Orientador:</i> MARIA LOURDILENE VIEIRA BARBOSA <i>Período:</i> 01/10/2016 a 31/07/2017	
MARIA DO ROSÁRIO ALVES DA SILVA	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC (IC)
<i>Título:</i> Estratégias de retextualização utilizadas por surdos na leitura de textos em português <i>Orientador:</i> MARIA LOURDILENE VIEIRA BARBOSA <i>Período:</i> 01/10/2016 a 31/07/2017	
SANATIANA GOMES ALENCAR	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC (IC)
<i>Título:</i> Sobre a constituição da imagem do sujeito surdo em produções literárias destinadas ao público infanto-juvenil: Patinho Surdo, Cinderela Surda e Rapunzel Surda em foco. <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/10/2016 a 31/07/2017	
HERON FERREIRA DA SILVA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Sobre a constituição da imagem do sujeito surdo na literatura surda: compreensões sobre O Voo da Gaivota. <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 11/04/2017 - Em Andamento.	
RITA DE CASSIA DOS SANTOS TEIXEIRA	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC (IC)
<i>Título:</i> Sobre a constituição da imagem do sujeito surdo na relação com a noção de gênero: pensando a discursividade da rede. <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/10/2016 a 31/07/2017	
57 bolsistas encontrados	



Discente	Modalidade
COTA PIBIC 2016-2017	
ROMULO DE LIMA SOUSA	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC (IC)
<i>Título:</i> Sobre a constituição da imagem do sujeito surdo na relação com a noção de gênero: uma análise discursiva d" A Singularidade dos sentidos de Sol e Lua". <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/08/2016 a 31/07/2017	
COTA ICV 2015/2016	
CONCEIÇÃO DE MARIA FERREIRA DE MACÊDO	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Folha: da produção de sentidos acerca da inclusão de alunos surdos nas escolas regulares. <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/11/2015 - Em Andamento.	
COTA PIBIC 2015/2016	
ROMULO DE LIMA SOUSA	PIBIC UFPI (IC)
<i>Título:</i> Folha: da produção de sentidos acerca da questão da diversidade na escola. <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/08/2015 - Em Andamento.	
57 bolsistas encontrados	

[<< voltar ao menu principal](#)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC
COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO – PREG
COORDENADORIA DE SELEÇÃO E PROGRAMAS ESPECIAIS - CSPE
PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR



Anexo C – Indicadores de monitoramento e avaliação que aferirão o cumprimento das metas a serem atingidas

INDICADORES DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO

1. Indicadores de processo

1.1. Execução das ações planejadas

Perguntas: o que se quer descobrir? •

- A pauta formativa planejada para os encontros foi cumprida? Se não, por quê?
- Qual a frequência de participação dos formandos?
- Qual a frequência de participação dos formadores?
- O cronograma foi seguido? Houve algum atraso? Se sim, por quê?
- A logística planejada para execução das formações aconteceu como esperado?
- Quais conteúdos, recursos e materiais foram utilizados? Foram suficientes? Atenderam às expectativas?

1.2. Qualidade das ações

Perguntas: o que se quer descobrir?

Qualidade, do ponto de vista dos cursistas:

- As premissas de qualidade da formação foram aplicadas?
- A formação contribui para a melhoria da prática dos cursistas?
- Os formadores foram bem selecionados? Realizaram um bom trabalho?
- O conteúdo da formação foi adequado ao nível dos cursistas? Se não, o que poderia/deveria ser diferente?
- Os materiais, espaços e tempos da formação foram adequados?

Qualidade, do ponto de vista dos formadores:

- As premissas de qualidade da formação foram aplicadas?
- O conteúdo da formação foi adequado ao nível dos cursistas? Se não, o que poderia/deveria ser diferente?
- Os materiais, espaços e tempos da formação foram adequados?

2. Indicadores de impacto:

2.1. Mudanças na prática dos cursistas

Perguntas: o que se quer descobrir?

Mudanças na prática dos professores:

- Os professores estão apropriados das principais mudanças trazidas pelos novos currículos? Eles mesmos demonstram conhecimento dos principais temas e propostas metodológicas dos currículos?



- Os professores desenvolveram, eles próprios, as competências gerais?
- Os professores aprenderam sobre como ensinar os conteúdos e desenvolver as habilidades propostas pela formação?
- Os professores aprenderam sobre como realizar o planejamento das aulas e a avaliação da aprendizagem dos alunos de forma a contribuir para o trabalho com os novos currículos em sala de aula?
- Os professores se sentem mais preparados para desenvolver as competências e habilidades dos novos currículos?
- Os professores mostraram evidências de que estão mudando sua prática?
- Os formadores, a equipe gestora das escolas e os alunos acreditam que a prática do professor tenha melhorado?

Mudanças na prática das equipes gestoras das escolas:

- As equipes gestoras das escolas estão apropriadas das principais mudanças trazidas pelos novos currículos?
- Demonstrem, elas mesmas, conhecimento dos principais temas e propostas metodológicas dos currículos?
- As equipes gestoras das escolas desenvolveram, elas próprias, as competências gerais?
- As equipes gestoras das escolas aprenderam sobre como conduzir um processo formativo dos professores no dia a dia da escola?
- As equipes gestoras se sentem mais preparadas para serem formadores dos professores?
- As equipes gestoras mostraram evidências de que estão mudando sua prática?
- Os formadores e os professores acreditam que a prática do professor tenha melhorado?

Mudanças na prática dos formadores:

- Os formadores estão apropriados das principais mudanças trazidas pelos novos currículos? Eles demonstram, eles mesmos, conhecimento dos principais temas e propostas metodológicas dos currículos?
- Os formadores desenvolveram, eles próprios, as competências gerais?
- Os formadores aprenderam sobre como ensinar os conteúdos e desenvolver as habilidades dos currículos para o seu componente de atuação?
- Os formadores aprenderam sobre como conduzir um processo formativo de equipes gestoras e professores?
- Os formadores se sentem mais preparados para formar equipes gestoras e professores?
- Os formadores mostraram evidências de que estão mudando sua prática?
- Os cursistas (equipes gestoras e professores) acreditam que a prática do formador tenha melhorado?

2.2. Mudanças na aprendizagem dos alunos

Perguntas: o que se quer descobrir?

- Os resultados dos alunos nas avaliações formativas realizadas dentro da escola têm evoluído?



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC
COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO – PREG
COORDENADORIA DE SELEÇÃO E PROGRAMAS ESPECIAIS - CSPE
PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR



- Os resultados dos alunos nas avaliações externas têm evoluído?
- Do ponto de vista dos professores, da equipe gestora da escola e dos próprios alunos, eles têm desenvolvido as competências gerais?



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal do Piauí
Pró-Reitoria de Ensino de Graduação

RESOLUÇÃO CAMEN/PREG/UFPI Nº 775, DE 09 DE DEZEMBRO DE 2024

Autoriza Alteração de Projeto Pedagógico de Curso.

A PRÓ-REITORA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ (PREG/UFPI), e PRESIDENTE DA CÂMARA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO (CAMEN), no uso de suas atribuições legais, estatutárias e regimentais, tendo em vista decisão da mesma Câmara em reunião do dia 03/12/2024, e considerando:

- as competências que lhe foram atribuídas pelo Regimento do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, desta Universidade, aprovado pela Resolução Nº 331/22-CEPEX, de 08 de agosto de 2022, em atendimento ao Decreto 10.139/2019, de 28 de novembro de 2019, da Presidência da República;

- o Processo Nº 23111.059321/2023-51.

RESOLVE:

Art. 1º Autorizar a alteração no Projeto Pedagógico do Curso de **LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA**, do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - **PARFOR EQUIDADE**, do Câmpus Ministro Petrônio Portella (**CMPP**), desta Universidade, conforme ANEXO e processo acima mencionado.

Art. 2º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação justificada a urgência pela excepcionalidade da atividade administrativa institucional, conforme parágrafo único do Art. 4º do Decreto 10.139/2019.

Teresina, 09 de dezembro de 2024.

Documento assinado digitalmente
 **GARDÊNIA DE SOUSA PINHEIRO**
Data: 09/12/2024 21:23:42-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Gardênia de Sousa Pinheiro
Pró-Reitora de Ensino de Graduação/UFPI
Presidente da Câmara de Ensino de Graduação



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO



PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO

Assinatura manuscrita em tinta preta no canto inferior direito da página.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
COORDENADORIA DE SELEÇÃO E PROGRAMAS ESPECIAIS – CSPE
PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR
PROGRAMA NACIONAL DE FOMENTO À EQUIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA
PARFOR EQUIDADE



TERESINA - 2023

Assinatura manuscrita em tinta preta, localizada no canto inferior direito da página.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da Universidade Federal do Piauí do Piauí (UFPI), Campus Ministro Petrônio Portella, a ser implementado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR EQUIDADE, no primeiro semestre de 2024.

TERESINA - 2023
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI

REITOR
Prof. Dr. Gildásio Guedes Fernandes

VICE-REITOR
Prof. Dr. Viriato Campelo

PRÓ-REITOR DE PLANEJAMENTO E ORÇAMENTO (PROPLAN)
Prof. Dr. Luís Carlos Sales

PRÓ-REITORA DE ADMINISTRAÇÃO (PRAD)
Dra. Evangelina da Silva Sousa

PRÓ-REITOR DE PESQUISA E INOVAÇÃO (PROPESQI)



Prof. Dr. Luiz de Sousa Santos Júnior

PRÓ-REITORA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO (PRPG)

Profa. Dra. Regilda Saraiva dos Reis Moreira Araújo

PRÓ-REITORA DE EXTENSÃO E CULTURA (PREXC)

Profa. Dra. Deborah Dettmam Matos

PRÓ-REITORA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS (PRAEC)

Profa. Dra. Mônica Arrivabene

PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO (PREG)

Profa. Dra. Ana Beatriz Sousa Gomes

Pró-Reitora de Ensino de Graduação – PREG

Prof. Dr. Eliesé Idalino Rodrigues

Coordenador Geral de Graduação – CGRAD

Profa. Ma. Maria Rosália Ribeiro Brandim

Coordenador Geral de Estágio – CGE

Prof. Me. Francisco Newton Freitas

Coordenador de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular – CDAC

Prof. Dr. Leomá Albuquerque Matos

Diretor de Administração Acadêmica - DAA

Profa. Dra. Rosa Lina Gomes do Nascimento Pereira da Silva

Coordenador de Administração Acadêmica Complementar – CAAC

Prof. Dr. Willian Mikio Kurita Matsumura

Coordenador de Seleção e Programas Especiais – CSPE

Profa. Dra. Maria da Glória Duarte Ferro



Coordenação Institucional do PARFOR

Prof. Dr. Ednardo Monteiro Gonzaga do Monti

Coordenação Adjunto do PARFOR

Prof. Me. Francisco Williams de Assis Soares Gonçalves

Coordenação Adjunto do PARFOR EQUIDADE

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA – CMPP

DIRETORA

Profª. Dra. Eliana de Sousa Alencar Marques

COORDENADOR DO CURSO

Prof. Dr. Ariosto Moura da Silva

COMISSÃO DE ELABORAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO

Ariosto Moura da Silva (Coordenador)

Michelli Ferreira dos Santos (Integrante)

Neurilene Sousa dos Santo (Integrante)

ATO DE DESIGNAÇÃO DA COMISSÃO

Ato da Reitoria n.º 1922/23 (APÊNDICE A)

COMPOSIÇÃO DA COMISSÃO

Ariosto Moura Da Silva - SIAPE 3224201 - (Coordenador)
Michelli Ferreira Dos Santos - SIAPE 2179247 - (Integrante)
Neurilene Sousa Dos Santos (Integrante)

Colaboradoras e Colaboradores
Coordenação Estadual das Comunidades Quilombolas do Piauí – CECOQ

Maria Rosalina dos Santos
Cleane Pereira da Silva
Giliard José Sousa Feitosa

Superintendência de Igualdade Racial e Povos Originários - SASC

Maria Assunção Sousa de Aguiar

Comissão Especial de Igualdade Racial - OAB

Francildo Monteiro da Silva

Coordenador do Serviço Quilombola - INCRA

Paulo Gustavo de Alencar

Coordenação Geral

Profa. Dra. Maria da Glória Duarte Ferro
Prof. Me. Francisco Williams de Assis Soares Gonçalves

Revisão

Profa. Dra. Maria da Glória Duarte Ferro

IDENTIFICAÇÃO DA MANTENEDORA

MANTENEDORA: Fundação Universidade Federal do Piauí - FUFPI

RAZÃO SOCIAL: Universidade Federal do Piauí

SIGLA: UFPI

NATUREZA JURÍDICA: Pública

CNPJ: 06.517.387/0001-34

ENDEREÇO: *Campus* Universitário Ministro Petrônio Portella – Bairro Ininga s/n, CEP:
64049- 550



CIDADE: Teresina

TELEFONE: (86) 3215-5511

E-MAIL: scs@ufpi.edu.br

PÁGINA ELETRÔNICA: www.ufpi.br

IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

DENOMINAÇÃO DO CURSO: Licenciatura em Educação Escolar Quilombola.

CÓDIGO DO CURSO (INEP):

CRIAÇÃO DO CURSO:

Resolução n. XXX/23 - CEPEX

Publicação: XX/12/2023

TÍTULO ACADÊMICO MASCULINO: Licenciado em Educação Escolar Quilombola

TÍTULO ACADÊMICO FEMININO: Licenciada em Educação Escolar Quilombola

MODALIDADE: Ensino Presencial de formação por Alternância



ÁREA DE FORMAÇÃO: Docência - Educação Infantil e Anos iniciais do Ensino Fundamental

DURAÇÃO DO CURSO:

Mínima: 4 anos

Máxima: 5 anos¹

ACESSO AO CURSO: Cadastro na Plataforma Freire (<https://freire.capes.gov.br/>) e seleção, conforme as regras do PARFOR EQUIDADE e demais critérios estabelecidos em Edital específico da UFPI

REGIME LETIVO:

Bloco (Disciplinas ofertados semestralmente no período de férias dos professores da rede pública da educação básica e/ou das redes de formação por alternância (janeiro/fevereiro e julho)

TURNOS DE OFERTA: Integral

MUNICÍPIOS DE REALIZAÇÃO: Batalha, Isaias Coelho, Paulistana, São João do Piauí, São Raimundo Nonato e Teresina.

VAGAS AUTORIZADAS e-MEC:

200 vagas por semestre e 40 vagas por turma, conforme cadastro na Plataforma Freire e de acordo com Edital específico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

OFERTA DO CURSO

SEMESTRE LETIVO	TURNO	VAGAS
1º SEMESTRE	Integral	200
2º SEMESTRE	Integral	200

ESTRUTURA CURRICULAR

¹ Para alunos público-alvo da educação especial, acrescentar até 50% do prazo máximo de permanência no curso.



Ano/Período de implantação	Carga horária por Período Letivo		
	Mínima	Média	Máxima
2024/1º semestre	180h/ 12c	315h/21c	435h/29c

QUADRO-SÍNTESE - CARGA HORÁRIA/CRÉDITO/HORA-AULA

COMPONENTE CURRICULARES	CARGA HORÁRIA	QUANTIDADE DE CRÉDITOS
Disciplinas Obrigatórias	2. 310h	154
Disciplinas Optativas	120h	08
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	120h	08
Estágio Supervisionado Obrigatório	405h	27
Atividades Curriculares de Extensão	405h	27
Atividades Complementares	200h	--
Carga Horária Total	3. 560 h	

LISTA DE SIGLAS

ACE	–	Atividades Curriculares de Extensão
AC	–	Atividades Complementares
AC*	–	Auxílio Creche
ANFOPE	–	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
AUDIN	–	Auditoria Interna
AR	–	Auxílio Residência
BAE	–	Bolsa de Apoio Estudantil
BCCB	–	Biblioteca Comunitária Carlos Castelo Branco
BNCC	–	Base Nacional Curricular Comum
CA	–	Centro Acadêmico de Pedagogia
CACOM	–	Coordenadoria de Assistência Comunitária
CAD	–	Conselho de Administração
CAE	–	Coordenadoria de Avaliação e Estatística
CAFS	–	Campus Amílcar Ferreira Sobral
CAMEN	–	Câmara de Ensino
CAPES	–	Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior
CCA	–	Centro de Ciências Agrárias
CCE	–	Centro de Ciências da Educação
CCHL	–	Centro de Ciências Humanas e Letras

CCN	–	Centro de Ciências da Natureza
CCS	–	Centro de Ciências da Saúde
CDAC	–	Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular
CEAD	–	Centro de Educação a Distância
CEO	–	Coordenação de Estágio Obrigatório
CEPEX/UFPI	–	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão/UFPI
CES	–	Câmara de Educação Superior
CFRs	–	Casas Familiares Rurais
CNE	–	Conselho Nacional de Educação
CNPq	–	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CMPP	–	Campus Ministro Petrônio Portella
CONSUN	–	Conselho Universitário
CPCE	–	Campus Professora Cinobelina Elvas
CPF	–	Cadastro de Pessoa Física
CT	–	Centro de Tecnologia
CTec	–	Colégio Técnico
DCN	–	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEFE	–	Departamento de Fundamentos da Educação
DINTER	–	Doutorado Interinstitucional
DMTE	–	Departamento de Métodos e Técnicas
DOU	–	Diário Oficial da União
EEQ	–	Educação Escolar Quilombola
EFAs	–	Escolas Famílias Agrícolas
ENADE	–	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM	–	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	–	Educação Profissional e Tecnológica
e-TEC	–	Cursos Técnicos a Distância
FORLIC	–	Fórum de Licenciaturas – UFPI
FUFPI	–	Fundação Universidade Federal do Piauí
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	–	Índice de Desenvolvimento Humano
IGC	–	Índice Geral de Cursos
IES	–	Instituição de Ensino Superior
INEP	–	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ITA	–	Isenção da Taxa de Alimentação
LDB	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	–	Língua Brasileira de Sinais
MEC	–	Ministério da Educação
MINTER	–	Mestrado Interinstitucional
NDE	–	Núcleo Docente Estruturante
PARFOR	–	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação



		Básica
PCC	–	Prática como Componente Curricular
PDE	–	Programa de Desenvolvimento da Educação
PDI	–	Programa de Desenvolvimento Institucional
PNE	–	Programa Nacional de Educação
PPC	–	Projeto Pedagógico de Curso
PPI	–	Projeto Pedagógico Institucional
PTI	–	Projeto de Trabalho Interdisciplinar
PRAEC	–	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários
PREG	–	Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
PREXC	–	Pró-Reitoria de Extensão e Cultura
PROCAD	–	Programas de Cooperação Acadêmica
PRONATEC	–	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROPESQI	–	Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação
PROPLAN	–	Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento
REU	–	Residência Universitária
REUNI	–	Programa de Apoio ao Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SIGAA	–	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SINAES	–	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SIMPARFOR	–	Seminário Interdisciplinar do Parfor
SISU	–	Sistema de Seleção Unificada
STI	–	Superintendência de Tecnologia da Informação
TCC	–	Trabalho de Conclusão de Curso
TICs	–	Tecnologias de Informação e Comunicação
UAPI	–	Universidade Aberta do Piauí
UFDPAr	–	Universidade Federal do Delta do Parnaíba
UFPI	–	Universidade Federal do Piauí
UNEFAB	–	União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil





Carta de Esperança Garcia escrita em 6 de setembro de 1770, considerada o “primeiro habeas corpus do Brasil”

Eu sou uma escrava de Vossa Senhoria da administração do Capitão Antônio Vieira do Couto, casada. Desde que o capitão lá foi administrar que me tirou da fazenda algodões, onde vivia com o meu marido, para ser cozinheira da sua casa, ainda nela passo muito mal.

A primeira é que há grandes trovoadas de pancadas em um filho meu sendo uma criança que lhe fez extrair sangue pela boca, em mim não posso explicar que sou um colchão de pancadas, tanto que cai uma vez do sobrado abaixo peiada; por misericórdia de Deus escapei.

A segunda estou eu e mais minhas parceiras por confessar há três anos.

A handwritten signature in black ink, likely belonging to Esperança Garcia, located in the bottom right corner of the page.

E uma criança minha e duas mais por batizar. Peço a Vossa Senhoria pelo amor de Deus ponha aos olhos em mim ordinando digo mandar ao procurador que mande para a fazenda aonde me tirou para eu viver com meu marido e batizar minha filha."

Esperança Garcia

(<https://s.oab.org.br/arquivos/2022/11/3b7cffb6-a556-408e-a285-5b44ddccc260.pdf>)



SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	16
1	INTRODUÇÃO	22
1.1	Justificativa	22
1.2	Contexto regional e local	27
1.3	Histórico e estrutura organizacional da UFPI	32
1.4	Diagnóstico socioeducacional quilombola no Piauí	44
1.4.1	Breve histórico dos Quilombos no Piauí	44
1.4.2	Educação Escolar Quilombola (EEQ) no Piauí	45
1.4.3	Organização quilombola no Piauí	46
1.4.4	Experiência da UFPI com a Educação Quilombola	51
1.4.4.1	<i>Núcleo de Pesquisas sobre Africanidades e Afrodescendência (ÌFARADÁ)</i>	52
1.4.4.2	<i>Núcleo de Pesquisas RODA GRIÔ</i>	55
1.4.4.3	<i>A questão quilombola na produção acadêmica da pós-graduação da UFPI</i>	57
1.4.4.4	<i>Projetos de pesquisa desenvolvidos na UFPI</i>	57
1.4.4.5	<i>Políticas afirmativas na UFPI</i>	59
2	CONCEPÇÃO DO CURSO	60
2.1	Princípios curriculares e especificidades do Curso	60
2.1.1	Articulação entre teoria e prática	60
2.1.2	Interdisciplinaridade, transversalidade e interculturalidade	61
2.1.3	Articulação entre ensino, pesquisa e extensão	65
2.1.4	Flexibilização curricular	67
2.1.5	Ética	68
2.1.6	Cosmovisão africana	69
2.1.7	Espaços Educativos Ancestrais	72
2.3	Perfil do Egresso	75
2.4	Competências e Habilidades	77
2.5	Perfil do corpo docente	85
3	PROPOSTA CURRICULAR	89
3.1	Estrutura e organização curricular	90
3.1.1	Prática como componente curricular	101
3.2	Fluxograma do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola – PARFOR / UFPI	106
3.3	Estágio, atividades complementares, atividades curriculares de extensão e trabalho de conclusão de curso	107
3.3.1	Estágio Supervisionado Obrigatório	107
3.3.2	Atividades Complementares	110

3.3.3	Atividade Curricular de Extensão	114
3.3.3.1	<i>Regulamento das Atividades Curriculares de Extensão</i>	115
3.3.4	Trabalho de Conclusão de Curso – TCC	116
3.4	Metodologia	119
3.4.1	Espaços Educativos Ancestrais	121
3.4.1.1	<i>Ancestralidade</i>	121
3.4.1.2	<i>Comunidade</i>	121
3.4.1.3	<i>Territorialidade</i>	123
3.4.1.4	<i>Memória</i>	124
3.4.1.5	<i>Oralidade</i>	125
3.4.2	Alternância entre espaços de saberes e espaços de vivências	126
3.4.2.1	<i>Tempo-Escola (TE)</i>	127
3.4.2.2	<i>Tempo-Comunidade (TC)</i>	128
4	POLÍTICAS INSTITUCIONAIS	131
4.1	Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão	131
4.1.1	Para ensino de graduação	131
4.1.2	Para pesquisa e inovação	132
4.1.3	Para extensão e cultura	132
4.2	Apoio ao discente	133
5	SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO	134
5.1	Da aprendizagem	135
5.2	Do Projeto Pedagógico do Curso	138
6	EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS (BIBLIOGRAFIA)	140
6.1	Componentes Curriculares Obrigatórios	140
6.2	Disciplinas optativas	162
7	INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS	166
7.1	Infraestrutura Física e Acadêmica	167
7.2	Biblioteca	167
8	DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS	168
8.1	Cláusula de vigência	168
	REFERÊNCIAS	169
	APÊNDICE A - Ato da Reitoria n.º 1922/23 de nomeação da comissão de elaboração do PPC	178
	APÊNDICE B - Imagens das Rodas de Diálogo para a escuta qualificada dos participantes	179
	APÊNDICE C - Legislação que fundamenta a elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Escolar	180

ANEXO A - Manifestação de interesse com diagnóstico acerca das necessidades formativas locais	184
--	-----



APRESENTAÇÃO

Este documento apresenta o **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola (LIEEQ)** da Universidade Federal do Piauí (UFPI) a ser implantado a partir do segundo semestre de 2024, através do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR EQUIDADE), uma ação especial realizada no âmbito do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

A UFPI considera que a construção de um projeto de nação para a equidade racial e a justiça social passa necessariamente pela implementação de um projeto democrático de educação que respeite as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias das comunidades quilombolas.

Nessa perspectiva, e em atenção aos princípios e ações que regem a Educação Escolar Quilombola (EEQ), a implantação do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola está fundamentada no diálogo construído nos últimos tempos com as secretarias de educação, representantes de entidades da sociedade civil, organizações governamentais e quilombolas que atuam na defesa dos Direitos Humanos e com os povos quilombolas.

No processo de construção do projeto formativo do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola, foram realizadas diversas *rodas de diálogo* (conforme imagens constantes no APÊNDICE B), além de reuniões técnicas de trabalho, promovidas pela Coordenação Institucional do PARFOR/UFPI, conjuntamente com os integrantes da comissão de elaboração deste projeto pedagógico.

As *rodas de diálogo* para a escuta qualificada dos participantes foram orientadas por questões norteadoras, tais como: *Qual a formação superior necessária para os quilombos do Piauí? O que não pode faltar em um Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola? Qual o professor ideal para atuar na Educação Escolar Quilombola? Qual deve ser o diferencial de um Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola para torná-lo inovador?*

Apesar de terem ocorrido remotamente², as *rodas de diálogo* promoveram o aprendizado coletivo a partir do compartilhamento de experiências, fornecendo elementos importantes para a feitura do projeto pedagógico, notadamente, em relação aos objetivos,

² Em virtude dos prazos exíguos e das longas distâncias entre as comunidades quilombolas, os encontros foram realizados de forma remota, por mediação tecnológica, através da plataforma *Google Meet*.



aprendizagens fundamentais, perfil profissional, metodologia e organização curricular do curso.

Na elaboração deste PPC foram acolhidas manifestações e contribuições provenientes da ampla participação de representantes das seguintes entidades e organizações: **Coordenação Estadual das Comunidades Quilombolas do Piauí (CECOQ)**; da **Superintendência de Igualdade Racial e Povos Originários (SUIRPO)**, da **Secretaria da Assistência Social Trabalho e Direitos Humanos (SASC) do Piauí**; da **Coordenação do Serviço Quilombola/Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - Piauí (INCRA - PI)**; do **Núcleo de Educação Escolar Indígena e Quilombola (NEEIQ)** da **Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC - PI)** e da **Comissão Especial de Igualdade Racial da Ordem dos Advogados do Brasil do Piauí (OAB – PI)**.

Nos encontros também contamos com a participação de lideranças de 12 comunidades quilombolas do Piauí, a saber: Comunidade Cabaceira/Município de Caridade; Comunidade Angical de Baixo/Município de Paulistana; Comunidade Brejão dos Aipins e Adjacências/Município de Redenção do Gurgueia; Comunidade Artur Passos/Município de Jerumenha; Comunidade Salinas/Município de Campinas do Piauí; Comunidade Garapa/Município de Curral Novo; Comunidade Canto Fazenda/Município de Oeiras; Comunidade Riacho dos Negros/Município de São João do Piauí; Quilombo Baixão/Município de Betânia do Piauí; Quilombo Atrás da Serra/Município de Várzea Branca; Quilombo Atrás da Serra/Município de Santa Cruz do Piauí e Quilombo Lagoas/Município de São Raimundo Nonato.

Para viabilizar a participação efetiva das comunidades quilombolas na construção do projeto pedagógico do curso, foi criado um grupo de WhatsApp, composto de 20 membros, com a finalidade exclusiva de escuta e acolhimento das contribuições dos/as colaboradores/as. Como resultado das discussões desenvolvidas nos encontros, houve expressiva manifestação de interesse por parte das secretarias de educação e das comunidades quilombolas do Piauí, através de suas lideranças e representações organizadas, pela oferta do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola pela UFPI em face do grande alcance social do PARFOR EQUIDADE e tendo em conta o reconhecimento do compromisso da nossa instituição (guardiã maior da educação no nosso estado), com um projeto de sociedade mais igualitária e inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação. Os documentos contendo manifestação de interesse acompanhada do diagnóstico acerca das necessidades locais quanto à formação de professores e/ou do público de demanda



social passaram a balizar e orientar a análise da demanda para fins de mapeamento dos municípios e das vagas a serem ofertadas para o curso proposto, conforme Anexo A.

De tal modo, a construção deste documento materializa os anseios de comunidades e organizações do movimento quilombola de diferentes territórios piauienses que lutam por uma educação pública, gratuita e de qualidade que “respeite e reconheça o estudo de memória, ancestralidade, oralidade, corporeidade, estética e do etnodesenvolvimento, produzido pelos quilombolas ao longo do seu processo histórico, político, econômico e sociocultural” (Brasil, 2012a, p. 51), eixo estruturante dos processos de formação inicial e continuada da EEQ.

Destarte, é possível afirmar que, de modo geral, o PPC do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do PARFOR EQUIDADE é resultado do esforço conjunto e do diálogo desenvolvido no âmbito institucional da UFPI com entidades da sociedade civil, comunidades quilombolas e secretarias de educação para garantir às comunidades quilombolas o direito à educação e a uma escola que lhes assegure a formação básica comum, assim como o respeito aos seus valores culturais e o reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional (Brasil, 2012). Essa garantia também é parte da luta antirracista e do combate ao preconceito, à discriminação e violência de toda sorte, que historicamente têm recaído sobre os coletivos invisibilizados da sociedade brasileira, a exemplo dos povos quilombolas.

Isto posto, o Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola deve ser compreendido como parte das políticas afirmativas da UFPI, haja vista que o seu projeto formativo, orientado por uma concepção decolonial do saber e fundado numa pedagogia comprometida com o estudo respeitoso das diferentes culturas, incitará diálogos, questionamentos e análise críticas das estruturas sociais e das relações que geram injustiça e desigualdades sociais (racismo, xenofobia, etnocentrismo, machismo, misoginia ou sexismo etc.), possibilitando a compreensão crítica da diversidade como legado cultural da sociedade e a ruptura dos padrões dominantes (Ribeiro, 2017; Santomé, 2013), aspectos centrais da EEQ.

A UFPI propõe a criação do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola no âmbito do PARFOR EQUIDADE em consonância com a Lei nº 9.394, de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (DCNEEQ), na forma da Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012, fruto das reivindicações e das lutas dos Movimentos Negros e Quilombolas em todo o país pelo direito à educação e à escola, articulado a outras lutas: pelo direito ao *reconhecimento das suas identidades étnico-raciais, à terra, ao território, à memória e pela vivência da sua cultura* (Brasil, 2012a).



A elaboração do PPC do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola também está em conformidade com os principais documentos oficiais que trazem as diretrizes da política de formação de professores em exercício na Educação Básica e na Educação Quilombola, com a legislação específica que regulamenta o PARFOR, e, de forma complementar, segue também a legislação interna da IES. Os marcos normativos e reguladores em nível federal e no âmbito da UFPI estão especificado no Apêndice C.

A construção deste PPC fundamenta-se nas orientações provenientes da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG), por meio da Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular (CDAC) e da Coordenadoria de Avaliação e Estatística (CAE) da Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento (PROPLAN), e a sua organização didático-pedagógica, atendendo às disposições da Resolução CEPEX/UFPI nº 220/2016³, está estruturada em oito seções.

Na **primeira seção**, justificamos a necessidade social e institucional para a implantação do Curso de Licenciatura em Educação Quilombola na UFPI no âmbito do PARFOR EQUIDADE para atender as demandas advindas do avanço do conhecimento e da tecnologia e também das necessidades prementes das diversas comunidades quilombolas do Piauí. Enfatizamos a importância de um projeto de educação e formação alinhado aos movimentos sociais que denunciam a situação de desigualdade e preconceito vivida por esses coletivos sociais a qual não se restringe à questão da terra e do território: está intrinsecamente ligada ao racismo e, por isso, a educação se apresenta como ferramenta revolucionária, capaz de fazer frente ao preconceito, a insensibilidade e a ignorância ante as diversidades culturais. Concluímos com um breve diagnóstico socioeducacional quilombola no Piauí, contextualizando a larga experiência da UFPI na realização de atividades acadêmicas e de formação de professores e demais ações voltadas para o fortalecimento da identidade e da cultura afro-brasileira e africana, ao longo de quase 30 anos, tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação.

Na **segunda seção**, apresentamos a concepção do curso fundado nos princípios curriculares norteadores descritos em conformidade com o PDI/UFPI 2020-2024, os objetivos gerais do curso, que guardam coerência com o perfil profissional do egresso, as competências e habilidades, descritas de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 04/2024 e com a resolução nº 8, de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares

³ Define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI.



Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, além do perfil do corpo docente.

Na **terceira seção**, apresentamos a estrutura e a organização curricular, a concepção de prática como componente curricular (específico para cursos de licenciatura), o fluxograma do curso e a síntese de sua composição, além de versarmos sobre as ações de estágio supervisionado obrigatório, as atividades complementares, as atividades curriculares de extensão e a maneira como pretendemos desenvolver o trabalho de conclusão no curso. Finalizamos com a apresentação da metodologia assumida quanto ao processo de ensino-aprendizagem inspirada na Pedagogia da Alternância, enquanto dinamismo didático-metodológico de tempos, espaços e saberes (Tempo Universidade e Tempo Escola/Comunidade) que possibilita pensar processos educativos inovadores no atendimento às comunidades quilombolas, inclusive com “itinerâncias formativas” em que a universidade se desloca até a escola e a comunidade, com maiores oportunidades de atender a um princípio constitucional básico que é o direito a aprendizagem e a educação como um bem comum e prerrogativa de todos.

Na **quarta seção**, elencamos as políticas institucionais e as estratégias para inclusão de estudantes em atividades de ensino, pesquisa, inovação e extensão que são propostas pelo PDI/UFPI (2020-2024), voltadas para a promoção de oportunidades de ensino e aprendizagem. Também, apresentamos sumariamente o modo de atenção ao discente sustentado em ações propostas pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC) em articulação com a Coordenação do Curso.

Na **quinta seção**, são apontados o modo como a avaliação da aprendizagem será realizada, considerando-se os ditames da Resolução CEPEX/UFPI nº 177/2012, que regulamenta as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI, bem como nas regulamentações próprias do PARFOR, com a função de orientar o professor na elaboração da sistemática de avaliação da disciplina sob a sua responsabilidade, assim como são indicados os caminhos para a constante avaliação do Projeto Pedagógico do Curso.

A **sexta seção** apresenta o ementário, a bibliografia básica e complementar de todos os componentes curriculares obrigatórios e das disciplinas optativas do curso, com destaque para as produções de autores negros e quilombolas, como também de estudiosos não quilombolas, mas que se juntam a estes contribuindo com vozes e olhares outros em prol das lutas pelo direito das comunidades quilombolas à educação, direito negado ao longo de sua história, e pela defesa de uma educação antirracista e diferenciada, que contemple as especificidades dos quilombos.



A **sétima seção** dá conta de apresentar a capacidade técnico-operacional plena da UFPI para a oferta do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola com a contrapartida de corpo docente qualificado, infraestrutura física e instalações acadêmicas, incluindo bibliotecas (setorial e comunitária) com acervo bibliográfico atualizado e em quantidade proporcional à quantidade de cursistas, brinquedoteca, laboratórios de informática, além de equipamentos e outros espaços didáticos especializados do Centro de Ciências da Educação (CCE), unidade acadêmica do *campus* sede da UFPI à qual o curso está vinculado.

Por fim, **na oitava seção**, apresentam-se as disposições transitórias e, em seguida, são elencadas as referências bibliográficas com a indicação do material consultado para elaboração deste PPC, de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

A proposta de implantação do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da UFPI no âmbito do PARFOR EQUIDADE se configura como espaço legítimo de reafirmação da nossa posição na defesa irrestrita do estado democrático de direito como condição política indispensável à construção de uma educação como direito de cidadania, comprometida, portanto, com políticas públicas e ações de inclusão e redução das desigualdades sociais, de modo a promover uma vida digna a todos os cidadãos e as cidadãs brasileiras.



1 INTRODUÇÃO

Nesta seção, apresentamos inicialmente a justificativa da necessidade social e institucional para a implantação do Curso de Licenciatura em Educação Quilombola na UFPI através do PARFOR EQUIDADE para atender as demandas advindas do avanço do conhecimento e da tecnologia e também das necessidades prementes das diversas comunidades quilombolas do Piauí.

Enfatizamos a importância de um projeto de educação e formação alinhado aos movimentos sociais que denunciam a situação de desigualdade e preconceito vivida por esses coletivos sociais a qual não se restringe à questão da terra e do território (está intrinsecamente ligada ao racismo), evidenciando a educação como ferramenta revolucionária, capaz de fazer frente ao preconceito, a insensibilidade e a ignorância ante as diversidades culturais.

Concluimos com um breve diagnóstico socioeducacional quilombola do estado do Piauí, contextualizando a larga experiência da UFPI na realização de atividades acadêmicas e de formação de professores, assim com outras ações voltadas para o fortalecimento da identidade e da cultura afro-brasileira e africana, ao longo de quase 30 anos, especialmente, estudos e pesquisas realizados, em nível de graduação e pós-graduação, através do Núcleo de Pesquisas sobre Africanidades e Afrodescendência (IFARADÁ) e do Núcleo de Pesquisas Roda Griô.

Em seguida, caracterizamos a UFPI dentro do contexto socioeconômico regional, incluindo um breve histórico da trajetória institucional e as demandas efetivas de natureza econômica, social e política para implantação do curso, destacando a base legal, perfil e missão da IES e principais dados socioeconômicos da região.

Concluimos com breve histórico da trajetória institucional da UFPI e as demandas efetivas de natureza econômica e social para implantação do curso destacando a estrutura organizacional, os objetivos e as metas institucionais, histórico e relevância do curso no contexto em que está inserido e sua articulação às políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão, sobretudo, para atender as necessidades locais e regionais das diversas comunidades quilombolas do Piauí, em consonância com os movimentos sociais que colocam as demandas quilombolas nas cenas pública e política, transformando-as em questões sociais.

1.1 Justificativa



O Piauí possui 89 comunidades quilombolas reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares (FCP), o que corresponde a 2,7% das comunidades certificadas no Brasil, embora o Censo Demográfico 2022, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), tenha contabilizado apenas 14 territórios⁴ quilombolas oficialmente delimitados. Juntos, estes territórios somam uma população de 8.411 pessoas quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado.

Merece destacar que a 3ª maior população dos territórios quilombolas oficialmente delimitados do país é a de Lagoas, no Piauí, com 5.164 residentes, dos quais 5.042 se declaram quilombolas. Situado na Mesorregião do Sudoeste Piauiense, Microrregião de São Raimundo Nonato, o território Lagoas, abrange seis municípios piauienses e conta com mais de 100 comunidades, que reúnem cerca de 1.498 famílias, com território identificado e delimitado, que se estendem por 62.365,8 hectares e constituem 12 núcleos. O Quadro 1, a seguir, apresenta os territórios quilombolas piauienses oficialmente delimitados com população residente e pessoas declaradas quilombolas.

Quadro 1 - Territórios quilombolas piauienses oficialmente delimitados – 2022

Território quilombola	Município	População residente	Pessoas quilombolas
Lagoas	São Raimundo Nonato; Fartura do Piauí; Várzea Branca; São Lourenço do Piauí; Dirceu Arcoverde e Bonfim do Piauí	5 164	5 042
Riacho dos Negros	São João do Piauí; Pedro Laurentino; Nova Santa Rita	696	668
Fazenda Nova	Isaias Coêlho	548	531
Sítio Velho	Assunção do Piauí	527	526
Morrinhos	Isaias Coêlho	383	370
Volta do Campo Grande	Campinas do Piauí	280	276
Vila São João / Cavalos	Matias Olímpio; Campo Largo do Piauí	241	235
Mimbó	Amarante	177	177
Macacos	São Miguel do Tapuio	192	172
Contente	Paulistana	148	147
Sumidouro	Queimada Nova	121	109
Tapuio	Queimada Nova	78	76
Olho D'água dos Negros	Esperantina	55	55
Sabonete	Isaias Coêlho	106	27

⁴ Nos termos do Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, considera-se territórios quilombolas oficialmente delimitados as terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos e utilizadas para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural.



Fonte IBGE (2023)

De acordo com o último levantamento censitário, foram contadas 31.686 pessoas recenseadas como quilombolas residentes no estado, distribuídas entre 75 municípios piauienses, o que representa cerca de 0,97% da população piauiense, indicador superior à média do país. Entre os 224 municípios piauienses, Fartura do Piauí tem o maior percentual de quilombola em relação ao total da população, ocupando a 17ª posição em relação aos demais municípios brasileiros. Dos 5.284 habitantes, 1.952 são recenseados como quilombolas, o que representa cerca de 36,94% do total da população farturense. O Quadro 2, a seguir, apresenta os municípios piauienses com maior percentual de população quilombola em relação ao total de sua população quilombola.

Quadro 2 - Municípios do Piauí com maior percentual de população quilombola em relação ao total de sua população – 2022

Classificação	Município	População quilombola (pessoas)	População residente (Pessoas)	Percentual de pessoas quilombolas no total de população residente (%)
1	Fartura do Piauí	1.952	5.284	36,94
2	Isaías Coelho	2.141	7.774	27,54
3	Várzea Branca	1.390	5.055	27,50
4	São João da Varjota	1.173	4.383	26,76
5	Campinas do Piauí	1.026	4.937	20,78
6	São José do Piauí	863	6.597	13,08
7	Campo Largo do Piauí	945	7.419	12,74
8	Queimada Nova	1.008	8.738	11,54
9	Colônia do Piauí	741	6.991	10,60
10	Paquetá	397	3.813	10,41

Fonte: IBGE (2022)

A despeito de Fartura do Piauí apresentar o maior percentual de quilombolas em sua população, é São Raimundo Nonato o município piauiense com o maior quantitativo de quilombolas, com 2.384 quilombolas, cerca de 7,52% da população quilombola do estado, seguido de São João do Piauí, com 2.152 quilombolas, correspondendo a cerca de 6,79% da população quilombola do Piauí, conforme demonstrado no Quadro 3, a seguir.



Quadro 3 - Municípios do Piauí com maior população quilombola – 2022

Classificação	Município	População quilombola (pessoas)	Participação na população quilombola do estado (%)
1	São Raimundo Nonato	2.384	7,52
2	São João do Piauí	2.152	6,79
3	Isaías Coelho	2.141	6,76
4	Fartura do Piauí	1.952	6,16
5	Paulistana	1.613	5,09
6	Várzea Branca	1.390	4,39
7	Esperantina	1.208	3,81
8	São João da Varjota	1.173	3,70
9	Campinas do Piauí	1.026	3,24
10	Queimada Nova	1.008	3,18

Fonte: IBGE (2022)

As notas estatísticas do IBGE dão conta de que o Piauí tem a 7ª maior população quilombola do Brasil, em termos quantitativos. Com 10.562 domicílios quilombolas, o equivalente a cerca de 1% do total de domicílios do estado, o Piauí possui também o maior percentual do país (93,15%) de pessoas em domicílios particulares permanentes com pelo menos um morador quilombola.

De acordo com informações da Superintendência Regional do INCRA no Piauí, com 66 processos abertos até o momento (61 em andamento e 5 titulados), o Piauí é o quarto estado da região nordeste com maior demanda, o que representa 3,6% dos processos abertos de todo o país. Essa demanda crescente por regularização fundiária de áreas ocupadas por quilombolas no estado, desde 2004, ano em que foi implantada, pode fazer do Piauí uma das maiores comunidades quilombolas no Brasil em número de famílias.

O processo de regularização fundiária, direito garantido no artigo 68, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, da Constituição Federal, é o início da reparação da dívida histórica do Estado brasileiro junto às populações quilombolas e reflete a organização e luta dos povos negros para recuperar a sua humanidade negada pelo colonialismo e o mais brutal genocídio que o mundo já produziu (a escravidão) e garantir a dignidade e o respeito à diversidade étnico-racial de seu povo. Assim, a recuperação da história dos quilombos é um marco importante para a luta em torno do acesso à terra e das demais políticas públicas necessárias para a conquista de cidadania: habitação, trabalho, geração de renda, educação etc.



A criação do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola coaduna-se com esses debates e articula-se com as reivindicações do Movimento Quilombola, em âmbito nacional e estadual, por uma educação que respeite as especificidades das comunidades remanescentes de quilombo, como um direito étnico que envolve territorialidade, história, memória e cultura desse segmento acordada nas deliberações da CONAE (2010) e com ações afirmativas desenvolvidas no âmbito da própria da UFPI, a exemplo de atividades de estudos e pesquisas, projetos socioculturais, formação e publicações, especificamente no que tange às discussões sobre gênero e afrodescendência, desenvolvidas pelo Núcleo de Pesquisas sobre Africanidades e Afrodescendência (ÍFARADÁ) e Núcleo de Pesquisas Roda Griô.

De tal modo, a presente proposta visa assegurar a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola, considerando-se as dimensões históricas, políticas, econômicas, sociais, culturais e educacionais que acompanham a constituição dos quilombos no Piauí. Destina-se também a atender as demandas que emergem dos processos de mobilização por reconhecimento dos direitos étnico-culturais dos afrodescendentes, inscritas na Constituição Federal de 1988 e correlaciona-se com a Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, atualizada pela Lei 11.645, de 10 março de 2008, que dispõe sobre a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Ao mesmo tempo, o curso busca garantir aos professores da rede pública da educação básica e/ou das redes de formação por alternância que já atuam na área sem possuir a formação adequada e aos estudantes quilombolas e não quilombolas que já concluíram o ensino médio, mas ainda não possuem formação em nível superior, a continuidade de sua formação escolar, segundo as disposições das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e do Edital Conjunto nº 23, de 22 de setembro de 2023, publicado no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR EQUIDADE).

Nesse sentido, a implantação do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola representa a concretização de um esforço histórico pautado no reconhecimento da necessidade de uma educação diferenciada dirigida às comunidades quilombolas, que contemple aspectos específicos importantes, como por exemplo, as questões relativas à **territorialidade, história, memória, desenvolvimento sustentável e à cultura** dessa população, consoante as lutas dos Movimentos Quilombolas de todo país.

Na atual conjuntura da política de educação superior, a presente proposta é também uma ação estratégica que possibilitará a aproximação entre a educação superior e a educação



básica, tendo as comunidades e as escolas como espaços privilegiados de formação e de pesquisa, para assegurar a especificidade da formação na diversidade sociocultural, e o direito universal dos povos quilombolas à educação pública de qualidade e socialmente referenciada.

Com efeito, o Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da UFPI, assume um papel fundamental para o desenvolvimento socioeconômico da sociedade piauiense. Acredita-se que a formação de professores quilombolas corroborará para suprir a carência de profissionais qualificados para desenvolver processos formativos com crianças matriculadas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental nos municípios e territórios quilombolas. Isso posto, torna-se irretorquível o caráter estratégico do curso proposto e a necessidade premente da formação de profissionais qualificados nessa área, no estado do Piauí.

Esta ação (pro)positiva deve ser vista, portanto, como mais um passo na luta secular pela superação do colonialismo, do etnocentrismo e do racismo, por meio de uma educação de qualidade que respeite as particularidades étnico-culturais e dialogue com a realidade e cultura próprias das comunidades quilombolas piauienses. Trata-se, portanto, de uma proposta para ser apreciada, discutida e aperfeiçoada, para que, com as bênçãos de pai Oxalá e de todos os Orixás, possa transformar-se em mais uma política afirmativa da UFPI que fomente novas práticas pautadas na relação horizontal entre a ciência e os conhecimentos tradicionais produzidos pelas comunidades quilombolas, com vista à correção das desigualdades que historicamente incidem sobre esse segmento da população, configurando-se, então, em convocatória de mobilização, em sentido de urgência, na defesa de uma sociedade justa, equânime e inclusiva.

1.2 Contexto regional e local⁵

O Piauí está localizado na Região Nordeste do país e ocupa quase 3% do território brasileiro, sendo o terceiro maior estado nordestino em área territorial (251.611.929 km²). Limita-se com cinco estados brasileiros: Ceará e Pernambuco, a leste; Bahia, a sul e sudeste; Tocantins, a sudoeste; e Maranhão, a oeste; e ao norte, é delimitado pelo Oceano Atlântico.

De acordo com o IBGE (2010), o Piauí possui características socioeconômicas, ambientais e culturais distintas da média do país e ecossistema exclusivo em relação a outros

⁵ Parte deste documento foi adaptado do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do PARFOR/UFPI, aprovado pela Resolução CEPEX/UFPI n° 365, de 30 de setembro de 2022, elaborado pelas professoras Maria da Glória Duarte Ferro e Maraisa Lopes.



territórios. Do ponto de vista físico, o território piauiense constitui-se numa área homogênea, apresentando características do Planalto Central, pela presença de características dos cerrados; da Amazônia, pelo tipo de clima e caudais fluviais perenes; e do Nordeste semiárido, pelos cursos de água intermitentes. Juntamente com o Maranhão formam, fisiograficamente, uma região independente denominada Meio-Norte ou Nordeste Ocidental.

A população do Piauí está estimada em 3.289.290 pessoas (2021) o que representa 1,5% da população brasileira sendo o 19º da Federação por número de habitantes. Teresina, pela condição de capital do Estado e centralizadora das atividades comerciais e serviços, lidera como município mais populoso com 868.075 hab. (2021) e uma densidade demográfica de 626,13 hab./km² (2021), número bem superior à média do Estado, 13,07 hab./km² (2021).

De acordo com último censo demográfico (2010), a população do Piauí totaliza mais de três milhões de habitantes (3.118.360) e a estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2017 foi de mais de três milhões e duzentos mil habitantes (3.219.257) no estado.

A organização político-administrativa do Piauí é feita por meio dos Territórios de Desenvolvimento, entendidos como uma Política de Estado instituídos por lei (Lei Complementar nº 87, de 22 de agosto de 2007). Essa regionalização como instância político-administrativa consiste numa estratégia de desenvolvimento que se fundamenta em características ambientais, vocações produtivas e dinamismo das regiões, cujas relações socioeconômicas e culturais se estabelecem entre as cidades.

O Estado está dividido em quatro (04) macrorregiões (Litoral, Meio-norte, Semiárido e Cerrado), cujos limites se definem pelas suas características socioambientais. Essas regiões estão subdivididas em doze (12) Territórios de Desenvolvimento (TD)⁶ e 28 Aglomerados⁷, segundo a Lei atualizada de nº 6.967/2017. A Regionalização do estado por macrorregiões, os territórios de desenvolvimento e aglomerados de municípios estão ilustrados na Figura 1, a seguir.

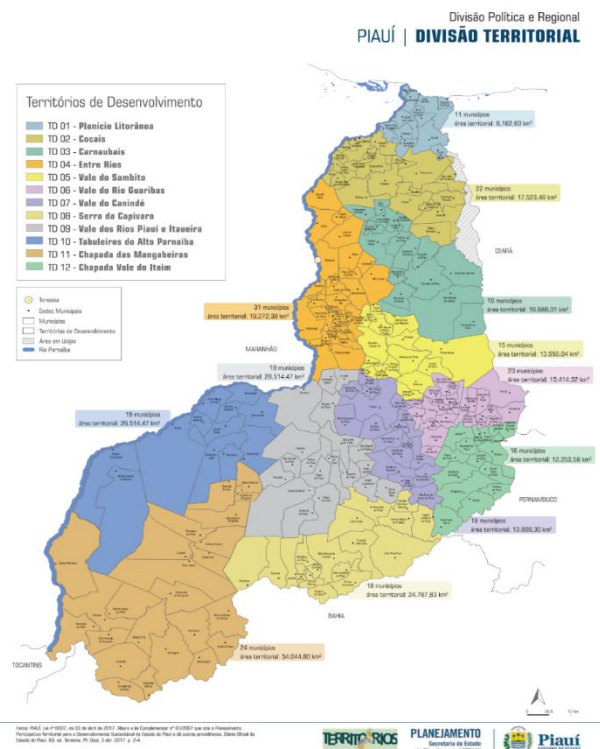
⁶ Planície Litorânea; Cocais; Carnaubais; Entre Rios; Vale do Sambito; Vale do Rio Guaribas; Chapada Vale do Rio Itaim; Vale do Canindé; Serra da Capivara; Vale dos Rios Piauí e Itaueiras; Alto Parnaíba e Chapada das Mangabeiras.

⁷ Aglomerados são um conjunto de municípios de um mesmo TD que apresentam características semelhantes e são agregados a partir de critérios socioeconômicos, considerando a proximidade geográfica, as relações estabelecidas entre eles, o desenvolvimento de atividades produtivas comuns e a potencialidade de convergência para eixos econômicos e sociais (Pereira, Nascimento e Rodrigues, 2017).



Figura 1 – Divisão

Territorial Piauienses



Fonte: IBGE (2010)

Conforme o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), o Piauí dispõe de mais de 1.800 sítios arqueológicos registrados, destes, 1.285 são reconhecidos georreferenciados e passíveis de localização e mapeamento. Destaca-se a Floresta Fóssil (paleontológico) às margens do rio Poti, em Teresina, e na região sudeste do Estado, no TD Serra da Capivara com 793 sítios, o que corresponde a 61,72% do total. Nesse território, localiza-se o Parque Nacional da Serra da Capivara, declarado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 1991, Patrimônio Mundial Cultural.

A região onde hoje se localiza o Piauí era originalmente habitada por diversas etnias indígenas, principalmente pelos Tremembés, Tabajaras, Timbiras, Gueguês, Acroás, Jaicós e Pimenteiras. Começou a ser povoado pelos colonizadores europeus no começo do século XVII quando fazendeiros, principalmente da Bahia, chegaram à procura de pastagens para expandir suas criações de gado. A província pertencia à Bahia e em 1718 passou a fazer parte do Maranhão. Em 1811, o príncipe Dom João VI, cinco anos antes de ser coroado rei de Portugal, elevou o Piauí à categoria de capitania independente e sua capital era a cidade de Oeiras, que fica situada na Mesorregião Sudeste Piauiense, na Microrregião de Picos.

Contudo, mesmo após a independência do Brasil, o Piauí, assim como algumas outras províncias, continuou sendo colônia de Portugal. Em 1823, os cearenses e maranhenses se juntaram ao povo do Piauí e enfrentaram as tropas portuguesas, lideradas pelo Major João José da Cunha Fidié, numa batalha pela independência do Brasil: a Batalha do Jenipapo⁴. Em 16 de agosto de 1852, 41 anos depois de o Piauí virar uma capitania independente, o governo provincial transferiu a capital do estado para Teresina, também conhecida por cidade verde, codinome dado pelo escritor maranhense Coelho Neto, em virtude de possuir ruas e avenidas entremeadas de árvores.

As principais atividades econômicas do estado são a indústria - química, têxtil, e de bebidas-, a agricultura, com as culturas de algodão, arroz, cana-de-açúcar e mandioca, a pecuária, com a produção de rebanhos de bovinos e caprinos e a produção do mel de abelhas (apicultura), produto importante na atividade pecuária do Piauí.

No ranking do país é o 18º estado mais populoso, o 17º em número de matrículas efetivadas no Ensino Fundamental e 11º em área territorial. Entretanto, o Piauí ainda possui um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) muito baixo (0.646), ocupando a 25ª colocação, à frente apenas do Maranhão e Alagoas.

Assim, em termos de indicadores sociais, o estado do Piauí apresenta um cenário menos favorável quando comparado com as médias nacionais. Mais de um terço da população piauiense encontra-se em situação de pobreza, estando bastante acima da média nacional que é 15,2%, enquanto no Piauí é mais que o dobro, chegando a 34,1%. A situação é ainda mais grave em relação aos piauienses extremamente pobres, que são 18,8%, percentual quase três vezes maior do que a média nacional, que é de 6,6%.

Certamente, esses indicadores de pobreza piores que a média brasileira geram reflexos em outros indicadores sociais, como, por exemplo, a esperança de vida, de aproximadamente 71 anos do estado, contra 74 da média do país, e a expectativa quanto ao número de anos de estudo da população piauiense, que é de 9,2 anos, também menor que a do país, que é de 9,5 anos. Apesar da pequena diferença de 0,3 é o estado brasileiro com o índice mais baixo no tocante a anos de estudos.

É neste contexto de dificuldades socioeconômicas importantes que a Universidade Federal do Piauí (UFPI) está inserida. Instituída pela Lei n. 5.528 de 12 de novembro de 1968, assinada pelo presidente Costa e Silva, que autorizou seu funcionamento sob forma de Fundação, a sua criação é resultante de lutas de políticos e de vários segmentos da sociedade piauiense que acalentaram por décadas o sonho de se instalar uma Universidade pública, gratuita e de qualidade no estado do Piauí.



Seu primeiro Estatuto foi aprovado pelo Decreto nº 72.140, de 26 de abril de 1973, publicado no DOU de 27 de abril de 1973 e sofreu ulteriores alterações (Portaria MEC nº 453, de 30 de maio de 1978, publicado no DOU de 02 de junho de 1978, Portaria MEC nº 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993). A reformulação desse documento objetivando sua adaptação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996) foi autorizada pelo Parecer nº 665/95, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovado pela Portaria MEC nº 1.225, de 30 de julho de 1999, publicada no DOU nº 147-E, de 03 de agosto de 1999, e pelas Resoluções CONSUN/UFPI nº 15, de 25 de março de 1999 e nº 45, de 16 de dezembro de 1999. A última alteração do regimento da UFPI foi aprovada pela Resolução CONSUN/UFPI nº 21, de 21 de setembro de 2000.

Segundo o seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI), integrado ao seu PDI/2020-2024, a UFPI deseja ser reconhecida como uma universidade de excelência na construção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e artístico, comprometida com o desenvolvimento socioeconômico, de modo inovador e sustentável, e, para tanto, define a sua missão nos seguintes termos: - [...] promover a educação superior de qualidade, com vista à formação de sujeitos comprometidos com a ética e capacitados para atuarem em prol do desenvolvimento regional, nacional e internacional (UFPI, 2020, p. 31), por meio da inovação no ensino, na pesquisa e na extensão.

Essa pretensão de alto grau de complexidade é traduzida em seus princípios filosóficos e metodológicos que reforçam a função social da UFPI e o seu papel como instituição pública, e representam, portanto, os seus valores, a saber: I – Compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática; II – Verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão; III – Difusão do conhecimento científico e tecnológico, suporte aos arranjos produtivos locais, sociais e culturais e aprofundamento do processo de internacionalização; IV – Inclusão de um público historicamente colocado à margem das políticas de formação para o trabalho, dentre outros, pessoas que residem em localidades geograficamente distantes dos grandes centros educativos do Estado; V – Respeito à pluralidade de pensamento e natureza pública e gratuita do ensino, sob a responsabilidade da União (UFPI, 2020, p. 32).

Assim, em atendimento às demandas da sociedade contemporânea, a UFPI entende que há necessidade de uma formação no âmbito de cada curso de graduação que articule com a máxima organicidade, a competência científica e técnica a fim de garantir que os alunos consolidem os conhecimentos necessários para o exercício da plena cidadania.



1.3 Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI

A UFPI surgiu a partir da junção de unidades isoladas de Ensino Superior existentes na época de sua fundação: Faculdades de Direito, de Filosofia, de Odontologia e de Medicina, localizadas em Teresina e Faculdade de Administração, em Parnaíba. É a principal Instituição de Educação Superior (IES) do estado do Piauí e o seu *Campus* sede, intitulado *Campus* Ministro Petrônio Portella (CMPP), está localizado em Teresina, à Avenida Universitária, s/n, no Bairro Ininga.

O credenciamento da UFPI ocorreu em 1945, através do Decreto nº 17.551, de 09 de janeiro, como Faculdade isolada, e foi credenciada em 1968 como Universidade pela Lei nº 5.528, de 12 de novembro, englobando as unidades isoladas de Ensino Superior até então existentes no Piauí. Apesar de ter recebido visita de credenciamento em março de 2009, o documento regulatório só foi editado em 18 de maio de 2012, através da Portaria MEC nº 645, publicada no Diário Oficial da União (DOU) nº 97, de 21 de maio de 2012 (Secção 1, página 13), através da qual a UFPI foi credenciada por um período de dez anos. Adquiriu personalidade jurídica efetiva a partir da inscrição no Registro Civil de Pessoas Jurídicas, após o seu Ato Constitutivo, e é mantida pela Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI), instituída nos termos da Lei nº 5.528, de 12 de novembro de 1968.

Após a superação das exigências legais para a implantação da UFPI, sua instalação se consolidou em 1º de março de 1971, no Salão de Festas da Sociedade Civil Clube dos Diários, em Teresina, Piauí, em solenidade pública dirigida pelo então Diretor da Faculdade de Direito do Piauí, Professor Robert Wall de Carvalho, investido naquele ato histórico-político de Reitor *Pro Tempore* e, presidida pelo então Governador do Estado do Piauí, João Clímaco D'Almeida. A partir de então começaram, de fato, as atividades acadêmico-administrativas de uma Instituição de Educação Superior da maior significância para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural do Estado do Piauí.

O seu primeiro Estatuto foi aprovado pelo Decreto nº 66.651, de 01 de junho de 1970, tendo sido apenas —uma expressão de vontades!. O segundo Estatuto foi aprovado pelo Decreto nº 72.140, de 26 de abril de 1973, publicado no DOU de 27/04/73 e sofreu ulteriores alterações através das Portarias MEC nº 453, de 30 de maio de 1978, publicada no DOU de 02/06/78, e nº 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU nº 26, de 08/02/1993.

O atual Regimento Geral da UFPI foi adaptado à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) através da Resolução do CONSUN nº 45, de 16 de dezembro de 1999 e alterado posteriormente pela Resolução nº 21, de 21 de setembro de 2000. O



Estatuto da Fundação (FUFPI) foi aprovado pela Portaria MEC nº 265, de 10 de abril de 1978 (Brasil, 1978a) e alterado pela Portaria MEC n. 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993 (Brasil, 1993).

A reformulação do Estatuto da UFPI, objetivando a adaptação à LDB/1996, foi autorizada pela Resolução CONSUN nº 15, de 25 de março de 1999 e pelo Parecer CNE nº 665/95, aprovado pela Portaria MEC nº 1.225, de 30 de julho de 1999, publicada no DOU nº 147-E, de 03/08/99.

Nos termos do seu Estatuto, a UFPI é administrada pelo Conselho Diretor (CD), presidido pelo Reitor da UFPI (Presidente da Fundação) e constituído por mais 07 (sete) membros e seus respectivos suplentes, escolhidos dentre pessoas de ilibada reputação e notória competência, sendo 02 (dois) de livre escolha do Presidente da República, 01 (um) indicado pelo Ministério da Educação, 01 (um) pelo Conselho Universitário da Universidade, 01 (um) pelo Governo do Estado do Piauí, 01 (um) pela Sociedade Piauiense de Cultura e 01 (um) pela Fundação Educacional de Parnaíba, todos nomeados pelo Presidente da República. O mandato dos Membros do Conselho Diretor é de 04 (quatro) anos, sendo permitida uma recondução. Posteriormente, a formação do seu patrimônio foi regulamentada por intermédio do Decreto-Lei Federal n. 656, de 27 de junho de 1969, por sua vez, publicado no Diário Oficial da União no dia 30 de junho do mesmo ano. Também teve sua instituição publicada no Diário Oficial do Estado do Piauí n. 209, em 22 de dezembro de 1969.

A UFPI é uma instituição de educação superior, pesquisa e extensão orientada pelas normas emanadas do Ministério da Educação que atua em todos os ramos do saber e adota decisões colegiadas, pautando-se em princípios democráticos e de justiça social. Seus órgãos deliberativos em nível de administração superior, são: Conselho de Administração (CAD), Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX) e o Conselho Universitário (CONSUN). As reuniões ordinárias dos conselhos superiores da UFPI são mensais, com a presença mínima de 2/3 dos membros, sendo previamente agendadas (CONSUN - primeira quinta-feira de cada mês; CAD - primeira terça-feira de cada mês; CEPEX - segunda quarta-feira de cada mês).

A administração da UFPI em nível central é composta pela Reitoria, Vice-Reitoria e por sete Pró-Reitorias (de Ensino de Graduação - PREG; de Ensino de Pós-Graduação - PRPG; de Pesquisa e Inovação - PROPESQI; de Extensão e Cultura - PREXC; de Administração - PRAD; de Planejamento e Orçamento - PROPLAN e de Assuntos Estudantis e Comunitários - PRAEC) e, em nível setorial, por seis Unidades de Ensino do *Campus* de Teresina: Centro de Ciências Agrárias (CCA), Centro de Ciências da Educação (CCE), Centro



Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024)

A UFPI tem o compromisso social de atender às demandas locais e regionais nas quais estão inseridos seus *Campi*, oferecendo à comunidade cursos de educação profissional técnica de nível médio, de extensão, de graduação nas modalidades presencial e a distância, nos graus de bacharelado e licenciatura, e de pós-graduação *lato sensu* (especialista) e outorga títulos de mestre e doutor aos concluintes dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

O **ensino técnico** em nível médio é oferecido nos Colégios Técnicos (CTec) e propõe a qualificação profissional de jovens buscando estratégias de ensino que priorizem a articulação entre as dimensões trabalho, ciência, tecnologia e cultura, permitindo a compreensão dos fundamentos técnicos, sociais, culturais, artísticos, esportivos, políticos e ambientais do sistema produtivo. Embora, ainda, não seja uma prática amplamente difundida, a pesquisa e o espírito científico devem ser também incentivados durante os cursos de nível médio.

Os Colégios Técnicos Bom Jesus, Floriano e Teresina ofertam cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) de forma integrada, subsequente ao Ensino Médio e concomitante com o Ensino Médio, presenciais, além de cursos técnicos a distância (e-TEC), vinculados ao Programa e-Tec Brasil e cursos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).

Acerca do sistema de reserva de vagas, a UFPI, através de seus Colégios Técnicos, destina 80% das vagas para candidatos que cursaram a Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio) integral e exclusivamente em Escolas Públicas e para estudantes oriundos de famílias com renda bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) por pessoa, em observância às disposições da política de inclusão social, através da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, do Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, da Portaria Normativa MEC nº 18 de outubro de 2012, da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016 e da Portaria Normativa MEC nº 09, de 05/05/2017.

A UFPI, através de seus Colégios Técnicos, oferece três cursos (Técnico em Agropecuária, Técnico em Enfermagem e Técnico em Informática) e até 2015 tinha alcançado um total de 1.674 alunos matriculados: 589 em Bom Jesus, 651 em Floriano e 434 em Teresina.

Os **cursos de extensão** englobam atividades de natureza acadêmica, técnica ou cultural, que obrigatoriamente estarão presentes em no mínimo 10% da carga horária dos



cursos de graduação, em consonância com a Resolução CEPEX/UFPI nº 053/2019, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos de cursos de graduação da UFPI, em atendimento à Resolução CNE/MEC nº 7/2018.

Em conformidade com o PDI (2020-2024), os cursos de extensão também poderão não estar inclusos como parte integrante e obrigatória do ensino de graduação e da pós-graduação, tendo como objetivo apenas complementar os conhecimentos em uma determinada área ou ampliar noções sobre temas relativos ao campo de estudo ou área de atuação do participante.

As ações de extensão e cultura são realizadas pela interação transformadora entre a Universidade e a sociedade, com vistas ao desenvolvimento mútuo, contribuindo sobremaneira com o processo formativo dos acadêmicos, como a produção e a socialização de saberes e tecnologias e a minimização/superação dos diversos segmentos sociais do estado do Piauí, em especial aqueles de maior vulnerabilidade social. Essas ações geram uma relação dialógica de troca de saberes e de impacto social entre a academia e a comunidade, propiciando transformações sociais mútuas e inclusão social.

A execução da política universitária de extensão pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREXC) é fundamentada na Resolução nº 35/2014-CEPEX/UFPI, que aprova as Diretrizes da Política de Extensão Universitária na UFPI, na Resolução CNE/MEC nº 7 de dezembro de 2018 e no Plano Nacional de Extensão Universitária, em consonância com o artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988, que explicita: "[...] as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão" (BRASIL, 1988, p.123). Busca ampliar a integração com todos os níveis e ambientes acadêmicos e todos os segmentos da sociedade, principalmente com as comunidades de vulnerabilidade social, tendo linhas prioritárias para o desenvolvimento de programas, projetos e outras ações de extensão indissociáveis com o ensino e a pesquisa e voltadas para o atendimento às necessidades dos diversos segmentos sociais.

A UFPI considera a extensão como um de seus alicerces, sendo a presença em todas as esferas do contexto social uma de suas marcas institucionais. Por isso, tem estimulado o desenvolvimento de programas e projetos que impliquem relações multidisciplinares ou interdisciplinares com setores da universidade e da sociedade, além do incentivo a novos meios e processos de produção, inovação e transferência de conhecimentos, ampliando o acesso ao saber e o desenvolvimento tecnológico e social. Além disso, existe a possibilidade de implementação de ações conjuntas que incentivem o empreendedorismo entre os alunos,



docentes e técnicos-administrativos, como meio de fomentar o uso de tecnologias sociais especialmente em locais de vulnerabilidade social e econômica.

Os **cursos de graduação** da UFPI são organizados em regime de créditos, mesmo que, em alguns casos, seja organizado no formato seriado semestral (ou bloco), com atividades presenciais, semipresenciais e à distância. O ensino de graduação confere os graus de bacharel e licenciado, sendo aberto a candidatos que tenham concluído o Ensino Médio ou equivalente e obtido classificação em processo seletivo, seja através de vagas universais, ou de vagas reservadas a ações afirmativas e programas especiais, a exemplo do PARFOR, visando à obtenção de qualificação universitária específica.

Até a criação da Universidade do Delta do Parnaíba (UFDPAr), a UFPI ofertava 83 cursos presenciais cadastrados no sistema e-MEC. Com a criação da UFDPAr, atualmente encontram-se cadastrados no sistema e-MEC da UFPI 71 cursos presenciais. O ingresso aos cursos de graduação na modalidade presencial ocorre através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), de vestibular e de processos seletivos especiais, a exemplo do PARFOR. Em observância à política de inclusão social, a UFPI destina 50% das vagas dos cursos presenciais às cotas, reservadas para alunos de baixa renda, oriundos do ensino médio público, autodeclarados pretos, pardos e indígenas e para pessoas com deficiência.

No período de 1971 a 2005, a UFPI ministrou apenas ensino de graduação presencial, porém em 2006, conforme previa o PDI (2005-2009), houve o credenciamento para ensino a distância e a criação do Centro de Educação a Distância (CEAD), conhecido como Universidade Aberta do Piauí (UAPI), através do qual a UFPI ministra cursos de bacharelado e licenciatura, perseguindo os mesmos padrões de qualidade adotados no ensino presencial. Inicialmente, foi criado o curso de Bacharelado em Administração, em caráter experimental e, no segundo semestre de 2006, ocorreu a ampliação do número de cursos ministrados na modalidade EaD, tendo sido criadas oito novas graduações.

A partir de 2006 ocorreram significativas mudanças no contexto estrutural, tecnológico e de formação de docentes da UFPI, em decorrência da adesão ao Programa de Apoio a Programas de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)⁸, que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior, através de ações que dotem as universidades federais das condições necessárias para garantir o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a

⁸ O REUNI foi instituído pelo Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE).



promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de reduzir as desigualdades sociais no país, de forma a consubstanciar o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE - Lei nº 10.172/2001) (BRASIL, 2011a).

Nesse sentido, considerando-se a insuficiência da oferta de vagas, em termos quantitativos, pelo sistema federal de Ensino Superior, para atender à demanda de educacional do Estado, a UFPI realizou estudos e debates internos e externos acerca do REUNI para possibilitar a expansão da oferta, sem prejudicar o patamar de excelência, alcançado pelas universidades federais brasileiras ao longo das últimas décadas.

Com a adesão ao REUNI, a UFPI expandiu sua oferta, com reestruturação de dois *Campi* do interior (Parnaíba e Picos) e implantação de dois novos *Campi*, nas cidades de Bom Jesus, no extremo sul do Estado, estando a 635 km de Teresina, e em Floriano, situado na Mesorregião do Sudoeste Piauiense, Microrregião do mesmo nome, ficando a 234 km da capital. O início das atividades do *Campus* de Bom Jesus ocorreu no primeiro semestre de 2006 e, em Floriano, se deu no primeiro semestre de 2009.

Em decorrência deste trabalho de expansão e interiorização, no processo seletivo para ingresso de alunos nos cursos de Graduação da UFPI em 2009, época do término do seu primeiro PDI, foram oferecidas 5.706 (cinco mil setecentas e seis) vagas para 92 (noventa e dois) cursos regulares, em ensino presencial, nas modalidades bacharelado e licenciatura.

Em 2015, as vagas para o ensino de graduação foram elevadas e no primeiro semestre de 2018 a UFPI ofereceu mais de 3000 (três mil) vagas no processo seletivo para ingresso de alunos nos cursos de Graduação no período letivo 2018.1, através do SISU, em ensino presencial, nas modalidades bacharelado e licenciatura, distribuídas nos seus *Campi*.

Atualmente, são ofertados 71 cursos presenciais e 15 cursos na modalidade à distância, totalizando 86 cursos oferecidos. Durante a vigência do seu novo PDI (2020-2024) a UFPI pretende, continuamente, avaliar as possibilidades de ampliação da oferta de vagas (seja por meio do aumento do número de vagas dos cursos existentes, seja pela oferta de novos cursos) em todos os níveis e modalidades. O Quadro 4, a seguir, demonstra o número de alunos ingressantes, matriculados e egressos durante a vigência do PDI 2015-2019.

Quadro 4 - Alunos ingressantes, matriculados e egressos no quinquênio 2015-2019

Ano	Ingressantes	Matriculados	Egresso
2015	5.237	23.579	3.004
2016	5.807	23.447	2.714

2017	5.549	23.955	2.848
2018	5.467	23.987	2.889
2019	5.556	24.171	2.799

Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024)

Para a EaD, foram oferecidas nesse mesmo ano um total de 3.000 (três mil) vagas para 08 (oito) cursos, nas modalidades bacharelado e licenciatura, tanto na sede dos *Campi* como em outros municípios, perfazendo 316 (trinta e seis) polos situados em 36 (trinta e seis) diferentes cidades do Estado do Piauí. Na vigência do PDI 2015-2019 (UFPI, 2015), na modalidade de educação a distância, havia 15 cursos de graduação em 48 polos de apoio presencial, distribuídos no Piauí e na Bahia.

Até 2019 a UFPI contabilizou 24.171 alunos de graduação matriculados no ensino presencial e cerca de 11.054 na modalidade EaD. As figuras 5 e 6 ilustram, respectivamente, a evolução do número de alunos matriculados na graduação na modalidade presencial por ano e *Campus* e na modalidade a distância, por ano, no *Campus* Ministro Petrônio Portella.

Importante ressaltar também que projetos previstos no PDI anterior e, em andamento, deverão ter continuidade, como os programas especiais de graduação e de formação continuada, tanto para atender às demandas do Parfor, quanto para oferecer cursos especiais decorrentes de outros convênios que venham a ser celebrados para atender demandas sociais importantes.

O **ensino de pós-graduação** na UFPI contempla o nível *stricto sensu* (cursos de mestrado acadêmico e mestrado profissional, cursos de doutorado) e o nível *lato sensu* (cursos de especialização), visando à qualificação de profissionais para o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e atendimento das demandas de pessoal qualificado pela sociedade, bem como, são operacionalizadas todas as atividades relativas à capacitação de docentes e técnicos de interesse institucional.

Nesse sentido, a UFPI, na condição de encarregada de propor políticas de ensino de pós-graduação, viabiliza ações em consonância com as exigências sociais, com o desenvolvimento científico, econômico, cultural, tecnológico e artístico do mundo atual. Seu papel voltado para o controle da qualidade e produtividade dos programas de pós-graduação e estimulação de uma cultura de ensino e pesquisa tem sido reforçado nos últimos anos.

A pós-graduação *stricto sensu* na UFPI teve início em 1991, com a criação do primeiro Mestrado Institucional, na área de Educação. A construção dos programas, atualmente existentes, seguiu os parâmetros estabelecidos pelas comissões de área da CAPES

que preveem em seus documentos recomendações gerais, tanto para a elaboração de propostas quanto para a correção de rumos e avanços de qualidade e atuação dos programas em andamento.

Para ingresso nos cursos de pós-graduação ao longo de 2009, foram oferecidas aproximadamente 2.000 vagas, distribuídas entre os cursos de especialização, programas de residência médica e médico-vete considerável de Bolsas para Doutorado, mantendo-se, contudo, sem alteração a quantidade de Bolsas do CNPq, entre os dois quinquênios.

Em relação aos conceitos dos cursos dos programas de pós-graduação da UFPI, verifica-se que houve uma evolução na qualidade da oferta dos cursos de nível *stricto sensu*. Houve um incremento considerável nos conceitos 04 e 05 atribuídos pela Capes, tendo em vista que o conceito máximo atribuído por essa agência de fomento é 07.

Em 2018, a UFPI possuía 30 (trinta) Cursos de Especialização em funcionamento, totalizando 2.763 (duas mil, setecentos e sessenta e três) matrículas, sendo 23 (vinte e três) cursos e 808 (oitocentas e oito) matrículas no ensino presencial e 07 (sete) cursos e 1.955 (um mil, novecentos e cinquenta e cinco) matrículas no ensino a distância. Em 2019, estavam em execução, 40 (quarenta) Cursos de Especialização nas diversas áreas.

Na Pós-Graduação *stricto sensu* contabilizavam-se 42 Programas, nos quais são desenvolvidas as atividades de 34 mestrados Acadêmicos, um mestrado profissional, 07 doutorados institucionais, além de dois doutorados em rede. Também mantinha parcerias responsáveis por 13 Doutorados Interinstitucional (DINTER), 02 Mestrado Interinstitucional (MINTER) e 21 Programas de Cooperação Acadêmica (PROCAD). Entre 2010 e 2019, contabilizaram-se 16.041 alunos matriculados na pós-graduação *stricto sensu*, sendo 12.661 em nível de mestrado e 3.380 em nível de doutorado.

A UFPI considera que as áreas prioritárias definidas pelas políticas públicas do estado do Piauí merecem atenção especial. Assim, tem incentivado a criação de novos programas em áreas não contempladas e a consolidação daqueles existentes nessas áreas, para sustentação e consolidação de núcleos de pesquisa voltados para a solução de problemas regionais.

Para o quinquênio 2020-2024, a UFPI estruturou seu planejamento institucional de modo a fortalecer os Temas Estratégicos definidos nos marcos do seu PDI (ensino, pesquisa, extensão e cultura, gestão e governança, tecnologia e comunicação, infraestrutura, sustentabilidade, gestão de pessoas, internacionalização e assistência estudantil), operacionalizando objetivos e metas⁷. Os objetivos gerais e objetivos específicos para cada tema estratégico podem ser visualizados no Quadro 5 a seguir:



Quadro 5 - Temas Estratégicos e objetivos para o quinquênio 2020-2024

Temas Estratégicos	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Ensino	Promover uma educação de excelência e princípios inovadores	● Melhorar os indicadores de qualidade de curso. ● Melhorar os indicadores de desempenho de curso. ● Aumentar a oferta de cursos de graduação e vagas com foco no estímulo regional, social e socioeconômico. ● Institucionalizar e sistematizar programa de acompanhamento de egressos. ● Institucionalizar prática de atualização periódica dos Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC) com base em metodologias ativas e diretrizes do governo federal. ● Fortalecer a integração com o mercado de trabalho por meio de parcerias para estágio. ● Implementar e/ou reestruturar programas de pós-graduação lato sensu (especializações e residências em saúde) e stricto sensu (mestrado e doutorado acadêmico e profissional) em áreas prioritárias e estratégicas, considerando demandas sociais, econômicas, ambientais e educacionais emergentes na realidade local e regional. ● Melhorar os conceitos dos programas na avaliação da capes e o desempenho da UFPI nas avaliações nacionais e internacionais. ● Implantar novos cursos na modalidade a distância.
Pesquisa	Fortalecer a pesquisa e inovação acadêmica	● Implantar programas de valorização da inovação. ● Incrementar e diversificar os mecanismos de captação de recursos junto a entidades públicas e/ou privadas de fomento à pesquisa e inovação, através dos programas de pós-graduação stricto sensu, de modo a garantir as condições necessárias para promoção de ações que levem à produção de conhecimento científico e desenvolvimento tecnológico de forma exitosa, visando a solução de problemas locais e regionais emergentes. ● Mapear e diagnosticar a pesquisa na UFPI.
Extensão e Cultura	Desenvolver políticas de extensão e práticas culturais	● Valorizar as práticas extensionistas nos planos de carreira docente e nos processos seletivos da UFPI. ● Ampliar a quantidade de bolsas de extensão (PIBEX). ● Regulamentar e incentivar a criação e o funcionamento de núcleos de extensão na UFPI. ● Estimular a proposição de ações de extensão por docentes, técnico-administrativos e discentes. ● Promover capacitação presencial e/ou a distância para o desenvolvimento de ações de extensão. ● Incentivar e promover ações de extensão voltadas para a economia solidária, prática profissional, o empreendedorismo e a inserção no mercado de trabalho. ● Prestar serviços que beneficiam setores e comunidades sociais. ● Incentivar a inserção de ações de extensão nos cursos de graduação e programas de pós-graduação, sobretudo nos mestrados profissionais, melhorando a articulação pesquisa-extensão. ● Aumentar a oferta de ações e atividades culturais, lazer e esporte.



Gestão e Governança	Aperfeiçoar a gestão administrativa e financeira	● Fortalecer os índices de governança institucional conforme levantamento do TCU. ● Prover uma gestão moderna, eficiente, transparente e desburocratizada. ● Potencializar o uso dos resultados das atividades de auditoria interna da AUDIN no processo de tomada de decisão e no aperfeiçoamento da gestão da UFPI, agregando valor à instituição. ● Fortalecer as boas práticas de governança, transparência da informação e gestão orientada a resultado. ● Fortalecer os canais de comunicação com público interno e externo.
Gestão de Pessoas	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos	● Implementar programas de desenvolvimento de equipe e capacitação, visando fortalecer as habilidades e a qualificação e crescimento profissional dos servidores. ● Desenvolver programas de atenção ao servidor. ● Descentralizar atividades de gestão de pessoas para os campi do interior. ● Gerir a contratação de pessoal, carga horária docente e jornada de trabalho de técnicos administrativos.
Sustentabilidade	Consolidar a política de sustentabilidade	● Acompanhar, publicitar e atualizar o plano de sustentabilidade da UFPI. ● Atender as metas definidas no plano de sustentabilidade da UFPI.
Tecnologia e Comunicação	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	● Implantar processo eletrônico e gestão eletrônica de documentos. ● Promover transparência da informação, dinamizar a comunicação interna e informatizar rotinas administrativas. ● Atualizar o planejamento estratégico de TI e elaborar artefatos de gestão. ● Fortalecer o gerenciamento de suporte ao usuário alinhado com as boas práticas definida na biblioteca IITL (information technology infrastructure library). ● Promover comunicação social estratégica voltada a noticiar a dinâmica institucional.
Internacionalização	Oportunizar a internacionalização universitária	● Firmar novos acordos e convênios de cooperação com instituições estrangeiras. ● Regulamentar programa de acreditação de disciplinas cursadas em instituições estrangeiras. ● Fortalecer o enriquecimento cultural e a formação global dos discentes. ● Desenvolver projetos de extensão relacionados à cultura estrangeira. ● Aumentar a inserção científica internacional da instituição através da exploração de convênios e parcerias de cooperação internacional estratégicos à instituição. ● Criar oportunidades de cooperação com instituições estrangeiras, envolvendo docentes e discentes, por meio de intercâmbios, acreditação e/ou oferta de disciplinas em língua estrangeira, publicações, colaboração e parcerias em projetos de pesquisa, de modo a favorecer o enriquecimento científico-cultural e a formação global dos alunos. ● Desenvolver estratégias de fomento à internacionalização institucional.
Infraestrutura	Promover melhorias na infraestrutura física	● Prover e gerir os projetos de ampliação de área construída da UFPI. ● Prover e gerir a gestão ambiental e segurança da UFPI. ● Desenvolver, implantar e executar projeto institucional de eficiência energética. ● Projetar infraestrutura predial e viária voltada à acessibilidade. ● Elaborar planos de manutenção preventiva. ● Atender as solicitações de melhorias e ampliação de infraestrutura física, elétrica, água e esgoto. ● Executar melhorias de infraestrutura predial.
Assistência Estudantil	Fortalecer os programas de assistência estudantil	● Fortalecer os programas de ação afirmativa voltados para igualdade social, racial e diversidade cultural. ● Ampliar as ações de assistência estudantil e dos serviços prestados aos discentes. ● Estimular ações de apoio a permanência de alunos de baixa renda. ● Promover projetos de assistência moradia, alimentação e transporte. ● Promover o acompanhamento do rendimento acadêmico e dos fatores que impactam no índice de evasão dos estudantes beneficiários. Fortalecer o acompanhamento pedagógico, social e psicológico dos estudantes público-alvo da educação especial (deficientes, pessoas com transtorno do espectro autista, e altas habilidades/superdotação).

Fonte: PDI/UFPI (2020-2024)



Ao lado de uma política de expansão que perpassa a trajetória da UFPI desde a sua fundação, a instituição tem se pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação. Seus docentes têm participação em comitês de assessoramento de órgãos de fomento à pesquisa, em comitês editoriais de revistas científicas e em diversas comissões de normas técnicas, além de outros comitês de importância para as decisões de políticas estaduais e municipais.

Em relação aos recursos humanos, a UFPI possui atualmente de 1.800 docentes (1.699 docentes do Magistério Superior e 101 docentes do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico) e 1.148 servidores técnico-administrativos, em sua maioria com pós-graduação (38,2% especialistas e 17,5% mestres) e somente 16,8% com graduação.

A interligação entre as distintas instâncias da UFPI é feita, principalmente, através da ferramenta de gestão denominada Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), administrada pela Superintendência de Tecnologia da Informação (STI), que contempla os portais: acadêmico, administrativo, recursos humanos e administração e comunicação (<https://www.sigadmin.ufpi.br/admin/login.jsf>).

Como instituição de Ensino Superior integrante do sistema federal de Ensino Superior brasileiro, a UFPI é a maior universidade pública e a única de natureza federal do estado do Piauí, destacando-se não apenas pela abrangência de sua atuação, como também pelo crescimento dos índices de produção intelectual, características estas que a projetam em uma posição de referência e de liderança regional.

Estatísticas recentes fazem menção à importância da produção científica da UFPI, as quais são referendadas pela CAPES, uma vez que esse órgão já constatou o crescimento expressivo do trabalho desenvolvido na IES, o que possibilitou, nos últimos anos, a implantação de mais do dobro do número de programas de pós-graduação existentes até então.

Em novembro de 2023, a UFPI completou 55 anos de instalação e encontra-se num patamar muito satisfatório de desenvolvimento tendo alcançado bons resultados nas avaliações de qualidade a que tem sido submetida, melhorando cada vez mais os seus indicadores. Neste ano, pela primeira vez, a UFPI obteve nota máxima (5) no credenciamento institucional no Ministério da Educação (MEC), desde a implantação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES)⁹, que passou a vigorar em 2004. Também foi destaque internacional, com o avanço em 100 posições no Ranking QS das Melhores Universidades da América Latina e Caribe 2024, conforme Ranking Universitário Folha (RUF). Em comparação ao último RUF, realizado em 2019, a UFPI subiu 18 posições e

⁹ Realizada a cada ciclo de dez anos, a avaliação é necessária para renovar o ato de credenciamento das IES.



alcançou a nota geral de 75,44, sendo considerada a 34ª melhor universidade do país dentre as 203 universidades brasileiras públicas e privadas avaliadas pela Folha de São Paulo no RUF. E quando consideradas somente as universidades públicas, a UFPI é a 30ª colocada.

A partir da melhoria da qualificação do seu corpo docente e ampliação da infraestrutura, a UFPI vem, de forma gradativa, ampliando sua área de atuação, articulando a consolidação dos cursos e programas já existentes com a implantação de novos, tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação e também por meio da definição de linhas de pesquisa em áreas estratégicas para o desenvolvimento do estado do Piauí, além da prestação de serviços à comunidade, sempre numa perspectiva de articular crescimento com desenvolvimento.

É nesse contexto que a UFPI aderiu ao PARFOR EQUIDADE, renovando o compromisso com o desenvolvimento da sociedade piauiense por meio da garantia da oferta de Ensino Superior público, gratuito e com qualidade para os professores atuantes na Educação Básica sem a formação adequada e aos jovens que concluíram o ensino médio, mas ainda não conseguiram ingressar na universidade, mormente aqueles oriundos das comunidades quilombolas. Aderindo ao Programa, a UFPI reafirma seu compromisso com a educação do estado do Piauí comprometendo-se, também, com a revisão e avaliação dos seus cursos de licenciatura e com a aproximação de seus currículos às demandas concretas da Educação Básica.

1.4 Diagnóstico socioeducacional quilombola no Piauí

1.4.1 Breve histórico dos Quilombos no Piauí

O Estado brasileiro começa a empregar a categoria de quilombo a partir da Promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF), reforçada pelos marcos da Marcha de Zumbi dos Palmares em 1995, pela criação da Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ) em 1996, pela Conferência de Durban em 2001, e, finalmente, pela criação do Programa Brasil Quilombola (PBQ) em 2004.

A partir desses marcos, uma nova concepção foi se formando e políticas foram sendo desenhadas na perspectiva de visualizar a presença quilombola e assegurar a propriedade definitiva às comunidades negras rurais dotadas de uma trajetória histórica própria e de relações territoriais específicas, bem como, elementos simbólicos e materiais que evidenciam vínculos dos antepassados com o período de escravização. Nesse contexto de



desenvolvimento legal, surgem outras terminologias para trazer o mesmo significado de quilombo, como Terras de Preto, Terras de Santo, Mocambo, Terra de Pobre, entre outros.

No Brasil foram recenseadas 1.327.802 pessoas quilombolas, residindo em territórios quilombolas oficialmente delimitados ou não, o que corresponde a 0,65% da população do país. Como vimos, no Piauí foram identificadas 31.686 pessoas quilombolas, o que representa cerca de 0,97% da população do estado, indicador superior à média do país. Em termos quantitativos, o Piauí tem a sétima maior população quilombola do Brasil (IBGE, 2022).

Dentre as 31.686 pessoas recenseadas como quilombolas, um total de 8.411 pessoas reside efetivamente em territórios quilombolas oficialmente delimitados, o que dá cerca de 26,54% do total de quilombolas ou, aproximadamente, 1 a cada 4 quilombolas recenseados no estado. Portanto, 23.275 quilombolas piauienses, dos quais cerca de 73,46%, residiam fora dos territórios quilombolas oficialmente delimitados.

Moura e Scipioni (2012) consideram que os quilombos contemporâneos são as comunidades negras rurais onde se agruparam descendentes de escravizados. Segundo os autores, os laços de parentesco permanecem na memória coletiva dessas comunidades que vivem da cultura de subsistência em terras doadas, compradas ou ocupadas secularmente, e a luta pelo território tem sido uma das principais reivindicações dessas comunidades.

Conforme o Decreto nº 4.887/2003, os quilombos são terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombolas, utilizadas para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural. Nas palavras da historiadora Nascimento (1989, s.d.), “quilombo é aquele espaço geográfico onde o homem tem sensação de oceano, é como se sentir na Serra da Barriga, toda energia mística entra no seu corpo, eu fico grande numa serra”.

1.4.2 Educação Escolar Quilombola (EEQ) no Piauí

No contexto da educação pública, o Piauí teve um incremento no número de matrículas de estudantes quilombolas. Entre os anos de 2021 e 2022 houve um acréscimo de 21,1% nas matrículas de alunos quilombolas na rede pública de ensino, conforme demonstrado no quadro seguinte.

Quadro 6 – Matrículas de estudante quilombolas no Piauí

Ano	Nº de matrículas	Diferença	%
2021	8.650	1.828	+21,1%
2022	10.478		

Fonte: SEDUC (2023)

Segundo a Resolução CNE/CEB Nº 8, de 20 de novembro 2012, a EEQ deve ser ofertada tanto por escolas em áreas quilombolas como por “estabelecimentos de ensino próximos a essas comunidades e que recebem parte significativa dos estudantes oriundos dos territórios quilombolas” (Brasil, 2012, p. 3). As escolas quilombolas são aquelas localizadas em território que se caracteriza como espaço remanescente dos quilombos, habitado por grupos étnico-raciais, segundo critérios de consciência comunitária, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida.

Nesse sentido, a Educação Escolar Quilombola (EEQ) compreende a educação praticada nas escolas quilombolas e nas escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas. No Piauí entre os anos de 2021 e 2022 houve um acréscimo de 30% na demanda de matrícula de alunos quilombolas. Especificamente, nas escolas da rede estatual de ensino, incremento de matrículas ficou em torno de 267%.

Quadro 7 - Escolas Quilombolas da Rede Estadual

Escolas com estudante quilombolas no Piauí					Escolas da rede estadual com estudante quilombolas			
Ano	2021	2022	Diferença	%	2021	2022	Diferença	%
	703	914	211	+30%	61	163	102	+267%

Fonte: SEDUC (2023)

Vale salientar que a situação das escolas em territórios quilombolas é agravada com o fechamento de escolas no meio rural, o que leva a maior tempo e esforço de deslocamento por parte dos alunos, além de promover uma educação nos centros urbanos, afastando, em geral, os educandos de uma educação enraizada, contextualizada. Nesse sentido, é de fundamental importância que se fortaleçam as instâncias de controle social e os mecanismos de acompanhamento e indução da política para a EEQ.

1.4.3 Organização quilombola no Piauí

A organização quilombola em âmbito nacional surge a partir do Movimento Nacional das Comunidades Negras Rurais Quilombolas na década de 1990. Em 1995, em Brasília (DF), entre os dias 17 a 20 de novembro, inicia-se uma articulação própria quilombola com

contornos nacionais durante a realização do 1º Encontro Nacional de Comunidades Negras Rurais Quilombolas. Durante a realização desse evento foi criada a Comissão Nacional Provisória das Comunidades Rurais Negras Quilombolas. O encontro tornou-se um marco fundamental do reconhecimento do racismo como fator estruturante da sociedade brasileira, momento em que o combate à opressão racial entrou com maior força na pauta política nacional.

No ano seguinte, em 1996, após avaliação do I Encontro Nacional de Comunidades Negras Rurais Quilombolas, na cidade de Bom Jesus da Lapa – Bahia, foi constituída a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas – (CONAQ). Essa entidade constituiu-se como principal movimento social na luta pela garantia de uso coletivo do território, dos recursos naturais em harmonia com o meio ambiente e, sobretudo, por uma educação diferenciada no Território quilombola.

A CONAQ é atualmente uma das estruturas representativas do movimento social, com organização de âmbito nacional, sem fins lucrativos que representa os (as) quilombolas do Brasil. Participam da CONAQ representantes das comunidades quilombolas de 24 estados da Federação, a saber: Alagoas, Amapá, Amazonas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Minas Gerais, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Paraíba, Pará, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte, Rio de Janeiro, Rondônia, Sergipe, São Paulo, Santa Catarina e Tocantins.

No Piauí, o trabalho com as comunidades quilombolas foi iniciado a partir da influência da Igreja Católica, que em 1985 realizou trabalho de identificação das comunidades. O Movimento quilombola piauiense surge em meados de 1988, a partir do enfrentamento em busca de melhorias das condições de vida das populações negras que viviam isolados no interior. Nomes como: Seu Andreilino, Negro Bispo, Naldinho, Maria Rosalina e Oswaldina dos Santos são considerados os pioneiros.

Na Universidade Federal do Piauí no final da década de 1990, Boakari e Gomes (2005) realizaram o mapeamento de escolas de ensino regular em algumas comunidades: Mimbó (Amarante), Tapuio e Sumidouro (Paulistana), Sítio Velho (Assunção do Piauí), Custanera e Troncos (Paquetá) e Olho d'água dos Pires (Esperantina) (Silva, p.65. 2017).

Segundo Boakari (2005), as populações negras rurais são consideradas comunidades porque, em sua maioria, os habitantes (a) têm relações de parentesco e descendência comum, ou seja, ex-escravizados, (b) mostram grande sentimento de pertencimento ao território em que vivem, (c) orientam-se por normas históricas baseadas nas influências da presença dos



seus antepassados, valorizando suas identidades e a vida em grupo. Estas comunidades, são reconhecidas negras rurais.

A entrada do movimento social negro no meio rural, possibilitou a construção de laços entre as comunidades negras especialmente na valorização da cultura negra, introduzida pelo Grupo Coisa de Negro¹⁰ de Teresina na década de 90. Ressalta-se o trabalho de Assessoria Técnica e Extensão Rural (ATER) no Quilombo durante a década de 90 financiado pela Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação (FAO), pelo Ministério Extraordinário da Segurança Alimentar /Fome Zero, pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) em parceria com o Instituto de Assistência Técnica e Extensão Rural do Piauí (EMATER-PI)

A partir da década de 1990, deu-se início a criação da Coordenação Estadual das comunidades quilombolas do Piauí que possibilitou uma relação mais próxima entre o Estado e as comunidades, bem como uma articulação maior com o movimento nacional.

Na construção desse PPC compreendemos a Coordenação Estadual das Comunidades Quilombolas do Piauí (CECOQ) como a legítima interlocutora para tratar da organização, acesso e permanência das populações quilombolas na educação como direito fundamental.

No mapeamento realizado pela CECOQ foram identificados os territórios, municípios e comunidades que apresentam potencial para implantação de turmas para o curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola no âmbito do PAFOR EQUIDADE. Para isso, foi considerado o quantitativo de famílias que residem nas comunidades no contexto dos territórios, conforme apresentado no Quadro 8 a seguir.

Quadro 8 - Demanda de turmas por Território

Território	Município	Comunidades	Nº de Famílias	Nº Turmas
Serra da Capivara	São Raimundo Nonato, Várzea Branca, Fartura, São Lourenço, Dirceu Arcoverde e Bomfim do Piauí.	1. Território Lagoas (119 comunidades que estão organizadas em 12 núcleos em 06 municípios)	1.800	03 turmas
	Dom Inocêncio	2. Poço do Cachorro	50	
		3. Jatobazinho	45	
		4. Barra das Queimadas	40	
	São João do Piauí	5. Saco Curtume	35	

¹⁰ As iniciativas de Ruimar Batista, Assunção Aguiar, Lúcia Araújo, Amparo Aguiar, Áureo João, Halda Regina e Dep. Francisca Trindade (in memoriam), entre outras pessoas, utilizaram a cultura negra para mobilizar e sensibilizar as comunidades quilombolas.



		6. Picos	60	
	São João do Piauí e Pedro Laurentino	7. Território Riacho dos negros: 06 comunidades: Curral Velho, Elisiê, Estreito, Junco, Malhada e Riacho dos negros)	385	
	Campo Alegre do Fidalgo	8. Santa Maria do Canto	114	
	João costa	9. Poço Salgado	-	
Subtotal	14 Municípios	32 Comunidades	2.529 Famílias	
Vale do Itaim	Acauã	1. Tanque de Cima	46	02 turmas
		2. Escondido	12	
		3. Angical de Cima	55	
	Betânia	4. Baixão	84	
		5. Laranjo	50	
		6. Silvino	41	
	Paulistana	7. São Martins	96	
		8. Chupeiro	18	
		9. Angical de baixo	40	
		10. Barro Vermelho	180	
		11. Sombrio	30	
		12. Contente	47	
	Queimada Nova	13. Sumidouro	34	
		14. Tapuio	30	
		15. Pitombeira	60	
		16. Baixa da Onça	45	
		17. Volta do Riacho	30	
		18. Mucambo	40	
	Simões	19. Amparo	30	
		20. Serra da Mata Grande	-	
		21. Serra do Rafael	45	
		22. Veredão	35	
		23. Belmonte dos Cupiras	36	
	Caridade	24. Cabaceira	-	
		25. Chapada do Encanto	21	
	Curral Novo	26. Garapa	49	
		27. Caititu	55	
	Jacobina	28. Chapada	36	
		29. Maria	32	
		30. Campo Alegre	23	
Subtotal	08 Municípios	30 comunidades	1.230 Famílias	
Vale do Canindé	Isaias Coelho	1. Caraíbas	96	02 turmas
		2. 32 Sabonete	58	
		3. Morrinhos (Cabeça	95	
		4. Fazenda Nova	168	
		5. Queimada Grande	60	
		6. Riacho Fundo	145	
	Oeiras	7. Canadá Corrente	35	
		8. Queiroz	38	
		9. Canto Fazenda Frade	101	



	Colônia do Piauí	10. Cantinho Corrente	18	
		11. Angical	180	
		12. Mourões	115	
	Santa Cruz do Piauí	13. Atrás da Serra	17	
		14. Chapada	36	
		15. Ponta do Morro	62	
		16. Lagoa Grande	30	
	São João da Varjota	17. Paquetá	50	
		18. Cepisa	59	
		19. Potes	72	
		20. Angical	36	
		21. Pio IX	70	
		22. Fortaleza	40	
	Bela Vista	23. Amarra Negro	45	
		24. Lagoa das carnaíbas	40	
	Wall Ferraz	25. Grotões	18	
	Campinas do Piauí	26. Volta	129	
		27. Salinas	115	
Subtotal	08 Municípios	27 comunidades	1.928	
Cocais	Batalha	1. Carnaúba Amarela	14	01 turma
		2. Lagoa da Serra	33	
		3. Manga	40	
		4. Estreito	61	
	Esperantina	5. Curralinho	66	
		6. Olho D'água dos	63	
		7. Vereda dos Anacleto	22	
	Campo Largo do Piauí	8. Vila Carolina	48	
		9. Vila São João	30	
		10. Vila São Bernardo	34	
		11. Vila São Francisco	69	
	Piripiri	12. Marinheiro	85	
		13. Sussuarana	80	
		14. Vaquejador	75	
Subtotal	04 Municípios	14 comunidades	720 Famílias	
Vale do Guaribas	Vera Mendes	1. Barrinha	48	01 turma
	São José do Piauí	2. Saco da Várzea	95	
		3. Alto da Boa Vista	-	
	Paquetá do Piauí	4. Canabrava dos	75	
		5. Custaneira	30	
		6. Tronco	13	
		7. Mutamba	31	
	Padre Marcos	8. Barras	67	
	Campo Grande do Piauí	9. São José	30	
Subtotal	05 Municípios	09 Comunidades	389 Famílias	
Carnaubais	Assunção do Piauí	1. Sítio Velho	148	-
	São Miguel do Tapuio	2. Macacos	40	
Subtotal	02 Municípios	02 Comunidades	188 Famílias	
Entre Rios	Amarante	1. Mimbó	141	-
		2. Periperi	55	

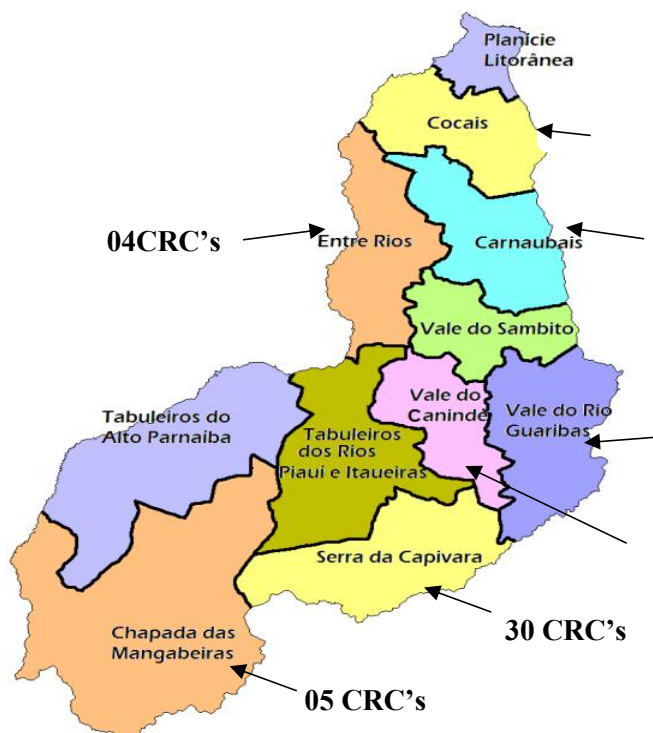


		3. Caldeirão	21	
	Regeneração	4. Mata dos morenos	70	
Subtotal	02 Municípios	04 comunidades	287 Famílias	
Chapada das Mangabeiras	Redenção do Gurguéia	1. Brejão dos Aipins	200	-
	Barreiras do Piauí	2. Marmelada	30	
	Gilbués	3. Parentina	21	
		4. Compra Fiado	64	
		5. Limoeiro	-	
Subtotal	03 Municípios	05 Comunidades	315 Famílias	

Fonte: CECOQ (2022)

Nos grupos de trabalho para a construção deste PPC, a Coordenação Estadual das Comunidades Quilombolas do Piauí (CECOQ) apresentou um mapa de demandas para implantação e formação de turmas do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola. Ressaltamos que dentre as CRQs¹¹ a maior concentração de demanda indicada para o curso ficou na Serra da Capivara em razão do número de municípios e famílias que habitam as comunidades. Em seguida o território do Vale do Itaim, Vale do Canindé, Vale do Guaribas e o Território dos Cocais.

Figura 3 - CRC's nos Territórios de Desenvolvimento/do Piauí



Fonte: elaborado pela comissão adaptado de CEPRO (2019)

¹¹ As associações representam legalmente as comunidades quilombolas para efeito de regularização fundiária do território; o título expedido pelo INCRA/INTERPI é coletivo, pró indiviso e em nome das associações.

1.4.4 Experiência da UFPI com a Educação Quilombola

A criação do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola articula-se com as reivindicações do Movimento Quilombola e do Movimento Negro na defesa de uma educação que respeite as especificidades das comunidades quilombolas (a cultura, as tradições, a oralidade, a memória, a ancestralidade, o mundo do trabalho, o etnodesenvolvimento, a estética, as lutas pela terra e pelo território) e promova a intersecção entre os conhecimentos científicos e os saberes tradicionais das populações quilombolas. Nesse sentido, o projeto formativo a ser desenvolvido no contexto do PARFOR EQUIDADE se organizará em constante diálogo com as proposições das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004, respectivamente).

Com tal escopo, a UFPI lançará mão da sua larga experiência no desenvolvimento de ações voltadas para o fortalecimento da identidade, da cultura afro-brasileira e africana, ressignificada, recriada e reterritorializada pelas comunidades quilombolas do Piauí. Ao longo de quase 30 anos, a nossa IES, notadamente, através do Núcleo de Pesquisas sobre Africanidades e Afrodescendência (ÌFARADÁ) e do Núcleo de Pesquisas Roda Griô, tem realizado estudos, pesquisas em nível de graduação e pós-graduação, projetos socioculturais, eventos formativos e publicações que abordam temas atinentes à conexão entre os tempos históricos, as dimensões socioculturais e as lutas sociais do Movimento Quilombola e do Movimento Negro no contexto atual.

1.4.4.1 Núcleo de Pesquisas sobre Africanidades e Afrodescendência (ÌFARADÁ)

ÌFARADÁ em Iorubá, língua africana, significa resistência pelo conhecimento. Em 1991, na UFPI, alguns docentes e discentes – afrodescendentes e não afrodescendentes – pesquisadores, artistas e professores, além de outros interessados pela temática, liderados pelo professor ufpiano Francis Musa Boakari, fundaram o Centro de Estudos Afro-Brasileiro (CEAB) ligado à Associação dos Pesquisadores em Ciências Humanas (ApeCH) do Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL) da UFPI. Em 20 de Novembro de 1995 seu estatuto foi aprovado no Conselho Universitário da UFPI. Inicialmente o núcleo teria o nome de grupo MIMBÓ, em homenagem a uma comunidade negra rural, localizada no município de Amarante, situado no território Entre Rios.



Trata-se de um núcleo interdisciplinar de pesquisa e extensão, diretamente vinculado ao Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL) e à Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação (PROPESQI). O referido núcleo é composto por professores e alunos da UFPI, além de pesquisadores egressos dessa instituição.

O IFARADÁ tem por objetivo discutir, investigar e divulgar trabalhos originais concernentes às africanidades e afrodescendência, propondo-se a assessorar diretamente os diversos cursos da UFPI em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão e de outras instituições referentes à sua temática de estudo; fomentar um espaço propício à produção de conhecimento e troca de experiências; organizar atividades de divulgação dos trabalhos realizados; organizar um arquivo de material concernente à temática, especialmente no Piauí; e estabelecer contato com órgãos financiadores de estudos com a finalidade de manter informações atualizadas e obter recursos para execução de projetos.

No ambiente acadêmico os membros do IFARADÁ têm orientado e produzido trabalhos de iniciação científica, monografias de conclusão de curso e especialização, dissertações, teses e trabalhos de pós-doutorado, cabendo destacar: (Candé Monteiro, 2008), (Costa, 2009), (Duarte, 2000), (Gomes, 2000), (Gomes, 2007), (Lima, 1994), (Lima, 2001), (Melo, 2013), (Rodrigues, 2001), (Silva, 2008), (Silva, 2016), (Silva, 2009), (Sousa, 2001), (Tavares, 1995) e (Vieira, 1999). Além disso, o IFARADÁ desenvolveu projetos de pesquisa financiados tais como:

- **Mapeamento e Caracterização Sociocultural de Comunidades Negras Rurais do Piauí**- projeto desenvolvido de 1999 a 2001, financiado pelo CNPq. O Relatório desse projeto foi publicado no Livro Comunidades Negras Rurais do Piauí: mapeamento e caracterização sociocultural;
- **O Movimento Negro e a Educação Escolar: estratégias de luta contra o racismo** – pesquisa desenvolvida de 2001 a 2002 pela pesquisadora Ana Beatriz Sousa Gomes. Projeto selecionado no II Concurso Negro e Educação, promovido pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e pela Ação Educativa e financiado pela Fundação Ford;
- **Inventário sobre o Tambor de Crioula** – pesquisa desenvolvida em trinta municípios do Piauí de 2010 a 2012. Financiada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) com o objetivo de fazer um levantamento sobre as manifestações do Tambor de Crioula no Piauí.

O IFARADÁ realizou projetos de extensão financiados, cabendo destacar os seguintes:



- **Pesquisadores(as) para Igualdade: reforço ao processo de permanência e construção do conhecimento para a afrodescendência na Universidade Federal do Piauí** - realizado entre 2002 a 2004, com concessão de bolsas de pesquisa e bolsas de trabalho para a permanência dos alunos na universidade;
- **Projeto Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Públicas de Ensino Superior (UNIAFRO)** - desenvolvido em duas edições: de 2006 a 2007, e de 2008 a 2011;
- **Curso de Extensão “As Contribuições das Línguas Negro-Africanas no Processo Histórico de Formação do Português Brasileiro”** – realizado entre 09/09 e 15/12/2017, objetivou desenvolver uma abordagem histórico linguística e etnolinguística sobre as contribuições das línguas africanas (subsaarianas), para os processos de formação do português brasileiro (PB), enfatizando a herança dos referidos idiomas dentro do PB nos âmbitos da fonética, morfossintaxe e do léxico;

Merece destaque alguns projetos de ensino financiados por agências de fomento com a finalidade de promover conhecimentos sobre educação para as relações étnico-raciais:

- **Cursos de aperfeiçoamento e especialização em “Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça” (GPPGER)** e o curso de especialização em “Gênero e Diversidade na Escola”;
- **Curso de Aperfeiçoamento a Distância “Trabalhando o imaginário para a democracia racial”** - desenvolvido de janeiro a dezembro de 2003 em parceria com o Centro de Cultura Negra do Espírito Santo e financiado pelo Ministério da Justiça;
- **Curso de Aperfeiçoamento em Educação para as Relações Étnico-Raciais.** Edital N° 006/2009 da SECADI/MEC de 1º de abril de 2009 do Programa Rede de Educação para a Diversidade da SECADI/MEC;
- **Curso de Aperfeiçoamento em “Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça**, desenvolvido de 2011 a 2012 pelo ÍFARADÁ em parceria com o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, Gênero e Cidadania (NEPEGECI);

Destacamos ainda o trabalho do ÍFARADÁ na Pós-graduação *Lato Sensu* na oferta de cursos de especialização:

- **Curso de Especialização em “Cultura Afrodescendente e Educação Brasileira”** - desenvolvido de 2006 a 2007, com carga horária de 450 horas/aula;



- **Curso de Especialização em “Educação, Cultura e Identidade Afrodescendente”** - desenvolvido de 2011 a 2012, promovido pelo Programa UNIAFRO da SECADI/MEC com carga horária de 420 horas/aula;
- **Curso de Especialização em “Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça”** - desenvolvido de 2011 a 2012, com carga-horária de 450 horas/aula, ofertou 200 vagas;
- **Curso de Especialização em Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola – UNIAFRO** desenvolvido entre 2014 e 2015. Com carga-horária de 450 horas/aula e ofertou 50 vagas.

Através do ÌFARADÁ são realizados eventos científicos, a exemplo do Colóquio sobre Africanidades e Afrodescendência. A primeira edição do Colóquio ÌFARADÁ ocorreu em novembro de 2012 e teve por objetivo produzir diálogos sobre africanidades e afrodescendência a partir de lugares diversos de acionamento e atribuição de identidades afrodescendentes nos processos produtores de demandas de estudo, pesquisa e extensão do ÌFARADÁ. O II Colóquio foi realizado em setembro de 2017 intitulado Africanidades e afrodescendência nas produções de saberes na UFPI objetivou produzir diálogos sobre Educação para as relações étnico-raciais e sobre a História e Cultura africana, afrobrasileira e afropiauiense por intermédio da divulgação da produção acadêmica e científica de pesquisas realizadas na referida área por pesquisadores(as) e colaboradores(as) do ÌFARADÁ em comemoração ao Dia Estadual da Consciência Negra

Em 2013, o núcleo lança a revista eletrônica IFARADÁ de periodicidade quadrimestral, com o objetivo de divulgar trabalhos que comuniquem pesquisas e estudos desenvolvidos e/ou em desenvolvimento sobre africanidades e afrodescendência e temas afins. A experiência do Núcleo de Pesquisa ÍFARADÁ está registrada no trabalho datado de 2017, de autoria da professora Ana Beatriz Sousa Gomes, atual Pró-Reitora de Ensino de Graduação da UFPI.

1.4.4.2 Núcleo de Pesquisas RODA GRIÔ

O Roda Griô foi fundado em 2012, a partir do diálogo entre Educação, Gênero e Afrodescendência. Em meados de 2013, conquistou o reconhecimento institucional como Núcleo de Pesquisa para desenvolver atividades de estudos, investigações científicas, publicações, projetos socioculturais e formação nos campos da Educação - seja vinculada à Sociologia, à Pedagogia, à Psicologia, aos Direitos Humanos, às Políticas Públicas, ou às



Comunidades Quilombolas - e do Ensino da Arte, especificamente, no que tange às discussões sobre gênero e afrodescendência.

A institucionalização da Roda Griô corresponde à sistematização dos resultados das inúmeras reuniões e atividades desenvolvidas a partir dos anos de 2010, mediante o desejo de construir um espaço rico em diálogo e troca de experiências, saberes e aprendizagens, como um conjunto de conhecimento explicitamente crítico dos processos identitários e históricos afrodescendentes, das relações de gênero e das educações escolar e social (Silva, 2014).

O Núcleo de pesquisas Roda Griô quer dizer aprender com o outro, com as histórias de outrem (Silva, 2014). As/Os Griôs são contadoras e contadores de histórias, de experiências. Trata-se de uma invenção de mistura de saberes, uma quebra de paradigmas, de hierarquias, de imposição e homogeneização de culturas para tentar reconhecer outras pedagogias, outros modos de conhecer e legitimar conhecimentos e experiências. Nessa perspectiva, todas as pessoas são reconhecidas como depositárias de saberes (contextualizados) e práticas (relevantes) – tecidas como fios de memórias e estudos ou investigações que não se separam das afetações vivenciadas.

Através da roda Griô é construído o Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência (CONGEAfro), congresso internacional de pesquisa, em língua portuguesa brasileira, que visa a colaboração e partilha de trabalhos com acadêmicos, comunidade e profissionais interessados. Atualmente o CONGEAfro encontra-se na sua 9ª edição, que ocorreu no período de 09 a 11 de novembro de 2022, com a temática Narrativas e diásporas para aprender a ser-existir hoje. As nove edições do evento estão sintetizadas a seguir:

- **I Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: Conquistas, experiências e desafios** - 06 a 08 de novembro de 2013;
- **II Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: Orgulho de Ser Afrodescendente: Lugares e Identidades.** - 04 a 06 de novembro de 2015;
- **III Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: Direito de SER nas relações de poder** - 09 a 11 de novembro de 2016;
- **IV Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: Descolonialidades e Cosmovisões** - 07 a 10 de novembro de 2017;
- **V Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: Justiça social e epistêmica na década dos povos afrodescendentes** - 05 a 09 de novembro de 2018;



- **VI Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: Políticas Públicas e Diversidade: Quem precisa de identidade?** - 06 a 08 de novembro de 2019;
- **VII Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: Afrodescendentes em narrativas cotidianas (Internacional)** - 03 a 06 de novembro de 2020 (on-line);
- **VIII Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: Esperançar em crises históricas (on-line)** - 10 a 12 de novembro de 2021;
- **IX Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: Narrativas e diásporas para aprender a ser-existir hoje (on-line)** - 09 a 11 de novembro de 2022.

1.4.4.3 A questão quilombola na produção acadêmica da pós-graduação da UFPI

A| pós-graduação da UFPI possui um corpo significativo de dissertações e teses e pesquisas acadêmicas que elegem a questão da população negra e quilombola como tema de investigação e estudo. A presença de afrodescendentes nas produções científicas expressas nas teses e nas dissertações defendidas no Programa de Pós-Graduação da UFPI, sobretudo no PPGEd, é um-aspecto importante a ser considerado, tendo em vista as reflexões críticas, provocações e denúncias empreendidas sobre a realidade invisível da população afrodescendente.

As produções acadêmicas na UFPI, especialmente na área da Educação, estão em consonância com o que prescreve a Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação, a Xenofobia e as Formas Correlatas de Intolerância, ocorrida em Durban, na África do Sul, no ano de 2001. O PPGEd desenvolve a linha de pesquisa *Educação, diversidades/diferença, inclusão*, de natureza polissêmica em função das categorias, temas e fenômenos investigados, focaliza questões identitárias e de subjetividades de grupos marginalizados e subrepresentados. Interessa-se por problemáticas que envolvam inclusão, formação e práticas educativas em distintos contextos de diferentes sujeitos de direitos da educação especial, corpo, geração (crianças, adolescentes e jovens), gênero, raça/etnia, comunidades tradicionais e povos do campo, num diálogo com as experiências dos movimentos sociais. Nessa linha de pesquisa encontramos 21 trabalhos que problematizam questões atinentes a africanidades e afrodescendência: 14 dissertações e 07 teses, a saber:

Quadro 09 - Africanidades e afrodescendência nas teses e dissertações do PPGEU UFPI: 2000 – 2021

Níveis	Quantitativo por Ano													
	2000	2001	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	Subtotal
Dissertações	2	2	3	1	-	-	-	-	-	2	1	2	1	14
Teses	-	-	2	1	-	-	-	-	1	1	1	-	1	07
Total	2	2	5	2	-	-	-	-	1	3	2	2	2	21

Fonte: Adaptado de Silva (2022)

1.4.4.4 Projetos de pesquisa desenvolvidos na UFPI

Através de mapeamento realizado no *website* da Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação (PROPESQI), identificamos 19 projetos de pesquisa cadastrados e desenvolvidos na UFPI, os quais focalizam as populações negras, problematizando, sobretudo, as dimensões históricas, políticas, econômicas, sociais, culturais e educacionais que acompanham a organização das comunidades quilombolas no Piauí, conforme especificado no Quadro 10, a seguir.

Quadro 10 - Negros e quilombolas nos projetos de pesquisa da UFPI: 2006-2018

Ano	Título	Vigência
2006	Condições de vida e trabalho da população negra nos pós-libertação, Piauí: 1988/1950.	1/8/2006 a 30/07/2007
2009	Reconhecimento de solos da Serra do Quilombo no município de Bom Jesus-Piauí e diagnóstico da qualidade destes solos sob o cultivo de soja e função de diferentes manejos.	1/1/2009 a 30/12/2011
	Experiências e modos de vida quilombolas em terras do Piauí.	1/1/2009 a 30/12/2011
2010	Cartografia Étnica de Territórios Negros no Estado do Piauí.	1/1/2010 a 30/12/2011
	Vozes oprimidas: a estética do afrontamento na literatura mundial.	1/8/2010 a 30/12/2015
2011	Estórias de brasileiras afrodescendentes de sucesso: diferenciações intergeracionais de raça e gênero na educação.	1/1/2009 a 30/12/2012
	Projeto de Pesquisa e Extensão – Conhecimentos tradicionais e quilombolas na conservação da biodiversidade piauiense numa perspectiva sociojurídica.	1/1/2011 a 30/12/2012
	Estudos etnobiológicos em comunidades rurais, quilombolas, litorâneas e assentamentos no estado do Piauí, Brasil.	1/1/2011 a 30/12/2021
2012	Análise estrutural comparada da casca de espécies do cerrado da serra do quilombo-Bom Jesus-PI.,	1/1/2011 a 30/12/2013
2013	Economia, sociodiversidade e biodiversidade nas comunidades quilombolas do território dos Cocais - PI.	1/1/2011 a 30/12/2016

2014	Conhecimentos, atitudes e prática de mulheres quilombolas em relação ao câncer de mama.	1/8/2014 a 30/12/2016
	Conhecimentos e práticas de prevenção do câncer cérvico uterino em mulheres da comunidade Quilombola Mimbó.	1/8/2014 a 30/12/2016
	Estudos etnobiológicos em comunidades rurais, quilombolas, litorâneas e assentamentos do estado do Piauí, Brasil.	1/1/2014 a 30/12/2021
2015	Políticas públicas de formação de professores na área da educação para as relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.	1/6/2015 a 30/12/2017
2016	Perfil epidemiológico em saúde bucal e estilo de vida de crianças e adolescentes residentes em comunidade quilombola da região sul do estado do Piauí	1/8/2016 a 30/07/2018
	Saúde bucal de crianças e adolescentes de comunidade quilombola.	23111.014913/2016-27
2017	Resistência e liberdade: manifestações de rebeldia e o processo de emancipação de escravizados no Piauí. (Séc. XVII – Séc. XIX).	1/5/2017 a 30/12/2019
2018	A educação de negros escravizados no sertão do Piauí (1700-cariofileno e ácido elágico na criopreservação de sêmen ovino da 1822)	1/3/2018 a 30/11/2019
	Atuação do Núcleo de Apoio à Saúde da Família (NASF) em assentamentos rurais e comunidades quilombolas no Brasil.	1/3/2018 a 30/03/2021

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023)

Também é notório o crescente aumento de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) que têm sido desenvolvidos nos últimos tempos na UFPI, em nível de graduação, com foco na educação para as relações étnico-raciais. A título de ilustração, destacamos o estudo realizado em 2023 por Layana Cruz Pereira Barros, sob a orientação da professora Maria da Glória Duarte Ferro, que, focalizando as potencialidades da literatura afro-brasileira e africana nos letramentos literário e racial, buscou analisar as práticas educativas desenvolvidas por professores da Educação Infantil de uma escola pública de Teresina, capital do Piauí.

Com foco em uma educação antirracista, o estudo acena para a possibilidade de fortalecimento do debate sobre a urgência de uma educação para as relações étnico-raciais que reconheça o papel potencial da literatura infantil afrodescendente nos letramentos literário e racial, ratificando a relevância e a urgência do trabalho.

1.4.4.5 Políticas afirmativas na UFPI

As ações afirmativas surgem na UFPI como tentativa de correção da situação de contraste entre a composição étnico-racial da sociedade brasileira e a taxa de escolarização da população afrodescendente. Tais políticas são fundamentais para que esses estudantes possam ter igualdade de condições para ingressar e permanecer no Ensino Superior.

Nesse sentido, a UFPI desenvolve um conjunto de medidas especiais voltadas a grupos discriminados e vitimados pela exclusão social ocorridos no passado ou no presente, tendo em vista a correção das desigualdades educacionais que historicamente incidem sobre esses



coletivos sociais. O projeto de cotas da IES surgiu como fruto de uma iniciativa da administração superior da UFPI como uma política institucional para estimular a expansão de vagas e de cursos, bem como para contornar o problema da baixa participação de alunos egressos de escolas públicas em graduações de alta concorrência.

A partir de 2013, a UFPI passou a oferecer reserva de vagas baseada no critério socioeconômico e étnico-racial. Além de oferecer reserva de cotas raciais na graduação, a UFPI, em 15 de julho de 2021, aprovou a Resolução do CEPEX/UFPI nº 98 que dispõe sobre a política de ações afirmativas para negros(as), pretos(as), pardos(as), indígenas e pessoas com deficiência nos cursos de pós-graduação stricto sensu.



2 CONCEPÇÃO DO CURSO

2.1 Princípios curriculares e especificidades do Curso

O currículo do curso Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do PARFOR EQUIDADE se identifica com a LDB (Lei n. 9.394/1996), com o PNE (2014-2024), com a BNCC (Resolução CNE/CP nº 2/2017), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP nº 2/2019) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012) na comunhão de fundamentos, princípios e valores que reconhecem o compromisso da educação com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.

O desenvolvimento curricular do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola interconecta-se com os marcos legais referidos e está alicerçado nos princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica e nos princípios da política de ensino da UFPI descritos no seu PDI (2020-2024), os quais reforçam a sua função social e o seu papel como instituição pública de promover educação superior de qualidade: *articulação entre ensino, pesquisa e extensão; articulação entre teoria e prática; interdisciplinaridade e transdisciplinaridade; flexibilização curricular; ética.*

2.1.1 Articulação entre teoria e prática

A ideia central que permeia o curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do PARFOR EQUIDADE no contexto da UFPI é a de superação da perspectiva tradicional de formação de professores em favor de uma proposta crítica que dialoga com os princípios de uma prática educativa emancipadora. Em consonância com a perspectiva crítica emancipatória de formação docente, o PPC da Licenciatura em Educação Escolar Quilombola aponta como princípios norteadores de toda a prática formativa do curso: *a indissociabilidade entre o fazer e o saber, o planejamento e ação, a teoria e a prática.*

Teoria e prática são, assim, indissociáveis e recíprocas e se complementam através da práxis. Teoria separada da prática transformadora constitui-se verbalismo. Prática desprovida de reflexão transforma-se em ativismo cego e repetitivo. Só há práxis autêntica na unidade dialética ação-reflexão, prática-teoria.

Essa concepção é coerente com a perspectiva freireana de práxis, entendida enquanto ação de interpretar criticamente a realidade para transformá-la, em um movimento dialético de



ação-reflexão-ação que constitui a práxis educativa. Em termos freireanos, práxis é o movimento dialético entre reflexão e ação dos homens sobre a realidade social para transformá-la. Esse movimento supõe, de um lado, que o sujeito domine as ferramentas teóricas para exercitar o conhecimento da realidade e, de outro, que reconheça a necessidade de readequá-las após as mudanças alcançadas.

Nesse sentido, a compreensão de práxis construída neste PPC é reforçada por Gomes e Pimenta (2019, p. 72) ao afirmarem que práxis é —a atitude (teórica e prática) humana de transformação da natureza e da sociedade. Logo, não há práxis sem transformação do mundo. É por isso que a categoria práxis só se materializa na perspectiva crítica e emancipatória. A atividade teórica estabelece, de modo indissociável, o conhecimento crítico sobre a realidade (interpretá-la teoricamente) e a criação de finalidades políticas e possibilidades de transformá-lo tendo em vista a emancipação humana.

Isso significa que é imperativo que os educadores, além de refletirem criticamente sobre a prática, reconheçam a importância de traduzir o resultado desse pensamento crítico em ações concretas nas salas de aula e no mundo político mais amplo, que se traduzam em compromisso com a luta pela democracia.

A partir dessa visão da função social da universidade e da escola básica, em sintonia com o movimento teórico empreendido por Giroux (1997a), de que a mera reflexão sobre a atividade docente é insuficiente para uma compreensão dos elementos que condicionam a prática profissional, entendemos a pesquisa e a extensão enquanto princípios educativos orientadores do processo formativo como possibilidades de intervenção e mediação de práticas que redefinem o relacionamento entre teoria e prática e conectam universidade e escola em torno de preocupações emancipadoras.

Ante o exposto, em um curso de formação superior em Educação Escolar Quilombola, direito das comunidades afrodescendentes, é imprescindível conhecer, valorizar e incluir as práticas socioculturais e religiosas de fazer dos povos advindos da cultura africana, cuja dimensão simbólica produz vasto repertório de significados. De tal modo, a articulação entre teoria e prática, de modo a afirmar e desenvolver ações pedagógicas comprometidas com a construção de novas linguagens que rompam com as fronteiras disciplinares, legitimadoras da cultura dominante, comumente corporificada por uma visão eurocêntrica, é condição *sine qua non* em um curso de formação de professores para atuarem com as populações quilombolas.

2.1.2 Interdisciplinaridade, transversalidade e interculturalidade



A imperatividade da interdisciplinaridade na produção e socialização do conhecimento do campo educativo tem sido discutida por diversos estudiosos que, de modo geral, assinalam, pelo menos, um posicionamento consensual no tocante ao sentido e à finalidade da prática interdisciplinar, qual seja: a necessidade de superação da visão fragmentada nos processos de produção e socialização do conhecimento. Trata-se de um movimento que se encaminha para um novo sistema de organização, produção e difusão do conhecimento, como sugerem Fazenda (2013), Frigotto (2008), Lück (2010), Thiesen (2008), entre outros.

Para Frigotto (2008, p. 43), o caráter necessário do trabalho interdisciplinar emana “da própria forma do homem produzir-se enquanto ser social e enquanto sujeito e objeto do conhecimento social”. Na perspectiva do autor, a interdisciplinaridade funda-se no caráter dialético da realidade social, marcada por conflitos e contradições, e no modo intersubjetivo de apreensão do caráter uno e diverso da vida social, o que nos impõe delimitar os objetos de estudo, demarcando seus campos sem, contudo, fragmentá-los ou limitá-los arbitrariamente.

A interdisciplinaridade se apoia no princípio de que nenhum campo de conhecimento é completo e que é pelo diálogo com outras áreas que surgem novas possibilidades de compreensão da realidade. Portanto, o enfoque interdisciplinar é orientado por uma consciência e atitude críticas, abertura para o compartilhamento de conhecimento e predisposição para o trabalho coletivo. Esta postura colegiada e colaborativa do trabalho docente afeta diretamente as esferas de poder e controle, à medida que busca superar as relações hierárquicas nas instituições educativas e desenvolver relações de modo mais horizontal entre professores, gestores e estudantes (Foucault, 1998, 2014; Giroux, 1997c).

A interdisciplinaridade na formação profissional exige competências atinentes aos tipos de intervenção solicitados e às condições que convergirem para a sua melhor execução, o que requer a conjugação de distintos saberes disciplinares. Desse modo, a interdisciplinaridade não exclui a necessidade de uma formação disciplinar, indispensável no processo de teorização das práticas, uma vez que é ela que oferece os fundamentos e conteúdos para a construção do conhecimento.

Fazenda (2013), também, observa que a interdisciplinaridade não diz respeito apenas à justaposição arbitrária de disciplinas e conteúdos, tampouco pode ser confundida com integração, visto que, apesar desses conceitos serem indissociáveis

Embora a integração esteja associada à prática interdisciplinar, ela é apenas um momento desse processo. A interdisciplinaridade requer “a formação de um profissional que levanta problemas a partir de uma análise do contexto sócio-histórico, refletindo com profundidade e rigorosidade, visando à compreensão crítica dos problemas educacionais em



sua totalidade” (Ferro, 2019, p. 102), pré-requisito para uma resistência autoconsciente e efetiva às práticas prevalecentes.

Nessa mesma direção, Thiesen (2008) observa que a escola, como lugar legítimo de produção e reconstrução de conhecimento, precisa acompanhar o ritmo das mudanças que ocorrem em todos os segmentos sociais, tendo em vista que o mundo está cada vez mais interconectado, interdisciplinarizado e complexo. Portanto, o caráter necessário do trabalho interdisciplinar na formação docente decorre da própria exigência de discussões acerca dos novos desafios a serem enfrentados no contexto educacional em face das rápidas transformações sociais.

Na interdisciplinaridade, as disciplinas se unem em um projeto comum, por meio de um planejamento que as integre, promovendo condições para o diálogo e a reciprocidade entre diferentes conteúdos, com troca de conhecimentos, enriquecendo ainda mais as possibilidades de produzir um novo saber, menos fragmentado e mais dinâmico, imprimindo, assim, significado às experiências escolares e à realidade global. Como observa Fazenda (1998, p. 13), exercer “uma forma interdisciplinar de teorizar e praticar a educação demanda, antes de mais nada, o exercício de uma atitude ambígua”, porque impele-nos, simultaneamente, a enfrentar o caos que a atividade interdisciplinar provoca e a buscar a organização e a lucidez que ela exige.

Assim, o ensino no curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do PARFOR EQUIDADE na UFPI procura ter uma visão mais ampla, diminuindo a fragmentação do conhecimento, pois somente assim se apossará de uma cultura interdisciplinar.

A transversalidade diz respeito à possibilidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Implica um compromisso com a construção da cidadania e, assim sendo, requer a inclusão no currículo escolar das questões sociais que afetam a vida humana em escala local, regional e global. Essa abordagem exige necessariamente uma prática educativa voltada para a compreensão e a crítica da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva, contribuindo, assim, para a formação integral e a atuação dos alunos na sociedade.

Por isso, na prática pedagógica, transversalidade e interdisciplinaridade nutrem-se mutuamente, tendo em vista que o tratamento das questões sociais incorporadas como temas transversais requer a inter-relação e a influência entre os campos de conhecimento, de forma



que não é possível desenvolver um trabalho pautado na transversalidade tomando-se a visão compartimentada (disciplinar) da realidade na qual a escola está inserida.

Em consonância com o que preceitua a BNCC, os currículos devem incluir a abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em, preferencialmente de forma transversal e integradora.

Entre esses temas, destacam-se: *direitos da criança e do adolescente* (Lei nº 8.069/199016), *educação para o trânsito* (Lei nº 9.503/199717), *educação ambiental* (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/2019), *educação alimentar e nutricional* (Lei nº 11.947/200919), *processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso* (Lei nº 10.741/200320), *educação em direitos humanos* (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/201221), *educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena* (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/200422), *relações de gênero, violência contra a mulher* (Lei nº 11.340, de 7 de Agosto de 2006 - Lei Maria da Penha), bem como *saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural* (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/201023)9.

Entendemos que o caminho mais viável para a inserção dos temas transversais no contexto escolar, coerente com os pressupostos da concepção de transversalidade apresentada anteriormente, é através de projetos, concebidos como estratégias pedagógicas para organizar os conhecimentos escolares (Hernández; Ventura, 1998; Araújo, 2003).

Em suma, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade implicam rever, quando da (re)construção do projeto pedagógico de cada curso, a linearidade e a hierarquização na proposição das estruturas curriculares, e, assim, reafirmar o diálogo entre as áreas do conhecimento, a ética e o trabalho coletivo e colaborativo.

Educar na interdisciplinaridade está intimamente ligado à essência da Educação Escolar Quilombola, em que os currículos exigem a consideração de aspectos fulcrais da cultura africana, como a solidariedade, a partilha, a vivência, a pertença e a ancestralidade, entre outros eixos fundantes. Assim, os “Estudos Culturais” sobre interdisciplinaridade, interculturalidade, entre outros, “possibilitam-nos uma maior flexibilidade com relação à construção de currículos que considerem os temas relacionados aos povos historicamente excluídos e silenciados, ao negarem a estrutura em ‘disciplinas’ justapostas e por valorizarem o diálogo autêntico com e entres as diversas culturas” (Silva, 2022, p. 289). De tal modo, é

necessário pensar em novas possibilidades formativas, de modo a rever culturas consolidadas pelos sistemas educacionais, para que, por meio de uma perspectiva decolonial e humanizadora, seja possível reinventar e reconstruir as práticas educativas.

2.1.3 Articulação entre ensino, pesquisa e extensão

A aproximação entre as instituições formadoras, o espaço de vivências e o território quilombola em que estão inseridos mostra-se benéfica, tanto para quem ensina como para quem aprende. Com efeito, ao se aproximar da escola e das comunidades quilombolas a universidade pode efetivar melhor a articulação entre teoria e prática, o que impacta a sobrevivência da condição pública legitimada para o Ensino Superior de produzir e socializar o conhecimento, fundado no constante exercício da crítica e cultivado por meio do ensino, pesquisa e extensão. Este tripé é considerado referencial de qualidade da formação e da relação orgânica entre os lugares formativos e o local de trabalho, proposição com a qual, também, estamos inteiramente de acordo.

A relação orgânica entre os lugares formativos, o espaço de vivências e o território identitário potencializa o fortalecimento do processo de formação dos cursistas para que respondam, efetivamente, às demandas e necessidades da escola básica, face à sua função social, que consiste em assegurar aos estudantes a construção de conhecimentos necessários à interpretação e à intervenção crítica e consciente no mundo contemporâneo.

Na área da educação, especificamente, dizemos que a universidade cumpre seu papel através da formação de profissionais qualificados para responderem às questões que perpassam a escola básica, a fim de que esta possa enfrentar o desafio de qualificar a educação escolar por meio da melhoria dos resultados das aprendizagens de conhecimentos e dos valores necessários à socialização dos estudantes. Sob essa ótica, a universidade (lugar da formação) é articuladamente uma instância social dependente e complementar da escola (local de trabalho).

A prática dos professores da escola básica é rica em possibilidades para a construção da teoria, visto que não é apenas espaço de aplicação de saberes oriundos da teoria, mas também de produção de saberes provenientes dessa mesma prática (TARDIF, 2014). Por isso mesmo, esses saberes devem ser valorizados pelo docente universitário como expressão do compromisso de profissional que presta serviço à sociedade em uma universidade pública. O desafio posto aos formadores é o de colaborar na ressignificação dos saberes na formação de



professores, tendo como ponto de partida a mobilização dos saberes da docência (Almeida; Pimenta, 2011; Pimenta, 2012).

Ratificamos que não se trata de adotar uma concepção praticista da formação docente, mas sim de um movimento que presume o que Nóvoa (2011) denomina de —transformação deliberativa, isto é, uma transformação dos saberes que impõe uma resposta a dilemas pessoais, sociais e culturais. Tal afirmação nos reporta a uma provocação inusitada desse autor de que “[...] É preciso passar a formação de professores para dentro da profissão [...]. Não haverá nenhuma mudança significativa se a comunidade dos formadores de professores e a comunidade dos professores não se tornarem mais permeáveis e imbricadas” (Nóvoa, 2011, p. 18). Ou seja, é necessário que os professores formadores assumam lugar predominante na formação dos colegas de profissão. A proposição, nessa direção, é que sejam construídos um ambiente e uma cultura de colaboração entre os formadores e os profissionais da escola, entre as IES e as escolas, por meio da realização de projetos conjuntos.

Zeichner (1983, 2008) também argumenta que a conexão entre os componentes curriculares acadêmicos e o conhecimento prático profissional expande as oportunidades de aprendizagem docente e reduz as relações assimétricas de poder entre universidade e escola, professor do Ensino Superior e professor da Educação Básica, na medida em que novas sinergias são criadas por meio da valorização do conhecimento produzido pela escola, reconhecendo os professores da Educação Básica como colaboradores e parceiros nos processos formativos.

A partir dessa visão da função social da universidade e da escola básica, em sintonia com o movimento teórico empreendido por Giroux (1997a), de que a mera reflexão sobre a atividade docente é insuficiente para uma compreensão dos elementos que condicionam a prática profissional, entendemos a pesquisa e a extensão, enquanto princípios educativos orientadores do processo formativo, como possibilidades de intervenção e mediação de práticas que redefinem o relacionamento entre teoria e prática e conectam universidade e escola em torno de preocupações emancipadoras.

A pesquisa como um meio de produção de conhecimento e intervenção na prática social é um componente necessário à formação do professor e à atividade central no trabalho docente porque reforça a capacidade do exercício crítico e reflexivo que permitirá a aprendizagem autônoma, competente e criativa.

Logo, um dos princípios subjacentes à valorização da postura investigativa é o de autonomia, no sentido proposto por Contreras (2012). Comprometer-se com o desenvolvimento de uma atitude investigativa com os professores em formação vincula-se,



portanto, à pretensão de formar sujeitos autônomos, críticos e capazes de fazer escolhas, características fundamentais dos intelectuais transformadores.

Essas premissas exigem uma reorganização dos cursos de formação de professores que leve em consideração a parceria entre a universidade e a escola básica como princípio educativo. Neste sentido, Nóvoa (2011) aponta para a necessidade de romper com as fortes tradições individualistas que têm marcado os discursos da formação docente, por meio da viabilização de novos modos de organização da profissão, e destaca a colegialidade e a criação de culturas colaborativas como medidas necessárias para preencher o fosso entre os discursos e as práticas na formação de professores.

Concebendo a escola como espaço de formação baseada na troca de saberes e a docência como profissão que se exerce num coletivo de práticas escolares escolas que reúnem os diversos sujeitos educativos comprometidos com a pesquisa e com a inovação (Nóvoa, 2011).

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, nos cursos de formação inicial a articulação entre ensino, pesquisa e extensão deverá ser potencializada no tempo comunidade através de atividades e processos de pesquisa e experimentação, ou outras atividades de natureza educativa, devendo possuir vínculo com o tema gerador, tema contextual ou eixo temático em estudo, e serão objeto de acompanhamento e avaliação do professor formador. Assim, sendo a pesquisa e o trabalho princípios educativos norteadores da EEQ, nos itinerários formativos deverão ser criados espaços, condições de estudo, pesquisa e discussões sobre temáticas relativas à história, à vivência, à cultura, às tradições, à inserção no mundo do trabalho próprios dos quilombos da atualidade.

2.1.4 Flexibilização curricular

Os Projetos Pedagógicos dos cursos da UFPI, no exercício de sua autonomia, deverão prever, entre os componentes curriculares, tempo livre, amplo o suficiente para permitir ao estudante incorporar outras formas de aprendizagem e formação social. A flexibilização curricular pressupõe uma liberdade maior para o estudante articular suas escolhas e construir sua identidade, valorizando a vivência universitária.

A flexibilização se propõe a desenvolver a socialização de conteúdo, desenvolver habilidades específicas e gerais, extrapolando áreas específicas de saber e adequar o currículo



à evolução acelerada do conhecimento e das práticas profissionais, sobretudo atentando para o fato de que se trata de uma relação temporalmente delimitada entre o aluno e a universidade.

A flexibilização curricular deve incluir não apenas a oferta de disciplinas eletivas ou o aumento/redução de carga horária de disciplinas ou de cursos, tampouco deve se limitar à inclusão de atividades complementares no decurso formativo dos estudantes. Deve se estender e se inserir em toda a estruturação curricular, permitindo maior fluidez e dinamização na vida acadêmica. Pode ser operacionalizada por meio do arejamento do currículo; pelo respeito à individualidade no percurso de formação; pela utilização da modalidade de educação a distância; pela flexibilização das ações didático-pedagógicas; pela mobilidade ou intercâmbio estudantil; pela incorporação de experiências extracurriculares creditadas na formação; pela adoção de formas diferenciadas de organização curricular e pela previsão e oferta de atividades curriculares de extensão.

A Educação Escolar Quilombola, como integrante da educação nacional, deverá também atender aos critérios de flexibilidade na sua organização escolar conforme o Art. 23 da Lei nº 9.394/96 (LDB), seguindo as orientações gerais prescritas nos Arts. 24, 26 e 26-A dessa mesma lei. Em consonância, nos cursos de formação de professores o conjunto de saberes historicamente produzidos pelas comunidades (*crenças, memória histórica, saberes ligados à identidade, às suas organizações sociais de trabalho, às relações humanas e às manifestações artísticas*) produzidos pelas comunidades quilombolas devem constituir a parte diversificada do conteúdo de aprendizagem e de formação que compõe o currículo.

2.1.5 Ética

A ética é norteadora de toda a ação institucional, em todas as suas relações internas e externas com a sociedade. E, em especial, daquelas relativas aos processos de ensino e aprendizagem, à condução de pesquisas e à produção e socialização do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade.

A observância da ética e do respeito à dignidade da pessoa humana e do meio ambiente, deve ocorrer, preferencialmente, por meio da construção de projetos coletivos dotados de sustentação ética e respeito à dignidade e às diferenças, procurando responder à complexidade das relações sociais e minimizar as desigualdades e tensões decorrentes de um contexto social em permanente transformação.

Quando se pensam cursos de formação docente, deve-se apontar para a importância do estudo da ética em seus aspectos sistemáticos e quanto ao conhecimento das teorias filosóficas



para a compreensão da prática dos professores como profissionais da educação autônomos e criteriosos em sua práxis e cônescios da repercussão social e política de sua atuação. O olhar pedagógico pautado pela ética minimiza a possibilidade de desumanização das relações, de banalização, agressividade e violência nas relações cotidianas do ambiente educacional. A ética permite um movimento de alteridade que corrobora o cuidado com o eu, os outros e com mundo.

Nos processos de formação inicial de professores voltado para as comunidades quilombolas, a dimensão ética é essencial, haja vista que o enfrentamento da discriminação e preconceito raciais exige um olhar atencioso e sensível às vozes e aos sujeitos historicamente silenciados na nossa sociedade. O conhecimento da realidade quilombola (seus processos históricos, culturais, sociais e identitários) apresenta-se como uma possibilidade de romper com posturas autoritárias em relação aos coletivos sociais considerados diversos e provocar mudanças, o que exige ética profissional.

Além da observância desses princípios gerais que reforçam a função social e o papel da universidade brasileira como instituição pública e dos eixos orientadores gerais da educação brasileira nos termos das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010), a Educação Escolar Quilombola (EEQ) deve ser também referenciada nos valores das comunidades quilombolas. Desse modo, o projeto formativo do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola (LIEQ) está também norteado por elementos estruturantes, tais como: **cosmovisão africana** (conhecimentos tradicionais, ancestralidade, memória, oralidade, corporeidade, e o etnodesenvolvimento) e **espaços ancestrais educativos**.

2.1.6 Cosmovisão africana

Na compreensão deste PPC a Comunidade Negra e o Movimento Quilombola se constituem como sujeitos políticos, geradores de direitos humanos e sujeitos epistemológicos. A condição de serem sujeitos de conhecimentos encontra-se em razão do conjunto de ideias, conceitos, representações e informações que constroem e permitem fazer uma leitura da realidade/saberes que se diferenciam do conhecimento científico hegemônico, mas em hipótese alguma podem ser considerados menos “saber” ou “saber residuais” (Gomes, 2017, p. 67). Trata-se de forma de leitura do mundo, da produção de uma racionalidade de criação, recriação, produção e potência.



Nesse contexto, a cosmovisão africana constitui-se o epicentro da formação dos professores cursistas quilombolas. Quanto mais forem vivenciados, praticados e inseridos em processos sistemáticos e coletivos de formação, mais presente estará a cosmovisão africana dentro de propostas pedagógicas

Os princípios emanados da **cosmovisão africana** (*ancestralidade*, *memória coletiva*, *oralidade*, *corporeidade*, *territorialidade* e *etnodesenvolvimento*) devem permear a formação dos cursistas desde o início do curso. É fundamental que no processo formativo o olhar para a terra, o território e para a própria história ancestral seja potencializado. Dessa forma, a cosmovisão africana constitui-se como referência do conhecimento trabalhado durante o curso (OLIVEIRA, 2007).

Ancestralidade é conceito-chave para o entendimento dos princípios e valores da civilização africana e o principal elemento da cosmovisão africana no Brasil. É signo da resistência afrodescendente e norteia-se pelo processo de inclusão social do povo negro, convivência sustentável do homem com o meio ambiente, respeito às diferenças e aos conhecimentos tradicionais e culturais como herança cultural e material, advindos do seio dessa comunidade quilombola.

A Educação Escolar Quilombola deve fundamentar-se precipuamente de *memória coletiva*, línguas remanescentes, marcos civilizatórios, práticas culturais, acervos e repertórios orais, festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país.

Na civilização africana a transmissão de bens materiais e imateriais que se transformaram e se transformarão no legado de uma *memória coletiva* (patrimônio simbólico do grupo) é fundamentada na *oralidade*. As crianças negras aprendem no seio de suas famílias, através da tradição oral, a partir da convivência e da iniciação ritualística. Nessa perspectiva, nas comunidades quilombolas, a oralidade é fundamental na manutenção da *memória coletiva* e da historicidade, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades.

A *corporeidade* precisa ser considerada no processo formativo das comunidades quilombolas, tendo em vista que a abordagem da estética-corpórea sob o aspecto coletivo/integrado possibilita a valorização da estética negra, a manutenção de valores herdados de sociedades africanas e a atribuição de sentido à própria noção de identidade.

Para as comunidades quilombolas, a *territorialidade* é um princípio fundamental, pois é condição para a existência do grupo e de continuidade de suas referências simbólicas. A terra, para os quilombolas, representa o sustento e é, ao mesmo tempo, um resgate da



memória dos antepassados, onde realizam tradições, criam e recriam valores, lutam para garantir o direito de ser diferente sem ser desigual. Portanto, para a comunidade quilombola, a terra não é percebida apenas como objeto em si mesmo, de trabalho e de propriedade individual, uma vez que está relacionada à dignidade, à ancestralidade e à dimensão coletiva. A territorialidade expressa uma forma específica de ordenação territorial em conformidade com os aspectos históricos e culturais vividos pela comunidade. Logo, a territorialidade, juntamente com a ideia de pertencimento de grupo, torna-se a expressão de luta pela identidade para as comunidades quilombolas (Brasil, 2012a).

A questão da territorialidade, associada ao *etnodesenvolvimento* e à sustentabilidade socioambiental e cultural das comunidades quilombolas, deverá orientar todo o processo educativo definido neste PPC. As populações quilombolas tradicionais, por meio de modelos próprios de manuseio da terra, têm, ancestralmente, revelado modos de relações com a natureza que se traduzem no respeito e no significado que os elementos da natureza tinham para os negros, apontando para uma economia assentada na reciprocidade. O etnodesenvolvimento relaciona-se com esse espírito de preservação da natureza, que tem origem no significado de território, enquanto espaço geográfico, cultural e de uso coletivo, resultando na produção de uma economia assentada na reciprocidade.

Essa economia baseada em ações de reciprocidade aponta para visões de mundo em que o ato de trabalhar não é cindido do pensar e, muito menos, desagregador de um grupo que dialoga, permanentemente, com suas necessidades diárias, levando-o a não desprezar, de igual modo, soluções que muitas vezes lhe são exteriores. Tais medidas têm como princípio a garantia de uma sustentabilidade que não viola as identidades locais, dentre elas, a étnico-racial, que cimenta relações que rejeitam a excessiva produção de mercadorias, de consumo, de devastação socioambiental, e também aquelas que abarcam relações sociais sólidas que reafirmam concepções de desenvolvimento contrárias a desenraizamentos de qualquer natureza (Brasil, 2012a, p. 24).

Em concordância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, orientadas pela Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos Tradicionais, juntamente com a Convenção 169 da OIT, Esse modelo baseado no desenvolvimento sustentável¹² para as comunidades quilombolas, conjuntamente com a integração das dimensões ambiental, social, cultural, econômica, política, recomenda que o projeto formativo deve ser elaborado a partir dos saberes locais que permitam a preservação e a conservação dos recursos naturais em consonância com as tradições da comunidade quilombola.

¹² Uso equilibrado dos recursos naturais, voltado para a melhoria da qualidade de vida da presente geração, garantindo as mesmas possibilidades para as gerações futuras.



Na configuração do PPC se reconhece as raízes, os percursos transculturais, a identidade e a cultura do povo afro-brasileiro contemporâneo. É imprescindível dar visibilidade à história das populações quilombola, suas lutas históricas, passadas e presentes, além de estimular nos jovens o sentimento de pertencimento e orgulho de ser quilombola.

Seguindo essa compreensão, entendemos que na racionalidade africana não se pensa por pureza e contradição; pensa-se por analogia e participação. Africanizar, neste sentido, não é reduzir as diferenças ao equivalente geral da forma cultural africana. Africanizar é dignificar, é abrir-se à alteridade, é desejar a diferença, é promover a ética, valorizando a expressão de todos e de cada um, sem massificação ou imposição de modelos. (Oliveira, 2003, p. 175).

Portanto, o epicentro do PPC do Curso Licenciatura em Educação Escolar Quilombola está na ancestralidade. Ela é o coração vigoroso da cosmovisão africana. Ela é a lógica que engendra e organiza os outros elementos do pensamento africano recriado em nossas terras. É o centro do regime semiótico afrodescendente que engendrou concretamente as formas culturais africanas e sua dinâmica civilizatória. Essa forma de transmissão dos conhecimentos ancestrais tem como suporte a tradição oral, os ofícios, os repertórios culturais e linguísticos dos quilombos, as festividades e o campo lúdico das comunidades (Oliveira, 2006, p. 175).

Sendo assim, se reconhece que os quilombos têm singularidades próprias de existência e resistência fundamentadas na ancestralidade africana, a qual guarda conhecimentos e tradições manifestas na língua, na corporeidade, na religiosidade e na relação com a natureza, cada um com suas próprias peculiaridades no que diz respeito à condição territorial, social e cultural (Brasil, 2012a, p. 24).

2.1.7 Espaços Ancestrais Educativos

A concepção de espaços educativos educacionais está diretamente associada à noção de território enquanto espaços necessários à reprodução cultural, social e econômica dos povos e das comunidades tradicionais, quer utilizados de forma permanente, quer temporária (Brasil, 2012a).

Por isso, a compreensão que norteia este PPC é que o quilombola é uma comunidade educativa. Nesse sentido, os espaços ancestrais são os lugares das memórias ancestrais que permanecem na comunidade como instrumentos educativos. Eles rememoram as formas de existir daquele território ao longo do tempo e a comunidade reconhece esses lugares como parte de sua história. São espaços significativos que devem ser melhor potencializados e



contextualizados nas formas existentes de trabalho, a relação com a constituição territorial, assim como as narrativas que esses lugares trazem.

Trata-se, em especial, de um conjunto de pessoas e instituições que garante um processo educativo do ponto de vista afro-quilombola com conceitos e conteúdos próprios. Esses espaços educativos são considerados significativos para a aprendizagem e para o fortalecimento da identidade comunitária, bem como para o fortalecimento da identidade das/os alunas/os quilombolas. Tais espaços rememoram as formas de existir do território como parte de sua história.

Nesse sentido, compreendemos que as relações estabelecidas entre a comunidade educativa e os espaços formativos ancestrais da comunidade, levam em consideração a riqueza da biodiversidade local, a fauna, a flora, os espaços em que as tecnologias antigas ainda permanecem como parte da memória territorial e como a comunidade os ressignifica, atribuindo sentidos existenciais à memória dos primeiros povos africanos no Brasil. Portanto, o projeto formativo do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola (LIEQ) tem como base o contexto histórico e social em que as populações quilombolas estão inseridas e está fundado no reconhecimento e respeito da história dos quilombos, dos espaços e dos tempos nos quais as crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos quilombolas aprendem e se educam (Brasil, 2012b).

Em consequência desse entendimento de comunidade quilombola como espaço ancestral educativo, esta proposta está orientada pela alternância regular de períodos de estudos com tempos e espaços específicos: *tempo universidade* e *tempo comunidade*. Neste último, as atividades envolverão os saberes construídos no espaço vivido (território) e no modo de ser e fazer das comunidades quilombolas.

2.2 Objetivos e Metas do curso

O PARFOR é uma ação da CAPES que visa contribuir para a adequação da formação inicial dos professores em serviço na rede pública de Educação Básica por meio da oferta de cursos de licenciatura correspondentes à área em que atuam, em consonância com a meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2024) e com a LDB nº 9.394/1996 e suas modificações. O PARFOR EQUIDADE é uma ação especial realizada no âmbito deste Programa idealizado junto à SECADI/MEC, e destina-se ao cumprimento da estratégia 15.5 do Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, em



consonância com as disposições legais especificadas no item 2.1 do Edital Conjunto nº 23/2023.

Ante esse propósito, o curso em Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da UFPI ofertado pelo PARFOR EQUIDADE tem como objetivo geral **formar professores (as) para atuarem na educação escolar quilombola, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. A partir desse objetivo central são definidos os seguintes objetivos específicos:

- Promover o acesso dos professores que atuam nas redes públicas de educação básica e/ou nas redes comunitárias de formação por alternância ao Ensino Superior, gratuito e de qualidade, em consonância com a legislação vigente;
- Oferecer sólida formação teórica, interdisciplinar e intercultural para professores que atuam em escolas quilombolas ou em escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas, tendo como eixo estruturante/norteador os princípios emanados da **cosmovisão africana**: *ancestralidade, memória coletiva, oralidade, corporeidade, territorialidade e etnodesenvolvimento*;
- Aprofundar os conhecimentos dos cursistas sobre as lutas quilombolas (por direitos territoriais, socioculturais e ambientais) e o papel dos quilombos na constituição dos movimentos políticos e nos processos de libertação do povo escravizado, por meio de itinerários formativos que considere o respeito à diversidade, com vista à superação do racismo (institucional, ambiental, alimentar etc.), da discriminação e do preconceito racial, nos termos da lei;
- Ampliar a competência profissional de professores multidisciplinares da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por meio da construção de metodologias de aprendizagem adequadas às realidades socioculturais das comunidades quilombolas e da produção de material didático-pedagógico que valorize os conhecimentos tradicionais (*cultura, oralidade, estética-corpórea, memória e ancestralidade*);
- Estimular a aproximação entre a educação superior e a educação básica, a partir da implementação de um projeto formativo que contemplem as especificidades do povo quilombola, com formas diferenciadas de organização dos conhecimentos, tempos e espaços de formação, tendo as comunidades quilombolas e as escolas como espaços privilegiados de formação e de pesquisa;



- Valorizar o magistério através do resgate da profissionalização da função docente e da melhoria da qualidade do ensino.

A partir do objetivo geral e dos objetivos específicos, e partindo do pressuposto de que pertencemos a uma sociedade complexa, plural, global e desigual, e que essa diversidade está presente também nas instituições de ensino, o Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola criará as possibilidades para formar um profissional capaz de reconhecer e valorizar a pluralidade cultural e o respeito à diversidade étnico-cultural que forma a sociedade contemporânea. Um professor que não fique alheio às situações de desigualdades e esteja atento à presença da diversidade étnico-cultural na sociedade e na instituição escolar, conforme delineado no perfil do egresso a seguir relacionado.

As metas e indicadores para a aferição do cumprimento das metas do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola foram estabelecidos de maneira específica, considerando os objetivos e particularidades da proposta:

Metas e indicadores do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola

METAS	INDICADORES
1. Formação qualificada de docentes: Garantir a formação acadêmica e prática de professores em Educação Escolar Quilombola para atuar nas escolas de Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino fundamental nas escolas quilombolas	Taxa de Conclusão: Realizar acompanhamentos da taxa de conclusão do curso constatando o percentual de discentes que concluem a licenciatura.
2. Desenvolvimento de Material Didático: Apoiar a produção de material didático específico para a EEQ.	Produção de Material Didático: mensurar a quantidade e qualidade do material didático produzido pelos professores e discentes durante o curso.
3. Atuação dos docentes na educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental: Focar na formação de docentes aptos a atuar na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental	Índice de Inserção Profissional: Incentivar gestores municipais para abertura de Editais de seleção com critério específico vinculado a formação do curso.
4. Integração com a Comunidade Quilombola: Estabelecer mecanismos de gestão que promova a participação de lideranças da comunidade no acompanhamento e desenvolvimento do curso	Participação na gestão do curso: Planejar e avaliar o desenvolvimento do curso e ações relacionadas assegurando a integração Comunidade e Universidade.
5. Avaliação participativa do curso: promover a avaliação do semestral do curso juntos a comunidade	Avaliação periódica: Realizar avaliações periódicas com a comunidade, docentes e discentes para mensurar a



acadêmica.	qualidade do curso e identificar aspectos para melhoria.
------------	--

As metas propostas refletem aspirações acadêmicas e estão diretamente relacionadas ao impacto na comunidade Quilombola do Piauí. Considerando a dinamicidade dessas aspirações, essas metas serão revistas periodicamente, bem como os indicadores, permitindo a adequação do curso às mudanças nas demandas da comunidade quilombola e às evoluções no cenário educacional. Essa abordagem proativa assegura a relevância contínua das metas estabelecidas ao longo do tempo.

2.3 Perfil do egresso

O professor é aqui concebido como um profissional que reflete criticamente sobre a prática cotidiana, visando compreender as características do processo de ensino e de aprendizagem e do contexto sócio-histórico no qual o trabalho ocorre, de modo que a compreensão crítica dos problemas educacionais em sua totalidade favoreça a autonomia e emancipação dos atores que participam do processo educativo (PÉREZ-GÓMEZ, 1998).

O corpo discente deverá ser composto preferencialmente por estudantes quilombolas egressos(as) do ensino médio que buscam formação em nível superior; por professores(as) e outros(as) profissionais quilombolas que já atuam em escolas sediadas em territórios quilombolas e que não possuem formação específica que lhes possibilite uma prática educacional que reconheça e valorize os conhecimentos produzidos por essas comunidades; por lideranças quilombolas que prezam por uma educação assente nos conhecimentos e saberes locais e já atuam em espaços formativos não escolares.

Nessa perspectiva e em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola o Curso de Graduação em Licenciatura em Educação Escolar Quilombola deve ser pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da Educação Básica e da profissão, para que o(a) egresso(a) do curso de em Educação Escolar Quilombola esteja apto a:

- I. Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária e antirracista;
- II. Compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social e cultural;



- III. Fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- IV. Trabalhar, em espaços escolares e não escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- V. Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas e culturais dos educandos nas suas relações individuais e coletivas, comprometendo-se com o sucesso dos alunos;
- VI. Ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;
- VII. Relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- VIII. Promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e as comunidade remanescentes de quilombo, comprometendo-se com o funcionamento democrático da escola em que atua;
- IX. Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- X. Valorizar as diversidades culturais, respeitando as diferenças de natureza ambiental, ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;
- XI. Desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
- XII. Participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, execução, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;
- XIII. Participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;
- XIV. Tematizar e refletir criticamente a respeito da própria prática, realizando estudos e pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos;



sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;

- XV. Utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;
- XVI. Valorizar o saber que produz em seu trabalho cotidiano e ter consciência de sua dignidade como ser humano e como profissional;
- XVII. Dominar os princípios científicos e tecnológicos que sustentam a moderna produção da vida contemporânea;
- XVIII. Estudar e aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.

O estudante do curso de em Licenciatura Educação Escolar Quilombola da UFPI ofertado por meio do PARFOR EQUIDADE trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética, nos termos da Resolução CNE/CP nº 8/2012 . Todos os esforços serão desenvolvidos para garantir o crescimento pessoal e, sobretudo, profissional do egresso, tornando-o mais competente na área de sua atuação profissional.

2.4 Competências e Habilidades

A noção de competência, comumente associada à perspectiva do professor reflexivo, foi amplamente difundida e apropriada por pesquisadores e pelos programas de formação inicial de professores em serviço, muitas vezes de forma descontextualizada, sem um estudo mais consistente e uma análise crítica das suas origens, como adverte Contreras (2012).

Cabe ressaltar que a chamada “Pedagogia das competências” passou a ser nuclear nos programas de formação de professores em razão dos imperativos postos pelo mercado globalizado que visa maior eficácia no processo de produção, face às inovações tecnológicas e ao agravamento do desemprego (BALL, 2001, 2016). Daí porque essa perspectiva tem sido alvo de muitas críticas quando praticada no campo da formação docente, uma vez que o discurso das competências colabora para o fortalecimento do modelo hegemônico de formação, que coloca em segundo plano o caráter crítico e emancipatório das práticas educativas.



Especificamente em relação à ampliação do enfoque das competências para os programas de formação inicial de professores que já atuam nos sistemas de ensino, como é o caso do Parfor, Libâneo (2002) ressalta o agravante de fazermos uma formação superior aligeirada em virtude da supervalorização da prática dos professores, considerada em si mesma, sem tomá-la como objeto de análise crítica (o que demandaria mais tempo para uma ampla e sólida formação teórica), sugerindo, assim, um investimento maior na certificação do que na qualidade da formação.

Convém advertir que nesse campo de disputas surgem propostas de superação do discurso dominante com o estabelecimento da noção de competências dialógicas, ou de pedagogia das competências contra-hegemônica. A partir do argumento da necessidade de desconstrução do termo polissêmico “competência”, autores como Tardif e Gauthier (2014), Perrenoud (2002) e Zabala (1998) propõem a superação da ideia de competências como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes na condição de requisito individual para ingressar no mercado de trabalho, para assumir uma perspectiva crítico-emancipatória de educação, uma pedagogia da autonomia, fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando, nos termos de Freire (2015). Para os efeitos deste texto, denominamos essa concepção de “competências complexas”. Portanto, a expressão “competências e habilidades” deve ser aqui entendida, nesta perspectiva, como equivalente à expressão “direitos e objetivos de aprendizagem” presente no Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2021).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 4/2024) e com base nos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC-Educação Básica, é requerido do licenciando o desenvolvimento de competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as habilidades correspondentes a elas, as quais compõem a BNC-Formação. As competências gerais docentes estão descritas no Quadro 11 a seguir:

Quadro 11 – Competências gerais docentes estabelecidas na BNC-Formação

Competências Gerais Docentes
1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.
2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.
3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com



- que o estudante amplie seu modelo de expressão ao compartilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.
6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

Fonte: Brasil (2019)

As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente, a saber: I - Conhecimento Profissional; II - Prática Profissional; e III - Engajamento Profissional.

Quadro 12 - Competências específicas por dimensão estabelecidas na BNC-Formação

Competências Específicas		
1. Conhecimento Profissional	2. Prática Profissional	3. Engajamento Profissional
1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los.	2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens.	3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional.
1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.	2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem.	3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.
1.3 Reconhecer os contextos.	2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino.	3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos.
1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.	2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos de conhecimento, competências e habilidades.	3.4 Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade.

Fonte: Brasil (2019)



As competências específicas de cada dimensão do processo formativo, por sua vez, se desdobram em ações que caracterizam as habilidades que são necessárias ao exercício da docência, conforme discriminadas nos quadros apresentados 13, 14 e 15 apresentados a seguir:

Quadro 13– Competências específicas e habilidades da dimensão conhecimento profissional

1. Conhecimento Profissional	
Competências Específicas	Habilidades
1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los.	1.1.1 Demonstrar conhecimento e compreensão dos conceitos, princípios e estruturas da área da docência, do conteúdo, da etapa, do componente e da área do conhecimento na qual está sendo habilitado a ensinar. 1.1.2 Demonstrar conhecimento sobre os processos pelos quais as pessoas aprendem, devendo adotar as estratégias e os recursos pedagógicos alicerçados nas ciências da educação que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao currículo. 1.1.3 Dominar os direitos de aprendizagem, competências e objetos de conhecimento da área da docência estabelecidos na BNCC e no currículo. 1.1.4 Reconhecer as evidências científicas atuais advindas das diferentes áreas de conhecimento, que favorecem o processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes. 1.1.5 Compreender e conectar os saberes sobre a estrutura disciplinar e a BNCC, utilizando este conhecimento para identificar como as dez competências da Base podem ser desenvolvidas na prática, a partir das competências e conhecimentos específicos de sua área de ensino e etapa de atuação, e a interrelação da área com os demais componentes curriculares. 1.1.6 Dominar o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) tomando como referência as competências e habilidades esperadas para cada ano ou etapa. 1.1.7 Demonstrar conhecimento sobre as estratégias de alfabetização, literacia e numeracia, que possam apoiar o ensino da sua área do conhecimento e que sejam adequados à etapa da Educação Básica ministrada.
1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.	1.2.1 Compreender como se processa o pleno desenvolvimento da pessoa e a aprendizagem em cada etapa e faixa etária, valendo-se de evidências científicas. 1.2.2 Demonstrar conhecimento sobre as diferentes formas diagnóstica, formativa e somativa de avaliar a aprendizagem dos estudantes, utilizando o resultado das avaliações para: (a) dar devolutivas que apoiem o estudante na construção de sua autonomia como aprendiz; (b) replanejar as práticas de ensino para assegurar que as dificuldades identificadas nas avaliações sejam solucionadas nas aulas. 1.2.3 Conhecer os contextos de vida dos estudantes, reconhecer suas identidades e elaborar estratégias para contextualizar o processo de aprendizagem. 1.2.4 Articular estratégias e conhecimentos que permitam aos estudantes desenvolver as competências necessárias, bem como favoreçam o desenvolvimento de habilidades de



	níveis cognitivos superiores. 1.2.5 Aplicar estratégias de ensino diferenciadas que promovam a aprendizagem dos estudantes com diferentes necessidades e deficiências, levando em conta seus diversos contextos culturais, socioeconômicos e linguísticos. 1.2.6 Adotar um repertório adequado de estratégias de ensino e atividades didáticas orientadas para uma aprendizagem ativa e centrada no estudante.
1.3 Reconhecer os contextos.	1.3.1 Identificar os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos das escolas em que atua. 1.3.2 Compreender os objetos de conhecimento que se articulam com os contextos socioculturais dos estudantes, para propiciar aprendizagens significativas e mobilizar o desenvolvimento das competências gerais. 1.3.3 Conhecer o desenvolvimento tecnológico mundial, conectando-o aos objetos de conhecimento, além de fazer uso crítico de recursos e informações. 1.3.4 Reconhecer as diferentes modalidades da Educação Básica nas quais se realiza a prática da docência.
1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.	1.4.1 Compreender como as ideias filosóficas e históricas influenciam a organização da escola, dos sistemas de ensino e das práticas educacionais. 1.4.2 Dominar as informações sobre a estrutura do sistema educacional brasileiro, as formas de gestão, as políticas e programas, a legislação vigente e as avaliações institucionais. 1.4.3 Conhecer a BNCC e as orientações curriculares da unidade federativa em que atua. 1.4.4 Reconhecer as diferentes modalidades de ensino do sistema educacional, levando em consideração as especificidades e as responsabilidades a elas atribuídas, e a sua articulação com os outros setores envolvidos.

Fonte: Brasil (2019)

Quadro 14 – Competências específicas e habilidades da dimensão prática profissional

2. Prática Profissional	
Competências Específicas	Habilidades
2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens.	2.1.1 Elaborar o planejamento dos campos de experiência, das áreas, dos componentes curriculares, das unidades temáticas e dos objetos de conhecimento, visando ao desenvolvimento das competências e habilidades previstas pela BNCC. 2.1.2 Sequenciar os conteúdos curriculares, as estratégias e as atividades de aprendizagem com o objetivo de estimular nos estudantes a capacidade de aprender com proficiência. 2.1.3 Adotar um repertório diversificado de estratégias didático-pedagógicas considerando a heterogeneidade dos estudantes (contexto, características e conhecimentos prévios). 2.1.4 Identificar os recursos pedagógicos (material didático, ferramentas e outros artefatos para a aula) e sua adequação para o desenvolvimento dos objetivos educacionais previstos, de modo que atendam as necessidades, os ritmos de aprendizagem e as características identitárias dos estudantes. 2.1.5 Realizar a curadoria educacional, utilizar as



	tecnologias digitais, os conteúdos virtuais e outros recursos tecnológicos e incorporá-los à prática pedagógica, para potencializar e transformar as experiências de aprendizagem dos estudantes e estimular uma atitude investigativa .2.1.6 Propor situações de aprendizagem desafiadoras e coerentes, de modo que se crie um ambiente de aprendizagem produtivo e confortável para os estudantes. 2.1.7 Interagir com os estudantes de maneira efetiva e clara, adotando estratégias de comunicação verbal e não verbal que assegurem o entendimento por todos os estudantes.
2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem.	2.2.1 Organizar o ensino e a aprendizagem de modo que se otimize a relação entre tempo, espaço e objetos do conhecimento, considerando as características dos estudantes e os contextos de atuação docente. 2.2.2 Criar ambientes seguros e organizados que favoreçam o respeito, fortaleçam os laços de confiança e apoiem o desenvolvimento integral de todos os estudantes 2.2.3 Construir um ambiente de aprendizagem produtivo, seguro e confortável para os estudantes, utilizando as estratégias adequadas para evitar comportamentos disruptivos.
2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino.	2.3.1 Dominar a organização de atividades adequadas aos níveis diversos de desenvolvimento dos estudantes. 2.3.2 Aplicar os diferentes instrumentos e estratégias de avaliação da aprendizagem, de maneira justa e comparável, devendo ser considerada a heterogeneidade dos estudantes. 2.3.3 Dar devolutiva em tempo hábil e apropriada, tornando visível para o estudante seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. 2.3.4 Aplicar os métodos de avaliação para analisar o processo de aprendizagem dos estudantes e utilizar esses resultados para retroalimentar a prática pedagógica. 2.3.5 Fazer uso de sistemas de monitoramento, registro e acompanhamento das aprendizagens utilizando os recursos tecnológicos disponíveis. 2.3.6 Conhecer, examinar e analisar os resultados de avaliações em larga escala, para criar estratégias de melhoria dos resultados educacionais da escola e da rede de ensino em que atua.
2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades.	2.4.1 Desenvolver práticas consistentes inerentes à área do conhecimento, adequadas ao contexto dos estudantes, de modo que as experiências de aprendizagem sejam ativas, incorporem as inovações atuais e garantam o desenvolvimento intencional das competências da BNCC. 2.4.2 Utilizar as diferentes estratégias e recursos para as necessidades específicas de aprendizagem (deficiências, altas habilidades, estudantes de menor rendimento, etc.) que engajem intelectualmente e que favoreçam o desenvolvimento do currículo com consistência. 2.4.3 Ajustar o planejamento com base no progresso e nas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes.



	2.4.4 Trabalhar de modo colaborativo com outras disciplinas, profissões e comunidades, local e globalmente. 2.4.5 Usar as tecnologias apropriadas nas práticas de ensino. 2.4.6 Fazer uso de intervenções pedagógicas pertinentes para corrigir os erros comuns apresentados pelos estudantes na área do conhecimento.
--	---

Fonte: Brasil (2019)

Quadro 15 – Competências específicas e habilidades da dimensão engajamento profissional

3. Engajamento Profissional	
3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional.	3.1.1 Construir um planejamento profissional utilizando diferentes recursos, baseado em autoavaliação, no qual se possa identificar os potenciais, os interesses, as necessidades, as estratégias, as metas para alcançar seus próprios objetivos e atingir sua realização como profissional da educação. 3.1.2 Engajar-se em práticas e processos de desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais e intrapessoais necessárias para se autodesenvolver e propor efetivamente o desenvolvimento de competências e educação integral dos estudantes. 3.1.3 Assumir a responsabilidade pelo seu autodesenvolvimento e pelo aprimoramento da sua prática, participando de atividades formativas, bem como desenvolver outras atividades consideradas relevantes em diferentes modalidades, presenciais ou com uso de recursos digitais. 3.1.4 Engajar-se em estudos e pesquisas de problemas da educação escolar, em todas as suas etapas e modalidades, e na busca de soluções que contribuam para melhorar a qualidade das aprendizagens dos estudantes, atendendo às necessidades de seu desenvolvimento integral. 3.1.5 Engajar-se profissional e coletivamente na construção de conhecimentos a partir da prática da docência, bem como na concepção, aplicação e avaliação de estratégias para melhorar a dinâmica da sala de aula, o ensino e a aprendizagem de todos os estudantes.
3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.	3.2.1 Compreender o fracasso escolar não como destino dos mais vulneráveis, mas fato histórico que pode ser modificado. 3.2.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender. 3.2.3 Conhecer, entender e dar valor positivo às diferentes identidades e necessidades dos estudantes, bem como ser capaz de utilizar os recursos tecnológicos como recurso pedagógico para garantir a inclusão, o desenvolvimento das competências da BNCC e as aprendizagens dos objetos de conhecimento para todos os estudantes. 3.2.4 Atentar nas diferentes formas de violência física e simbólica, bem como nas discriminações étnico-racial praticadas nas escolas e nos ambientes digitais, além de promover o uso ético, seguro e responsável das tecnologias digitais. 3.2.5 Construir um ambiente de aprendizagem que incentive os estudantes a solucionar problemas, tomar



	decisões, aprender durante toda a vida e colaborar para uma sociedade em constante mudança.
3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos.	3.3.1 Contribuir na construção e na avaliação do projeto pedagógico da escola, atentando na prioridade que deve ser dada à aprendizagem e ao pleno desenvolvimento do estudante. 3.3.2 Trabalhar coletivamente, participar das comunidades de aprendizagem e incentivar o uso dos recursos tecnológicos para compartilhamento das experiências profissionais. 3.3.3 Entender a igualdade e a equidade, presentes na relação entre a BNCC e os currículos regionais, como contributos da escola para se construir uma sociedade mais justa e solidária por meio da mobilização de conhecimentos que enfatizem as possibilidades de soluções para os desafios da vida cotidiana e da sociedade. 3.3.4 Apresentar postura e comportamento éticos que contribuam para as relações democráticas na escola.
3.4 Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade.	3.4.1 Comprometer-se com o trabalho da escola junto às famílias, à comunidade e às instâncias de governança da educação. 3.4.2 Manter comunicação e interação com as famílias para estabelecer parcerias e colaboração com a escola, de modo que favoreça a aprendizagem dos estudantes e o seu pleno desenvolvimento. 3.4.3 Saber comunicar-se com todos os interlocutores: colegas, pais, famílias e comunidade, utilizando os diferentes recursos, inclusive as tecnologias da informação e comunicação. 3.4.4 Compartilhar responsabilidades e contribuir para a construção de um clima escolar favorável ao desempenho das atividades docente e discente. 3.4.5 Contribuir para o diálogo com outros atores da sociedade e articular parcerias intersetoriais que favoreçam a aprendizagem e o pleno desenvolvimento de todos.

Fonte: Brasil (2019)

O desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência nos termos descritos supõe uma formação crítica, sólida, concreta, contínua que fortaleça a base de conhecimentos, aperfeiçoe qualidades e habilidades e contribua para fazer crescer a prática de sala de aula do cursista.

Esse aspecto da formação precisa ser considerado na elaboração do PPC porque quem protagoniza as práticas no contexto da formação inicial é o professor formador, o que implica, segundo Gatti *et al* (2019, p. 274), - considerar que o professor formador, suas concepções, representações e formas de atuação, assim como as condições em que realiza seu trabalho interferem nas práticas de formação inicial [...], e também no desenvolvimento profissional do professor em formação.



O professor formador é aqui concebido, conforme Giroux (1997b), como “autoridade emancipadora”, cujo dever é problematizar os pressupostos que sustentam os discursos e valores que legitimam as práticas sociais, dentre elas a prática acadêmica, que se comprometem com um ensino pautado nos princípios de liberdade, igualdade e democracia, dirigido à formação de cidadãos críticos e ativos, capazes de atuarem na transformação da sociedade.

Essa concepção de professor formador que fundamenta o PPC do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola está em consonância com o perfil do cursista que desejamos formar e, portanto, dialoga com uma pedagogia crítico-emancipatória, fundada nos princípios da ética, do respeito à voz, dignidade e autonomia do professor cursista. Face a essas considerações, apresentamos a seguir o perfil do corpo docente que pode atuar no curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do Parfor / UFPI.

2.5 Perfil do corpo docente

A forma de selecionar e conceber o trabalho docente pode sinalizar possibilidades de atuação no âmbito da formação inicial. Nesse sentido, os professores formadores vinculados ao PARFOR / UFPI são adequadamente selecionados através de processo seletivo simplificado, realizado semestralmente por meio de edital, priorizando-se os professores do quadro permanente da UFPI que estejam em efetivo exercício em sala de aula ministrando disciplina em curso de licenciatura, que possuam título de mestre ou doutor, e com observância dos demais requisitos estabelecidos na Portaria / CAPES n. 220, de 21 de dezembro de 2021, que dispõe sobre o regulamento do PARFOR.

Especialmente no curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola poderão atuar como professores formadores convidados os mestres tradicionais que possuem notório saber ou sejam reconhecidos por organização quilombola no âmbito de sua respectiva comunidade, grupo social ou por títulos obtidos junto a IES, observados os critérios estabelecidos no Edital Conjunto nº 23/2023.

Quando necessária é admitido a participação de docentes colaboradores e, neste caso, é dada preferência a professores das escolas da rede pública da Educação Básica, com formação em nível de pós-graduação, em conformidade com o disposto no regulamento do PARFOR.



Os professores do curso responsáveis pelas disciplinas de formação pedagógica são selecionados, prioritariamente, entre os efetivos vinculados ao Departamento de Fundamentos da Educação (DEFE) e ao Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE), ambos pertencentes ao Centro de Ciências da Educação (CCE). Nos Quadros 16 e 17, consta a relação nominal com titulação, regime de trabalho e CPF dos docentes efetivos que atuam nos dois departamentos

Quadro 16- Professores efetivos do DEFE/CCE

Nome	Titulação	Regime de Trabalho	CPF	Currículo Lattes
Ana Beatriz Souza Gomes	Doutora	DE	327.795.003-44	http://lattes.cnpq.br/8992833352627124
Ana Valéria Marques Forte Lustosa	Doutora	DE	343.516.801-30	http://lattes.cnpq.br/1325011399084918
Antônia Dalva França Carvalho	Doutora	DE	239.920.263-53	http://lattes.cnpq.br/2678561806213333
Antônio de Pádua Carvalho Lopes	Doutor	DE	305.455.013-34	http://lattes.cnpq.br/4610019350546921
Ana Raquel de Oliveira	Doutora	DE	032.917.933-07	http://lattes.cnpq.br/2232085865791257
Amada de Sousa Campos	Doutora	DE		http://lattes.cnpq.br/5086525916637041
Baltazar Campos Cortez	Doutor	DE	227.407.403-87	http://lattes.cnpq.br/5731403647873705
Carmen Lúcia de Oliveira Cabral	Doutora	DE	136.596.775-15	http://lattes.cnpq.br/9060452579098202
Carmen Lucia de Sousa Lima	Doutora	DE	240.858.803-06	http://lattes.cnpq.br/6331052119479566
Cássio Eduardo Soares Miranda	Doutor	DE	002.516.286-12	http://lattes.cnpq.br/5708616724845522
Clêania de Sales Silva	Doutora	DE	347.870.623-87	http://lattes.cnpq.br/4967120046998322
Cristiane de Sousa Moura Teixeira	Doutora	DE	740.305.583-72	http://lattes.cnpq.br/9594853947945982
Denís Barros de Carvalho	Doutor	DE	512.701.024-00	http://lattes.cnpq.br/6114958483289396
Edna Maria Magalhães do Nascimento	Doutora	DE	210.702.294-15	http://lattes.cnpq.br/2468201133397027
Fernanda Antônia Barbosa da Mota	Doutora	DE	337.852.283-68	http://lattes.cnpq.br/0208919237949818
Filadélfia Carvalho de Sena	Doutora	DE	388.549.883-91	http://lattes.cnpq.br/3548299705586001
Francisco Williams de Assis S. Gonçalves	Doutor	DE	338.212.403-34	http://lattes.cnpq.br/2652178135604392
Heraldo Aparecido Silva	Doutor	DE	121.132.498-20	http://lattes.cnpq.br/1328012571835066
Jane Bezerra de Souza	Doutora	DE	395.878.003-20	http://lattes.cnpq.br/5086525916637041
Josélia Maria da Silva Farias	Doutora	DE	471.037.523-20	http://lattes.cnpq.br/5786042846334039
José Renato de Araújo Sousa	Doutor	DE	504.138.213-15	http://lattes.cnpq.br/2164131833973207



Jurandir Gonçalves Lima	Doutor	DE	387.184.053-04	http://lattes.cnpq.br/8218131282540151
Lucineide Moraes de Souza	Doutora	DE	287.875.013-68	http://lattes.cnpq.br/8350211658374568
Luís Carlos Sales	Doutor	DE	131.761.883-15	http://lattes.cnpq.br/3467660796249780
Marli Clementino Gonçalves	Doutora	DE	619.642.803-97	http://lattes.cnpq.br/5870583160701292
Maria Escolástica de Moura Santos	Doutora	DE	730.711.703-78	http://lattes.cnpq.br/4836489128211300
Maria da Glória Duarte Ferro	Doutora	DE	338.007.903-00	http://lattes.cnpq.br/2869887588512229
Maria de Jesus dos Santos	Doutora	DE	351.087.623-72	http://lattes.cnpq.br/3726346205353421
Maria do Amparo Borges Ferro	Doutora	DE	199.340.763-49	http://lattes.cnpq.br/8212833454967440
Maria do Socorro Santos Leal Paixão	Doutora	DE	066.878.493-87	http://lattes.cnpq.br/6822851096774957
Maria do Socorro Borges da Silva	Doutora	DE	504.965.063-15	http://lattes.cnpq.br/8051399300847942
Maria do Socorro Pereira da Silva	Doutora	DE	878.396.013-91	http://lattes.cnpq.br/2111838029982828
Maria Dolores dos Santos Vieira	Doutora	DE	103.910.868-71	http://lattes.cnpq.br/2284776093911793
Maria Solange Rocha da Silva	Doutora	DE	012.556.243-88	http://lattes.cnpq.br/156465195615118
Maria Vilani Cosme de Carvalho	Doutora	DE	260.723.863-34	http://lattes.cnpq.br/5468244900105501
Neide Cavalcante Guedes	Doutora	DE	135.596.563-20	http://lattes.cnpq.br/5201039816989812
Pedro Pereira dos Santos	Doutor	DE	645.236.401-49	http://lattes.cnpq.br/2048494121909108
Renata Gomes Monteiro	Doutora	DE	658.295.303-68	http://lattes.cnpq.br/9850579590107968
Rosana Evangelista da Cruz	Doutora	DE	079.370.358-11	http://lattes.cnpq.br/0021484669773124
Shara Jane Holanda Costa	Doutora	DE	240.296.703-00	http://lattes.cnpq.br/4157886242670479

Fonte: Dados fornecidos pelo DEFE

Quadro 17 - Professores efetivos do DMTE/CCE

Nome	Titulação	Regime de Trabalho	CPF	
Ana Teresa Silva Sousa	Doutora	DE	298.050.822-53	http://lattes.cnpq.br/7201819162879685
Antonia Edna Brito	Doutora	DE	138.116.733-00	http://lattes.cnpq.br/6330565088532183
Armstrong Miranda Evangelista	Doutora	DE	394.023.553-91	http://lattes.cnpq.br/7014398522711293
Disnah Barroso Rodrigues de Oliveira	Doutor	DE	373.363.803-44	http://lattes.cnpq.br/5978224883509031
Eliana de Sousa Alencar Marques	Doutora	DE	503.822.683-34	http://lattes.cnpq.br/7684570998057850
Elmo de Souza Lima	Doutor	DE	943.146.835-20	http://lattes.cnpq.br/5107202296217835
Érica Pires Conde	Doutora	DE	692.616.443-68	http://lattes.cnpq.br/8474356367808498

Francisca Carla Silva de Oliveira	Doutora	DE	968.692.675-53	http://lattes.cnpq.br/6927108082208038
Francisca de Lourdes dos Santos Leal	Doutora	DE	227.968.513-20	http://lattes.cnpq.br/9853104946696154
Francisco das Chagas Amorim de Carvalho	Doutor	DE	192.686.558-88	http://lattes.cnpq.br/6923119833012099
Francisco Gomes Vilanova	Mestre	DE	823.086.083-15	http://lattes.cnpq.br/1395920205915867
Francisco Newton Freitas	Doutora	DE	337.917.243-04	http://lattes.cnpq.br/4871806386350078
Heloiza Ribeiro de Sena Monteiro	Doutora	DE	047.266.423-91	http://lattes.cnpq.br/1380192800794910
Hilda Mara Lopes Araújo	Doutor	DE	227.886.893-49	http://lattes.cnpq.br/2683252173503876
Hilda Maria Martins Bandeira	Doutor	DE	348.142.803-00	http://lattes.cnpq.br/8330817418466151
Jerino Queiroz Ferreira	Doutora	DE	839.985.433-68	http://lattes.cnpq.br/3254487434522733
Josania Lima Portela	Doutor	DE	226.798.393-15	http://lattes.cnpq.br/5222974006423062
José Elielton de Sousa	Doutor	DE	000.234.193-00	http://lattes.cnpq.br/1170773436406726
Josélia Borges de Moura Furtado	Mestre	DE	010.319.543-25	http://lattes.cnpq.br/9737734599607875
Josélia Saraiva e Silva	Doutor	DE	372.546.693-91	http://lattes.cnpq.br/5786042846334039
Luísa Xavier de Oliveira	Doutora	DE	392.821.043-20	http://lattes.cnpq.br/3168697733761090
Maria Divina Ferreira Lima	Doutora	DE	099.812.503-25	http://lattes.cnpq.br/2559703142686341
Maria Lemos Costa	Doutora	DE	474.333.613-91	http://lattes.cnpq.br/9549425540527140
Maria de Nazareth Fernandes Martins	Doutora	DE	483.742.453-87	http://lattes.cnpq.br/5758292093456238
Maria Noraneide Rodrigues Nascimento	Mestre	DE	462443103-06	http://lattes.cnpq.br/4373418097917162
Maria do Socorro Leal Lopes	Doutora	DE	066.902.893-20	http://lattes.cnpq.br/8032423999957578
Marta Maria Azevedo Queiroz	Doutora	DE	481.502.743-91	http://lattes.cnpq.br/0206354084188669
Marta Rochelly Ribeiro Gondinho	Doutora	DE	891.196.063-20	http://lattes.cnpq.br/4207675234293383
Mesaque Silva Correia	Doutor	DE	769.574.702-53	http://lattes.cnpq.br/9238847912776777
Micaías Andrade Rodrigues	Doutora	DE	037.002.774-40	http://lattes.cnpq.br/6363101075337591
Mirtes Gonçalves Honório de Carvalho	Doutora	DE	133.563.053-87	http://lattes.cnpq.br/7716577944700509
Nilson Fonseca Miranda	Doutora	DE	227.214.523-04	http://lattes.cnpq.br/6183149392265773
Neuton Alves de Araújo	Doutor	DE	447.180.553-34	http://lattes.cnpq.br/3637501545283594
Norma Patrícia Lopes Soares	Doutora	DE	429.033.783-04	http://lattes.cnpq.br/8518077692261699
Reijane Maria de Freitas Soares	Doutora	DE	131.425.263-15	http://lattes.cnpq.br/7901675951032647
Sandra Lima de Vasconcelos	Doutora	DE	439.016.034-68	http://lattes.cnpq.br/1312335740948749



Fonte: Dados fornecidos pelo DMTE

3 PROPOSTA CURRICULAR

A existência de quilombos urbanos e rurais no Brasil faz com que exista no campo educacional particularidades que consideram a relação ancestral desses povos, sejam eles situados na cidade ou no campo. As DCNEEQ destacam que na configuração dos quilombos rurais é possível encontrar pontos de intersecção com os povos de comunidades tradicionais do campo. A luta pela terra e o direito ao território é um ponto em comum, no entanto, existe uma relação ancestral que os distinguem nesses aspectos. A Educação Escolar Quilombola deve movimentar o currículo no sentido de africanizá-lo, além de fortalecer a identidade, as lutas quilombolas por território e a valorização da sua própria história. Deve ressignificar as escolas que estão situadas em territórios quilombolas ou próximas a eles.

A luta da população quilombola e as reivindicações do Movimento Negro Brasileiro foram importantes para a elaboração das DCNEEQ (Resolução nº 8/2012). As orientações presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica determinam que a Educação Escolar Quilombola seja desenvolvida em unidades educacionais inseridas em suas próprias terras, baseada na cultura de seus ancestrais, com uma pedagogia própria e de acordo com as especificidades étnico-culturais de cada comunidade.

O curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do Parfor destina-se a formação de professores que, sem formação específica, encontram-se lecionando na Educação



Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental nas escolas quilombolas vinculados as redes públicas de ensino do país, além de demanda social oriundas do próprio quilombo.

Nessa perspectiva, a proposta curricular do curso precisa ser organizada de modo a oferecer uma formação concreta, contínua e relacionada à prática do professor cursista, oportunizando sua participação ativa no processo de organização da atividade pedagógica, bem como a aprendizagem dos conteúdos básicos da área em que atua, considerando a necessidade de planejar e efetivar seu trabalho didático-pedagógico na escola básica.

Para tanto, o projeto formativo do curso Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do PARFOR EQUIDADE na UFPI está alicerçado nos preceitos da Pedagogia Crítica formulada por Henry Giroux, cujo pensamento, vinculado ao modelo contra-hegemônico de educação, orienta o desenvolvimento de um currículo crítico emancipatório para o ensino e para os cursos de formação de professores, estruturado em torno de uma linguagem criticamente afirmativa que revitalize o conceito de cidadania e democracia de professores e reconheça a escola como centro de aprendizagem de conteúdos e propósitos democráticos.

À luz dessa perspectiva crítica, a educação é uma atividade ética e política e, por isso, não é possível concebê-la a partir de um de vazio social, preconizando a neutralidade e a objetividade do conhecimento. A prática educativa (e por extensão, a formação de professores) é uma prática social. Portanto, como agentes políticos, os professores devem assumir uma postura crítica nas práticas de sala de aula e o compromisso de transformar a sociedade em que vivem.

A exemplo de toda prática social, a educação não é neutra. É prática social e histórica, por isso, instável, que se transforma na e pela ação dos homens em relação (PIMENTA, 1998). Como tal, a educação é determinada por práticas materiais e ideológicas que incorporam uma multiplicidade de contradições e disputas dentro de relações assimétricas de poder que definem as realidades vivenciadas das várias sociedades, como lembra Foucault (1998, 2014). Daí porque o ato de educar é sempre imbuído de intencionalidades, na medida em que exige tomada de decisão sobre concepção de educação, articulada a uma visão de homem e a um projeto de sociedade. O ato de educar é, portanto, um ato político porque visa à formação humana, o que implica definição de finalidades (por que, para que, o que e como ensinar), escolhas de valores, crenças e compromissos éticos (FREIRE, 2015).

Estamos atentas à recomendação de Giroux e Penna (1997) de que a escolarização não pode ajudar o professor a desenvolver todo o seu potencial como intelectual crítico, atuante e comprometido com o processo democrático somente alterando o conteúdo e a metodologia do



programa de formação. Todavia, entendemos que uma proposta pedagógica não pode ser compreendida como um pacote vazio, pois o conteúdo a ser ensinado desempenha papel fundamental na socialização política dos estudantes. Como assinalam os referidos autores, “[...] o modo como o conhecimento é selecionado e organizado representa suposições apriorísticas por parte do educador acerca de seu valor e legitimidade. Em última análise, estas são considerações ideológicas que estruturam a percepção de mundo dos estudantes” (GIROUX; PENNA, 1997, p. 64). Com base nessas considerações passamos a apresentar a estrutura e organização curricular do curso de Pedagogia do Parfor / UFPI que consideramos capaz de aprimorar o processo formativo, de modo a possibilitar aos professores da Educação Básica a ressignificação da prática docente por meio do exercício de uma ação crítico-emancipatória na realidade educativa na qual estão inseridos.

3.1 Estrutura e organização curricular

O currículo para o curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola deve estar profundamente envolvido em um processo cultural e é, conseqüentemente, um campo de produção ativo da cultura.

O curso de licenciatura em Educação Escolar Quilombola da UFPI ofertado através do PARFOR EQUIDADE formará o profissional que atua no magistério da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a sua estrutura e organização curricular alinha-se com os princípios e fundamentos definidos pela BNCC-Educação Básica (Resolução CNE/CP nº 2/2017), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP nº 2/2019) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012) que focalizam a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores e, sobretudo, a mobilização desses saberes para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho, de modo a assegurar as aprendizagens essenciais para o desenvolvimento humano global.

A estrutura e organização curricular articula-se com a LDB (Lei nº 9.394/1996), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Licenciatura Escolar Quilombola (Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012), e com as diretrizes e metas do PNE (2014-2024), mormente, no tocante à proposição de direitos e objetivos de



aprendizagem e desenvolvimento para os alunos da Educação Básica, que perpassa pela garantia de que todos os cidadãos tenham oportunidades de acessar as instituições escolares e que encontrem nelas as condições propícias para concluir a escolaridade, na idade certa, com níveis satisfatórios de aprendizagem.

Em conformidade com os fundamentos pedagógicos da BNCC - Educação Básica (*foco no desenvolvimento de competências; compromisso com a educação integral*), o curso de Pedagogia com ênfase em Educação Escolar Quilombola deve organizar seus currículos de modo a considerar as múltiplas dimensões dos estudantes, visando ao seu pleno desenvolvimento, na perspectiva de efetivação de uma educação integral.

Nesse sentido, o curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola delineado nesta proposta visa garantir formação inicial de professores multidisciplinares que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que lhes qualifique para o exercício da docência com vistas a assegurar a todos os alunos as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em consonância com os preceitos do PNE (2014-2024), sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea, em conformidade com as disposições da BNCC.

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica, todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em três grupos, aqui denominados núcleos de estudo, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas, e devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação, explicitadas na seção anterior. carga horária dos cursos de licenciatura deve ter a seguinte distribuição:

Grupo I - 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais.

Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos.

Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas:

a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola;



b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Itinerários formativos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início.

No Grupo I, a carga horária de 800 horas deve ter início no 1º ano, a partir da integração das três dimensões das competências profissionais docentes – *conhecimento, prática e engajamento profissionais* – como organizadoras do currículo e dos conteúdos segundo as competências e habilidades previstas na BNCC-Educação Básica para as etapas da Educação Infantil, e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para o Grupo II, que compreende o aprofundamento de estudos na etapa e/ou no componente curricular ou área de conhecimento, a carga horária de 1.600 horas deve efetivar-se do 2º ao 4º ano, devendo ser incluídas, nas 1.600 horas, as habilidades indicadas nos parágrafos 1º, 2º e 3º do Art. 13 da Resolução CNE/CP n. 2/2019.

No Grupo III, a carga horária de 800 horas para a prática pedagógica deve estar intrinsecamente articulada, desde o primeiro ano do curso, com os estudos e com a prática previstos nos componentes curriculares, e devem ser assim distribuídas: 400 (quatrocentas) horas de estágio supervisionado, em ambiente de ensino e aprendizagem; e 400 horas, ao longo do curso, entre os temas dos Grupos I e II.

O curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da UFPI ofertado através do PARFOR caracteriza-se por oferecer formação voltada especificamente para professores que atuam em escolas públicas de Educação Básica, por isso o seu funcionamento ocorrerá no período de recesso escolar das redes de ensino municipal e estadual. Cada semestre letivo comporta um período intensivo, que ocorrerá nas férias dos professores cursistas, e um período complementar, nos finais de semana, de acordo com o cronograma de desenvolvimento de disciplina de cada curso, observando-se o calendário escolar das escolas básicas públicas.

A estrutura curricular prevê a organização de três núcleos que integram todo o percurso formativo, cujo propósito é concretizar estudos teórico-práticos e interdisciplinares no processo acadêmico de formação, nos termos da Resolução CNE/CP nº 1/2006 e em consonância com o que propõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 04/2024), visando propiciar formação mais dinâmica, contextualizada e compartilhada dos componentes curriculares propostos para o curso com a prática pedagógica dos professores cursistas. São eles: **Núcleo de Estudos Básicos (Base Comum), Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos e Núcleo de Estudos Integradores (Prática Pedagógica).**



O **Núcleo de Estudos Básicos ou Base Comum (NEB)** compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a compreensão do contexto histórico e sociocultural da educação na sociedade contemporânea e do contexto da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no que concerne aos aspectos organizativos, didático-pedagógicos, metodológicos, tecnológicos, éticos e estéticos do trabalho pedagógico, por meio de reflexão e ações crítica.

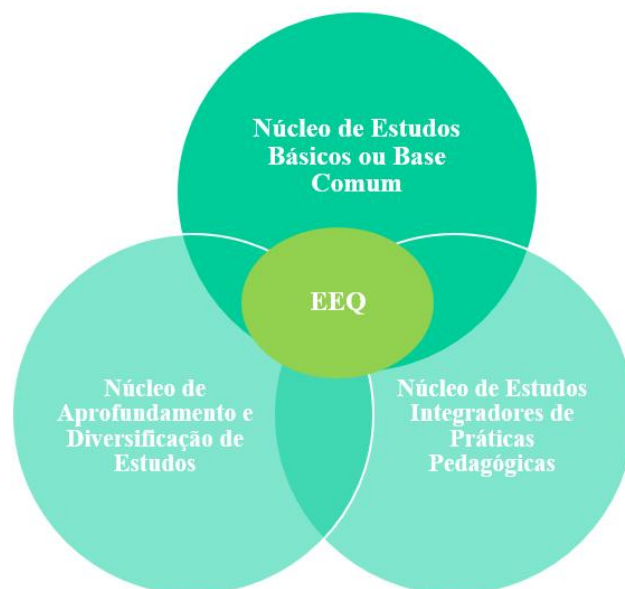
O **Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (NADE)** reúne conhecimentos voltados para as áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades, a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica, e o domínio pedagógico desses conteúdos, ampliando os conhecimentos do núcleo básico.

O **Núcleo de Estudos Integradores de Práticas Pedagógicas (NEIP)** reúne conhecimentos que proporcionarão enriquecimento curricular por meio da participação do cursista em atividades que compreendem áreas específicas de seu interesse, incluindo seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, estágios, monitoria e extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição de educação superior; atividades práticas, de modo a propiciar vivências, nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos; atividades de comunicação e expressão cultural (congressos, seminários, simpósios, colóquios, minicursos e mesas redondas, audiência de defesas de TCC, monografias de especialização, dissertação ou tese etc.).

Embora distintos, os núcleos formativos estão interconectados e são indissociáveis no movimento de efetiva e concomitante relação entre teoria e prática, tendo em vista o fornecimento de elementos básicos para o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência. A figura 4, a seguir, ilustra a interação entre os três núcleos que constituem o processo formativo.

Figura 4 - Núcleos integradores do percurso formativo





Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023)

Os três núcleos formativos articulam e organizam as atividades curriculares segundo a sua especificidade, mas sem fragmentar e compartimentar o conhecimento. Constituem uma interação de áreas de conhecimento, condição para implementação do princípio da interdisciplinaridade, admite a diversificação curricular, à medida que engloba além das disciplinas, outras formas de atividades (oficinas, seminários, projetos, extensão etc.), possibilitando inovação curricular, e reconhece a especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática.

Em sua organização, o currículo do curso é estruturado por disciplinas interconexas de caráter teórico-prático e prático, Atividades Complementares (AC), Atividades Curriculares de Extensão (ACE) e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e será desenvolvido em 08 (oito) semestres letivos, com carga horária total de 3.560 (três mil quinhentas e sessentas) horas, assim distribuídas: 870 horas do núcleo básico, 1.680 horas do núcleo de aprofundamento e 810 horas do núcleo integrador, além de 200h de Atividades Complementares. No Quadro 18 a seguir, apresentamos o detalhamento das atividades curriculares obrigatórias e optativas do curso de Pedagogia com ênfase em Educação Escolar Quilombola, segundo sua natureza e seu ordenamento nos núcleos de formação.

Quadro 18 - Organização dos componentes curriculares por núcleo do percurso formativo

Percurso Formativo	Componentes Curriculares	Carga Horária
Núcleo de Estudos Básicos ou Base Comum (NEB): (Conhecimentos científicos, fundamentos, legislação educacional, política de financiamentos, metodologias etc.)	Fundamentos Históricos da Educação e dos Quilombos no Brasil	60h
	Fundamentos Sociológicos da Educação e Educação Quilombola	60h
	Fundamentos Filosóficos da Educação e Educação Quilombola	60h
	Fundamentos Antropológicos da Educação e Educação Quilombola	60h
	Iniciação ao trabalho científico e à pesquisa em Educação	60h
	História da África e dos afro-brasileiros	60h
	Psicologia da Educação	75h
	Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva	60h
	Financiamento da Educação Básica	60h
	Política e Legislação da Educação Básica	75h
	Teoria de Currículo e Sociedade	60h
	Gestão de Sistemas e Unidades Escolares	60h
	Fundamentos Psicossociais da Aprendizagem	60h
	Organização e Coordenação do Trabalho Educativo	60h
Total		870 h
Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (NADE): (Conteúdo específicos e pedagógicos, objetos de conhecimento da BNCC Educação Básica.)	Seminário de Introdução ao Curso de Pedagogia com ênfase em Educação Escolar Quilombola	15h
	Libras	60h
	Alfabetização e Letramento	60h
	Mídias e Ferramentas Tecnológicas na Educação	60h
	Metodologias Ativas de Aprendizagem	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Infantil	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Fundamental – Anos Iniciais	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Língua Portuguesa	75h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Matemática	75h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática das Ciências da Natureza	75h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação de Jovens e Adultos	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Física	75h
	Linguística e Alfabetização	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Arte	75h
	Linguagem, Corpo e Movimento	60h
	Metodologias Ativas de Aprendizagem	75h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da História	75h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Geografia	75h
	Didática Geral	75h
	Avaliação da Aprendizagem	75h
	Pesquisa em Educação	75h
	TCC I	60h
	TCC II	60h
Total		1.680 h
Núcleo de Estudos Integradores de Práticas Pedagógicas (NEIP)	Estágio Supervisionado Obrigatório I – Educação Infantil	135h
	Estágio Supervisionado Obrigatório II - anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)	135h
	Estágio Supervisionado Obrigatório III - anos iniciais do Ensino Fundamental (4º e 5º ano)	135h
	Atividades Curriculares de Extensão I	45h
	Atividades Curriculares de Extensão II	45h
	Atividades Curriculares de Extensão III	45h
	Atividades Curriculares de Extensão IV	60h
	Atividades Curriculares de Extensão V	60h
	Atividades Curriculares de Extensão VI	60h
	Atividades Curriculares de Extensão VII	45h
	Atividades Curriculares de Extensão VIII	45h

Total	810 h
Total Geral dos Núcleos	3.360h
Atividades Complementares	200h
Total Geral do Curso	3.560h

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023)

A organização apresentada no Quadro 18 é apenas uma representação didática para fins de visualização de como os componentes curriculares integram cada núcleo ao longo do percurso formativo. Contudo, no desenvolvimento do curso esses componentes vão se entrelaçando, de forma interdisciplinar, visando superar a visão fragmentada do currículo por meio da efetiva integração dos componentes curriculares e a construção de um conhecimento que possibilite ao professor cursista ressignificar as experiências vivenciadas no tempo-universidade na sua prática pedagógica do espaço-tempo da escola básica (FERRO, 2017, 2019).

Os círculos formativos articulam e organizam as atividades curriculares segundo a sua especificidade, mas sem fragmentar e compartimentar o conhecimento. Constituem uma interação de áreas de conhecimento, condição para implementação do princípio da interdisciplinaridade, admite a diversificação curricular, à medida que engloba além das disciplinas, outras formas de atividades (oficinas, seminários, projetos, extensão etc.), possibilitando inovação curricular, e reconhece a especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática.

O currículo do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da UFPI por meio do PARFOR EQUIDADE foi planejado de modo a favorecer a interconexão entre dois processos essenciais da formação em serviço: o conhecimento que o cursista vem construindo ao longo da sua existência (*saberes da experiência*) e as novas elaborações teóricas construídas na formação (*saberes do conhecimento*). Para tanto, a organização curricular prevê **eixos integradores**, que constituem espaços de interdisciplinaridade em que os conteúdos das disciplinas das diferentes áreas são articulados em torno das experiências dos professores cursistas (BRASIL, 2004). Os eixos integradores são em número de oito (um por semestre letivo) e servirão como ponto de convergência das atividades, auxiliando o cursista na articulação dos conteúdos das áreas temáticas com sua prática pedagógica e na reflexão sobre ela de modo a aperfeiçoar a sua atuação docente.

As ações interdisciplinares são conduzidas por atividade de pesquisa/extensão com base em um tema gerador, abordado em diferentes enfoques disciplinares, tendo como eixo condutor uma disciplina integradora. O tema gerador escolhido é **Educação, Terra, Território**

e Cidadania, que articula importantes aspectos da vida que se materializam no contexto escolar e possibilitam abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em escala local, regional e global, em consonância com os princípios e fundamentos da BNCC-Educação Básica (Resolução CNE/CP nº 02/2017).

A partir desse tema, podem ser estudadas diversas temáticas, tais como: Processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais dos povos quilombolas e Ancestralidade; Formas de produção do trabalho e de vida das comunidades quilombolas, tradições locais, manifestações da cultura afro-brasileira; valorização da diversidade étnico-racial; Meio Ambiente, Etnodesenvolvimento, desenvolvimento alternativo, tradições locais, sustentabilidade e formas de produção do trabalho e de vida; Movimentos sociais negros, Educação em Direitos Humanos, Cultura de paz e respeito à diversidade religiosa, ambiental e sexual; Reconhecimento da oralidade na organização comunitária, na transmissão da história e da cultura nos espaços e tempos onde crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos quilombolas aprendem e se educam; Lugar social, cultural, político, econômico, educativo e ecológico ocupado pelas mulheres na organização das comunidades quilombolas e superação de todas as formas de violência racial e de gênero; Segurança alimentar, Cultura alimentar e alimentação escolar voltada para as especificidades socioculturais das comunidades quilombolas; Produção das comunidades quilombolas, reconhecimento e fortalecimento das redes de colaboração. Economia Solidária, cooperativismo, empreendedorismo quilombola.

As Atividades Curriculares de Extensão (ACE) foram escolhidas como disciplinas integradoras ao longo dos oito semestres letivos que integram o percurso formativo do curso, pela maior porosidade e possibilidade de integração dos conteúdos entre as demais disciplinas que compõem a matriz curricular em cada semestre e, conseqüentemente, pela viabilidade de garantia da relação orgânica entre teoria e prática, concretizada pela estreita vinculação entre o espaço acadêmico, a comunidade e o *lôcus* de atuação docente (a escola básica) e pela possibilidade de fortalecer a indissociabilidade entre as funções essenciais da Universidade: ensino, pesquisa e extensão.

Assim, em cada semestre letivo, há uma disciplina integradora que promove a articulação entre os conteúdos das diferentes áreas temáticas e a prática pedagógica do professor cursista, tomando como eixo temático um dos temas transversais contemporâneos, conforme distribuição da ACE por bloco segundo este PPC.



O professor responsável pela disciplina integradora em cada semestre fará a articulação do trabalho interdisciplinar e será intitulado *professor articulador*, cujo papel é coordenar os demais professores do bloco e articular o trabalho de pesquisa para a realização de atividades propostas pelos professores das demais disciplinas do semestre. Em síntese, sua função é a de ser o articulador do Projeto de Trabalho Interdisciplinar (PTI), mantendo contato constante com os professores das outras disciplinas, auxiliando-os na consecução das atividades referentes ao trabalho. Os demais professores são denominados orientadores.

O Projeto de Trabalho é atividade de pesquisa e/ou ação pedagógica a respeito de algum aspecto (social, histórico, cultural, ecológico, etc.) da realidade local do professor cursista e será planejado de forma colaborativa pelos professores formadores devem focar os problemas que as várias disciplinas suscitam, a partir do tema gerador definido para o semestre, tendo como eixo condutor a disciplina integradora. O resultado do trabalho interdisciplinar previsto no PTI é socializado num evento protagonizado pelos professores cursistas, intitulado Seminário Integrador do PARFOR EQUIDADE, que ocorre no encerramento do semestre letivo em todos os *Campi* e polos de realização do curso, conforme previsto no calendário acadêmico semestral do Parfor.

A organização dos componentes curriculares que integralizarão o curso é coerente com os objetivos do curso e os conhecimentos necessários para o desenvolvimento das competências previstas no perfil desejado para o egresso do curso e visa garantir ao licenciando uma formação alicerçada nos princípios formativos realçados por meio da interdisciplinaridade, da contextualização, da explicitação da unidade teoria-prática e do trabalho coletivo, evidenciando relação orgânica entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

A estrutura curricular segue uma lógica formativa encadeada e consistente, visando garantir ao professor cursista o fortalecimento de sua base de conhecimentos e o aperfeiçoamento das qualidades e habilidades docentes necessárias ao seu crescimento na sua prática de sala de aula da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Na organização curricular do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do Parfor/UFPI estão definidas duas categorias de disciplinas: obrigatórias e optativas. As disciplinas obrigatórias destinam-se a propiciar ao licenciando formação teórica sólida e consistente sobre os conteúdos da Pedagogia e das ciências afins, domínio dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica, necessários à concretização de uma prática educativa na perspectiva da Educação Integral. O Quadro 19, a seguir, apresenta os componentes curriculares obrigatórios e optativos que integram a matriz curricular do curso.



A handwritten signature in black ink, located in the bottom right corner of the page. The signature is stylized and appears to be a name followed by a surname, possibly "García" and "García".

Quadro 19 – Matriz curricular do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do PARFOR/UFPI**1º PERÍODO/SEMESTRE**

COMPONENTE CURRICULAR						PRÉ-REQUISITOS (código e nome)
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (disciplina ou atividade)	CÓDIGO	NOME	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	
Coordenação do Curso			Seminário de Introdução ao Curso de Educação Especial e Inclusiva	1.0.0	15h	-
			Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências I.	0.0.3	45h	-
			Fundamentos Históricos da Educação e dos Quilombos no Brasil	3.1.0	60h	-
			Fundamentos Sociológicos da Educação e Educação Quilombola	3.1.0	60h	-
			Fundamentos Filosóficos da Educação e Educação Quilombola	3.1.0	60h	-
			Fundamentos Antropológicos da Educação e Educação Quilombola	3.1.0	60h	-
			Iniciação ao trabalho científico e à pesquisa em Educação	3.1.0	60h	-
			Terra, Território e Direitos Quilombolas	3.1.0	60h	-
			TOTAL		420h	28



2º PERÍODO/SEMESTRE

COMPONENTE CURRICULAR						PRÉ-REQUISITOS (código e nome)
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (disciplina ou atividade)	CÓDIGO	NOME	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	
Coordenação do Curso			Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências II		45h	0.0.3
			Psicologia da Educação		75h	4.1.0
			Sistema Brasileiro de Sinais -Libras		60h	3.1.0
			Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva		60h	3.1.0
			Financiamento da Educação Básica		60h	3.1.0
			Política e Legislação da Educação Básica e da Educação Quilombola		75h	4.1.0
			Leitura e Produção de Textos		60h	2.2.0
			TOTAL		435h h	



3º PERÍODO/SEMESTRE

COMPONENTE CURRICULAR						PRÉ-REQUISITOS (código e nome)
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (disciplina ou atividade de)	CÓDIGO	NOME	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	
Coordenação do Curso			Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências III	0.0.3	45h	
			Teoria de Currículo e Sociedade	3.1.0	60h	
			Didática Geral	4.1.0	75h	
			Avaliação da Aprendizagem Escolar em Territórios Quilombolas	4.1.0	75h	
			Alfabetização e Letramento	3.1.0	60h	
			Gestão de Sistemas e Unidades Escolares em Território Quilombola	3.1.0	60h	
			Mídias e Ferramentas Tecnológicas na Educação	3.1.0	60h	
			Oralidade, Memória e Tradição	3.1.0	60h	
TOTAL					435h	



4º PERÍODO/SEMESTRE

COMPONENTE CURRICULAR						PRÉ-REQUISITOS (código e nome)
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (disciplina ou atividade)	CÓDIGO	NOME	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	
Coordenação do Curso			Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências IV	0.0.4	60h	
			Fundamentos Psicossociais da Aprendizagem	3.1.0	60h	
			Organização e Coordenação do Trabalho Educativo em Escolas Quilombolas	3.1.0	60h	
			Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Infantil	2.2.0	60h	
			Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Fundamental – Anos Iniciais	2.2.0	60h	
			Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação de Jovens e Adultos	2.2.0	60h	
			Linguística e Alfabetização	3.1.0	60h	
			TOTAL		420h	

5º PERÍODO/SEMESTRE

COMPONENTE CURRICULAR	
-----------------------	--



UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (disciplina ou atividade)	CÓDIGO	NOME	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	PRÉ-REQUISITOS (código e nome)
Coordenação do Curso			Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências V	0.0.4	60h	
			Linguagem, Corpo e Movimento	3.1.0	60h	
			Metodologias Ativas de Aprendizagem	3.2.0	75h	
			Fundamentos, Conteúdos e Didática da Língua Portuguesa	2.3.0	75h	
			Fundamentos, Conteúdos e Didática da Matemática	2.3.0	75h	
			Fundamentos, Conteúdos e Didática das Ciências da Natureza	2.3.0	75h	
			TOTAL		420h	

6º PERÍODO/SEMESTRE

COMPONENTE CURRICULAR						PRÉ-REQUISITOS (código e nome)
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (disciplina ou atividade)	CÓDIGO	NOME	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	
Coordenação do Curso			Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências VI	0.0.4	60h	
			Pesquisa em Educação	3.2.0	75h	
			Fundamentos, Conteúdos e Didática da História	2.3.0	75h	
			Fundamentos, Conteúdos e Didática da Geografia	2.3.0	75h	



			Estágio Supervisionado Obrigatório I – Educação Infantil	0.0.7	135h	
			TOTAL		420h	29

7º PERÍODO/SEMESTRE

COMPONENTE CURRICULAR						PRÉ-REQUISITOS (código e nome)
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (disciplina ou atividade)	CÓDIGO	NOME	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	
Coordenação do Curso			Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências VII	0.0.3	45h	
			Fundamentos, Conteúdos e Didática da Arte	2.3.0	75h	
			Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Física	2.3.0	75h	
			Estágio Supervisionado Obrigatório II – Ensino Fundamental (1º a 3º anos)	0.0.7	135h	
			TCC I	2.2.0	60h	
			Optativa I	3.1.0	60h	
			TOTAL		495h	



8º PERÍODO/SEMESTRE

COMPONENTE CURRICULAR						PRÉ-REQUISITOS (código e nome)
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (disciplina ou atividade)	CÓDIGO	NOME	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	
Coordenação do Curso			Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências VIII	0.0.3	45h	
			Educação Bilíngue	3.1.0	60h	
			Optativa II	3.1.0	60h	
			Estágio Supervisionado Obrigatório III – Ensino Fundamental (4º e 5º anos)	0.0.7	135h	
			TCC II	2.2.0	60h	
			TOTAL		360h	

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023)



As disciplinas optativas destinam-se ao aprofundamento dos conteúdos próprios de um campo mais especializado da atuação do professor, visando propiciar ao aluno outras possibilidades para a sua formação profissional, bem como o incentivo necessário para a continuidade dos estudos em nível de pós-graduação. O aluno deverá cursar, obrigatoriamente, duas disciplinas optativas de sessenta (60) horas, totalizando 120h, as quais serão disponibilizadas para realização de matrícula pelos cursistas no oitavo período do curso. O quadro a seguir, apresenta as disciplinas optativas do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do Parfor da UFPI.

Quadro 20 - Disciplinas optativas do curso Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do PARFOR/UFPI (7º/8º Período)

COMPONENTE CURRICULAR						Pré-requisitos (código e nome)	Nível Vinculado (período letivo ao qual será ofertado)
Unidade responsável	Tipo (disciplina ou atividade)	Código	Nome	Crédito	Carga horária		
Coordenação do Curso			Diáspora Africana e Formação dos Quilombos nas Américas	3.1.0	60h		7º
Coordenação do Curso			Processos de formação de lideranças e mobilização política em direitos quilombolas	3.1.0	60h		7º
Coordenação do Curso			Educação. Territórios Quilombolas e Movimentos Sociais no campo	3.1.0	60h		7º
Coordenação do Curso			Território, ambiente e conflito	3.1.0	60h		7º
Coordenação do Curso			Processos sócio territoriais contemporâneos	3.1.0	60h		7º
Coordenação do Curso			Educação, relações étnico-raciais, gênero e diversidade	3.1.0	60h		7º
Coordenação do Curso			Gênero, Sexualidade e Educação	3.1.0	60h		7º



			Quilombola				
Coordenação do Curso			Literatura Arte e Culturas Afro-brasileiras	3.1.0	60h		8º
Coordenação do Curso			Literatura Infanto-Juvenil Afrocentrada	3.1.0	60h		8º
Coordenação do Curso			Estudos pós-coloniais e descoloniais na atualidade	3.1.0	60h		8º
Coordenação do Curso			Educação, Cultura, Movimento Negro e Quilombola	3.1.0	60h		8º
Coordenação do Curso			Educação Ambiental e Conhecimentos Tradicionais	3.1.0	60h		8º

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023)

3.1.1 Prática como componente curricular

A dimensão prática nos currículos de formação de professores é concebida como um elemento articulador que visa inserir o professor no contexto da prática, mas que, sem se limitar ao saber fazer (TARDIF, 2014), constitui-se em atividade de reflexão apoiada na teoria.

À luz do pensamento de Pimenta e Lima (2012, p. 44), é possível afirmar que a adoção do princípio da prática como componente curricular significa que todas as disciplinas são ao mesmo tempo, teóricas e práticas e devem cumprir o propósito de —formar professores a partir da análise, da crítica e da proposição de novas maneiras de fazer educação, o que favorece a *aproximação entre as instituições de formação e a escola básica*. Assim, a ênfase na prática, como base da formação dos professores, é um indicativo da busca da práxis autêntica, uma vez que implica tomar o contexto concreto para examiná-lo de maneira crítica para então intervir nele, o que extrapola a noção de prática como senso comum (FREIRE, 2015).

Essa articulação é positiva, inclusive porque, como ressalta André (2016), os currículos de formação de professores poderão ser reformulados a partir da realidade concreta da escola básica com seus dilemas e problemas práticos, de modo a inspirar projetos e ações integrados para a qualificação de docentes e das práticas de ensino, promovendo o desenvolvimento profissional dos participantes que estão envolvidos no processo formativo em ambas as instituições. Nesse contexto, a prática docente é colocada como ponto de partida



e de chegada da formação possibilitando ao professor —articular e traduzir os novos saberes em novas práticas‖ (PIMENTA, 2012, p. 17) através de uma ressignificação mútua, construindo, assim, o verdadeiro sentido da práxis como ação humana transformadora.

Outro ponto importante a destacar é que a relação orgânica entre os lugares formativos, o local de vivências e o espaço do território quilombola que potencializa o fortalecimento dos processos de dos cursistas para que respondam, efetivamente, às demandas e necessidades da escola básica, face à sua função social, que consiste em assegurar aos estudantes a construção de conhecimentos necessários à interpretação e à intervenção crítica e consciente no mundo contemporâneo.

Em se tratando do Parfor, a relação dialógica é absolutamente necessária por ser um Programa destinado à formação de professores em exercício na Educação Básica, que produzem saberes da docência, os quais incluem, segundo Pimenta (2012), a experiência, os conhecimentos específicos e os saberes pedagógicos e didáticos, necessários ao processo formativo.

Por isso, o Parfor vale-se dos benefícios da observação e da intervenção adequada nas condições reais em que se dá a prática do cursista, considerando as características, necessidades, limites e possibilidades da realidade em que está inserido. Dessa forma, a realidade escolar torna-se o *locus* privilegiado da formação docente, com efeitos claros e imediatos sobre a prática pedagógica, aqui entendida como:

[...] prática social específica, de caráter histórico e cultural, que vai além da prática docente, das atividades didáticas dentro da sala de aula, abrangendo os diferentes aspectos do projeto pedagógico da escola e as relações desta com a comunidade e a sociedade. É ponto de partida para a teoria, mas que também se reformula a partir dela. Supõe análise e tomada de decisões em processo, beneficiando-se do trabalho coletivo e da gestão democrática (BRASIL, 2004, p. 21).

A capacidade de tematizar a própria prática, enquanto atividade inerente ao professor crítico-reflexivo, é fonte de ação instituinte e transformadora, orientando o professor cursista para construir conhecimentos e realizar as atividades de estudo a partir da reflexão da prática na e da escola e, ao mesmo tempo, desenvolver sua prática à luz dos conhecimentos construídos no percurso formativo.

Nessa perspectiva, a Prática como Componente Curricular (PCC) no âmbito do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da UFPI ofertado por meio do Parfor é compreendida como o elo de articulação entre os estudos sistematizados no tempo universidade e a prática cotidiana do chão da escola, integrando os cursistas à realidade social,

histórico e cultural na qual a prática pedagógica é desenvolvida. Tem como pressuposto o reconhecimento de que a formação de professores inclui mecanismos de intervenção na prática cotidiana, como parte integrante do curso, contribuindo para que o processo de formação tenha impacto efetivo sobre a Educação Básica.

No contexto do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do Parfor/UFPI, a PCC vai muito além do momento de estágio supervisionado obrigatório e deverá ser trabalhada na perspectiva da pesquisa, da extensão e de estratégias didático-pedagógicas, proporcionando ao professor cursista, formação concreta, contínua e relacionada à prática pedagógica da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Deve estar intrinsecamente articulada, desde o primeiro ano do curso, com os estudos e com a prática previstos nos componentes curriculares, em consonância com o Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019, com a finalidade de incentivar a participação dos cursistas em projetos integrados, favorecendo o diálogo entre as ações formativas e a dinâmica concreta das escolas.

À luz do referido dispositivo legal, as 400 (quatrocentas) horas da Prática como Componente Curricular serão distribuídas ao longo do percurso formativo, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, preferencialmente, realizadas na própria escola e com as turmas que estiverem sob responsabilidade do professor cursista, tendo em vista a melhoria e atualização do ensino, de modo a efetivar a articulação entre a teoria e a prática e a aproximação entre a universidade (UFPI) e a escola básica, campo de atuação docente.

A prática deve ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da experiência docente, conduza, de modo harmônico e coerente, ao estágio supervisionado, no qual a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa, em conformidade com o § 3º do Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019.

De acordo com as disposições do § 4º e § 5º do Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019, as práticas consistem no planejamento de sequências didáticas, na aplicação de aulas, na aprendizagem dos educandos e nas devolutivas dadas pelo professor e devem ser registradas em **portifólio**, que compile evidências das aprendizagens do licenciando requeridas para a docência, tais como planejamento, avaliação e conhecimento do conteúdo.

Desse modo, o **portifólio** será um referencial para os professores formadores do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do Parfor, no sentido de considerá-lo tanto como estratégia de aprendizagem quanto como instrumento de avaliação (formativa e



somativa) do professor cursista, para estabelecer reflexões e críticas sobre o percurso formativo, em busca da ampliação dos conhecimentos construídos no espaço acadêmico na interface com a melhoria da sua prática pedagógica. Portanto, as atividades desenvolvidas no interior dos componentes curriculares que integram a PCC devem ser canalizadas para a construção do **portifólio**.

Conforme normatizado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019), no curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da UFPI ofertado por meio do Parfor a Prática como Componente Curricular está presente em todas as disciplinas, distribuída em 405 (quatrocentas e cinco) horas e será desenvolvida ao longo do curso por meio dos componentes curriculares que perpassam os temas dos Grupos I e II do percurso formativo, explicitados anteriormente, e será trabalhada na perspectiva da pesquisa, extensão e intervenção pedagógica, por meio das demais atividades formativas. O Quadro 21, a seguir, indica as disciplinas selecionadas como integradoras de toda a prática como componente curricular neste PPC, o que não elimina o caráter prático que perpassa todas as outras disciplinas da matriz curricular, as quais abordam a formação pedagógica ou específica da área de formação que constituem intencionalmente a PCC no curso de Licenciatura Educação Escolar Quilombola do Parfor:

Quadro 21 - Prática como Componente Curricular (PCC)

Período Letivo	Disciplinas	Carga Horária	Créditos	PCC
1º	Atividades Curriculares de Extensão I	45h	0.0.3	3
	Total do Semestre			45 h
2º	Atividades Curriculares de Extensão II	45h	0.0.3	3
	Total do Semestre			45 h
3º	Atividades Curriculares de Extensão III	45h	0.0.3	3
	Total do Semestre			45 h
4º	Atividades Curriculares de Extensão IV	60h	0.0.4	4
	Total do Semestre			60 h
5º	Atividades Curriculares de Extensão V	60h	0.0.4	4
	Total do Semestre			60 h
6º	Atividades Curriculares de Extensão VI	60h	0.0.4	4
	Total do Semestre			60 h
7º	Atividades Curriculares de Extensão VII	45h	0.0.3	3
	Total do Semestre			60 h
8º	Atividades Curriculares de Extensão VIII	45h	0.0.3	3
	Total do Semestre			45 h
Total Geral		405 h	27	405 h

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023).

3.2 Fluxograma do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola – Parfor / UFPI

1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre	7º Semestre	8º Semestre
Seminário de Introdução ao Curso de EEQ (15 h)	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências II 45 h/0.0.3	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências III 45 h/0.0.3	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências IV 45 h/0.0.3	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências V 45 h/0.0.3	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências VI 45 h/0.0.3	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências VII 45 h/0.0.3	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências VIII 45 h/0.0.3
Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências I 45 h/0.0.31	Psicologia da Educação 75 h/4.1.0	Teoria de Currículo e Sociedade 60 h/3.1.0	Fundamentos Psicossociais da Aprendizagem 60 h/3.1.0	Linguagem, Corpo e Movimento 60 h/3.1.0	Pesquisa em Educação 75 h/3.2.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Arte 75 h/2.3.0	Educação Bilingue 60 h/3.1.0
Fundamentos Históricos da Educação e da População Negra no Brasil 60 h/3.1.0	Libras 60 h/3.1.0	Didática Geral 75 h/4.1.0	Organização e Coordenação do Trabalho Educativo em Escolas Quilombolas 60 h/3.1.0	Metodologias Ativas de Aprendizagem 75 h/3.2.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da História 75 h/2.3.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Física 75 h/2.3.0	Optativa I 60 h/3.1.0
Fundamentos Sociológicos da Educação e Quilombola 60 h/3.1.0	Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva 60 h/3.1.0	Avaliação da Aprendizagem e Escolar em Território Quilombola 75 h/4.1.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Infantil 60 h/2.2.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Língua Portuguesa 75 h/2.3.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Geografia 75 h/2.3.0	Estágio Supervisionado II – Ensino Fundamental (1º a 3º anos) 135h/0.0.9	Optativa II 60 h/3.1.0
Fundamentos Filosóficos da Educação e Educação Quilombola 60 h/3.1.0	Financiamento da Educação Básica 60 h/3.1.0	Alfabetização e Letramento 60 h/3.1.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Fundamental – Anos Iniciais 60 h/2.2.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Matemática 75 h/2.3.0	Estágio Supervisionado I – Educação Infantil 135h/0.0.9	TCC I: Elaboração de Projeto de Pesquisa em Educação Quilombola. 60 h/2.2.0	Estágio Supervisionado III – Ensino Fundamental (4º e 5º anos) 135h/0.0.9
Antropológicos da Educação e Educação Quilombola 60 h/3.1.0	Política e Legislação da Educação Básica e da Educação Quilombola 75 h/4.1.0	Gestão das Escolas Quilombolas e Organização do Trabalho Pedagógico	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação de Jovens e Adultos 60 h/2.2.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática das Ciências da Natureza 75 h/2.3.0			TCC II: Seminário de apresentação dos TCC 60 h/2.2.0
Iniciação ao trabalho científico e à pesquisa em Educação 60 h/3.1.0	Leitura e Produção de Textos 60 h/2.2.0	Oralidade, Memória e Tradição 60 h/3.1.0	Linguística e Alfabetização 60 h/3.1.0				
Terra, Território e Direitos Quilombolas 60 h/3.1.0							

Núcleo integrador (Prática pedagógica)

Núcleo de Aprofundamento (Conteúdos específicos e pedagógicos, objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica)

Núcleo Básico (Conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos, fundamentos, legislação educacional, política de financiamentos, etc.)

3.3 Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão de curso

3.3.1 Estágio Supervisionado Obrigatório

Estágio Supervisionado Obrigatório é uma atividade acadêmica específica que prepara o discente para o trabalho produtivo, com o objetivo de aprendizagem social, profissional e cultural, constituindo-se intervenção prática em situações de vida e trabalho, nos termos do Art. 61 do Regulamento Geral da Graduação da UFPI, aprovado pela Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012.

À luz do pensamento de Pimenta e Lima (2012), o estágio curricular nos cursos de formação de professores que já exercem a docência (a exemplo dos cursos ofertados através do Parfor) se configura como espaço de reflexão de suas práticas a partir das elaborações teóricas construídas no processo formativo, de formação contínua, de ressignificação da identidade profissional docente e de produção de conhecimentos.

Ou seja, o estágio para quem já exerce a docência tem seu sentido e significado a partir da natureza do trabalho docente, que demanda —constante revisão das práticas, no sentido de tornar o professor um sujeito que constrói conhecimentos, com capacidade de fazer análise de sua prática fundamentado em um referencial teórico que lhe permita, como resultado, a incessante busca de uma educação de qualidade (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 139). Nesse processo, professor formador e cursista, sujeitos de experiência, constroem constantemente suas identidades, tanto na dimensão individual como na dimensão coletiva, e ressignificam seus saberes docentes.

O professor formador ao mediar, à luz da teoria, a discussão coletiva sobre as experiências dos colegas de profissão que atuam na escola básica trazem para o espaço da formação, articula a construção de novas elaborações teóricas favorecendo a transformação da consciência profissional do professor cursista e a ressignificação da sua prática. Ao colocar em pauta os dilemas e possibilidades do cotidiano escolar, o estágio abre possibilidade para o professor cursista se sentir coautor de sua formação. O estágio como espaço de diálogo e de reflexão também favorece o professor formador abrindo possibilidade para ressignificar sua identidade profissional, que está sempre em constante construção face às novas demandas sociais que são impostas à escola e à universidade.

Essa visão mais abrangente e contextualizada do estágio exige que os cursos de formação, em parceria com docentes da escola básica, desestabilizem modelos que apelam para a fragmentação do conhecimento e a separação entre teoria e prática. Pimenta (2002), em



suas conclusões, sinaliza para a importância da pesquisa na formação de professores que exercem a docência a partir da compreensão de que eles podem construir coletivamente conhecimento sobre o ensinar refletindo criticamente sobre a sua atividade para transformar seu saber fazer docente, gerando novos contornos a sua identidade.

A referida autora acredita que a *pesquisa-ação*, a *pesquisa colaborativa* e a *pesquisa-ação crítico-colaborativa*¹⁰ respondem bem ao propósito de ressignificar o Estágio Supervisionado como oportunidade de reflexão da prática docente e como possibilidade de formação contínua partindo do pressuposto de que a realização de pesquisas no contexto escolar investe na formação de qualidade de seus docentes, com vistas à transformação das práticas institucionais na direção da democratização da sociedade.

Considerando que o curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola ofertado no contexto do Parfor destina-se a formar professores que estão exercendo a docência na escola básica pública visando à melhoria da qualidade do ensino, o processo formativo deve favorecer o desenvolvimento de uma atitude permanente de ampliação, problematização e crítica dos conhecimentos pelos quais os professores cursistas compreendem a realidade educacional e concebem os modos de intervir sobre ela, promovendo seu desenvolvimento profissional.

Destarte, conforme determina a Resolução CNE/CP n. 1, de 11 de fevereiro de 2009, as atividades de estágio curricular supervisionado deverão ser, preferencialmente, realizadas na própria escola e com as turmas que estiverem sob responsabilidade do professor cursista. As atividades deverão ser orientadas por um projeto de melhoria e atualização do ensino, realizado sob supervisão concomitante da instituição formadora e da escola, devendo buscar a mobilização, integração e aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades reais vivenciadas no contexto da prática do cursista, articulando teoria e prática.

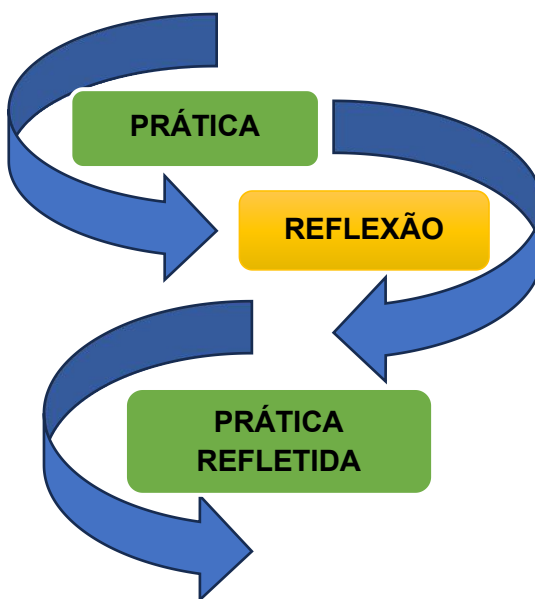
À luz do exposto, consideramos o estágio no contexto do Parfor como espaço de reflexão ancorada na análise das dificuldades que o professor cursista enfrenta para realizar o seu trabalho e, ao mesmo tempo, no levantamento de atividades coletivas e individuais para a reelaboração das práticas e das finalidades educativas.

Entendemos, como Pimenta e Lima (2012), que a ressignificação do estágio como espaço de formação contínua e desenvolvimento profissional deve fundamentar-se em três pilares que configuram a atividade docente como práxis: análise da prática docente (*prática*), relação teoria e prática (*reflexão teórica*) e o trabalho docente na escola como categoria central dessa atividade (*prática refletida, analisada e contextualizada*). Em suma, o estágio



supervisionado para quem já exerce a docência é circunstância de reflexão, ressignificação de saberes da prática docente e de formação contínua, realimentada por uma teoria que ilumina a prática, que, por sua vez, ressignifica a teoria.

Figura 5 - Pilares do estágio na perspectiva da reflexão a partir da práxis docente



Fonte: Elaborado pela comissão de elaboração do PPC com base em Pimenta e Lima (2012)

Para tanto, é preciso lançar mão de metodologias que estejam a serviço da reflexão e da produção de conhecimentos capazes de oferecer a fundamentação teórica necessária para a compreensão da prática didático-pedagógica e da realidade social na qual essa prática está inserida. As metodologias de ensino e pesquisa como as **narrativas de formação** (*memoriais, autobiografias, histórias de vida*) e a **metodologia de projetos** (projeto didático de intervenção com vistas ao enfrentamento de um problema educacional específico, de natureza interdisciplinar voltado para a Educação Infantil e/ou anos iniciais do Ensino Fundamental) são alguns exemplos de práticas coletivas que favorecem a emergência de experiências formativas inovadoras.

No curso Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do Parfor, o estágio é componente curricular indispensável para integralização do curso e totaliza 405 horas de atividades em situação real de trabalho na escola básica de atuação do professor cursista distribuídas em três disciplinas: Estágio Supervisionado Obrigatório I - Educação Infantil - 135h; Estágio Supervisionado Obrigatório II- Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)- 135h; e

Estágio Supervisionado Obrigatório III - Ensino Fundamental (4º e 5º ano) - 135h, em atendimento ao disposto na Resolução CNE/CP n. 02/2024.

Em situações em que o cursista já exerça a docência, a prática pedagógica permeia todo o processo de formação, a integralização desse componente no currículo do curso ocorrerá sob a forma de aproveitamento de experiências profissionais, por meio de ações que enfoquem planejamento, regência e a avaliação de aula, desenvolvimento de projetos escolares, acompanhamento e análise das diferentes propostas pedagógicas, incluindo pesquisas sobre o processo de ensino e minicurso com as famílias dos estudantes e a comunidade, possibilitando ao professor cursista oportunidade de aprofundar a compreensão da sua prática, refletir sobre ela e tomar novas decisões.

A expectativa é que os professores cursistas possam alternar momentos de reflexão, análise e problematização da prática (tempo universidade) com momentos de planejamento e sistematização de estratégias de enfrentamento dos problemas que emergem do contexto escolar passíveis de intervenção pedagógica (tempo escola). Para isso, o professor formador deve promover encontros incluindo os demais profissionais das escolas envolvidas no estágio com o objetivo de discutir as problemáticas trazidas pelos cursistas para colaborativamente, (re)definir as estratégias de ação.

No curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do Parfor/UFPI, o estágio inicia no sexto semestre letivo, conforme desenho curricular anteriormente apresentado e será realizado sob a mentoria e acompanhamento efetivo do professor formador, que supervisionará um grupo de até 10 (dez) professores cursistas, nos termos da Portaria Capes n. 220, de 21 de dezembro de 2021. Vislumbramos que o projeto de estágio dialogue com o projeto de pesquisa que será elaborado na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

3.3.2 Atividades Complementares

As atividades complementares, consideradas estudos independentes, realizados por meio de atividades acadêmico-científico-culturais, se constituem em um conjunto de estratégias pedagógico-didáticas que permitem, no âmbito do currículo, a articulação entre teoria e prática e a complementação, por parte do estudante, dos saberes e habilidades necessárias à sua formação. As atividades serão avaliadas durante a realização do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola, com possibilidade de aproveitamento de conhecimentos adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes realizadas no decorrer ou até o último período.



As atividades acadêmicas desenvolvidas pelos alunos da Educação Escolar Quilombola, para efeito de integralização curricular, correspondem a 200 horas, as quais deverão ser registradas no Histórico Escolar do aluno, em conformidade com as normas internas da UFPI a respeito do tema.

Considerar-se-ão atividades acadêmico-científico-culturais, em suas devidas categorias e pontuações o que se expõe nas dez tabelas de Atividades Complementares (AC) seguintes, delineadas por categoria, conforme a Resolução CEPEX-UFPI n.177/12.

Tabela 1 - Categoria: ATIVIDADE DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA E A PESQUISA
Carga horária máxima da categoria: 180 h
Carga horária máxima do currículo na categoria: 180 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação em grupo de estudo/pesquisa	O aluno deverá participar de atividades/projetos de ensino ou pesquisa, orientado por docente da UFPI.	180 h	180 h	Relatório do professor orientador e declarações dos órgãos/unidade competentes.

Tabela 2 - Categoria: ATIVIDADE DE APRESENTAÇÃO E/OU ORGANIZAÇÃO DE EVENTOS GERAIS
Carga horária máxima da categoria: 60 h
Carga horária máxima do currículo na categoria: 60 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação e Organização em evento científico	Participação e organização em congressos, seminários, conferências, simpósios, palestras, fóruns, semanas acadêmicas.	10 h	30 h	Certificado de participação, organização ou declarações dos órgãos/unidade
	Apresentação de trabalhos em eventos científicos.	Apresentação de trabalhos em congressos, seminários, conferências, simpósios, fóruns, semanas acadêmicas, na área de Pedagogia ou áreas afins.	10 h	30 h	Certificado de apresentação de trabalho ou declarações dos órgãos/unidade competentes, referentes a apresentação do trabalho científico

Tabela 3 - Categoria: TRABALHOS PUBLICADOS E APROVAÇÃO EM CONCURSOS
Carga horária máxima da categoria: 90 h
Carga horária máxima do currículo na categoria: 90 h

Componente	CH mínima	CH máxima	Exigências
------------	-----------	-----------	------------

Código	Atividade	Descrição	aproveitada	aproveitada	
	Publicação de artigo completo em periódico.	Publicação de artigo completo em revista nacional ou internacional, como autor ou co-autor.	10 h	20 h	Cópia de artigos ou página de título do artigo publicado ou carta de aceite da revista.
	Trabalho completo ou resumo publicado em anais de evento científico	Trabalho completo ou resumo publicado em anais de evento científico na área de Pedagogia ou afins.	10 h	50 h	Cópia da capa dos anais do evento, bem como a página na qual conste o trabalho publicado.
	Aprovação em concurso	Aprovação em concurso para professor	20 h	20 h	Comprovante de aprovação ou nomeação

Tabela 4 - Categoria: ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO, DIFERENCIADO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Carga horária máxima da categoria: 90 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 90 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Estágios não obrigatórios de 50 a 100 horas	Estágio realizado na área da Pedagogia	20 h	20 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios de 101 a 200 horas	Estágio realizado na área da Pedagogia	30 h	30 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios com mais de 200 horas	Estágio realizado na área da Pedagogia	40 h	40 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes

Tabela 5 - Categoria: EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS E/OU COMPLEMENTARES

Carga horária máxima da categoria: 120 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 120 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação em projetos	Participação em projetos sociais governamentais e não-governamentais, voltado a área de Pedagogia, com duração mínima de 60 dias.	30 h	60 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Experiência Profissional	Atuação como docente acima de 6 meses	60 h	60 h	Declarações dos órgãos/unidade

Tabela 6 - Categoria: ATIVIDADES ARTÍSTICO—CULTURAIS, ESPORTIVAS E PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICA

Carga horária máxima da categoria: 90 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 90 h



Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Elaboração de texto teórico e/ou experimental sobre a área de Pedagogia	Elaboração de texto teórico e/ou experimental sobre/para a atuação pedagógica (área de Pedagogia) na Educação Infantil e Anos Iniciais do Fundamental.	30 h	30 h	Apresentação dos trabalhos produzidos ou produtos.
	Organizador e/ou participante de eventos artístico-culturais ou esportivos	Organização e/ou participação em eventos artístico-culturais e em torneios, campeonatos, olimpíadas, organizadas pela UFPI ou outras instituições.	30 h	60 h	Atestados/certificados de participação

Tabela 7 - Categoria: ATIVIDADES DE EXTENSÃO**Carga horária máxima da categoria: 90 h****Carga horária máxima do currículo na categoria: 90 h**

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação em Programas ou projetos de extensão	Participação em Programas ou projetos de extensão, sob orientação de professor da UFPI.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação
	Participação em Programas ou projetos de extensão	Participação em Programas ou projetos de extensão, sob orientação de professor da UFPI.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação
	Participação em Programas ou projetos de extensão	Participação em Programas ou projetos de extensão, sob orientação de professor da UFPI.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação
	Participação em Programas ou projetos de extensão	Participação em Programas ou projetos de extensão, sob orientação de professor da UFPI.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação
	Participação em Programas ou projetos de extensão	Participação em Programas ou projetos de extensão, sob orientação de professor da UFPI.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação

Tabela 8 - Categoria: VIVÊNCIAS DE GESTÃO**Carga horária máxima da categoria: 40 h****Carga horária máxima do currículo na categoria: 40 h**

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação em	Participação em	15 h	30 h	Declaração do



	atividades de gestão	atividades de gestão no âmbito da escola em que o cursista atua.			órgão/unidade competente ou Atas das reuniões das quais o aluno participou
	Participação em comissões de trabalho na universidade.	Participação nas diversas comissões de trabalho da UFPI ou outra IES	10 h	10 h	Declaração do órgão/unidade competente ou Atas das reuniões das quais o aluno participou

Tabela 9 - Categoria: VISITAS TÉCNICAS:**Carga horária máxima da categoria: 10 h****Carga horária máxima do currículo na categoria: 10 h**

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Visitas técnicas na área do curso	Visitas técnicas na área do curso que resultem em relatório circunstanciado, validado e aprovado por um professor responsável, consultado previamente.	5 h	10 h	Relatório circunstanciado, validado e aprovado por um professor responsável, consultado previamente.

Tabela 10 - Categoria: DISCIPLINA ELETIVA OFERTADA POR OUTRO CURSO DESTA INSTITUIÇÃO OU POR OUTRAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR**Carga horária máxima da categoria: 60 h****Carga horária máxima do currículo na categoria: 60 h**

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Disciplina eletiva	Disciplina de graduação cursada em outro curso desta instituição ou em outras instituições de educação superior	30 h	60 h	Histórico escolar, no qual conste a disciplina cursada.

3.3.3 Atividade Curricular de Extensão

A Extensão, compreendida como um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político, com a intencionalidade transformadora entre universidade e os diversos setores da sociedade, está prevista no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, compreendendo, no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares exigidos nos cursos de graduação, por meio de programas e projetos de extensão em áreas de pertinência social.



Neste PPC, as Atividades Curriculares de Extensão são definidas pelas Atividades Curriculares de Extensão (ACE) como componentes curriculares, ofertados em forma de disciplina na matriz curricular dada a especificidade do Parfor, abrangendo atividades desenvolvidas por discentes, relacionadas a cursos, eventos, prestação de serviços, projetos e programas, incluindo os previstos em programas institucionais e de natureza governamental que atendam a políticas municipais, estaduais ou federais, destinadas à comunidade externa à UFPI.

As ACE têm por objetivos: I - reafirmar a articulação universidade/sociedade, contribuindo para o cumprimento de seu compromisso social; II – fortalecer a indissociabilidade entre as funções essenciais da Universidade: ensino, pesquisa e extensão; III – contribuir para a melhoria da qualidade da formação acadêmica dos cursos de graduação; IV – estimular a busca de novos objetos de investigação e de inovação, bem como o desenvolvimento tecnológico a partir do contato com problemas da comunidade e da sociedade; V – compartilhar conhecimentos, saberes e práticas no campo das ciências, da cultura, da tecnologia e das artes.

As Atividades Curriculares de Extensão (ACE) foram escolhidas como componentes curriculares integradores ao longo dos oito semestres letivos que integram o percurso formativo do curso, concretizadas no *Locus* de atuação docente (a escola quilombola) fortalecendo indissociabilidade entre as funções essenciais da Universidade: ensino, pesquisa e extensão.

1º ACE-Bloco I: ENCOTRO DE ORI – PORÃ: discutir as afirmações positivas dos processos de reconhecimento culturais e territoriais quilombolas e indígenas e suas intersecções com a ancestralidade.

2ª ACE -Bloco II: VOZ PRETA: promover a proliferação da arte e cultura negra por meio dos debates que cerceiam a educação, arte, cultura, relações étnico-raciais, sexualidade e gênero, nas esferas do município e do estado.

3ª ACE - Bloco III: QUIPEIA: fortalecer a organização social os laços, a identidade de resistência e a participação de comunidades quilombolas na gestão ambiental onde vivem. nas decisões sobre o seu território.

4ª ACE - Bloco IV: BAOBÁEDUCA: promover o diálogo entre os diferentes movimentos sociais negros que compõem as lutas sociais travadas nos diversos grupos culturais para construção de uma cultura de Paz e de Direitos Humanos. Política cultural igualitária e inclusiva, que contribua para a valorização da história e das manifestações culturais e artísticas negras na cidade de Ituiutaba micro e mesorregião

5ª ACE - Bloco V: CONSELHO DE GRIÔS: relevância na organização comunitária, na sustentação familiar e na transmissão da história e da cultura. O saber ancestral, as experiências no presente e a palavra dos mais velhos como peças fundamentais no entendimento humano para as tradições orais

6ª ACE - Bloco VI: COLETIVO AGBARA (“Força negra”): intersecções de Gênero, sexualidade e violência, equidade racial; divisão sexual do trabalho: definição dos papéis sociais; saúde da mulher



negra e quilombola; defesa e garantia dos direitos das mulheres negras e quilombolas e intercâmbio de experiências, troca de saberes e resgate de tradições culturais.

7ª ACE - Bloco VII: COZINHA COMUNITÁRIA QUILOMBOLA: garantir a segurança alimentar e nutricional de quilombolas, resgatar a soberania alimentar, a produção de saberes locais, respeitando aos hábitos e valorizando a cultura alimentar. Direito Humano à alimentação adequada. Cultura alimentar: cosmovisão africana e os sistemas alimentares sustentáveis.

8ª ACE - Bloco VIII: Etnodesenvolvimento e Economia Solidária no Território Quilombola: oportunidades de trabalho e renda para comunidades quilombolas, política

3.3.3.1 *Regulamento das Atividades Curriculares de Extensão*

- O curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola deverá obrigatoriamente oferecer, no mínimo, uma ACE a cada semestre, conforme calendário acadêmico e resoluções que regulamentam as atividades de extensão na UFPI;
- Os alunos do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola deverão, obrigatoriamente, atuar na organização ou execução de uma ACE semestralmente (quando regularmente matriculado) até integralizar o total de 405h definido neste PPC;
- Os programas, projetos, cursos e eventos devem contemplar um conjunto articulado de ações, pedagógicas, de caráter teórico e prático, que favoreçam a socialização e a apropriação, pela comunidade, de conhecimentos produzidos na Universidade, ou fora dela, de forma presencial ou a distância, contribuindo para uma maior articulação entre o saber acadêmico e as práticas sociais;
- As ACE devem ser desenvolvidas por meio de metodologias participativas, no formato investigação-ação (ou pesquisa-ação), que priorizam métodos de análise inovadores, a participação dos atores sociais e o diálogo;
- Os programas, projetos, cursos e eventos de extensão ofertados por meio de disciplinas do currículo de cada curso de graduação devem ser cadastrados na Pró- Reitoria de Extensão (PREX), após sua prévia aprovação pela instância de vínculo direto dos docentes responsáveis pelo componente curricular (disciplina);
- As ACE devem estar em consonância com a especificidade formativa de cada curso e envolver diversidade de ações;
- O Quadro a seguir, no que tange à carga horária e aos eixos temáticos das ACE semestrais, se constitui como referência para o curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola. Para sua formulação, baseamo-nos nos temas contemporâneos



transversais, buscando trazer discussões que sejam de interesse dos estudantes e relevantes para sua formação.

Quadro 22 - Atividades Curriculares de Extensão

Período	Carga horária	Atividades Curriculares de Extensão	Eixo temático
1º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais dos povos quilombolas e Ancestralidade
2º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Formas de produção do trabalho e de vida das comunidades quilombolas, tradições locais, manifestações da cultura afro-brasileira; valorização da diversidade étnico-racial.
3º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Meio Ambiente, Etnodesenvolvimento, desenvolvimento alternativo, tradições locais, sustentabilidade e formas de produção do trabalho e de vida;
4º	60 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Movimentos sociais negros, Educação em Direitos Humanos, Cultura de paz e respeito à diversidade religiosa, ambiental e sexual
5º	60 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Reconhecimento da oralidade na organização comunitária, na transmissão da história e da cultura nos espaços e tempos onde crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos quilombolas aprendem e se educam;
6º	60 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Lugar social, cultural, político, econômico, educativo e ecológico ocupado pelas mulheres na organização das comunidades quilombolas e superação de todas as formas de violência racial e de gênero.
7º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Segurança alimentar, Cultura alimentar e alimentação escolar voltada para as especificidades socioculturais das comunidades quilombolas;
8º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Produção das comunidades quilombolas, reconhecimento e fortalecimento das redes de colaboração. Economia Solidária, cooperativismo, empreendedorismo quilombola

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023)

3.3.4 Trabalho de Conclusão de Curso – TCC

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é uma exigência do Conselho Nacional de Educação e configura-se como um instrumento de iniciação científica. Constitui-se numa

oportunidade privilegiada de desenvolvimento de um trabalho sistematizado e de natureza teórico-prática, por meio do planejamento da intervenção na prática, oportunizando ao aluno a investigação do funcionamento das organizações educativas e suas inter-relações com a comunidade.

O TCC é o espaço curricular destinado à realização de pesquisa e/ou publicação científica, representando a culminância da produção intelectual do aluno. Objetiva a consagração de um processo de maturidade intelectual e de autonomia do aluno em face do desenvolvimento de estudos e pesquisas de natureza teórico-investigativa sobre a educação e a docência (BRASIL, 2009). Constitui-se, assim, em instrumento de articulação entre teoria e prática, oportunizando a aproximação do ambiente acadêmico com as práticas realizadas nos espaços escolares, favorecendo a reflexão e aperfeiçoamento profissional e humano do fazer pedagógico.

Desse modo, o TCC envolve pesquisa, aqui entendida como atividade que envolve produção de conhecimento novo, que preenche uma lacuna em determinada área do conhecimento, fazendo avançar a ciência e, por isso, tem relevância teórica e social (SEVERINO, 2003).

Na mesma direção, Marques (2002) ressalta que a pesquisa envolve diálogo com a comunidade científica e com a teoria, resultando numa interlocução de vozes, ou seja, numa conversa que amplia perspectivas e horizontes, reconstrói e reformula os saberes. De acordo com o autor, pesquisar é:

[...] produzir um texto de rica intertextualidade no qual se conjuguem, em uma intersubjetividade sempre ativa e provocante desde suas bases socioculturais, as muitas vozes de uma comunidade argumentativa especialmente convocada para o debate em torno de uma determinada temática; sejam as experiências do pesquisador, sejam os testemunhos de um campo empírico, sejam os testemunhos de respectivo campo teórico (MARQUES, 2002, p.229).

A pesquisa é fundamental para a formação profissional do indivíduo, haja vista que as transformações ocorridas ao longo dos últimos tempos afetaram radicalmente vários campos sociais, notadamente, a educação, o ensino, exigindo profissionais com conhecimento do método científico para responder adequadamente às novas imposições da sociedade.

Nessa perspectiva, o TCC em nível de graduação é de grande relevância porque permite o contato do graduando com a pesquisa, atividade essencial que fornece os fundamentos científicos necessários para a materialização da sua formação acadêmica, podendo servir, assim, como contributo para trabalhos futuros.



No âmbito da UFPI, o TCC, conforme definido no Regulamento Geral da Graduação (Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012), corresponde à produção acadêmica que expresse as competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos, assim como os conhecimentos por estes adquiridos durante o curso de graduação. Tem sua regulamentação em cada colegiado de curso, podendo ser realizado nas formas de monografia, memorial, artigo científico para publicação, relato de caso ou outra forma definida pelo colegiado de curso. Poderá ser desenvolvido individualmente ou em grupo de até 3 (três) alunos, de acordo com o previsto no Projeto Pedagógico (PPC), sob a orientação de um docente designado para esse fim.

O TCC objetiva a produção acadêmica que expresse as aprendizagens e habilidades desenvolvidas pelo cursista no seu campo de atuação profissional, bem como os conhecimentos produzidos no decorrer do curso. Em virtude da especificidade da clientela do Parfor (professores em exercício na Educação Básica), a produção do TCC deve ser orientada por um projeto investigativo que busque respostas para questões subjacentes à prática docente, priorizando o planejamento e intervenção na prática docente, com vista à melhoria e atualização do ensino. Desse modo, a atividade de investigação também deverá ser, preferencialmente, realizada na própria escola e com as turmas que estiverem sob a responsabilidade do professor cursista, na sua área ou disciplina de atuação, nos termos das normativas do Programa.

Se queremos formar professores, na perspectiva da formação contínua e do desenvolvimento profissional, com condições de fazer análise de sua prática de modo a favorecer resultados de melhores aprendizagens dos alunos da Educação Básica (PIMENTA; LIMA, 2012), é preciso lançar mão de metodologias que reforcem dispositivos e práticas coletivas que tenham a pesquisa (pesquisa/ação/colaborativa) como eixo formativo e valorizem a atividade docente e o trabalho escolar como problemática de investigação (GATTI *et al*, 2019; NÓVOA, 1999, 2011; ZEICHNER, 2011).

Reiteramos a importância da integração do TCC com os demais componentes curriculares e a interconexão particular com as experiências resultantes do estágio supervisionado. Por isso, também devem ser priorizadas as metodologias de pesquisa que lançam mão da elaboração de **narrativas de formação** (*memoriais, autobiografias, histórias de vida*), que autor revelam os vínculos com a profissão e, por meio das quais o professor cursista pode se reapropriar de sua experiência docente, e a **metodologia de projetos** com ênfase em projetos didáticos para intervenção em problemas educacionais específicos, de natureza interdisciplinar voltados para a Educação Infantil e/ou anos iniciais do Ensino Fundamental.



À vista disso, no curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da UFPI ofertado através do Parfor a produção acadêmica do TCC deverá ser comunicada, preferencialmente, por meio de *artigo científico, relato de experiência, memorial de formação, projeto didático* ou outro instrumento de comunicação definido pelo Colegiado de curso.

No curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do Parfor/UFPI, o TCC tem caráter obrigatório e totaliza 120 horas, distribuídas em dois componentes curriculares: TCC I (60 horas) e TCC II (60 horas). A matrícula em TCC I e TCC II será realizada no 7º e 8º semestres, respectivamente. A relação entre os dois componentes curriculares é de continuidade, articulada por duas importantes atividades: planejamento da pesquisa, culminando com a elaboração do projeto de pesquisa, no TCC I e realização da pesquisa, conforme cronograma de execução no TCC II, exigindo-se apresentação e defesa do trabalho ao final do curso. Por essa razão, a matrícula no TCC II está diretamente condicionada à aprovação no TCC I.

A apresentação do trabalho ocorrerá publicamente e será avaliada por uma banca formada pelo professor orientador vinculado ao curso e dois pareceristas escolhidos, preferencialmente, entre os professores formadores que contribuíram no processo formação do cursista do aluno. Em consonância com o regulamento do PARFOR, cada professor poderá orientar até 10 (dez) professores cursistas por semestre.

O quadro a seguir sintetiza a integralização curricular do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do PARFOR, contabilizando disciplinas de formação obrigatória e optativa, estágio supervisionado obrigatório, trabalho de conclusão de curso, atividades curriculares de extensão e atividades complementares:

Quadro 23 - Síntese da Integralização Curricular do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola – PARFOR/UFPI

Componentes Curriculares	Carga horária
Disciplinas Obrigatórias	2.310h
Atividades Curriculares de Extensão	405h
Estágio Supervisionado Obrigatório	405h
Trabalho de Conclusão de Curso	120h
Atividades Complementares	200h
Carga Horária Total	3. 560h

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023).

3.4 Metodologia

As pessoas vivem e se constroem em sociedade a partir das experiências vivenciadas nos diversos grupos e espaços permeadas por uma dinâmica histórica. Nesse sentido, o processo metodológico do PPC do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola constitui-se como um dos lugares de construção e disseminação de conhecimentos e do saber ancestral das comunidades quilombolas.

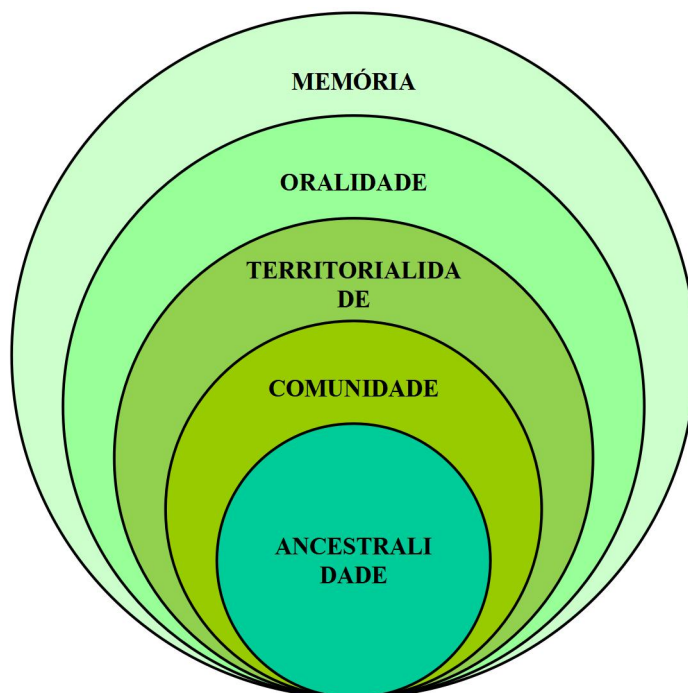
A metodologia do curso Licenciatura em Educação Escolar Quilombola envolve diversas espaços e sujeitos que educam. Nesse percurso, os processos metodológicos estão ligados à vida, ao repertório cultural e aos conhecimentos transportados de uma África ancestral.

No processo ensino-aprendizagem estão presentes a relação com a terra, com a história, com o território, com o movimento de luta e, sobretudo, com o cotidiano coletivo da comunidade. Temos em mente que a realização de diálogos, atividades e práticas que propiciem a interação e compreensão dos diferentes segmentos culturais e étnicos, sem, contudo, hierarquizá-los, podem construir a multiplicidade de pensamentos e conhecimentos para além dos saberes ocidentais hegemônicos.

Nesse sentido, compreendemos que o processo metodológico que permeia o curso considera como estruturante os **Lugares Ancestrais Educativos**¹³. A compreensão do espaço na perspectiva africana é inseparável da ancestralidade e da conectividade dos elementos, do ser humano, animais, plantas, solo, e as transformações estruturadas pelos ciclos, desastres e a ordem. Tais espaços são lugares do sagrado, do acesso, da relação, do subjetivo, mas também do físico e dos seres em todas as suas possibilidades. São, portanto, expressões **da memória, oralidade, comunidade e territorialidade** elementos que rememoram as formas de existir do território e da história da comunidade. Falaremos brevemente sobre cada um deles, sem contudo, hierarquizá-los.

¹³ A ideia de lugar é o espaço do sagrado, do acesso, da relação, do subjetivo, mas também do físico e dos seres em todas as suas possibilidades (Örun - Àiyé) como invocação da autodefinição do espaço geográfico africano diaspórico, a partir de seus próprios conceitos e significações (BENISTE, J, 2019).



Figura 6 - Espaços Educativos Ancestrais

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023).

3.4.1 Espaços Ancestrais Educativos

3.4.1.1 Ancestralidade

A ancestralidade é um princípio fundamental para pensar as populações africanas, afro-brasileiras e quilombolas. Estabelecer conectividade com essa ancestralidade está para além das relações consanguíneas, tendo em vista que a ancestralidade liga o passado e o presente às cosmovisões africanas que, ao longo do tempo, foram ressignificadas pela população quilombola.

No entanto, dada a sua complexidade, a ancestralidade não cabe em um tempo único, em uma forma só, porque ela compõe a memória de um povo que jamais será acessada em sua matéria-prima, muito embora sua existência possa ser captada e sua simbologia representada e identificada na cultura negra e quilombola.

Nesse sentido, ao trabalhar com a ancestralidade e convertê-la em educação, o processo metodológico passa a entender a cosmovisão africana como referência, como conhecimento para educar o olhar para a terra, para a ética de encantamento, para a própria história ancestral (OLIVEIRA, D., 2007)

O PPC do curso ao evocar a sensibilidade ancestral, o diálogo para a diversidade, para a inclusão, efetivamente contribui para abrir caminho para uma educação antirracista. A ancestralidade guarda conhecimentos e tradições manifestas na língua, na corporeidade, na religiosidade e na relação com a natureza, cada um com suas próprias peculiaridades no que diz respeito à condição territorial, social e cultural.

Quadro 24 – Ancestralidade: áreas temáticas e práticas educativas

Áreas Temáticas	Práticas Educativas
Ancestralidades	• Mapeamento de artefatos culturais da comunidade;
	• Organização de espaço para exposição de artefatos culturais;
	• Realização de rodas de conversa com Mestres da comunidade;
	• Aprofundamento dos valores ancestrais;
	• Estudos sobre as sementes ancestrais;
	• Armazenamento de sementes;
	• Trilhas educativas na comunidade.

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023)

3.4.1.2 Comunidade

O sentido africano de comunidade é aquele em que as pessoas se reúnem para realizar um objetivo, ajudar os outros a realizarem seus propósitos, cuidar uns dos outros, assegurar que cada membro seja ouvido e consiga contribuir com os dons que trouxe ao mundo, dando e recebendo suas dádivas (SOMÉ, 2009).

Esse modo de enxergar a comunidade como um espaço coletivo, de lutas, de aprendizagens e de partilhas, potencializa a identidade comunitária e estabelece elos de ligação com os griottes, griots¹⁴. A comunidade é, portanto, capaz de abrigar as necessidades individuais e coletivas potencializando, em um espaço-tempo próprio, conhecimentos, sentimentos e emoções comuns.

Quadro 25 – Comunidade: áreas temáticas e práticas educativas

Áreas Temáticas	Práticas Educativas
-----------------	---------------------

¹⁴ *Griottes* e *griots* significam, antes de tudo, os guardiões da tradição oral de um povo, embora sejam termos genéricos de origem francesa: “só no final do século XVII, com as relações estabelecidas nas viagens colonizadoras, a França e o Ocidente tomam conhecimento da figura que hoje chamamos de *griot*” (BERNAT, 2013, p. 50). O primeiro termo equivale à mulher guardiã e o segundo ao homem guardião. Sua função nas culturas africanas é de informar, educar e entreter. São sujeitos populares na maioria dos países da África Ocidental, sendo esta uma das regiões do continente que mais influenciou a cultura negra no Brasil.

Comunidade	• Visitas de campo para observação, descrição, catalogação da fauna e da flora, mapeamento territorial;
	• Realização de coletas de ervas, plantas nativas na perspectiva de proteção do território étnico-ambiental;
	• Identificação e catalogação dos símbolos culturais e religiosos;
	• Trabalhar valores ancestrais;
	• Construção de biografias com as famílias fundadoras da comunidade;
	• Origem da comunidade;
	• O nome da comunidade Memória; • As histórias e os lugares.

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023).

3.4.1.3 Territorialidade

Na compreensão do PPC território é o que guarda o que é dos nossos antepassados. A territorialidade fundamenta-se no significado que a terra tem, não apenas como um solo que germina o alimento para o corpo, mas como algo sagrado. Sendo assim, para as comunidades quilombolas a territorialidade tem relação com a vida cotidiana e com as formas de existir na comunidade em que viveram seus ancestrais. A luta pela terra tem sido uma das principais questões levantadas pelas comunidades quilombolas, pois a não regularização do território coloca em risco não só a existência da comunidade, mas também a de suas próprias vidas

As identidades afro-quilombolas são construídas no processo de luta que envolve seu histórico de resistência, suas memórias, sua ancestralidade e seus conhecimentos tradicionais. Nesse contexto, a identidade assume um papel preponderante, pois é ela que define o direito à terra, à demarcação do território e às políticas públicas. Por isso, podemos dizer então que a identidade é territorializada. Assim, as histórias dos quilombolas são profundamente dependentes das localidades, das potencialidades dos lugares. Por isso, a comunidade quilombola precisa saber a força que tem sobre o território que seus ancestrais construíram e ressignificaram.

Para as comunidades quilombolas, a territorialidade não se confunde com a segregação ou isolamento. A terra é muito mais do que a possibilidade de se fixar em um lugar, ela é antes de tudo condição de existência de um grupo e continuidade de suas referências simbólicas, históricas e culturais. A terra, o terreiro, não significam apenas uma dimensão física, mas antes de tudo é um espaço comum, ancestral, de todos que têm os registros da história, da experiência pessoal e coletiva do seu povo (ANJOS; CIPRIANO, 2006.).

Portanto, o território se desdobra num sentido que transborda o entendimento de espaço físico. Abrange aspectos políticos, sociais, identitários e históricos. É o território que garante aos povos remanescentes a existência material. Além disso, tem relação com a memória coletiva que são as lembranças materiais e imateriais dos povos com reminiscência africana. É a partir delas que se constroem as relações territoriais e identitárias, ou seja, elas formam um conjunto de memórias individuais e coletivas que salvaguardam e ressignificam a territorialidade quilombola.

Quadro 26 – Terra e Territorialidade: áreas temáticas e práticas educativas

Áreas Temáticas	Práticas Educativas
Terra e Territorialidade	• Realização de rodas de conversa sobre o direito à terra;
	• Desenvolver estudos sobre a legislação regularização fundiária
	• Mapeamento dos aspectos econômicos, culturais, religiosos, históricos e geográficos da comunidade do território;
	• Organização dos lugares históricos, festivos e sagrados da comunidade;
	• Regularização fundiária;
	• Promoção de feiras com os processos ancestrais dos conhecimentos agrários;
	• Realização de festival gastronômico em que se aprende, se ensina, se expõe e se degusta a diversidade de pratos e receitas da comunidade;
	• Demarcação da comunidade;
	• As lutas quilombolas ao longo da história;
	• Cultivo e trabalho para vida.

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023).

3.4.1.4 Memória

As memórias afro-quilombolas estão simbolizadas nos conhecimentos vivos dos mais velhos e se materializam nas práticas culturais locais, como nas brincadeiras e divertimentos da comunidade, nos lugares ancestrais, nas formas de trabalho e de existência. A memória coletiva é construída a partir de uma base comum e funciona com dados ou noções comuns que estejam em nosso íntimo e também no dos outros. Somente é possível manter a transmissão desses dados de memória coletiva se os sujeitos continuarem fazendo parte de uma mesma sociedade, de um mesmo grupo (HALBWACHS, 2006).

Nesse sentido, a metodologia empreendida no curso deve suscitar a memória coletiva, a memória construída, a memória que através de símbolos e significados comuns permanece

no cotidiano da população quilombola. A memória é o resultado de africanidades que expressam as raízes da cultura brasileira e têm seus fundamentos no continente africano, ou seja, nos modos de ser, viver, de organizar as lutas (SILVA, P., 2003). São as marcas dessa cultura, dessa memória que fazem parte do cotidiano das comunidades quilombolas.

Quadro 27 – Memória e Território: áreas temáticas e práticas educativas

Áreas Temáticas	Práticas Educativas
Memória e Território	• Organização de rodas de conversa com guardiãs/ões da memória ancestral;
	• Desenvolver estudos itinerantes no território quilombola
	• Realização de Estudos da biodiversidade local, tipos de solo e os locais de memória territorial;
	• Organização de trilhas étnicas para observar e explorar lugares sagrados, fauna e flora, dentre outros
	• Valorização da identidade territorial, cultural e os lugares históricos e festivos da memória da comunidade;
	• Observação, descrição e catalogação territorial;
	• Preservação dos lugares de memória, bem como dos recursos naturais, hídricos, dentre outros;
	• Realização das festas rurais;
	• Celebrações religiosas.

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023)

3.4.1.5 Oralidade

A oralidade é outro importante elemento presente nos espaços ancestrais educativos. Essa herança é o meio de transmissão pelo qual os quilombolas evocam memórias e conhecimentos ancestrais que é “transmitidos de boca a ouvido” (HAMPÃTÉ BÃ, 2011, p. 167). Ao longo da existência dessa população, importantes marcos e acontecimentos, visões de mundo, jeitos de existir afro-quilombola são mantidas e conservados pelas vivências orais da comunidade.

A tradição oral se traduz em um conhecimento total. Ela não se limita às histórias, lendas, relatos mitológicos ou históricos. Na verdade, a oralidade é a grande escala da vida, é, ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, recreação e divertimento que conduz as pessoas a uma totalidade, ligando cada um, de forma coletiva, à comunidade (HAMPÃTÉ BÃ, 2011).

Devemos ressaltar que a hora de plantar e colher, as receitas culinárias, os modos de construção, os remédios tradicionais, as rezadeiras, as danças, o artesanato e os divertimentos

são elementos que formam a tradição oral afro-quilombola. O curso tem o papel de encontrar estratégias que considerem a convivência das dimensões da escrita e da oralidade, para que tenham os mesmos valores, mesmo num mundo em que a escrita é a simbologia oficial.

A escrita nas sociedades moderna é compreendida como algo de maior importância e com primazia sobre a oralidade. No entanto, a palavra falada não deve ser mensurada separadamente da escrita, afinal há contribuições importantes de cada uma, da escrita e da oralidade, e uma não se desconecta da outra.

Com efeito, neste PPC, pretende-se que o educando, no decorrer de suas atividades acadêmicas, desenvolva projetos de pesquisa-ação a serem executados em seu meio social e ou profissional, exigindo-lhe atitude de ação-reflexão-ação com diferentes sujeitos da comunidade, profissionais, agentes governamentais e movimentos sociais para entender e propor soluções acerca de temáticas pertinentes ao curso e à sua realidade.

Quadro 28– Oralidade ancestral: áreas temáticas e práticas educativas

Áreas Temáticas	Práticas Educativas
Oralidade ancestral	• Realização de oficinas formativas para registro contos, mitos, lendas, causos, cantigas;
	• Realização de rodas de histórias ancestrais
	• Valorização das danças, ritos e atividades corporais locais;
	• Organização de espaços da cultura quilombola;
	• Organização de trilhas étnicas nos espaços de memória;
	• Registro das memórias dos mais velhos sobre as práticas medicinais;
	• Recuperação e conservação das línguas reminiscetes
	• Manutenção dos acervos e repertórios orais.

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023)

3.4.2 Alternância entre espaços de saberes e espaços de vivências

Pensando a Metodologia do Processo de Ensino-Aprendizagem acreditamos ser relevante explicitar o uso de alguns aspectos da Pedagogia da Alternância, já que esta se trata de uma proposta educacional que pensa a relação entre os espaços formativos e a realidade de atuação dos cursistas, como possibilidade de formação centrada na partilha e na interação entre todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino- aprendizagem.

No Brasil, sua introdução remonta ao final da década de 1960, quando brasileiros conhecem o Programa de Alternância sob o modelo italiano e, assim, fundam as Escolas

Famílias Agrícolas (EFAs), por meio da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB) e das Casas Familiares Rurais (CFRs), duas experiências educativas em alternância que marcam o Movimento Maisons Familiares Rurales no Brasil (CORDEIRO; REIS; HAGE, 2011).

De acordo com Silva (2006) a educação por Alternância chegou ao Piauí na década de 80, ainda permeada por características pastoral-filantrópico e no contexto de êxodo rural e violência armada no campo. A transposição e reedição dessa proposta priorizou a educação dos jovens camponeses oriundos da agricultura familiar.

Destacamos o tempo-escola e o tempo-comunidade para o contexto da metodologia do curso e que passamos a expor:

3.4.2.1 *Tempo-Escola (TE)*

O tempo-escola consiste em encontros sistemáticos realizados nos territórios /comunidade quilombolas durante os quais são desenvolvidos os estudos dos componentes curriculares. A organização do trabalho pedagógico no **Tempo-Escola** possibilita:

- Momentos reservados para trabalhar os componentes curriculares do curso;
- Estudos coletivamente buscando fazer uma síntese pessoal dos principais conceitos trabalhados;
- Organização de estudos individuais pelo próprio aluno para trabalhar tema de seu interesse;
- Organização de mídias;
- Orientação das atividades do Tempo-Comunidade;
- Atividades físicas, desportivas, culturais e de lazer;
- Momentos destinados à análise de conjuntura (discussão de temáticas relacionadas à conjuntura mais geral com palestras, filmes, entre outros).

A orientação dos estudos teóricos no Tempo-Escola fica a cargo dos professores que atuam no curso, além dos mestres locais. Eles ficam responsáveis de acompanhar “*in loco*” os educandos. As orientações também podem ocorrer por meio de chats, redes sociais, grupos de discussão, plataformas digitais, dentre outros. Algumas, atividades, dentre outras, desenvolvidas no Tempo-Escola:

- **Aulas presenciais:** componentes curriculares com seus respectivos docentes, bem como os projetos de pesquisa e extensão;



- **Grupos de pesquisa:** iniciação a pesquisa com os educandos dos diferentes blocos de ensino do curso;
- **Iniciação científica:** inserção dos estudantes nos programas de iniciação científica existentes na UFPI, por meio de edital de seleção pública;
- **Iniciação à docência:** programa de estímulo à formação docente para estudantes que não possuam prática docente;
- **Programa de monitoria:** inserção dos estudantes nos programas de monitoria da UFPI, tendo nas disciplinas da matriz curricular do próprio curso o eixo norteador para tal inserção;
- **Visitas de estudo:** aprofundamento dos conteúdos significativos através dos Temas Geradores, possibilitando aos envolvidos conhecer, perceber contradições, confirmar hipóteses, estabelecer intercâmbios e superar dúvidas;
- **Visitas de campo:** atividade desenvolvida para observação, descrição, catalogação da fauna e da flora, mapeamento territorial, coletas de ervas, plantas nativas.

3.4.2.2 *Tempo-Comunidade (TC)*

O Tempo-Comunidade, realizado no espaço de origem do discente, configura-se como oportunidade de reflexões sobre problemáticas locais discutidas com a comunidade de modo a levantar hipóteses acerca de possíveis soluções, para posterior planejamento e desenvolvimento de intervenções. Durante o Tempo-Comunidade as atividades são desenvolvidas por blocos com os seguintes processos:

Foco no conhecimento e intervenção no quilombo.

- **1º bloco: Elaboração do diagnóstico da comunidade quilombola;**
O tempo-Comunidade do Bloco I consiste na elaboração de diagnóstico da comunidade. A devolução da atividade será feita mediante a apresentação de relatório do diagnóstico relatando o processo de coleta de informações sobre a comunidade na qual está inserido, visando conhecê-la efetivamente para posterior intervenção. Este documento deve fornecer ao Professor-Orientador uma clara compreensão dos fatos, dados e conclusões resultantes das ações desenvolvidas no Tempo Comunidade. Trata-se de um documento que mostra como o estudo da comunidade foi feito, que informações foram coletadas, como essas informações foram analisadas e que resultados foram extraídos delas. Sendo assim, o relatório deve trazer um mapeamento geral da comunidade, destacando potencialidades e problemáticas
- **2º bloco: Identificação das questões problematizadoras para elaboração de projeto de intervenção;**



Nesse bloco os discentes com o apoio do professor-orientador problematizam o diagnóstico realizado. Em seguida é construída uma proposta de pesquisa-ação a partir de um problema coletivo que deve ser investigado junto a comunidade de origem do discente.

- **3º bloco: Desenvolvimento de projeto de intervenção/colaboração na comunidade;**
O desenvolvimento do Projeto de Pesquisa-ação consiste em encontrar e propor uma intervenção/colaboração em estreita associação com a comunidade.
- **4º bloco: Pesquisa na Escola (Observação participante);**
No intuito de investigar aspectos importantes sobre o ensino nas escolas com relação a aprendizagem dos alunos no ensino da matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- **5º bloco: Elaboração de Projeto de Pesquisa-Ação na escola;**
O diagnóstico da escola é feito mediante a coleta de informações sobre a Escola, buscando conhecê-la efetivamente. O diagnóstico fornece ao cursista e ao Professor-Orientador uma compreensão dos fatos e dados sobre a realidade dos profissionais da educação, o desenvolvimento profissional e científico.
- **6º bloco: Realização da pesquisa-ação na escola;**
Após a pesquisa os estudantes organizam estratégias compartilhar com a escola a pesquisa feita. Esse compartilhamento tem por objetivo criar nos estudantes expectativas que os ajudem a atribuir significado e sentido ao ato de pesquisar.
- 7º bloco: TCC I
- 7º bloco TCC II

EIXO TEMÁTICO: CONHECIMENTO DA COMUNIDADE – (RE)CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE COM O QUILOMBO E ATUAÇÃO COMUNITÁRIA		
BLOCO	ATIVIDADE	INSTRUMENTO
I	Realização do diagnóstico da comunidade	Relatório
II	Construção participativa com a comunidade do projeto de intervenção	Projeto de Intervenção
III	Execução das atividades do projeto de intervenção	Relatório
EIXO TEMÁTICO: IMERSÃO NA ESCOLA: AVALIAÇÃO DE PROCESSOS, RELAÇÕES E DO ENSINO		
BLOCO	ATIVIDADE	INSTRUMENTO
IV	Pesquisa na Escola	Relatório



V	Desenvolvimento de Pesquisa-Ação na escola	Projeto
VI	Implementação do projeto de Pesquisa-ação	Relatório

- **Atividades de extensão:** articular o espaço do Tempo-Escola com o Tempo-Comunidade, estreitamento entre teoria e prática e vinculação entre Universidade e Comunidade;
- **Projetos educativos:** se destinará ao desenvolvimento de práticas e projetos elaborados no âmbito dos estudos e de disciplinas cursadas no Tempo-Escola;
- **Produção de relatórios/portfólio/diário de campo/memorial:** registros das atividades executadas no tempo-comunidade e sua relação com os espaços acadêmicos do tempo escola, destacando as aprendizagens construídas nesta relação e o diálogo com as práticas educativas do Quilombo;
- **Laboratório de pesquisa e prática pedagógica nas escolas quilombolas:** familiarização com o contexto da escolarização do quilombo bem como se preparar para assumir a regência com sujeitos sociais com características específicas;
- **Serões formativos:** momentos de aprofundamento que contemplem os interesses acadêmicos, culturais, sociais, dentre outros. As reflexões passam pelos temas de: organização da vida de grupo, pedagógicos, políticos, sociais, de reflexão e atividades culturais;
- **Estágio Supervisionado em Educação do Campo:** possibilitar ao licenciando a vivência de situações de pesquisa, planejamento pedagógico em instituições educacionais e regência em processo formativo em espaços escolares e não escolares;
- **Colaborações externas:** mediação pedagógica para aprofundamento no campo teórico, vivências ou tecnológicas. Caracteriza-se pela participação de formadores externos que possibilitam vivenciar situações de práticas agropecuárias, sociais, artísticas, históricas, administrativas, folclóricas, éticas ou outras situações rotineiras ou ocasionais de interesse geral da comunidade;
- **Troca de saberes:** organizada para refletir sobre as práticas e os saberes tradicionais locais com o objetivo de construir conceitos e reflexões sobre a



identidade da educação quilombola e fornecer elementos para a reorganização do PPC do curso.

O Tempo-Comunidade possibilita o aprofundamento de estudos e a realização de projetos de colaboração entre a comunidade e a UFPI, de modo que a prática seja evidenciada como componente curricular.

Quando o educando retorna ao Tempo-escola, é organizado um momento de socialização das experiências vividas e de ampliação dos conhecimentos sobre a formação, docência, dentre outros temas relacionados ao território como espaço de vida e de trabalho.

Importante destacar que as dimensões TE e TC serão desenvolvidas de forma articulada, possibilitando que as experiências trazidas pelo educando sejam expandidas para o Tempo-Escola, constituindo fontes de reflexão e aprendizagem. Isso significa que a formação ocorrerá em ação, na conexão entre teoria e prática, o que gera aprendizagens significativas e reais.

Trabalhados de forma articulada, o TE e o TC possibilitam aos cursistas as condições subjetivas e objetivas para uma articulação entre prática-teoria-prática no processo de formação humana e acadêmica.



4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS

4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão

A promoção de oportunidades de aprendizagem é contemplada nas políticas institucionais definidas pelo PDI/UFPI (2020-2024) para ensino, pesquisa e extensão, conforme elencado a seguir.

4.1.1 Para ensino de graduação

- Promover novas fronteiras científicas, com ênfase na interdisciplinaridade, consoante a política de internacionalização da UFPI;
- Avaliar as possibilidades de ampliação da oferta de vagas (seja por meio do aumento do número de vagas dos cursos existentes, seja pela oferta de novos cursos) em todos os níveis e modalidades;
- Dar continuidade aos programas especiais de graduação e de formação continuada, tanto para atender às demandas do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), quanto para oferecer cursos especiais decorrentes de outros convênios que venham a ser celebrados para atender outras demandas sociais importantes;
- Buscar a contínua articulação entre as áreas de conhecimento e os níveis de ensino oferecidos, bem como sua vinculação com a pesquisa e a extensão, garantindo a interdisciplinaridade;
- Enfatizar a internacionalização, fortalecendo relações além das fronteiras, consolidando e ampliando cooperações com instituições internacionais, com programas de mobilidade acadêmica docente, discente e de técnico-administrativos e em programas internacionais, com a inclusão de cursos e disciplinas em línguas estrangeiras;
- Estimular a excelência do processo ensino-aprendizagem é um compromisso com o atendimento das necessidades pedagógicas dos alunos, uma vez que se encontra voltada para sua formação integral, atendendo e valorizando as diferenças individuais e sociais, tendo como horizonte sua repercussão no exercício social e profissional como egressos da universidade;



- Incentivar o emprego de diversas metodologias para aprendizagem ativa, nas quais o professor atua como mediador do processo e o estudante como protagonista;
- Abordar a questão ambiental, como tema transversal, em todos os PPCs da UFPI, de forma interdisciplinar, articulando os conhecimentos de disciplinas diversas com as questões ambientais.

4.1.2 Para pesquisa e inovação

- Envolver docentes, técnico-administrativos, acadêmicos de graduação e de pós-graduação em associação com estratégias didáticas e metodológicas sérias e éticas para que haja uma produção de conhecimento consistente;
- Estimular a formação de grupos de pesquisa intra e interdisciplinar e associação a outros órgãos nacionais e internacionais e fortalecer os grupos já existentes;
- Incluir o Trabalho de Conclusão de Curso como exigência para conclusão da graduação em forma de pesquisa, demandando dos acadêmicos competências e habilidades inerentes à pesquisa em diferentes áreas, abordagens diversas e objetivos preocupados com a relevância social dos projetos desenvolvidos.
- Apoiar, formular, coordenar e executar as ações relacionadas à pesquisa, infraestrutura, propriedade intelectual, desenvolvimento tecnológico, inovação, incubação de negócios e empreendedorismo relacionados à política de pesquisa e inovação;
- Fomentar e consolidar a formação de discentes da graduação para que tenham continuidade de sua formação na pós-graduação;
- Aumentar a inserção da UFPI na solução de problemas postos pela sociedade, contribuindo para o desenvolvimento regional;
- Promover e fortalecer a interação entre a sua capacidade científica e tecnológica com as atividades de pesquisa, transferência de tecnologia e inovação em prol das necessidades da sociedade, contribuindo para o desenvolvimento econômico e social, ambientalmente sustentável do país.

4.1.3 Para extensão e cultura



- Ampliar a integração com todos os níveis e ambientes acadêmicos e todos os segmentos da sociedade, principalmente com as comunidades de vulnerabilidade social, tendo linhas prioritárias;
- Implementar o desenvolvimento de programas, projetos e outras ações de extensão indissociáveis com o ensino e a pesquisa e voltadas para o atendimento às necessidades dos diversos segmentos sociais;
- Estimular programas e projetos que impliquem relações multidisciplinares ou interdisciplinares com setores da universidade e da sociedade, além do incentivo a novos meios e processos de produção, inovação e transferência de conhecimentos, ampliando o acesso ao saber e o desenvolvimento tecnológico e social;
- Implantar o empreendedorismo entre os alunos, docentes e técnico-administrativos, como forma de estimular o uso de tecnologias sociais especialmente em locais de vulnerabilidade social e econômica;
- Integrar a extensão universitária à matriz curricular dos cursos de graduação como componente obrigatório;
- Proporcionar a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos e saberes, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social;
- Promover a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular;
- Impactar e transformar o social, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais voltadas para os interesses e necessidades da maioria da população, implementando o desenvolvimento regional e o desenvolvimento de políticas públicas;
- Corroborar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político, educacional, cultural, científico e tecnológico, de geração e socialização de conhecimento, tecnologia, protagonismo estudantil e compromisso social.

4.2 Apoio ao discente

O apoio pedagógico aos discentes é realizado pela Coordenação do Curso, auxiliada pelos professores do Curso, notadamente por meio de ações que possam favorecer o processo



de ensino-aprendizagem dos alunos matriculados no curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola.

No que tange ao apoio psicopedagógico, a UFPI dispõe de uma Pró-reitora de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC), que através de sua Coordenadoria de Assistência Comunitária (CACOM), gerencia as ações de política de Assistência Social à Comunidade Universitária. Esta Pró-reitoria dispõe de um Serviço Psicossocial, formado por assistentes sociais, psicólogos e pedagogos, que prestam atendimento individual ou grupal aos alunos da UFPI que buscam soluções para os mais diversos problemas, orientando e encaminhando, quando necessário para os recursos disponíveis na comunidade interna e/ou externa.

A PRAEC ainda supervisiona a concessão de benefícios de permanência (bolsas e auxílios) exclusivamente oferecidos aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, tais como: a Bolsa de Apoio Estudantil (BAE), a Isenção da Taxa de Alimentação (ITA), o Auxílio Creche (AC), a Residência Universitária (REU) e o Auxílio Residência (AR) para alunos dos *Campi* do interior.

Além disso, a UFPI tem seu trabalho com os alunos com necessidades educacionais especiais pautado pela Resolução nº 76/2019 CEPEX-UFPI, garantindo atendimento educacional coerente aos alunos deficientes.



5 SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO

A avaliação da aprendizagem nas escolas quilombolas precisam ser entendida também do ponto de vista étnico-quilombola, uma vez que para uma família quilombola a escola é, muitas vezes, o único acesso ao ensino escolarizado, oportunidade de melhoria de vida que os pais e avós não tiveram, dadas as condições históricas do escravismo. Portanto, os processos avaliativos não podem conduzir uma criança ou jovem quilombola ao fracasso escolar.

Os processos avaliativos nas escolas quilombolas, para além da relação com a história da comunidade e todos os conhecimentos produzidos nos processos históricos dessa população, têm e devem ter a compreensão de que a criança e o/a jovem quilombola devem atingir níveis cada vez maiores de escolarização. Para tanto, os processos de ensino e aprendizagem e os processos avaliativos a serem desenvolvidos devem consolidar os rendimentos desejados de acordo com o que a comunidade educativa deseja para aquela/e quilombola.

5.1 Da aprendizagem

A avaliação da aprendizagem em disciplinas do curso de Pedagogia com ênfase em Educação Escolar Quilombola atenderá às normas comuns a todos os cursos da UFPI, especificadas na Resolução CEPEX-UFPI n. 177/12, notadamente em seu Título VIII, que, dentre outras determinações, indica que:

[...]

Art. 101. Para efeito de registro, o número de notas parciais deverá ser proporcional à carga horária da disciplina, respeitado o mínimo de:

I – 2 (duas), nas disciplinas com carga horária igual ou inferior a 45 (quarenta e cinco) horas;

II – 3 (três), nas disciplinas com carga horária de 60 (sessenta) a 75 (setenta e cinco) horas;

III – 4 (quatro), nas disciplinas com carga horária superior a 75 (setenta e cinco) horas. Art. 102. A avaliação do rendimento acadêmico será feita por meio do acompanhamento contínuo do desempenho do aluno, sob forma de prova escrita, oral ou prática, trabalho de pesquisa, de campo, individual ou em grupo, seminário, ou outros instrumentos constantes no plano de disciplina.

§1º Os registros do rendimento acadêmico serão realizados individualmente, independentemente dos instrumentos utilizados.

§ 2º O rendimento acadêmico deve ser expresso em valores de 0 (zero) a 10 (dez), variando até a primeira casa decimal, após o arredondamento da segunda casa decimal. Art. 103. A modalidade, o número e a periodicidade das avaliações parciais

deverão considerar a sistemática de avaliação definida no projeto pedagógico do curso (PPC) e estar explícitos no plano de disciplina, de acordo com a especificidade. §1º Nos instrumentos destinados às verificações parciais e exame final, deverão constar o valor correspondente a cada item.



§2º Em cada disciplina, é obrigatória a realização de, pelo menos, uma avaliação escrita realizada individualmente.

Art. 104. As avaliações devem verificar o desenvolvimento das competências e habilidades e versar sobre os conteúdos propostos no programa da disciplina.

Parágrafo único. Os critérios utilizados na avaliação devem ser divulgados, pelo professor, de forma clara para os alunos.

Art. 105. O professor deve discutir os resultados obtidos em cada instrumento de avaliação junto aos alunos.

Parágrafo único. A discussão referida no caput deste artigo será realizada por ocasião da publicação dos resultados e o aluno terá vista dos instrumentos de avaliação, devendo devolvê-los após o fim da discussão.

Art. 106. O rendimento acadêmico é calculado a partir média dos resultados obtidos nos instrumentos de avaliação utilizados durante a disciplina.

§1º A divulgação do rendimento acadêmico é obrigatoriamente feita no sistema de registro e controle acadêmico. O professor responsável pela disciplina deverá fazer o registro do rendimento no sistema acadêmico.

§2º É obrigatória a divulgação do rendimento da avaliação feita pelo professor da disciplina, no prazo máximo de 10 (dez) dias úteis, contado este prazo a partir da realização da avaliação, ressalvados os limites de datas do Calendário Acadêmico.

[...]

Art. 110. Será —aprovado por médial o aluno que obtiver média parcial igual ou superior a 7,0 (sete), desde que os requisitos de assiduidade do Art. 117 sejam satisfeitos.

Art. 111. Será considerado —aprovado no componente curricular o aluno que:

I – obtiver frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) da carga horária do componente curricular e média aritmética igual ou superior a 7 (sete) nas avaliações parciais;

II – submetido ao exame final, obtiver média aritmética igual ou superior a 6 (seis), resultante da média aritmética das avaliações parciais e da nota do exame final.

Art. 112. Será considerado —reprovado o aluno que se incluir em um dos três itens:

I – obtiver frequência inferior a 75% (setenta e cinco por cento) da carga horária do componente curricular;

II – obtiver média aritmética inferior a 4 (quatro) nas avaliações parciais;

III – obtiver média aritmética inferior a 6 (seis), resultante da média aritmética das avaliações parciais e da nota do exame final.

Art. 113. É reprovado no componente curricular o aluno cuja média final for menor que 4 (quatro). Neste caso, o aluno não poderá se submeter ao exame final.

Art. 114. A presença do aluno é registrada por sua frequência em cada 60 (sessenta) minutos de aula.

Art. 115. É reprovado no componente curricular o aluno que deixar de comparecer a mais de 25% (vinte e cinco por cento) do total das aulas e atividades no período letivo, ressalvados os casos previstos em lei.

Art. 116. O aluno cuja média parcial for maior ou igual a 4 (quatro) e menor que 7 (sete) e que satisfaça os requisitos de assiduidade definidos no Art. 117 terá direito à realização do exame final. Parágrafo único. O prazo para realização do exame final é de, no mínimo, 3 (três) dias úteis, contados a partir da divulgação da média parcial do aluno. Art. 117. O rendimento acadêmico final (média final) é obtido pela média aritmética simples entre a média parcial e o resultado do exame final.

§1º O valor da média final será igual ao da média parcial para os alunos que se encontrarem na situação do Art. 114.

§2º Ao aluno reprovado por falta será atribuída a média final igual a zero.

Art. 118. A média final mínima para aprovação, depois de realizado o cálculo definido no Art. 117, é 6 (seis).

Respeitadas essas normas gerais, entende-se a avaliação da aprendizagem, no âmbito do curso de Pedagogia com ênfase em Educação Escolar Quilombola, como parte integrante do processo educativo, vinculando-se diretamente aos objetivos da aprendizagem no contexto do projeto do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola, devendo, portanto, ser



realizada de forma contínua, considerando o desempenho do aluno em relação ao que foi planejado, visando à tomada de decisão em relação à consecução dos objetivos propostos e envolvendo também o julgamento do aluno sobre sua própria aprendizagem, sempre que possível.

Assim, a avaliação, utilizando diferentes instrumentos, tem finalidades diagnóstico-formativas:

- Comparar o desempenho dos alunos nos instrumentos de avaliação aplicados aos objetivos traçados pela disciplina e pelo Curso;
- Detectar dificuldades na aprendizagem;
- Re-planejar;
- Tomar decisões em relação à recuperação, promoção ou retenção do aluno;
- Realimentar o processo de implantação e consolidação do Projeto-Pedagógico.

No Curso de Pedagogia com ênfase em Educação Escolar Quilombola, entende-se que é relevante analisar a capacidade de reflexão crítica dos cursistas frente às suas próprias experiências, a fim de que possam atuar, dentro de seus limites, sobre o que os impede de agir para transformar aquilo que julgam limitado em termos do projeto pedagógico. Neste sentido, a relação teoria-prática coloca-se como imperativa no tratamento do conteúdo selecionado para o curso e a relação intersubjetiva e dialógica entre professor formador/ professor cursista se torna fundamental. O trabalho do professor formador, portanto, ao organizar o material didático básico para a orientação do cursista deve contribuir para que todos questionem aquilo que julgam saber e, principalmente, para que questionem os princípios subjacentes a este saber.

Para que isso ocorra, há uma preocupação em desencadear um processo de avaliação que possibilite analisar como ocorre não só a aprendizagem dos conteúdos disciplinares, mas também como se realiza o surgimento de outras formas de conhecimento, obtidas de sua prática e experiência, a partir dos referenciais teórico-metodológicos trabalhados no curso. Por isso, a verificação da aprendizagem ocorrerá de forma presencial, com utilização de instrumentos diversos, que exijam dos estudantes não só a síntese dos conteúdos trabalhados, mas também outras produções.

Esses instrumentos de avaliação (**tais como pesquisas, memorial, portfólio, projeto de trabalho, produções textuais escritas e orais, seminários, autoavaliações, testes diagnósticos, provas individuais e em grupo, e outros**) são elaborados pelos professores responsáveis pelas áreas de conhecimento, que, juntamente com a Coordenação do Curso,



ficarão responsáveis por adequar o sistema de avaliação como melhor se adaptar à sua disciplina.

Em suma, a avaliação no curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do PARFOR EQUIDADE deve ser efetuada tendo em vista: o contexto em que o Programa se realiza; o perfil de professor que o Programa deseja formar e as competências que se pretendem desenvolver. Também deve levar em conta que todos os recursos técnicos, administrativos e pedagógicos têm papel mediador na construção do conhecimento pretendido e que as formas de avaliação são subsidiárias de uma forma determinada de trabalho, englobam uma concepção de aprendizagem, uma metodologia de ensino, de conteúdos e a relação professor-aluno e aluno-aluno (BRASIL, 2004). Seguindo a proposta pedagógica definida no Programa, a avaliação do professor cursista deve: ocorrer de maneira contínua e progressiva, e abranger todos os momentos do curso; envolver os múltiplos aspectos da aprendizagem do cursista, ir além da aferição de conhecimentos, e considerar o conjunto das competências descritas no item "Competências e Habilidades" deste PPC; e utilizar diferentes procedimentos e instrumentos, contemplando a autoavaliação, a avaliação dos colegas e a do professor formador.

5.2 Do Projeto Pedagógico do Curso

Conforme especificado no Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (2020-2024), o Projeto Pedagógico do Curso deve adotar como princípio, o conhecimento e a compreensão sobre o mundo contemporâneo e o respeito à missão da universidade, a fim de que o estudante alcance sua autonomia intelectual.

Visando ao atendimento dessas exigências, o PPC do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola estará em permanente avaliação com o objetivo de identificar falhas e defasagens nos diferentes componentes curriculares (princípios, objetivos do curso, perfil, conteúdos, sequência das disciplinas, etc.), bem como para indicar alternativas de ação com vistas à melhoria qualitativa do PPC.

Essa avaliação, de caráter formativo, será realizada, principalmente, a partir das seguintes fontes: ao final de cada período letivo, através de questionários envolvendo professores e estudantes, visando à melhoria da operacionalização do curso; pelo acompanhamento de egressos, através de aplicação de questionários aos mesmos e junto às instituições que absorvem os profissionais qualificados no curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola PARFOR/UFPI, considerando os aspectos relacionados aos objetivos do



curso e do perfil profissional; a partir dos resultados de cada ciclo avaliativo fornecidos pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei nº 10.861, de 14.04.2004.

Os dados coletados dessas fontes serão periodicamente analisados pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso (NDE) para que seja verificado se o PPC continua atendendo satisfatoriamente às demandas relacionadas ao perfil dos licenciados em Educação Escolar Quilombola.

A partir dessa análise, se for constatada a necessidade de modificação do PPC, serão seguidas as normas constantes no Art. 29 da Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012:

Art. 29. Todas as mudanças no projeto pedagógico (PPC) devem ser propostas pelo núcleo docente estruturante (NDE), deliberadas pelo colegiado do curso e, após análise pela Coordenação de Currículo da PREG (CC/PREG), homologadas pela Câmara de Ensino de Graduação (CAMEN) até 30 (trinta) dias antes da publicação da solicitação de oferta de componentes curriculares referente ao semestre letivo da sua implementação.

§1º A Câmara de Ensino de Graduação (CAMEN) será a instância final de aprovação de mudanças no projeto pedagógico (PPC), desde que tais mudanças não tenham como consequência alterações na carga horária mínima ou no tempo para integralização curricular.

§2º Havendo alteração na carga horária mínima ou no tempo para integralização curricular, ou ainda nos casos previstos no parágrafo único do Art. 10, a instância final de aprovação das mudanças será o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX).



6. EMENTÁRIO DOS COMPONENTES CURRICULARES (BIBLIOGRAFIA)

6.1 Componentes Curriculares Obrigatórios

1º Período

COMPONENTE CURRICULAR:		
Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências I	CH: 45H	Crédito:0.0.0.3
EMENTA: Processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais dos povos quilombolas e ancestralidade; memórias dos processos de organização, formação e vivência dos saberes tradicionais locais; implantação da escola na comunidade; reconhecimento dos professores e dos anciãos como referência das histórias, memórias e identidades. Bibliografia básica 1. FREIRE, P. Extensão ou Comunicação? 8. ed. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1983; 2. ALMEIDA, C. P. de. Sementes crioulas, da ancestralidade para a atualidade: o protagonismo dos saberes tradicionais do povo quilombola de Lagoa do Peixe. In: DEALDINA, Selma dos Santos. (org). Mulheres Quilombolas: territórios de existências negras femininas. São Paulo: Sueli Cerneiro: Jandaíra, 2020. 3. ANGROSINO, M. Etnografia e observação-participante. São Paulo: Artmed, 2009. Bibliografia complementar 1. CARRIL, L. de F. B. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. <i>Revista Brasileira de Educação</i>, v. 22, p. 539-564, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/L9vwgCcgBY6sF4KwMpdYcfK/ Acesso em 20 de julho de 2023. 2. HALBWACHS, M. A Memória Coletiva. Tradução Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006. 3. OLIVEIRA, D. Da invisibilidade na memória das lutas sociais ao protagonismo histórico das mulheres no campo. Libertas, 2007. Disponível em: https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/18219. Acesso em julho de 2023. 4. OLIVEIRA, F. B; D'ABADIA, M. I. V. Territórios quilombolas em contextos rurais e urbanos brasileiros. Elisée, <i>Rev. Geo, UEG-Anapólis</i>, v. 4, n. 2, p. 257-275, 2015. Disponível em: https://www.revista.ueg.br/index.php/elisee/article/view/3712. Acesso em 06 de junho de 2023. 5. POLLAK, M. Memória, Esquecimento e Silêncio. <i>Revista Estudos Históricos</i>, Rio de Janeiro, vol.2, n.3, 1989. Disponível em: http://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria_esquecimento_silencio.pdf. Acesso em 24 de março de 2023.		
COMPONENTE CURRICULAR:		
Seminário de Introdução ao Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola	CH: 15h	Créditos: 1.0.0
EMENTA: Currículo do Curso Licenciatura em Educação Escolar Quilombola. Questões da profissão do Professor(a). Instâncias da UFPI e suas competências envolvidas com o Curso de Pedagogia com ênfase em Educação Escolar Quilombola. Programas Institucionais. Organização e Movimento Sociais quilombola no Piauí. BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		



1. Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do Parfor.
2. Regimento Geral da UFPI. Disponível em: <http://www.leg.ufpi.br/arquivos/File/estatutos_e_regimentos/regimento_geral_ufpi.pdf>. Data de acesso: 02.mar.2022
3. Estatuto da Coordenação Estadual Das Comunidades Quilombolas Do Piauí – CECOQ

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento**. 7.ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.
2. FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 14. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2002.
3. PIMENTA, Selma Garrido. **Pedagogia, ciência da educação?** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
4. RANIERI, Nina Beatriz. **Educação superior, direito e Estado na lei de diretrizes e bases lei nº 9.394/96**. São Paulo, SP: EDUSP, 2000.
5. SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. **Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006

COMPONENTE CURRICULAR:

Fundamentos Históricos da Educação e dos Quilombos no Brasil

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

História da Educação: fundamentos teórico-metodológicos e importância na formação do educador. Principais teorias e práticas educacionais desenvolvidas na história da humanidade. A formação dos quilombos no Brasil. Comunidades negras e territorialidade. Quilombos e remanescentes quilombolas no Brasil e no Piauí.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. ARANHA, Maria Lúcia de A. **História da educação e da Pedagogia Geral e Brasil**. São Paulo: Moderna, 2020.
2. BRITO, Itamar de Sousa. **História da Educação no Piauí**. Teresina: EDUFPI, 1996.
3. GOMES, Flávio dos Santos. **História de quilombolas: mocambos e comunidades de senzalasno**. Rio de janeiro, século XIX. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. FERRO, Maria do Amparo B. **Educação e Sociedade no Piauí Republicano**. Teresina: Fundação Monsenhor Chaves, 1996.
2. GOMES, Flávio dos Santos. **Mocambos e Quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil**. São Paulo: Claroenigma, 2015.
3. FRANCISCO FILHO, G. **A educação brasileira no contexto histórico**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.
4. REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos (Orgs). **Liberdade Por Um Fio. História dos quilombos no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
5. GOMES, Flávio dos Santos. **A hidra e os pântanos: mocambos, quilombos e comunidades de fugitivos no Brasil (séculos XVIII-XIX)**. São Paulo: ENESP, 2005.

COMPONENTE CURRICULAR:

Fundamentos Sociológicos da Educação e Educação Quilombola

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

Sociologia e Sociologia da Educação. Teorias Sociológicas Clássicas, Contemporâneas e Educação. Sujeitos e diversidades. Identidades, trajetórias escolares e estrutura social. A educação da população negra no Brasil. Racismo científico e embranquecimento. Democracia racial. Ações afirmativas

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. ARON, Raymond. **As etapas do pensamento sociológico**. 7. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2008.
2. ALMEIDA, Sílvio L. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
3. CARVALHO, Alonso Bezerra de; SILVA, Wilton Carlos Lima da. **Sociologia e educação: leituras e interpretações**. São Paulo, SP: Avercamp, 2011.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 1999.
2. BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. 251p.
3. COSTA, Maria Cristina Castilho. **Sociologia: introdução a ciência da sociedade**. 5.ed. São Paulo, SP: Moderna, 2016.
4. DURKHEIM, Emile. **Educação e sociologia**. São Paulo, SP: Melhoramentos, 2011.
5. MOURA, Clovis. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Editora Ática, 1988

COMPONENTE CURRICULAR:**Fundamentos Filosóficos da Educação e Educação Quilombola**

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

Filosofia: concepções, tarefas e especificidades. Estudos filosóficos do conhecimento. Enfoque ético-político da educação. Filosofia e Educação: definição do campo e das tarefas do filosofar. Filosofia da Educação e a formação docente. Filosofia da Ancestralidade com a educação. Filosofia intercultural e a filosofia da diferença. A etnofilosofia e literatura filosófica africana. Paradigma ético-estético na cosmovisão africana no Brasil.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 3.ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2020.
2. CHAUÍ, Marilena de Souza. **Convite a filosofia**. 13. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006.
3. OLIVEIRA, David Eduardo de. **Filosofia da ancestralidade: corpo de mito na filosofia brasileira**. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. OLIVEIRA, David Eduardo de. **Cosmovisão africana no Brasil**. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006
2. AHLERT, Alvor. **A eticidade da educação: o discurso de uma práxis solidária/universal**. 2. ed. Ijuí, RS: Unijui, 2003.
3. CASTIANO, José P. **Referenciais da Filosofia Africana: em busca da intersubjectivação**. Sociedade Editorial Ndjira, Lda. Maputo, 2010.
4. SUCHODOLSKI, Bogdan. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas: a pedagogia da essência e a pedagogia da existência**. 5. ed. Lisboa Portugal: Livros Horizonte, 2000.
5. VAZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Ética**. 34. ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2012.

COMPONENTE CURRICULAR:**Fundamentos Antropológicos da Educação e Educação Quilombola**

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

Antropologia e ciência. Escolas antropológicas e a visão da África. Escola e Diversidades. Religiões africanas e Religiões de Matrizes Africanas no Brasil. Vivências e Significações culturais africanas nas Américas. A formação de representações e identidades em contexto escolar. Relações interculturais e Educação. Ancestralidade, Oralidade, Estética-corpórea e territorialidade quilombola.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:


1. LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2009.
2. BÂ, Hampaté. “**A tradição viva**”. In: KI-ZERBO, Joseph (editor). **História Geral da África, I: Metodologia e Pré-história da África**. Brasília: UNESCO, 2010.
3. SOMÉ, Sobonfu. **O espírito da intimidade**. Ensinaamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar. Califórnia: Odysseus.
4. ROCHA, Everardo P Guimarães. **O que é etnocentrismo**. São Paulo, SP: Brasiliense, 1994.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. THEODORO, Helena. “**O papel dos ancestrais**”. Em: O negro no espelho. Implicações para a moral social brasileira do ideal de pessoa humana na cultura negra. Rio de Janeiro: Universidade Gama Filho, 1985.
2. DAMATTA, Roberto. **Relativizando: uma introdução à antropologia social**. Rio de Janeiro, RJ: Rocco, 2010.
3. ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2002.
4. RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2011.
5. WOODSON Carter Godwin. **A deseducação do negro**. Bauru: Edipro, 2021.

COMPONENTE CURRICULAR:

Iniciação ao Trabalho Científico e à Pesquisa em Educação

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

Epistemologia do conhecimento científico. Tipos de conhecimento. Modalidades de leitura e documentação. Elaboração e normalização de trabalhos acadêmicos. Iniciação à pesquisa em educação. Técnicas de levantamento e análise de dados. Delineamento do Projeto de Pesquisa e do Relatório de Pesquisa. Aspectos éticos da pesquisa e a construção de uma postura analítico-crítica.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 12.ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.
2. RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 35. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
3. SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. BOAVENTURA, Edivaldo M. **Como ordenar as ideias**. 5. ed. São Paulo, SP: Ática, 2010.
2. LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2013.
3. GATTI, Bernardete Angelina. **A Construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília, DF: Líber Livro, 2007.
4. GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2019.
5. RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2012.

COMPONENTE CURRICULAR:

Terra, Território e Direitos Quilombolas

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

Processos de territorialização e identidades. A questão histórica da formação dos territórios; diferentes formas de ocupação das terras. Uso e controle das terras quilombolas. Aspectos econômicos, sociais, políticos e religiosos nas terras quilombolas. Territorialidades contemporâneas

dos povos quilombolas do Piauí; A formação do movimento quilombola no Piauí. As lutas e resistência das comunidades quilombolas; Processos de titulação (racismo ambiental e institucional).

1. LIMA, Solimar OLIVEIRA (Org). **Historiografia da escravidão negra no Piauí**. – Teresina: EDUFPI, 2015.
2. DOS SANTOS. Antônio Bispo. **Colonização, Quilombolas: modos e significações**. – Brasília: INCTI, 2015;
3. GOMES, Flávio dos Santos. **Mocambos e quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil**. – São Paulo: Claro Enigma, 2015.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. FIABANI, Adelmir. **Novos Quilombos – Luta pela terra e afirmação étnica no Brasil (1988-2008)**. Palmas: Nagô Editora, 2015.
2. ARRUTI, José Maurício. 2006. **Mocambo: antropologia e história no processo de formação quilombola**. Bauru: Edusc, 2005.
3. GUSMÃO, Neusa Maria M. de. **Caminhos transversos: território e cidadania negra**. In: Terra de quilombos. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia, 1995.
4. O'DWYER, Eliane Cantarino. (org.) **Quilombos: Identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.
5. SANTOS, Milton. **Território e sociedade**. 2ª reimpressão. São Paulo: Ed. Fundação Pereu Abramo, 2004.

2º Período

COMPONENTE CURRICULAR:

Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências II

CH: 45h

Crédito:0.0.0.3

EMENTA:

Formas de produção do trabalho e de vida das comunidades quilombolas, tradições locais, manifestações da cultura afro-brasileira; valorização da diversidade étnico-racial.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. SAMPIERI, R. H; COLLADO, C. F; LUCIO, M. del P. B. **Metodologia de pesquisa**. Tradução Daysi Vaz de Moraes. Porto Alegre: Penso, 2013.
2. SANTOS, A. de J; SANTOS, C. E. F. dos. **A memória e as classes sociais**. Diálogos Interdisciplinares, v. 12, n. 1, p. 333-341, 2023. Disponível em: <https://revistas.brazcubas.br/index.php/dialogos/article/view/1246>. Acesso em 31 de julho de 2023.
3. SANTOS, H. R. dos; FERREIRA, A. T. R; MOREIRA, G. E. **Território e territorialidade quilombola: uma análise socioetnocultural da produção de alimentos e das festas, folias e rezas**. História em Revista, v. 29, n. 1, p. 114-137, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/HistRev/article/view/25802>. Acesso em 22 de abril de 2024.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. TOLEDO, V. M; BARRERA-BASSOLS, N. **A memória bicultural: a importância ecológica das sabedorias tradicionais**. Tradução Rosa Peralta. São Paulo: Expressão Popular, 2015.
2. SILVA, Geovane Grangeiro da; SILVA, Marcelo Gonçalves da (org.). **Conflito, territorialidade e desenvolvimento: algumas reflexões sobre o campo amapaense**. Dourados, MS: Editora UFGD, 2014.
3. DEALDINA, Selma dos Santos (org). **Mulheres quilombolas: territórios de existências negras femininas**. São Paulo: Sueli Carneiro. 2020
4. SILIPRANDI, E. **Mulheres e Agroecologia: a construção de novos sujeitos políticos na agricultura familiar**. 2009. 291f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável) - UNB,

Brasília.

5. OLIVEIRA, F. B; D'ABADIA, M. I. V. **Territórios quilombolas em contextos rurais e urbanos brasileiros**. Elisée, Rev. Geo, UEG-Anapólis, v. 4, n. 2, p. 257-275, 2015. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/elisee/article/view/3712>. Acesso em 06 de junho de 2023.

COMPONENTE CURRICULAR:

Psicologia da Educação

CH: 75h

Créditos: 4.1.0

EMENTA:

Ciência psicológica. Psicologia e Educação. Constituição da subjetividade. Subjetividade e temas transversais. Desenvolvimento humano e aprendizagem escolar. Teorias do desenvolvimento e da aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. CARVALHO, Maria Vilani Cosme de. **Temas em psicologia e educação**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006.
2. COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesus. **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004. 3v.
3. FURTADO, Odair et al. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13. ed. São Paulo, SP: Saraiva, 2008.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. BRAGHIROLI, Elaine Maria; BISI, Guy Paulo; RIZZON, Luiz Antônio. **Psicologia geral**. 34.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
2. DAVIDOFF, Linda L. **Introdução a psicologia**. 3. ed. São Paulo, SP: Pearson Education do Brasil, 2006.
3. GONÇALVES, M. Graça M; FURTADO, Odair; BOCK, Ana Mercês Bahia. **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.
4. GONZALEZ REY, Fernando Luís. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural**. São Paulo, SP: Pioneira Thomson, 2005.
5. VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

COMPONENTE CURRICULAR:

Sistema Brasileiro de Sinais - Libras

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

Língua Brasileira de Sinais - Libras: Conceituação, História da Educação de Surdos, Abordagens educacionais, Legislação, Identidade e Cultura da Comunidade Surda. Aspectos linguísticos da Libras e o uso da língua. Pedagogia Surda.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da língua de sinais brasileiro**. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 2001.
2. GESSER, A. **Libras? Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
3. QUADROS, R. M. de. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. COUTINHO, D. **Libras e Língua Portuguesa: Semelhanças e diferenças**. João Pessoa: Arpoador, 2000.
2. FELIPE, T. A. **Libras em contexto**. Brasília: TvIEC/SEES, Ed. 7, 2007.
3. GESSER, A. **O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a Libras**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

4. LACERDA, C. B. F. de. **Intérprete de Libras**: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental – 5. ed. – Porto Alegre: Mediação, 2013.
5. SKLIAR, C. A **Surdez**: um olhar sobre as diferenças. 8.ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

COMPONENTE CURRICULAR:
Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

Princípios da educação especial e inclusiva. Fundamentos históricos. Legislação e estrutura geral. O aluno da educação especial. Perspectivas atuais de atendimento. Deficiência/habilidades/potencialidades. Inclusão socioeducacional. Público da educação especial e atuação docente. Práticas pedagógicas inclusivas

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Educação especial**. Brasília, DF: Nacional, 1997. FIGUEIREDO, Rita Vieira de;
2. MANTOAN, Maria Teresa Egler; ROPOLI, Edilene Aparecida. **Caminhos de uma formação**: educação especial na perspectiva da inclusão. São Paulo, SP: Peirópolis, 2012.
3. MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. 6.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2017

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Educação Especial**: deficiência mental. Brasília, DF: 1997.
2. JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto; VICTOR, Sonia Lopes. **Pesquisa e educação especial**: mapeando produções. Vitória: EDUFES, 2012.
3. ROSADO, Rosa Maria Borges de Queiroz. **Educação especial no Piauí 1968 a 1998**: reflexões sobre sua história e memória. Teresina, PI: EDUFPI, 2016.
4. ROSSETTO, Elisabeth; REAL, Daniela Corte. **Diferentes modos de narrar os sujeitos da educação especial a partir de....** Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2012.
5. STOBBAUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan José Mourino. **Educação especial**: em direção à educação inclusiva. 4.ed. Porto Alegre, RS: EDIPUCRS, 2012.

COMPONENTE CURRICULAR:
Financiamento da Educação Básica

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

Fontes e recursos públicos para a Educação Básica. O financiamento da Educação Básica e a legislação que o regulamenta. Políticas de financiamento da Educação Básica. Os programas de descentralização dos recursos para a escola. Gestão dos recursos da educação.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. LIBÂNEO, José Carlos; TOSCHI, Mirza Seabra; OLIVEIRA, Joao Ferreira de. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
2. MORAES, Alexandre de. **Constituição da República Federativa do Brasil**: de 5 de outubro de 1988. 29.ed. São Paulo, SP: Atlas, 2008.
3. PINTO, Jose Marcelino. **Para onde vai o dinheiro?** Caminhos e descaminhos do financiamento da educação. São Paulo, SP: Xama, 2014.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. ARELARO, Lisete. **FUNDEF**: uma avaliação preliminar dos dez anos de sua implantação. 2008. 16 f. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT05-3866--Int.pdf>>. Acesso em: 22.mar.2022.
2. BRASIL. **Emenda Constitucional nº 53**, de 19 de dezembro de 2008. Disponível em:



<<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 02.mar.2022.

3. CRUZ, Rosana Evangelista da. **Pacto federativo e financiamento da educação**: a função supletiva e redistributiva da União - o FNDE em destaque. São Paulo: 2009. 434f. Tese (Doutorado) Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Paulo, 2009.
4. DUARTE, Marisa R. T; FARIA, Geniana Guimaraes. **Recursos públicos para escolas públicas**: as políticas de financiamento da educação básica no Brasil e a regulação do sistema educacional federativo. Belo Horizonte, MG: RHJ, 2010.
5. PERONI, Vera Maria Vidal; ADRIÃO, Theresa. **Programa Dinheiro Direto na Escola**: uma proposta de redefinição do papel do Estado na educação. Brasília, DF: INEP, 2007.

COMPONENTE CURRICULAR:

Política e Legislação da Educação Básica e da Educação Quilombola

CH: 75 h

Créditos: 4.1.0

EMENTA:

A Política Educacional brasileira no contexto da reforma do Estado. A Educação Básica na Legislação Educacional Brasileira. Lei de Diretrizes e Bases. Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum Curricular. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola. Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho ratificada pelo Brasil por meio do Decreto Legislativo 143/2003 e do Decreto nº 6.040/2007 (Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Povos e Comunidades Tradicionais).

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. ARELARO, Lisete R. G.; KRUPPA, Sônia M. P. **Educação de Jovens e Adultos**. In: OLIVERIA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Thereza (Orgs.). **Organização do Ensino no Brasil**: níveis e modalidades. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2007.
2. CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. 17. ed. Atualizada. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
3. CARNEIRO, Moaci Alves. **BNCC fácil**: Decifra-me ou te devoro - BNCC, novo normal e ensino híbrido. Rio de Janeiro: Vozes, 2020.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. CORRÊA, Bianca C. **Educação Infantil**. In: OLIVERIA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Thereza (Orgs.). **Organização do Ensino no Brasil**: níveis e modalidades. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2007.
2. CURY, Carlos R. J. **Os Conselhos da educação e a gestão dos sistemas**. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. **Gestão da Educação**: impasses, perspectivas e compromissos. Campinas: Cortez, 2000.
3. LIBÂNEO, José Carlos. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
4. SAVIANI, Dermeval. **Da LDB 1996 ao novo PNE 2014-2024**: por uma outra política educacional. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.
5. CRUZ, Rosana Evangelista da; SILVA, Samara de Oliveira (Org.). **Gestão da política nacional de educação**: desafios contemporâneos para a garantia do direito à educação. Teresina, PI: EDUFPI, 2017

COMPONENTE CURRICULAR:

Leitura e Produção de Textos

CH: 60h

Créditos: 2.2.0

EMENTA:

Estudo da unidade de sentido: a palavra, a frase, o parágrafo. Conceito de língua, linguagem e texto verbal e não verbal. Elementos de textualidade. Estratégias de leitura. Leitura e produção de



texto acadêmico a partir do eixo: educação, ciência e tecnologia. Uso dos diferentes gêneros de textos, bem como a prática de registro e comunicação, levando-se em consideração o domínio da norma.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
2. FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008
- FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristovão. **Oficina de Texto**. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.
2. KOCH, Ingedore G. V.; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.
3. FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto**. São Paulo: tica, 2006.
4. KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 5. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2006. 168 p.
5. MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

3º Período

COMPONENTE CURRICULAR:		
Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências III	CH: 45	Crédito: 0.0.0.3
EMENTA:		
Meio Ambiente, Etnodesenvolvimento, desenvolvimento alternativo, tradições locais, sustentabilidade e formas de produção do trabalho e de vida;		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
1. MORIN, Edgar. Os setes saberes necessários à educação do futuro. Trad. Catarina Eleonora F. Silva e Jeanne Sawaya. 2ª ed. - São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000. 2. REIGOTA, M. <i>O que é educação ambiental</i>. São Paulo: Brasiliense, 2017. 3. ALTIERI, Miguel. Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável. Guaíba: Agropecuária; AS-PTA, 2002		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
1. ROCHA, E.P.G. O que é etnocentrismo. 5. ed. Brasília: Editora Brasiliense, 1988 2. VIEIRA, M.G. Os direitos fundamentais das comunidades tradicionais: crítica ao etnocentrismo ambiental brasileiro. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014. 3. FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000. 4. ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Os quilombos e as novas etnias. In: Quilombos – Identidade étnica e territorialidade. Eliane Cantarino O'Dwyer (Org.). Rio de Janeiro: Editora FGV e ABA, 2002. 5. BHABHA, Homi K. O local da Cultura. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.		
COMPONENTE CURRICULAR:		
Teorias de Currículo e Sociedade	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
EMENTA:		

Fundamentos teórico-metodológicos e legais do currículo. Teorias curriculares, concepções, tendências, avaliação e planejamento curricular. Relações Étnico-Raciais e educação. Currículos estaduais, municipais e/ou da escola em que o professor atua. Experiências curriculares formais e não formais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **O Currículo nos limiares do contemporâneo**. 3.ed. Rio de Janeiro DP&A, 2001.
2. GIROUX, Henri A. **Teoria e resistência em educação**. Petrópolis: Vozes, 2019. LOPES, Alice Casimiro;
3. MACEDO, Elizabeth. (Org.). **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. ARROYO, Miguel G. **Experiências de Inovação Educativa: o currículo na prática da escola**. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa (Org.). **Currículo: políticas**. Campinas – SP: Papirus, 1999.
2. GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artmed, 1997.
3. GIROUX, Henry. **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo, 2000. MOREIRA, Antonio Flávio;
4. TADEU, Tomaz (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2018.
5. SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999

COMPONENTE CURRICULAR:

Didática Geral

CH: 75 h

Créditos: 4.1.0

EMENTA:

Fundamentos epistemológicos da Didática. A Didática e a formação do professor. O planejamento didático e a organização do trabalho docente. Compreensão do processo formativo e socioemocional como relevante para o desenvolvimento, nos estudantes, das competências e habilidades para sua vida.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
2. CANDAU, Vera Maria Ferrão. **A Didática em questão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
3. LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2013

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. ALVES, Nilda; LIBANELO, Jose Carlos. **Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo, SP: Cortez, 2012.
2. CORDEIRO, Jaime. **Didática**. São Paulo, SP: Contexto, 2007.
3. GIL, Antônio Carlos. **Didática do ensino superior**. São Paulo, SP: Atlas, 2013.
4. PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2010. 279p.
5. VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Prática pedagógica do professor de didática**. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.

COMPONENTE CURRICULAR:

Avaliação da Aprendizagem Escolar em Territórios Quilombolas

CH: 75h

Créditos: 4.1.0

EMENTA:

Concepções de avaliação. Tipos, funções e características da avaliação. Avaliação na legislação educacional brasileira e documentos oficiais. Critérios e instrumentos de avaliação da

aprendizagem. Subsídios para elaboração e aplicação dos procedimentos de avaliação de forma que subsidiem e garantam efetivamente os processos progressivos de aprendizagem e de recuperação contínua dos estudantes. Práticas avaliativas na Educação Básica.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. VASCONCELOS, Ednelza Maria Pereira e. **Avaliação da Aprendizagem**. Teresina: EDUFPI, 2010.
2. HAYDT, Regina Celia Cazaux. **A avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6. ed. São Paulo, Ática, 2008.
3. LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.
2. HOFFMANN, Jussara. **Avaliação - mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 43. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.
3. HOFFMANN, Jussara. **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.
4. HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola a universidade**. 32. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.
5. PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência a regulação das aprendizagens: entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

COMPONENTE CURRICULAR:

Alfabetização e Letramento

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

Evolução da escrita. Psicogênese da Língua escrita. Concepções teórico-metodológicas do processo de alfabetização e letramento. Sistema de escrita alfabético/ortográfico. Linguagem verbal/oral na aprendizagem da linguagem verbal escrita. Realidade linguística e os processos de sistematização do uso da leitura e da escrita.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. KLEIN, Ligia Regina. **Alfabetização: quem tem medo de ensinar**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1997.
2. OLIVEIRA, João Batista Araújo e. **ABC do alfabetizador**. Belo Horizonte, MG: Alfa Educativa, 2003.
3. TARGINO, Maria das Graças; SILVA, Evana Mairy Pereira de Araújo; SANTOS, Maria Fátima Paula dos (Org.). **Alfabetização e letramento: múltiplas perspectivas**. Teresina, PI: EDUFPI, 2017

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. ARAUJO, Mairce da Silva; CARVALHO, Ricardo; REGO, Marta da Costa Lima. **Alfabetização 1**. Rio de Janeiro, RJ: CECIERJ, 2004. 2v.
2. BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1998.
3. KLEIMAN, Angela B. **Os Significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.
4. FREIRE, Paulo; MACEDO, Donald. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. 4.ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2006.
5. SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2010

COMPONENTE CURRICULAR:

Gestão de Sistemas e Unidades Escolares

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

O planejamento dos sistemas e das unidades escolares. A avaliação dos sistemas e das unidades escolares. As teorias que fundamentam a gestão educacional. A gestão dos sistemas e o processo de democratização de educação básica. A gestão escolar com ênfase nas questões relativas ao projeto pedagógico da escola, ao regimento escolar, aos planos de trabalho anual, aos colegiados, aos auxiliares da escola e às famílias dos estudantes.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. COLOMBO, Sonia Simões. **Gestão educacional: uma nova visão**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2007.
2. HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva**. 14.ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.
3. LIB NEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia, GO: Alternativa, 2004

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lucia Maria Gonçalves de. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 10. ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.
2. CUNHA, Maria Couto. **Gestão educacional nos municípios: entraves e perspectivas**. Salvador, BA: EDUFBA, 2009.
3. PARO, Vítor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 17. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.
4. VASCONCELOS, Maria Celeste Reis Lobo de. **Gestão estratégica da informação, do conhecimento e das competências no ambiente educacional: vencendo desafios na busca de novas oportunidades de aprendizado, inovação**. Curitiba, PR: Jurua, 2011.
5. FIGUEIREDO, Regina Sueiro de. **Planejamento participativo em instituição escolar: pistas e encaminhamentos**. Campo Grande, MS: UCDB, 2001.

COMPONENTE CURRICULAR:**Mídias e Ferramentas Tecnológicas na Educação**

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

Compreensão dos conceitos, caracterização e aspectos históricos sobre mídias educacionais; Relações entre mídia, tecnologia e educação em contexto contemporâneo; políticas de acesso às novas mídias; habilidades para produção do conhecimento; alfabetização midiática e informacional; uso de audiovisuais para fins pedagógicos; uso de tecnologias digitais como espaços de aprendizagem. Mídia-Educação como fundamento teórico-metodológico para a formação e atuação profissional; Estudo de algumas mídias educacionais e tecnologias de informação e comunicação (TICs) e seu potencial pedagógico.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. BARRETO, Flávio Chame. **Informática Descomplicada para Educação**. 1.ed. São Paulo: Érica, 2014.
2. BUENO, Wilson da Costa (Org.). **Estratégias de comunicação nas mídias sociais**. Série Comunicação Empresarial. 1.ed. Barueri: Manole, 2015.
3. SANTOS, Edmea. **Mídias e Tecnologias na educação presencial e a distância**. Editora Lct, 2016.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. MACHADO, A. **A televisão levada a sério**; São Paulo: SENAC Nacional, 2002.
2. MARTIN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações**; Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.
3. MORAES, Denis de. **Por uma outra comunicação: mídia, mundialização cultural e poder**; Rio de Janeiro: Record, 2003.

4. PEREIRA, J. Novas tecnologias de informação e comunicação em redes educativas ; Londrina: ERD Filmes, 2008. 5. SANTAELLA, L. Culturas e artes do pós-humano : da cultura das mídias à cibercultura; São Paulo: Paulus, 2003.		
COMPONENTE CURRICULAR: Oralidade, Memória e Tradição	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
EMENTA: Oralidade, leitura e escrita no território quilombola. Práticas culturais, produção e transmissão de saberes e conhecimentos pela oralidade. Literaturas orais no quilombo. Oralidade e tradição oral. Relações entre o oral e o escrito. Tradição oral e aspectos de letramento. Literatura oral, memória e mito. Narrativas orais. Estudos de performance e práticas orais: o ouvir, o narrar, o cantar. Narrativas orais e musicalidade: o som, a palavra, o gesto e a voz no território quilombola.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. LIMA, Heloísa Pires; HERNANDEZ, Leila Leite. Toques Griô – Memórias sobre contadores de histórias africanos . Ilustrações: Kaneaki Tada. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2010. 2. HALL, Stuart. Cultura e representação . Rio de Janeiro: PUC-Rio: Apicuri, 2016. 3. HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. A tradição viva . In: ZERBO, Joseph Ki (org). <i>História Geral da África I: Metodologia e pré-história da África</i> . Brasília: UNESCO, 2010.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. QUEIROZ, Sônia (Org.). A Tradição Oral . 2. ed. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2016. 2. BOSI, Ecléa. Memória e sociedade - Lembranças de velhos . 15ª Ed. São Paulo: Cia das Letras, 2009. 3. FINNEGAN, Ruth. O significado da literatura em culturas orais . In: QUEIROZ, Sônia. <i>A tradução oral</i> . Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2006. 4. OLIVEIRA, D. E. Cosmovisão africana no Brasil : elementos para uma filosofia afrodescendente. 3. ed. Curitiba: Popular, 2006. 5. CALVET, Louis-Jean. Tradição oral e tradição escrita . Trad. Waldemar Ferreira Neto, Maressa de Freitas Vieira. (Série na ponta da língua, 22). São Paulo: Parábola Editorial, 2011.		

4º Período

COMPONENTE CURRICULAR: Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências IV	CH: 60h	Crédito:0.0.0.4
EMENTA: Movimentos sociais negros. Educação em Direitos Humanos, Cultura de paz e respeito à diversidade religiosa, ambiental e sexual.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. BOSI, Alfredo. A escravidão entre dois liberalismos. <i>Revista Estudos Avançados</i> , São Paulo, v.2, n.3, 1989. 2. DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. <i>Revista Tempo</i> , Niterói, v.12, n.23, 2007. 3. GOMES, Nilma Lino. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. <i>Revista Política & Sociedade</i> , Florianópolis, v.10, n. 18, 2011a.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. SCHWARCZ. Lilia Moritz. Racismo “à brasileira”. In: ALMEIDA, Heloisa Buarque de; SZWAKO, José Eduardo (orgs). <i>Diferenças, igualdade</i> . São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2009.		



2. CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Susana et al. (org.). Educação em Direitos Humanos: temas, questões e propostas. Rio de Janeiro: DP & Alli, 2008.
3. ANDRADE, Marcelo. É a educação um direito humano? Em busca de razões suficientes para se justificar o direito de formar-se como humano. Revista de Educação, v. 36, p. 21-27; Rio Grande do Sul: PUC-RS, 2013.
4. CAPRA, F. O ponto de mutação. São Paulo: Cultrix, 2006.
5. GAARDER, J. NOTAKER, H. HELLERN, V. O Livro das Religiões. São Paulo: Cia das Letras, 2000

COMPONENTE CURRICULAR:
Fundamentos Psicossociais da Aprendizagem

CH: 60h

Créditos:3.1.0

EMENTA:

Principais abordagens da aprendizagem e seus problemas. Diferenças e distúrbios de aprendizagem. Abordagem multifatorial da aprendizagem e seus problemas: os fatores orgânicos, emocionais e psicossociais. Conhecimento das vertentes teóricas que explicam os processos de desenvolvimento e de aprendizagem para melhor compreender as dimensões cognitivas, sociais, afetivas e físicas, suas implicações na vida do estudante e de suas interações com seu meio sociocultural.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. SCOZ, Beatriz. **Psicopedagogia e realidade escolar**: o problema escolar e de aprendizagem. 15. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2008.
2. BORDIN, Jussara; GROSSI, Esther Pillar. **Construtivismo pós-piagetiano**: um novo paradigma sobre aprendizagem. 9. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2000.
3. PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. LAJONQUIERE, Leandro de. **De Piaget a Freud**: para repensar as aprendizagens. 14.ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2007.
2. KUPFER, Maria Cristina Machado. **Freud e a educação**: o mestre do impossível. 3. ed. São Paulo: Scipione, 2010.
3. LONGHINI, Marcos Daniel. **O uno e o diverso na educação**. Uberlândia: EDUFU, 2011.
4. MORAES, Antônio Manuel Pamplona de. **Distúrbios da aprendizagem**: uma abordagem psicopedagógica. 10. ed. São Paulo: EDICON, 2003.
5. MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de Aprendizagem**. 3.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2021.

COMPONENTE CURRICULAR:
Organização e Coordenação do Trabalho Educativo

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

Gestão de Sistemas e Unidades Educacionais. Organização do Trabalho Pedagógico. Coordenação Pedagógica em Ambientes Escolares. Pedagogia em Ambientes não-escolares. Política, planejamento e avaliação da educação. Projeto Político Pedagógico. Conhecimento da cultura da escola. Mediação de conflitos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. OLIVEIRA, Carlos Roberto de. **História do trabalho**. 4. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006.
2. PARO, Vítor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. 17. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.
3. PARO, Vítor Henrique. **Por dentro da escola pública**. 4.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2016

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. CONTI, Celso Luiz Aparecido; SANTOS, Flavio Reis dos; RISCAL, Sandra Aparecida. **Organização escolar**: da administração tradicional a gestão democrática. São Carlos, SP:

EdUFSCar, 2012.

2. FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. 7.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.
3. LIBANEO, José Carlos; TOSCHI, Mirza Seabra; OLIVEIRA, Joao Ferreira de. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.
4. MARQUES, Maria Auxiliadora de Resende Braga; DAVID, Alessandra. **Interfaces da profissão docente**: formação, trabalho, práticas, currículo e avaliação. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012.
5. VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lucia Maria Gonçalves de. **Escola**: espaço do projeto político-pedagógico. 10. ed. Campinas, SP: Papirus, 2006

COMPONENTE CURRICULAR:

Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Infantil

CH: 60h

Créditos: 2.2.0

EMENTA:

Educação infantil: aspectos históricos, legais e pedagógicos. Desenvolvimento infantil: aspectos moral, cognitivo, afetivo e motor. Conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se: o papel do professor na relação com o aluno da educação infantil. Currículo: campos de experiências – o Eu, o Outro e o Nós; corpo, gestos e movimentos; escuta, fala, pensamento e imaginação; traços, sons, cores e formas; e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Aprendizagens Essenciais. Organização do trabalho pedagógico na Educação infantil: objetivos, conteúdos, metodologias, avaliação e práticas que favoreçam as atividades de aprendizagem colaborativa.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.
2. BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: 1998. 3v.
3. COELHO, Grasiela Maria de Sousa. **Existirmos - a que será que se destina: o brincar na educação infantil**. Teresina, PI: EDUFPI, 2012.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: GUTIERREZ, Gustavo Luís; BRUHNS, Heloisa Turini. **O corpo e o lúdico**: ciclo de debates lazer e motricidade. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.
2. KRAMER, Sonia. **Infância e educação infantil**. 11.ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.
3. OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: **aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. 4.ed. São Paulo, SP: Scipione, 2005.
4. PINAZZA, Monica Appezzato; NEIRA, Marcos Garcia. **Formação de profissionais da educação infantil**: desafio conjunto de investir na produção de saberes. São Paulo, SP: Xama, 2012.
5. PILLAR, Analice Dutra. **Desenho e escrita**: como sistemas de representações. 2. ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2012.

COMPONENTE CURRICULAR:

Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Fundamental – Anos Iniciais

CH: 60h

Créditos: 2.2.0

EMENTA:

Compreensão das mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros, dos estudantes. Currículo: valorização das situações lúdicas de aprendizagem, sistematização de experiências quanto ao desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os

fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos; participação no mundo letrado; e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela. Organização do trabalho pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental: objetivos, conteúdos, metodologias, avaliação e práticas que favoreçam as atividades de aprendizagem colaborativa.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. LOSS, Adriana Salete; SOUZA, Flávia Burdzinski de; BITTENCOURT, Zoraia Aguiar. (Orgs.). **Fundamentos didáticos e pedagógicos para pensar a docência nos anos iniciais do ensino fundamental diálogos com a BNCC**. Curitiba, PR: CRV, 2021.
2. SILVA, Edileuza Fernandes da; VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Orgs.) **Ensino fundamental: Da LDB à BNCC**. Campinas, SP: Papirus Editora, 2018.
3. CARVALHO, Mercedes (Org.). **Ensino fundamental: práticas docentes nos anos iniciais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. BRANDÃO, Carlos da Fonseca; PASCHOAL, Jaqueline Delgado. (Orgs.). **Ensino fundamental de nove anos: proposta de oficinas pedagógicas na sala de aula**. Campinas, SP: Avercamp, 2014.
2. COUTO, Ana Cristina Ribeiro. **Ensino fundamental: caminhos para uma formação integral**. Curitiba, PR: InterSaberes, 2012.
3. OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sóciohistórico**. 4.ed. São Paulo, SP: Scipione, 2005.
4. VICKERY, Anitra. **Aprendizagem ativa nos anos iniciais do ensino fundamental**. Porto Alegre, RS: Penso, 2016.
5. ZABALA, Antoni Zabala; ARNAU, Laia. **Como Aprender e Ensinar Competências**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000

COMPONENTE CURRICULAR:

Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação de Jovens e Adultos

CH: 60h

Créditos: 2.2.0

EMENTA:

Concepções teórico-metodológicas de educação de jovens e adultos. A diversidade da educação de jovens e adultos. Os fundamentos legais da educação de jovens e adultos como modalidade de educação. A história da Educação de Jovens e Adultos. As políticas e programas de educação de jovens e adultos no Brasil e Piauí. O papel do professor da Educação de Jovens e Adultos. A relação ensino e aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos. A avaliação da aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos. Realização de trabalho e projetos que favoreçam as atividades de aprendizagem colaborativa.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo, SP: A&C, 2004.
2. BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos**. São Paulo, SP: Porto Alegre, RS: Liber Livro, 2004.
3. DOWBOR, Ladislau; SACHS, Ignacy; LOPES, Carlos. **Riscos e oportunidades: em tempos de mudança**. São Paulo, SP: Instituto Paulo Freire, 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. DURANTE, Marta. **Alfabetização de adultos: leitura e produção de textos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
2. GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. (Orgs.) **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2018.

3. KLEIMAN, Â. B.; SIGNORINI, I. O Ensino e a formação do professor alfabetizador de jovens e adultos . Porto Alegre: ARTMED, 2000. 4. ROMAO, José Eustáquio; GADOTTI, Moacir. Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta . 12. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011. 5. FERREIRO, Emília. Adultos não alfabetizados e suas conceptualizações do sistema de escrita . São Paulo, SP: Hucitec, 2012.		
COMPONENTE CURRICULAR:	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
Linguística e Alfabetização		
EMENTA: Concepções de linguagem; relação linguagem e mundo, cultura e sociedade. Estudo do cruzamento de diferentes linguagens que fundamentam o universo de significação e história do modo de viver contemporâneo. Fonética e fonologia e Aquisição de língua materna – oralidade e escrita. Práticas Discursivas, Alfabetização e ensino da língua materna. A escrita como produção social.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. KATO, Mary Aizawa. Mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística . 7.ed. São Paulo, SP: Ática, 2010. 2. LERNER, Delia. Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário . Porto Alegre: Artmed Editora. 2002. 3. LURIA, Alexander Romanovich. O desenvolvimento da escrita na criança. In: Vigotski Lev Semenovitch et al. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem . 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Nós chegemos na escola, e agora? sociolinguística e educação. São Paulo, SP: Parábola, 2005. 263p. 2. COLLINS, J. e Michaels, S. A fala e a escrita: estratégias de discurso e aquisição da alfabetização. In: Cook-Gumperz, Jenny. (Org.). A construção social da alfabetização . 2.ed. Porto Alegre, RS: Penso Editora, Artes Médicas, 2007. 3. GOODMAN, Yetta M. (Org.). Como as crianças constroem a leitura e a escrita: perspectivas piagetianas . Porto Alegre, Artes Médicas, 1995. 4. RIBEIRO, Vera Masagão. Ensinar ou aprender: Emília Ferreiro e a alfabetização . 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1996. 5. CAGLIARI, L. C. Alfabetização e Linguística . 10.ed. São Paulo: Scipione, 2008.		

5º Período

COMPONENTE CURRICULAR:	CH: 60	Crédito:0.0.0.4
Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências V		
EMENTA Reconhecimento da oralidade na organização comunitária, na transmissão da história e da cultura nos espaços e tempos onde crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos quilombolas aprendem e se educam;		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. OLIVEIRA, Valeska Maria Fortes de. Educação, memória e histórias de vida: usos da história oral . História Oral. Recife, V. 8 nº 1, p. 91-106, jan/ju, 2005. 2. GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação . Petrópolis: Vozes, 2017. 3. HAMPATÉ BÂ, A. A tradição viva . In: KI-ZERBO, Joseph. História Geral da África, I:		

Metodologia e pré-história da África. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2010.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
1. MOTA NETO, João Colares da. Por uma Pedagogia Decolonial na América Latina: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fols Borda. Curitiba: CRV, 2016. 2. MARCUSCHI, L. A. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2004. 3. QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais perspectivas latino-americanas. Colección Sur-Sur, CLACSO, Ciudad Autonoma de Buenos Aires, 2005. 4. SILVA, Daniela Barros Pontes; FLORENCIO, Saulo Pequeno Nogueira, PEDERIVA; Patrícia Lima Martins. Educação na tradição oral de matriz africana: a constituição humana pela transmissão oral de saberes tradicionais – um estudo histórico-cultural. 1. ed. Curitiba: Appris, 2019. 5. MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: O Lado Mais Escuro da Modernidade. Tradução: Marco Oliveira. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v. 32, n. 94, p. 1-18, jun. 2017.		
COMPONENTE CURRICULAR: Linguagem, Corpo e Movimento	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
EMENTA: O processo de desenvolvimento humano: corpo, gestos e movimentos. A relação entre cultura, corpo e movimento. Cultura corporal: jogos, danças, lutas e esportes. Atividades corporais na escola.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
1. GALLAHUE, David L; OZMUN, John C. Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos. 3. ed. São Paulo, SP: Phorte, 2005. 2. MOREIRA, Evandro Carlos; NISTA - PICCOLO, Vilma Lení (Org.). O quê e como ensinar educação física na escola. Jundiaí, SP: Fontoura, 2009. 3. SOARES, Carmen Lúcia (et al). Metodologia do ensino de educação física. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
1. ALBUQUERQUE, Maria do Socorro Craveiro. Estudo e pesquisa da cultura corporal. Rio Branco, AC: Edufac, 2011. 2. GODALL, Teresa; HOSPITAL, Anna. Cento e cinquenta propostas de atividades motoras para a educação infantil de 3 a 6 anos. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004. 3. HAYWOOD, Kathleen M; GETCHELL, Nancy. Desenvolvimento motor ao longo da vida. 3.ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004. 4. MATTOS, Mauro Gomes de; NEIRA, Marcos Garcia. Educação física infantil: construindo o movimento na escola. 7. ed. São Paulo, SP: Phorte, 2008. 5. VARGAS, Ângelo Luís de Souza. O corpo e o movimento: a educação física em reflexão. Rio de Janeiro: Faculdades Moacyr S. Bastos, 1993		
COMPONENTE CURRICULAR: Metodologias Ativas de Aprendizagem	CH: 60h	Créditos: 3.2.0
EMENTA: Metodologias ativas e tecnologias digitais aplicáveis a educação. O ensino híbrido. A Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL). Sala de aula invertida. Sala de aula compartilhada. Gamificação. Realidade virtual e aumentada em espaço de criação digital na Educação Básica O professor mediador e as metodologias ativas.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		



1. BENDER, W. Aprendizagem baseada em Projetos: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014. 2. BERGMANN, J.; SAMS, A. Sala de Aula Invertida: uma Metodologia Ativa de Aprendizagem. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016. 3. BERBEL, N. A. N.; GAMBOA, S. A. S. A metodologia da problematização com o Arco de Maguerez: uma perspectiva teórica e epistemológica. <i>Filosofia e Educação</i>, v. 3, n. 2, out. 2012.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
1. ALLAL, L.; CARDINET, J.; PERRENOUD, P. Diferenciado. Coimbra: Livraria Almedina, 1986. 2. ANTUNES, C. Como desenvolver as competências em sala de aula. 11.ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008. 3. JENSEN, E. Enriqueça o cérebro – como maximizar o potencial de aprendizagem de todos os alunos. Porto Alegre: Artmed, 2011. 4. MAZUR, ERIC. Peer instruction: A user's manual. Upper Saddle River: Prentice Hall, 1997. 5. PERRENOUD, P. H. Dez Novas Competências para Ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.		
COMPONENTE CURRICULAR:		
Fundamentos, Conteúdos e Didática da Língua Portuguesa	CH: 75 h	Créditos: 2.3.0
EMENTA:		
Fundamentos teórico-metodológicos para o ensino de Língua Portuguesa. A fala, a leitura, a escrita e a análise linguística como prática de sistematização do conhecimento linguístico. Formulação de práticas pedagógicas que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. Aprendizagens essenciais e colaborativas. Conteúdos e materiais didáticos de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
1. BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo, SP: Parábola, 2004. 2. FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Linguística textual: introdução. 2.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2005. 3. GERALDI, Joao Wanderley. O texto na sala de aula. 4. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
1. CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e linguística. 10. ed. São Paulo, SP: Scipione, 2001. 2. CAREGNATO, Lucas et al. Língua portuguesa e didática. 3.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014. 3. CUNHA, Maria Antonieta Antunes. Literatura infantil: teoria e prática. 11. ed. São Paulo, SP: Ática, 1999. 4. FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão. Oficina de texto. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. 5. ILARI, Rodolfo. A linguística e o ensino da língua portuguesa. 4. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1997.		
COMPONENTE CURRICULAR:		
Fundamentos, Conteúdos e Didática da Matemática	CH: 75h	Créditos: 2.3.0
EMENTA:		
Concepções de ensino e de aprendizagem de matemática. Aspectos teórico-metodológicos do ensino de matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Conteúdos estruturantes para o		

ensino e a aprendizagem de matemática. Aprendizagens essenciais e colaborativas. Materiais didáticos, experiências e projetos para o ensino e a aprendizagem de matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. KAMII, Constance. **A criança e o número**: implicações educacionais da teoria de Piaget para a atuação com escolares de 4 a 6 anos. 36. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.
2. SARMENTO, Alan Kardec Carvalho. **As concepções de professores de matemática da escola fundamental acerca da matemática e de seu ensino**. Teresina: 2011. 180f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2011.
3. ZUNINO, Délia Lerner de. **Matemática na escola**: aqui e agora. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 1995.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. CARVALHO, Dione Lucchesi de. **Metodologia do ensino da matemática**. 4. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2015.
2. DANTE, Luiz Roberto. **Didática da resolução de problemas de matemática**: 1ª. a 5ª. series. 12. ed. São Paulo, SP: Ática, 1999.
3. KNIJNIK, Gelsa; GIONGO, Ieda Maria; WANDERER, Fernanda. **Etnomatemática em movimento**. Belo Horizonte, MG: Autentica, 2012.
4. MOURA, Anna Regina L. de; LIMA, Luciano Castro; MOURA, Manoel Oriosvaldo de. **Educar com a matemática**: fundamentos. São Paulo: Cortez, 2016. MOYSES, Lucia M. Aplicações de Vygotsky à educação matemática. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1997.

COMPONENTE CURRICULAR:

Fundamentos e Didática das Ciências da Natureza

CH: 75h

Créditos: 2.3.0

EMENTA:

Ciências Naturais: construção e finalidades de estudo. Aspectos históricos do ensino de Ciências Naturais nos Anos Iniciais. Aprendizagens essenciais e colaborativas. Reflexão sobre o desenvolvimento do letramento científico, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências. Fundamentos teóricos, práticas metodológicas e materiais didáticos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. DELIZOICOV, Demétrio et. al. **Metodologia do ensino de ciências**. São Paulo: Cortez, 1997.
2. DELIZOICOV, Demétrio et. al. **Ensino de ciências**. São Paulo: Cortez, 2002.
3. MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho. **Ensino de ciências naturais**: saberes e práticas docentes. Teresina: EDUFPI, 2013

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Ciências Naturais – Ensino Fundamental Brasília**: MEC/SEF, 1997.
2. CHASSOT, Attico. **Alfabetização científica**: questões e desafios para a educação. 4. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2006.
3. CORTE, Viviana Borges; ARAÚJO, Michell Pedruzzi Mendes; SANTOS, Camila Reis dos. (Orgs.). **Sequências didáticas para o ensino de ciências e biologia**. Curitiba, PR: CRV, 2020.
4. GERALDO, Antônio Carlos Hidalgo. **Didática de ciências da natureza**: na perspectiva histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2009.
5. NASCIMENTO, Valdriano Ferreira do. **Ciências, tecnologia e sociedade na prática do**



professor de ciências: entre a formação e a sala de aula. Curitiba, PR: Appris Editora, 2020

6º Período

COMPONENTE CURRICULAR: Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências VI	CH: 60	Crédito:0.0.0.4
EMENTA: Lugar social, cultural, político, econômico, educativo e ecológico ocupado pelas mulheres na organização das comunidades quilombolas e superação de todas as formas de violência racial e de gênero. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. GROSSI, Patricia K. e AGUINSKY, Beatriz G..Por uma nova ética na abordagem da violência contra mulheres nas relações conjugais. In: GROSSI, Patrícia (Org.). Violências e gênero: coisas que a gente não gostaria de saber. 2 ed. Atualizada e revisada. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012. 2. ADICHIE, Chimamanda Ngozi. Sejamos todos feministas. São Paulo, Companhia das Letras, 2014 3. CARNEIRO. Sueli e SANTOS, Tereza. Mulher negra. São Paulo, Conselho Estadual da Condição Feminina/Nobel, 1985. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. MUNANGA, Kabengele. Origem e histórico do quilombo na África", In: Revista USP, São Paulo, 1996. 2. SILIPRANDI, E. Mulheres e agroecologia: a construção de novos sujeitos políticos na agricultura familiar. Tese (Doutorado) – CDU396.9:631.588.9(043.2), Brasília, DF, abr. 2009. Disponível em: TESE DOUTORADO EMMA SILIPRANDI.doc (unb.br). Acesso em: 16 ago. 2021 3. DEUS, Lia Maria dos Santos. Mulheres negras e empoderamento. In: JUNIOR, José Geraldo de Sousa; APOSTOLOVA, Bistra Stefanova; FONSECA, Livia Gimenes Dias da (Orgs.). Introdução Crítica ao Direito das Mulheres. Série O Direito Achado na Rua, vol. 5. Brasília: CEAD, FUB, 2011. 4. WERNECK, Jurema. Nossos passos vêm de longe! Movimento de mulheres negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo. In: WERNECK, Jurema (Org.). Mulheres negras: um olhar sobre as lutas sociais e as políticas públicas no Brasil. Criola. Fundação Heinrich Böll. 5. LEITE, Ilka Boaventura O projeto político quilombola: desafios, conquistas e impasses atuais. Estudos Feministas, Florianópolis, 16(3): 424, setembro-dezembro/2008		
COMPONENTE CURRICULAR: Pesquisa em Educação	CH: 75h	Créditos: 3.2.0
EMENTA: Prática reflexiva, por meio da pesquisa, sobre a prática docente. Resolução de problemas, engajamento em processos investigativos de aprendizagem, atividades de mediação e intervenção na realidade, realização de projetos e trabalhos coletivos, e adoção de outras estratégias que propiciem o contato prático com o mundo da educação e da escola na sua relação com a pesquisa. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. FAZENDA, Ivani (Org.). A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento. 6.ed. Campinas, SP: Papirus, 2017. 2. MACEDO, Roberto Sidnei. Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação. Brasília, DF: liber, 2006. 3. MENGA, Lüdke; ANDRÉ, Marli. E. D. A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.		

2.ed. São Paulo: EPU, 2013.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
1. BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O professor-pesquisador: introdução à Pesquisa Qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.		
2. GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2016.		
3. GONSALVEL, Elisa Pereira. Iniciação à pesquisa científica. 3. Ed. Campinas: Alínea, 2003.		
4. MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. Metodologia da Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas, Quantitativas e Mistas. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2021.		
5. MOROZ, Melânia; GIANFALDONI, Mônica Helena T. Alves. O processo de pesquisa: iniciação. 2. Ed. Brasília: Líber, 2006.		
COMPONENTE CURRICULAR:		
Fundamentos, conteúdos e Didática da História	CH: 75h	Créditos: 2.3.0
EMENTA:		
Concepções de ensino-aprendizagem de história. Aspectos teórico-metodológicos no ensino de história nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Aprendizagens essenciais e colaborativas. Conteúdos e materiais didáticos no ensino de história nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Experiências e projetos no ensino de história.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
1. FONSECA, Selva Guimaraes. Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.		
2. NEMI, Ana Lucia Lana; MARTINS, Joao Carlos. Didática de história: o tempo vivido: uma outra história. São Paulo, SP: FTD, 1996.		
3. PENTEADO, Heloisa Dupas. Metodologia do ensino de história e geografia. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2010.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
1. CIAMPI, Helenice; CABRINI, Conceição. Ensino de história: revisão urgente. São Paulo, SP: EDUC, 2000.		
2. LOPES, Eliane Marta Teixeira. Perspectivas históricas da educação. 5. ed. São Paulo, SP: Ática, 2009.		
3. SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. Livros didáticos de história e geografia: avaliação e pesquisa. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2006.		
4. BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: Fundamentos e Métodos. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2018.		
5. SILVA, Cristiani Bereta da; ZAMBONI, Ernesta Zamboni. (Orgs.). Ensino de história, memória e culturas. Curitiba, PR: CRV, 2020.		
COMPONENTE CURRICULAR:		
Fundamentos, Conteúdos e Didática da Geografia	CH: 75h	Créditos: 2.3.0
EMENTA:		
Concepções de ensino-aprendizagem de geografia. Aspectos teórico-metodológicos no ensino de Geografia. Aprendizagens essenciais e colaborativas. Conteúdos e materiais didáticos no ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Experiências e projetos no ensino de Geografia.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
1. ALMEIDA, Rosângela Doin de. Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola. São Paulo: Contexto, 2006.		
2. CARLOS, Ana Fani Alessandri. Novos caminhos da geografia. São Paulo, SP: Contexto, 2002.		

3. CARLOS, Ana Fani Alessandri. A Geografia na sala de aula . 9. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2015.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
1. ALMEIDA, Rosângela Doin de; PASSINI, Elza Yasuko. O espaço geográfico: ensino e representação . 15. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2008.		
2. CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia e práticas de ensino . Goiânia, GO: Alternativa, 2005.		
3. GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORREA, Roberto Lobato; CASTRO, Ina Elias de. Geografia: conceitos e temas . 10. ed. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2007.		
4. MARANDOLA JUNIOR, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia de. Qual o espaço do lugar? geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo, SP: Perspectiva, 2012.		
5. STRAFORINI, Rafael. Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais . 2.ed. São Paulo, SP: Annablume, 2006.		
COMPONENTE CURRICULAR:		
Estágio Supervisionado Obrigatório I – Educação Infantil	CH: 135h	Créditos: 0.0.7
EMENTA:		
Trabalho pedagógico na Educação Infantil. Observação do tempo/espaço na Educação Infantil. Relações: criança/criança e adultos/criança. Construção da Cultura Infantil. Atividades de ensino orientadas e supervisionadas na Educação Infantil.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
1. ARCE, Alessandra; JACOMELI, Mara Regina Martins. Educação infantil versus educação escolar? entre a desescolarização e a precarização do trabalho pedagógico nas salas de aula. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.		
2. BRITO, Antônia Edna; MONTEIRO, Heloiza Ribeiro de Sena; VERDE, Eudócio Soares Lima. Escritos de professores: pesquisas sobre ensino, formação e práticas pedagógicas . Teresina, PI: EDUFPI, 2009.		
3. MENDEL, Cássia Ravena Mulin de A. Educação infantil: da construção do ambiente as práticas pedagógicas . 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
1. AGUIAR, Olivette Rufino Borges Prado. Educação infantil e trabalho pedagógico . Teresina, PI: EDUFPI, 2010.		
2. GUARNIERI, Maria Regina. Aprendendo a ensinar: o caminho nada suave da docência . 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.		
3. LIMA, Elmo de Souza et al. Educação infantil: reflexões sobre a formação docente e as práticas educativas . Teresina, PI: EDUFPI, 2013.		
4. LIMA, Maria Socorro Lucena; NAKAMOTO, Pêrsio; GARCIA, Zuleide Ferraz. A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente . 4. ed. Fortaleza, CE: Edições Demócrito Rocha, 2004.		
5. HORN, Maria da Graça Souza. Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil . Porto Alegre, RS: Artmed, 2004		

7º Período

COMPONENTE CURRICULAR:		
Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências VII	CH: 45	Crédito:0.0.0.4
EMENTA		

Segurança alimentar, Cultura alimentar e alimentação escolar voltada para as especificidades socioculturais das comunidades quilombolas;		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. CANESQUI, Ana M; GARCIA, Rosa W. D. Antropologia e Nutrição: Um Diálogo Possível. 2005. 2. BURLANDY, L. Maluf. Soberania Alimentar. In: Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. A Segurança Alimentar e Nutricional e o Direito Humano à Alimentação Adequada no Brasil. Indicadores e monitoramento, da Constituição de 1998 aos dias atuais, 2010. 3. VALENTE, F.L.S. O direito à alimentação. In: Lima Jr JB, Zetterström L, organizadores. Extrema pobreza no Brasil: a situação do direito à alimentação e moradia adequada. São Paulo: Loyola;2004.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. Cordeiro MM, Monego ET, Alexandre VP. Relatório final: (In)segurança alimentar e nutricional em comunidades quilombolas e a execução do PNAE. Goiânia: Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição do Escolar da Universidade Federal de Goiás e Região Centro Oeste; 2011 2. VALENTE, F.L. S, Direito Humano à Alimentação: desafios e conquistas. Cortez Editora, São Paulo, 2002 3. Rocha C, Burlandy L, Magalhães R. (Org.). Segurança Alimentar e Nutricional: perspectivas, aprendizados e desafios para as políticas públicas. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ; 2013. 4. Monego ET, Peixoto MRG, Cordeiro MM, Costa RM. (IN) Segurança Alimentar de Comunidades Quilombolas do Tocantins. Segurança Alimentar e Nutricional. 2010; 5. Souza BO. Aquilombar-se: panorama sobre o movimento quilombola brasileiro. 1ª ed. Curitiba: Appris; 2016.		
COMPONENTE CURRICULAR:	CH: 75h	Créditos: 2.3.0
Fundamentos, Conteúdos e Didática da Arte		
EMENTA: Funções e objetivos da arte na educação. Artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança na escola. O multiculturalismo e a arte como fator de inclusão social. Expressão criativa em seu fazer investigativo, por meio da ludicidade, propiciando uma experiência de continuidade em relação à Educação.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Inquietações e mudanças no ensino da arte. 5.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008. 2. BUORO, Anamélia Bueno. Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte. São Paulo, SP: EDUC, 2002. 3. SELBACH, Simone et al. Arte e Didática. Rio de Janeiro: Vozes, 2010		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. Didática do ensino de arte: a língua do mundo. São Paulo, SP: FTD, 1998. 197p. 2. CONDURU, Roberto; PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Arte afro-brasileira. Belo Horizonte, MG: C / Arte, 2012. 3. NUNES, Ana Luiza Ruschel. Artes visuais, leitura de imagens e escola. Ponta Grossa, PR: UEPG, 2012. 4. GOMBRICH, Ernst Hans. A história da arte. 16. ed. Rio de Janeiro, RJ: LTC, 2015. 5. BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Arte e Educação: leitura no subsolo. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2015.		
COMPONENTE CURRICULAR:	CH: 75h	Créditos: 2.3.0



Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Física		
EMENTA: A Educação Física e suas características bio, psico e físicossocial nos diferentes níveis. Subsídios práticos e fundamentos teóricos e metodológicos para o ensino de Educação Física. Brincadeiras e jogos. Esportes. Ginásticas. Danças. Lutas. Práticas corporais de aventura. Aprendizagens essenciais e colaborativas.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. SOARES, Carmen Lúcia (et al). Metodologia do ensino de educação física. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012. 2. BORSARI, José Roberto. Educação física da pré-escola a universidade: planejamento escolares na rede oficial de ensino da cidade de Teresina - Estado do Piauí escolares na rede oficial. São Paulo, SP: EPU, 1987. 3. KUNZ, Elenor. Didática da educação física. 4. ed. Ijuí, RS: Unijui, 2009.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. ALVES, Maria Luiza Tanure; MOLLAR, Thais Helena; DUARTE, Edison. Educação física escolar: atividades inclusivas. São Paulo, SP: Phorte, 2013. 2. BORGES, Celio Jose. Educação física para o pré-escolar. 5. ed. Rio de Janeiro, RJ: Sprint, 2002. 3. HERMIDA, Jorge Fernando (Org.). Educação física: conhecimento e saber escolar. João Pessoa, PB: UFPB, 2009. 4. HUNGER, Dagmar. Educação física escolar: crianças em movimento aprendendo criticamente o viver social. Curitiba, PR: Appris, 2019. 5. SILVA, Elizabeth Nascimento. Educação física na escola. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Sprint, 2002.		
COMPONENTE CURRICULAR:	CH: 60h	Créditos: 2.2.0
TCC I		
EMENTA: Atividade orientada de elaboração do projeto de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. GOLDENBERG, Mirian. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 12.ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2011. 2. RODRIGUES, André Figueiredo. Como elaborar e apresentar monografias. 3. ed. São Paulo, SP: Humanitas, 2008. 3. GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2016.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. FAZENDA, Ivani (Org.). A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento. 6.ed. Campinas, SP: Papirus, 2017. 2. KOCH, José Carlos. Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. 3. MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7 ed. São Paulo, SP: Atlas, 2011. 4. MOROZ, Melânia, GIANFOLDONI, Mônica Helena T. Alves. O processo de pesquisa: iniciação. 2. ed. Brasília: Líber, 2006. 5. RUDIO, Franz Victor. Introdução ao projeto de pesquisa científica. 35 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.		

COMPONENTE CURRICULAR:		
Estágio Supervisionado Obrigatório II - anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º Anos)	CH: 135h	Créditos: 0.0.7
EMENTA: Fundamentos da docência no contexto social, político, econômico e cultural referente ao estágio supervisionado nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Observação do Tempo/espaço nos anos iniciais do ensino Fundamental/Ciclo da Alfabetização. Regências orientadas e supervisionadas nos anos iniciais do Ensino fundamental/Ciclo da Alfabetização: espaços escolares. Trabalho Pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental em espaços escolares. Relação teoria/prática do estágio supervisionado integrado à pesquisa.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores . São Paulo, SP: Avercamp, 2010. 2. PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática . 11. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012. 3. PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. Estágio e docência . 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. ARAÚJO, Raimundo Dutra de. O estágio supervisionado no curso de pedagogia da UESPI: articulação teoria-prática na formação docente . Teresina: 2009. 135f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2009. 2. BURIOLLA, Marta A. Feiten. O estágio supervisionado . 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011. 3. LIMA, Maria Socorro Lucena; NAKAMOTO, Pérsio; GARCIA, Zuleide Ferraz. A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente . 4. ed. Fortaleza, CE: Edições Demócrito Rocha, 2004. 4. MACIEL, Emanuela Moreira. O estágio supervisionado como espaço de construção do saber ensinar . Teresina: 2012. 106f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2012. 5. SOARES, Maria do Socorro. O estágio supervisionado na formação de professores: sobre a prática como locus da produção dos saberes docentes . Teresina: 2010. 155f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2010.		

8º Período

COMPONENTE CURRICULAR:		
Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências VIII	CH: 45	Crédito: 0.0.0.4
EMENTA Produção nas comunidades quilombolas, reconhecimento. Fortalecimento das redes de colaboração. Economia Solidária, cooperativismo e empreendedorismo quilombola.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. MEDEIROS, Maria Rosa Vieira. Ruralidades: novos significados para o tradicional rural , 2017. 2. ARRUTI, J. M. Políticas Públicas para quilombos: terra, saúde e educação . IN: caminhos convergentes: estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil. 2009. Disponível em: Acesso em 13 Mar 2017.		



3. FRANÇA et al. **Guia de Economia Solidária** –ou porque não organizar cooperativas para populações carentes. Niterói, RJ: EdUFF, 2008

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. CAZELLA, Ademir Antônio et all. **Políticas públicas de desenvolvimento rural no Brasil: o dilema entre inclusão produtiva e assistência social**. Política & Sociedade, Florianópolis, v. 15, Edição Especial, 2016.
2. WANDERLAY, M. N. B. **A Ruralidade no Brasil Moderno**. Por um pacto social pelo desenvolvimento rural. Argentina, 2001
3. FIABANI, A. **Mato, Palhoça e Pilão: O quilombo, da escravidão às comunidades remanescentes**. São Paulo, SP: Ed. Expressão Popular 1ª Edição: 2004.
4. LITTLE, Paul Elliott. **Territórios sociais e Povos Tradicionais no Brasil: por uma Antropologia da Territorialidade**. Anuário Antropológico/2002-2003, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2004: 251-290.
5. RODRIGUES, Joyce Maria. **Políticas públicas de desenvolvimento territorial quilombola**. Cadernos Ceruv. 25, n. 2, 04, 29 de maio de 2015.

COMPONENTE CURRICULAR:

Educação Bilíngue

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

História da educação e das organizações dos movimentos políticos dos surdos. Comunidades surdas e suas produções culturais. Discussão sobre os principais paradigmas e representações sobre a surdez. Debates sobre cultura surda, comunidade surda, povo surdo, identidade surda e ouvintismo. Discussões relacionadas à necessidade do respeito às particularidades linguísticas da comunidade surda e do uso da Língua Brasileira de Sinais nos ambientes escolares

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. História da Educação: de Confúcio a Paulo Freire. São Paulo: Contexto, 2014.
2. SKLIAR, Carlos (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2001.
3. THOMA, Adriana da Silva e LOPES, Maura Corcini (orgs.). A invenção da surdez: cultura, alteridade e diferenças no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. LANE, Harlen. A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.
2. LODI, Ana Cláudia B., HARRISON, Kathryn Marie P. e TESKE, Otmar (Orgs.) Letramento e Minorias. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2002.
3. QUADROS, R.M. de e KARNOPP, L. Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos. Porto Alegre: Art. Med. 2004.
4. ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil (1930-1973). 38.ed. São Paulo: Vozes, 2012.
5. STROBEL, Karin. As imagens do outro sobre cultura surda. 3.ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013.

COMPONENTE CURRICULAR:

TCC II

CH: 60h

Créditos: 2.2.0

EMENTA:

Atividade orientada de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC. Produção textual e apresentação pública do TCC.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2011.



2. MARTINS, Gilberto de Andrade; LINTZ, Alexandre. **Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso**. 2.ed. São Paulo, SP: Atlas, 2010.
3. RODRIGUES, André Figueiredo. **Como elaborar e apresentar monografias**. 3. ed. São Paulo, SP: Humanitas, 2008.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. FAZENDA, Ivani (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 6.ed. Campinas, SP: Papirus, 2017.
2. GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 12.ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2011.
3. KOCH, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
4. MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas, Quantitativas e Mistas**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2021.
5. SILVA, Reia Sílvia Rios Magalhães e; FURTADO, José Augusto Paz Ximenes. **A Monografia na prática do graduando: como elaborar um trabalho de conclusão de curso - TCC**. Teresina, PI: CEUT, 2002.

COMPONENTE CURRICULAR:

Estágio Supervisionado Obrigatório III - anos iniciais do Ensino Fundamental (4º e 5º Anos)

CH: 135h

Créditos: 0.0.7

EMENTA:

Fundamentos da docência no contexto social, político, econômico e cultural referente ao estágio supervisionado nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Observação do Tempo/espaço nos anos iniciais do ensino Fundamental/4º e 5º ano. Regências orientadas e supervisionadas nos anos iniciais do Ensino fundamental/4º e 5º ano: espaços escolares. Trabalho Pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental em espaços escolares. Relação teoria/prática do estágio supervisionado integrado à pesquisa.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo, SP: Avercamp, 2010.
2. PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática**. 11. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.
3. PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. ARAÚJO, Raimundo Dutra de. **O estágio supervisionado no curso de pedagogia da UESPI: articulação teoria-prática na formação docente**. Teresina: 2009. 135f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2009.
2. BURIOLLA, Marta A. Feiten. **O estágio supervisionado**. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.
3. LIMA, Maria Socorro Lucena; NAKAMOTO, Pérsio; GARCIA, Zuleide Ferraz. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente**. 4. ed. Fortaleza, CE: Edições Demócrito Rocha, 2004.
4. MACIEL, Emmanoela Moreira. **O estágio supervisionado como espaço de construção do saber ensinar**. Teresina: 2012. 106f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2012.
5. SOARES, Maria do Socorro. **O estágio supervisionado na formação de professores: sobre a prática como locus da produção dos saberes docentes**. Teresina: 2010. 155f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina,



2010.

6.2 Disciplinas optativas

COMPONENTE CURRICULAR: Diáspora Africana e Formação dos Quilombos nas Américas	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
EMENTA: Hominização e emergência das sociedades africanas. África e Mundo mediterrâneo. Reinos e Impérios. Escravidão. Comércio interno e tráfico transmarino. África e Novo Mundo: comércio com os europeus e tráfico transatlântico. Diáspora africana e formação do mundo Atlântico. Os africanos no Brasil.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. HEYWOOD, Linda (org.). Diáspora negra no Brasil . São Paulo: Contexto, 2004. 2. LOVEJOY, Paul E. A escravidão na África: uma história e suas transformações . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. 3. NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). A matriz africana no mundo . São Paulo: Selo Negro, 2008.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. LOPES, Nei. Dicionário da antiguidade africana . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. 2. M'BOKOLO, Elikia. África Negra: História e Civilizações , Tomo I (até o século XVIII). Salvador: EDUFBA, 2009. 3. THORNTON, John. A África e os africanos no mundo atlântico (1400-1800) . Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. 4. MOKHTAR, Gamel (org.). História geral da África: África Antiga , Brasília, DF: Unesco, 2010.2v. 5. EL FASI, Mohammed (org.). História geral da África: África do século VII ao XI .		
COMPONENTE CURRICULAR: Processos de Formação de Lideranças e Mobilização Política em Direitos Quilombolas	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
EMENTA: Ações educativa antirracistas. Gênero, Corpo, Gestos e Movimentos Ancestrais. A etnopolítica e direitos quilombolas. Marcos regulatórios nacionais e internacionais sobre os Povos e Comunidades Tradicionais. Direitos específicos das comunidades quilombolas. Gestão socioambiental no território quilombola.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. MOURA, Clovis. Rebeliões da senzala . Porto Alegre: Editora Mercado Aberto, 1988. 2. RAUBER, Isabel. Movimientos sociales y representación política . Buenos Aires: Pasado y presente XXI, 2003. 3. ABREU, M. M.; CARDOSO, F. G. Mobilização social e práticas educativas . serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. CFESS/ABEPSS. Brasília, 2009.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. MOURA, Clovis. Os quilombos e a rebelião negra . São Paulo: Brasiliense, 1981. 2. DAL RI, Neusa M.; VIEITEZ, Candido. A educação do movimento dos sem-terra . Revista Brasileira de Educação, n. 26, 2004, p. 44-57. 3. FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010. 4. LUXEMBURGO, Rosa. Greve de massas: partido e sindicatos . São Paulo: Kairós, 1979. 5. FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade . 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.		
COMPONENTE CURRICULAR:	CH:	Créditos: 3.1.0

Literatura Infanto-Juvenil Afrocentrada	60h	
EMENTA: História da literatura infanto-juvenil. Literatura infantil negra. A representatividade negra na literatura infantil. Protagonistas negros e representatividade nos livros. Procedimentos metodológicos e sugestões de atividades pedagógicas.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. AMÂNCIO, Iris Maria da Costa, GOMES, Nilma Lino, JORGE, Miriam Lúcia dos Santos (Org.). Literaturas africanas e afro-brasileiras na prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. 2. ARROYO, Leonardo. Literatura Infantil brasileira. São Paulo: Editora da UNESP, 2011. 3. SOUZA, Florentina e LIMA, Maria Nazaré (Org.). Literatura Afro-Brasileira. Centro de Estudos Afro- Orientais, Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2010. Disponível em: Acesso em 07 set. 2018. 2. HOOKS, bell. Meu Crespo é de Rainha. Ilustrações de chrisraschka. Tradução Nina Rizi. São Paulo: Boitatá, 2018. 3. MACHADO, Ana Maria. Menina Bonita do Laço de Fita. Ilustrações de Claudius. 9ªed. São Paulo: Ática, 2019. 4. ZILBERMAN, Regina. A Literatura infantil na escola. São Paulo: Global, 2005. 5. BARBOSA, Rogério Andrade. Outros contos africanos para crianças brasileiras. São Paulo: Paulinas, 2006.		
COMPONENTE CURRICULAR: Educação, Cultura, Movimento Negro e Quilombola	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
EMENTA: História do movimento do Movimento Negro no Brasil; A representação da Cultura Africana e Afrobrasileira na educação brasileira. Democracia racial, e a ideologia do branqueamento: mitos estruturantes na sociedade brasileira. Processos de organização negra: quilombos, irmandades e associações recreativas, culturais, religiosas no Brasil. Diferentes dimensões do Movimento negro e educação. Propostas pedagógicas produzidas pelo movimento negro no Brasil. História e cultura afro-brasileira no Brasil.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. GOMES, Nilma. O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017. 2. GOHN, Maria da Glória. Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos. 4ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004 3. ALMEIDA, Alfredo W. Autonomia e mobilização política dos camponeses no Maranhão. Rio de Janeiro: Casa 8, 2015.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. O'DWYER, Eliane Cantarino. Quilombos: identidade étnica e territorialidade. Rio de Janeiro: FGV, 2002. 2. ADELMIR, Fiabani. Mato, palhoça e pilão: quilombo, da escravidão às comunidades remanescentes [1532 - 2004]. 2. ed. São Paulo: Expressão popular, 2012. 3. FERNANDES, Florestan. Significado do protesto negro. São Paulo: Expressão popular, 2017 4. FURTADO, Marivania L. Aquilombamento contemporâneo no Maranhão: um rio grande de possibilidades e suas barragens. São Luís: Editora UEMA, 2018		

4. MUNANGA, K. (Org.). Superando o Racismo na Escola . Brasília: MEC/SECAD, 2005.		
COMPONENTE CURRICULAR: Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais na Atualidade	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
EMENTA: O pensamento pós-colonial e a perspectiva de desconstrução/reinvenção de um campo epistêmico autônomo. A noção de decolonialidade no interior de uma construção gnosiológica crítica e emancipatória no que tange às relações de poder, saber e sujeito geopoliticamente situados no eixo sul. Reflexões críticas emergentes e insurgentes.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. ALMEIDA, Julia. MIGLIEVICH-RIBEIRO, Adélia. GOMES, Heloisa Toller (Orgs.). Crítica pós-colonial : panorama de leituras contemporâneas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2013. 2. HALL, Stuart. Da diáspora : identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2009. 3. LANDER, Edgardo (Org.). A colonialidade do saber : eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. BALLESTRIN, Luciana. “ América Latina e o giro decolonial ”. Revista Brasileira de Ciência Política, n. 11, Brasília, maio-agosto de 2013, PP. 88-117. 2. BHABHA, Homi. O local da cultura . Belo Horizonte: UFMG, 2005. 3. MIGNOLO, Walter. Histórias locais/projetos globais : colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: UFMG, 2003. 4. SPIVAK, Gayatri Chakravorty. Pode o subalterno falar? Belo Horizonte: UFMG, 2009 5. DAVIS, Ângela. Gênero, Raça e Classe . São Paulo: Boitempo, 2016.		
COMPONENTE CURRICULAR: Território, Meio Ambiente e Conflitos.	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
EMENTA: O conceito de território. Uso social da natureza e a produção do espaço de acordo com o que é executado pelas Comunidades Quilombolas. Os espaços socialmente construídos e gestão de territórios quilombolas. Ambiente e cultura. Os espaços rurais e urbanos e as novas configurações rurais urbano. Os territórios étnicos. Justiça Ambiental, Ecologia Política e Racismo Ambiental. Conflitos territoriais.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. ANDRADE, Manuel Corrêa de. A questão do território no Brasil . São Paulo: Hucitec, 1995. 2. PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. A globalização da natureza e a natureza da globalização . 4. ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012. 3. CASTRO, Iná Elias de. Geografia e política: território, escalas de ação e instituições . 6.ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. ACSELRAD, Henri. O que é justiça ambiental . Rio de Janeiro: Garamond, 2009. 2. ACSELRAD, Henri. Cartografia social, terra e território . Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro; Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, 2013 [2008]. 3. OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de; MEDEIROS, Marta Inez (Orgs.). O campo no século XXI : território de vida, de luta e de construção da justiça social. São Paulo: Paz e Terra, 2004. 4. ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Carajás: a guerra dos mapas. 2. ed. Belém: Supercores, 1995. 5. HALL, Stuart. Da diáspora : identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2009.		
COMPONENTE CURRICULAR: Educação. Territórios Quilombolas e Movimentos Sociais	CH: 60h	Créditos: 3.1.0

no campo		
EMENTA: O Camponato no século XXI e o pluralismo econômico. Territorialidades Camponas no Brasil. Camponatos quilombolas no Brasil e na América Latina. Movimentos Quilombolas e as políticas do Estado brasileiro. A relação sociedade-natureza no campo; a luta pelo/no território; os conflitos/disputas territoriais no campo; a diversidade étnica, de geração e de gênero no campo; as relações de trabalho no campo; a agroecologia; a soberania alimentar; as políticas públicas de desenvolvimento territorial no campo. Territorialidades como práticas sociais, políticas, econômicas e culturais.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. ANJOS, Rafael Sanzio A. Quilombolas: Tradições e cultura da resistência. São Paulo, AORI Comunicação, 2006. 2. CARVALHO, Horácio Martins (org.). O camponato no século XXI. Possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do camponato no Brasil. Petrópolis, Vozes, 2005. 3. Moura, G. Quilombos contemporâneos no Brasil. In Chaves, R, Secco, C., & Macêdo, T. (Orgs.) Brasil África: como se o mar fosse mentira. São Paulo: Editora UNESP; Luanda, Angola: Chá de Caxinde. 2006.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. O'Dwyer, Eliane Cantarino (org). Quilombos: identidade étnica e territorialidade. Rio de Janeiro, FGV, 2002. 2. OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino de. A longa marcha do camponato brasileiro: movimentos sociais, conflitos e Reforma Agrária. Avançados da Universidade de São Paulo. vol.15 n.43. São Paulo Sept./Dec. 2001 3. NEVES, D. P./ SILVA, M. A.(ORGS). Processos de constituição e reprodução do camponato no Brasil. Brasília, NEAD, 2008. 4. SANTOS, Renato Emerson (org) Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: O Negro na Geografia do Brasil. Belo Horizonte, Autêntica, 2007. 5. ZAOUAL, Hassan. Nova Economia das Iniciativas Locais: uma introdução ao pensamento pós-global. Rio de Janeiro, COPPE/UFRJ, 2006. 6. ZHOURI, A. / LASCHEFSKI, K. PEREIRA, D. A insustentável leveza da política ambiental. Desenvolvimento e conflitos socioambientais. Belo Horizonte, Autêntica, 2005.		
COMPONENTE CURRICULAR:	CH:	
Processos socio territoriais contemporâneos	60h	Créditos: 3.1.0
EMENTA: O território em perspectiva: natureza, apropriação e valorização do espaço. Produção do território e modalidades de apropriação. Especificidades e particularidades da formação territorial sob a condição periférica: Estado e processos de modernização, redes e formas de inserção na economia-mundo. Crise, acumulação espoliativa e reestruturações urbano-regionais.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. VEIGA, José Eli (2015). Para entender o desenvolvimento sustentável. São Paulo: Editora 34. 2. BERMAN, Marshall. Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade. São Paulo: Companhia das Letras, 1986. 3. MOURA, Clóvis. (Org.). Os Quilombos na Dinâmica Social do Brasil. Maceió: Edufal, 2001		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. ZIBECHI, R. Territórios em resistência: cartografias políticas das periferias urbanas latino americanas. Rio de Janeiro: Consequência, 2015. 2. SANTOS, H. C. de O. Dinâmicas sociais e estratégias territoriais: a organização social Xukuru		

no processo da retomada. Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Antropologia – UFPE, 2009.

3. SANTOS, A. B. **Colonização, Quilombos: modos e significações**. Brasília: INCTI, 2015.
4. CRUZ, V. do C. e OLIVEIRA, D. A. de (orgs). **Geografia e giro colonial: experiências, ideias e horizontes de renovação do pensamento crítico**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2017.
5. SAQUET, M. A. **Por uma geografia das territorialidades e das temporalidades: uma concepção multidimensional voltada para a cooperação e para o desenvolvimento territorial**. Rio de Janeiro: Consequência, 2015.

COMPONENTE CURRICULAR:

Educação, Relações étnico-raciais, gênero e diversidade, Sexualidade e Educação Quilombola,

CH:
60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

Estudo das desigualdades étnico-raciais. Conceito de Educação das Relações Étnico-Raciais. Cultura afro-brasileira e cultura indígena. História e memória dos povos afro-brasileiros e indígenas. Historicidade das relações raciais no Brasil. Saberes nativos e africanidades. Políticas de ações afirmativas. Estudo das relações sociais de sexo/gênero na educação e no trabalho. Identidades e orientações sexuais. Corporeidade e alteridade.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 12. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.
2. QUIJANO, Anibal. **O que é essa tal de raça?** In: SANTOS, Renato E. dos. (Org.) **Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: o negro na geografia do Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 3 REGIS, Kátia Evangelista; NERIS.
3. CUNHA JUNIOR, Henrique. **Tecnologia Africana na Formação Brasileira**. Rio de Janeiro: CEAP, 2010. Disponível em https://cpvceasm.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/05/cadernotecnologiasafricanas_ceap_vf.pdf. Acesso em: 05 jul. 2024.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. REGIS, Kátia Evangelista; NERIS, Cidinalva Silva Câmara; RODRIGUES, Sávio José Dias. **O global e o local na construção de uma educação emancipatória para o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira**. *Práxis Educacional*, [S.l.], v. 16, n. 39, p. 91-114, abr. 2020. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6361>. Acesso em: 05 jul. 2024. doi: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i39.6361>.
2. VALENTIM, Silvani dos Santos; PAULA, Eliete Pereira de. **Educação Escolar Quilombola em Belo Horizonte**. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [S.l.], v. 8, n. 19, p. 140-155, jun. 2016. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/29>. Acesso em: 05 jul. 2024.
3. LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Velodre (orgs). **Corpo, gênero e sexualidade: Um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
4. JESUS; Carolina Maria de. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. 10ed. São Paulo: Editora Ática, 2014.
5. ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas: um manifesto**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

COMPONENTE CURRICULAR:

Literatura Arte e Culturas Afro-brasileiras

CH:
60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

Estudo crítico sobre a constituição da literatura afro-brasileira e sua relação com outros fenômenos socioculturais que priorizam a problemática étnico-racial. Análise e discussão do alcance e dos limites da categoria "literatura afro-brasileira", considerando as noções de Autoria, de

Decolonialidade, de Descolonização, de Subalternidades, do Pensamento Afrodiaspórico, do Lugar de Fala, do Feminismo Negro, da Apropriação Cultural e sua inserção no cânone literário. A proposta do curso abordará obras produzidas por escritores negros e escritoras negras, bem como as que problematizam a representação e o lugar social do negro no Brasil.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. EVARISTO, Conceição. Maria. In: EVARISTO, Conceição. Olhos d'água. Rio de Janeiro: Pallas, 2015.
2. SILVA, Cidinha da. O dia em que William Bonner Chorou. In: SILVA, Cidinha da. Sobreviventes! Rio de Janeiro: Pallas, 2016. (p. 21-22).
3. DUARTE, Eduardo de Assis. Por um conceito de literatura afro-brasileira. In: DALCASTAGNÉ, Regina; EBLE, Laetícia Jensen. Literatura e exclusão. Porto Alegre: Zouk, 2017. (p.195-216).

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Trad. Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.
2. FANON, Frantz. **A mulher de cor e o branco.** In: FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas. Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.
3. SOBRAL, Cristiane. **Não vou mais lavar os pratos.** Brasília: 2016. ACHUGAR, Hugo. Espaços incertos, efêmeros: reflexões de um planeta sem boca. In: ACCHUGAR, Hugo. Planetas sem boca: escritos efêmeros sobre arte, cultura e literatura. Trad. Lyslei Nascimento. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.
4. OYÊWUMÍ, Oyèrónké. **A invenção das mulheres:** construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero. Trad. Wanderson Flor do Nascimento. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021
5. DALCASTAGNÉ, Regina. **Entre silêncios e estereótipos:** relações raciais na literatura brasileira contemporânea. In: DALCASTAGNÉ, Regina; EBLE, Laetícia Jensen. Literatura e exclusão. Porto Alegre: Zouk, 2017.

COMPONENTE CURRICULAR:

Educação Ambiental e Conhecimentos Tradicionais

CH:
60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

Histórico, conceito, princípios e práticas da Educação Ambiental (E.A.). A questão ambiental e as conferências mundiais de meio ambiente. recursos naturais e a relação com os conhecimentos tradicionais existentes em seu território étnico-racial; Meio Ambiente e representação social. A utilização de produtos de origem quilombola que curam, alimentam e são fontes geradoras de renda; os conhecimentos tradicionais dos ancestrais negros e o conhecimento da herança genética da cor e suas implicações na saúde

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. MEDINA, N.M. e SANTOS, E. da C. **Educação Ambiental:** uma metodologia participativa de formação. 4. Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001. 231 p.
2. CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. **Cultura e cultura:** conhecimentos tradicionais e direitos intelectuais”, in: Cultura com Aspase outros ensaios. São Paulo, Cosac Naify, 2009.
3. LUZZI, Daniel. **Educação e meio ambiente:** uma relação intrínseca. São Paulo: Manole, 2012.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários a prática da autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

2. VEIGA, José Eli da. **Meio Ambiente e Desenvolvimento**. 3. Ed. São Paulo: SENAC, 2009.
3. GOHN, Maria Glória. **Educação não formal e o educador social**: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção questões da nossa época, v. 1)
4. ULTRAMARI, Clovis; DUARTE, Fábio. **Desenvolvimento local e regional**. Curitiba: Inter Saberes, 2012.
5. DIEGUES, A. C. & ARRUDA, R. S. V. (ORG). **Saberes tradicionais e biodiversidade no Brasil**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente. São Paulo: USP, 2001. 176p. (Série Biodiversidade, 4).

COMPONENTE CURRICULAR:
Gênero, sexualidade e Educação Quilombola

CH:

60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

Sexualidade como construção histórica, social, cultural, política, étnica e discursiva. Abordagens contemporâneas para Educação Sexual. Estudos de gênero e educação: história, conceitos e movimentos políticos e culturais. Escolarização brasileira e a educação para sexualidade e para equidade de gênero. Interfaces entre gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial. Preconceito, discriminação, diferença, alteridade, identidades étnico-culturais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Velodre (orgs). **Corpo, gênero e sexualidade**: Um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
2. SANTOS, Inaicyra Falcão dos. **Corpo e Ancestralidade**. 2.ed. São Paulo: Terceira Margem, 2006 OLIVEIRA, Eduardo David de. **Filosofia da Ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira**. Curitiba: Gráfica e Editora Popular, 2007
3. ROSA, Allan da. **Pedagogia, autonomia e mocambagem**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2013.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia**: pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral africana na formação de professoras e professores: contribuições do Legado Africano para a implementação da Lei nº 10.639/03. Fortaleza: Ed. UECE, 2015.
2. MUNANGA, K. **Negritude**: usos e sentidos. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
3. MIRANDA, Eduardo Oliveira. **Corpo-território & educação decolonial**: proposições afrobrasileiras na invenção da docência. Salvador: EDUFBA, 2020.
4. CASHMORE, E. **Dicionário de Relações Étnicas e Raciais**. São Paulo: Summus, 2000.
5. GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as**: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa. v. 29. n.1. São Paulo: 167- 182, jan./jun. 2003.



7 INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS

7.1 Infraestrutura Física e Acadêmica

Considerando a estrutura física do *Campus* sede, é possível apontar que há uma infraestrutura física no CCE que se constitui de: Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola e os Departamentos responsáveis pela lotação dos docentes nos componentes curriculares, sendo o Departamento de Fundamentos da Educação (DEFE) e Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE). Há ainda os espaços pertencentes ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE).

No espaço do CCE, há cinco banheiros comuns e três banheiros para uso de cadeirantes; ampla área de estacionamento de carros, motos e bicicletário. Os espaços didáticos-pedagógicos contam com 13 salas de aula; 40 gabinetes coletivos para professores; uma sala de vídeo com 60 lugares; uma biblioteca setorial e uma central; um Laboratório de Informática da Graduação (LIG); uma Brinquedoteca (Espaço "Peter Pan") que funciona como laboratório com jogos, brinquedos, acervo de livros infantis e materiais lúdicos de uso permanente; um auditório denominado Salomé Cabral com 102 lugares; uma sala para coordenação do Estágio Supervisionado Obrigatório e de professores do quadro temporário; uma sala destinada para projetos diversos, conforme necessidades dos professores.

Ainda no *Campus* sede, o Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da UFPI conta com laboratórios e espaços em que podem desenvolvidas aulas e demais atividades, a fim de garantir que o cursista possa ter domínio dos conhecimentos necessários à sua formação e atuação profissional, bem como, mais especificamente, os domínios das novas tecnologias aplicadas ao processo educacional.

Há também laboratórios de informática destinados aos alunos de graduação, corroborando o desenvolvimento de atividades propiciadoras da articulação entre as novas tecnologias da comunicação e informação e o campo da educação, além de serem estes espaços legítimos para que os cursistas possam realizar seus trabalhos acadêmicos.

Estrutura similar à apontada no *Campus* sede também pode ser encontrada nos demais Campi da UFPI. No que se refere às outras localidades em que o Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola possa ser ofertado, utilizar-se-á a estrutura dos polos do CEAD, os espaços oferecidos pelas Secretarias de Educação Municipais e Estaduais, além de Laboratórios que também estejam disponíveis.



7.2 Biblioteca

As demandas bibliográficas do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola são atendidas pela Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castelo Branco (BCCB), a qual contém atualmente, em seu acervo, apresenta obras constantes nas bibliografias obrigatórias e complementares utilizadas nas disciplinas do curso em quantidade suficiente de exemplares para atender tanto aos alunos do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola. Complementarmente, também podem ser considerados os exemplares existentes em todas as bibliotecas setoriais da UFPI.

Quanto às solicitações à BCCB para atualização do acervo bibliográfico referente ao curso, são seguidas as orientações contidas no PDI sobre a política de atualização do acervo das bibliotecas integrantes Sistema de Bibliotecas da UFPI.



8 DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

8.1 Equivalência entre projetos pedagógicos

Não haverá equivalência entre projetos pedagógicos de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do PARFOR/UFPI e os demais de outras Licenciaturas, uma vez que o projeto que se apresenta difere substancialmente dos que estão implementados.

8.2 Cláusula de vigência

Este PPC entrará em vigor a partir da implantação da primeira turma aprovada pelo Edital Capes nº **23/2023**, no primeiro semestre do ano de 2024.



REFERÊNCIAS

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos; CIPRIANO, André. **Quilombolas. Tradições e cultura da resistência**. São Paulo: Aori Comunicações, 2006

ALMEIDA, Maria Isabel de (org.). **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. 1. ed. São Paulo: Cortez: 2011. p. 19-43.

ANDRÉ, Marli. Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. *In*: ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas: Papirus, 2016. p. 17-34. (Série Prática Pedagógica).

BOAKARI, M. Francis. **Comunidades negras rurais no Piauí: mapeamento e caracterização sociocultural**. Teresina: EDUFPI, 2005.

BALL, Stephen J. Cidadania global, consumo e política educacional. *In*: SILVA, Luiz Heron da (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 121-137.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. 23. ed. Tradução: Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2016.

BENISTE, J. **Dicionário Yorubá/Português**. 4ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: **Senado Federal**: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. **Decreto nº 5.209 de 17 de setembro de 2004**. Regulamenta a Lei no 10.836, de 9 de janeiro de 2004, que cria o Programa Bolsa Família, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5209.htm. Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. **Fundação CAPES**. Nossas ações. Formação de professores da educação básica. Parfor, 2019. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>. Acesso em: 10 jan. 2019.

BRASIL. **Lei n. 10.172**, de 9 de janeiro de 2001, aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Lei n. 12.711**, de 29 de agosto de 2012, dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <https://www.uff.br/?q=lei-no-12711-de-29-de-agosto-de-2012>. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Lei n. 13.409**, de 28 de dezembro de 2016, altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico



de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-normapl.html>. Acesso em 22.mar.2022

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 jan. 2009a. Disponível em: <https://www.google.com.br/#q=decreto+n.+6.755+de+29+de+janeiro+de+2009>. Acesso em: 1 fevereiro 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa MEC n. 09**, de 05 de maio de 2017, altera a Portaria Normativa MEC n. 18, de 11 de outubro de 2012, e a Portaria Normativa MEC n. 21, de 5 de novembro de 2012, e dá outras providências. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20200505/do1-2017-05-08-portaria-normativa-n-9-de-5-de-maio-de-2017-20200490. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília: MEC, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 21 jul. 2018.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 22, de 07 de novembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2019.

BRASIL. **Portaria Capes n. 220**, de 21 de dezembro de 2021, que dispõe sobre o Regulamento do Parfor. Disponível em <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3785/portaria-capes-n-220>. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Portaria Normativa MEC n. 9**, de 30 de junho de 2009, que institui o Parfor no âmbito do Ministério da Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/port_normt_09_300609.pdf. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. Portaria Normativa MEC nº 1.383, de 31 de outubro de 2017. Aprova, em extrato, os indicadores do Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação para os atos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento nas modalidades presencial e a distância do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 8.752**, de 09 de maio de 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2016. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2016/decreto-8752-9-maio-2016-783036-publicacaooriginal-150293-pe.html>. Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 02/97**. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE_CEB02_97.pdf. Acesso em: 20 out. 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 1**, de 11 de fevereiro de 2009, estabelece Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública a ser coordenado pelo MEC em regime de colaboração com os sistemas de ensino e realizado por instituições públicas de Educação Superior. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rcp01_09.pdf. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2**, de 22 de dezembro de 2017, institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZE-MB-RODE2017.pdf. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 4**, de 17 de dezembro de 2018, institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Disponível em https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 02, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2019. Republicada em 15.04.2020.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 61, de 11 de novembro de 2011**. Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros para a oferta de bolsas formação em cursos de educação profissional e tecnológica vinculados aos serviços nacionais de aprendizagem, no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), bem como para a execução e a prestação de contas desses recursos, a partir de 2011. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/acao-informacao/institucional/legislacao/item/3489-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-61-de-11-de-novembro-de-2011>. Acesso em: 15 fev. 2018.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. 2. ed. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2012.

CORDEIRO, G.N.K.; REIS, N. da S.; HAGE, S. M. Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. In: **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011.



DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

FAZENDA, Ivani. A aquisição de uma formação interdisciplinar de professores. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-20.

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **O que é interdisciplinaridade?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 21-32.

FERRO, Maria da Glória Duarte. Formação interdisciplinar de professores da educação básica: o projeto formativo do Parfor/UFPI em foco. *In*: MOURA, João Benvindo de; FERRO, Maria da Glória Duarte; VIANA, Bartira Araújo da Silva (org.). **Professores em formação: saberes e práticas - interdisciplinaridade em foco**. Teresina: EDUFPI, 2019. p. 99-122. (Coleção Professores em Formação).

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 24. ed. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2014. (Leituras Filosóficas).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. 17. ed. Tradução: Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários á prática educativa. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE**, Campus Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 41-62, jan.-jun./ 2008. Disponível em: <http://erevista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143>. Acesso em: 8 mar. 2019.

GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GIMONET, J.C **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Petrópolis: Editora Vozes; Paris: AIMFR, 2007.

GIROUX, Henry A. Pedagogia crítica, política cultural e o discurso da experiência. *In*: GIROUX, Henry A. **O rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997c. p. 123-144.

GIROUX, Henry A. Professores como intelectuais transformadores. *In*: GIROUX, Henry A. **O rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997b. p. 157-164.

GIROUX, Henry A.; MACLAREN, Peter. A educação de professores e a política de reforma democrática. *In*: GIROUX, Henry A **O rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997a. p. 194-212.



GOMES, Marineide de Oliveira; PIMENTA, Selma Garrido. Unidade teoria e prática e Estágios Supervisionados na formação de professores polivalentes: indícios de inovação em cursos de pedagogia no Estado de São Paulo. In: PEDROSO, Cristina Cinto Araújo *et al* (org.). **Cursos de pedagogia: inovações na formação de professores polivalentes**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2019. p. 61-111.

GOMES, Ana Beatriz Sousa; LIMA, Solimar Oliveira Lima (Org). **Afircanidades e afrodescendência na produção de saberes da Universidade pública: experiência da UFPI**. – Teresina: EDUFPI, 2017.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: KI-ZEBRO, Joseph (org). História geral da África. São Paulo: Ática: UNESCO, 1982.

IPEA. **Educação escolar quilombola no censo da educação básica**. Texto para discussão. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 1990.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA . Censo Brasileiro de 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, Selma Garrido; GHENDIN, Evandro. (org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um contexto**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-79.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOURA, Glória; SCIPIONI, Lamberto. **Festas dos quilombos**. – Brasília: editora Universidade de Brasília, 2012.

NASCIMENTO, Beatriz. **ÔRÍ**. Direção de Raquel Gerber. São Paulo: Angra Filmes, 1989

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. Pinhais: Melo, 2011.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v25n1/v25n1a02.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2018

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Cosmovisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente**. Fortaleza: LCR, 2003.

OLIVEIRA, David Eduardo de. **Cosmovisão africana no Brasil**. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006.



OLIVEIRA, David Eduardo de. **Filosofia da ancestralidade**: corpo de mito na filosofia brasileira. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. *In*: SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 353-379.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 15-38.

PIMENTA, Selma Garrido. **Panorama atual da didática no quadro das ciências da educação**: educação, pedagogia e didática. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia, ciência da educação?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 39-70.

PIMENTA, Selma Garrido. **Professor reflexivo**: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação – Série saberes pedagógicos).

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Preparação técnica e formação ético-política dos professores**. *In*: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 71-89.

SILVA. Ariosto Moura da. **Educação social e escolar, além da luta pela terra**: o Quilombo do Sítio Velho, Piauí. Tese (Doutorado em Educação). – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2017.

SILVA. Ariosto Moura da. **A Trajetória sócio-histórica da educação em alternância no Piauí**. Dissertação (Mestrado em Educação). – Universidade Federal do Piauí, 2006.

SOMÉ, Sobonfu. **O espírito da intimidade** – ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar. São Paulo: Odysseus, 2009.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Africanidades**: esclarecendo sentidos e definições. Revista Espaço do professor, Porto Alegre, n. 19, jan./mar. 2003.

SOMÉ, Sobonfu. **O espírito da intimidade** – ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar. São Paulo: Odysseus, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Tradução: Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.



TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. A pedagogia de amanhã. *In*: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (org.). teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. 3. ed. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 423-436.

THIESEN, Juares da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **RBE - Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 39, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.anped.org.br/site/rbe/rbe>. Acesso em: 8 mar. 2019.

UFPI. **Estatuto da Universidade Federal do Piauí**. Teresina, PI: UFPI, 2004.

UFPI. **Portaria PREG/CAMEN/UFPI n. 330**, de 22 de junho de 2017, que aprova as Diretrizes Gerais para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dos Cursos de Graduação da UFPI. Teresina, PI:UFPI, 2017.

UFPI. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia da UFPI**. Teresina, PI, 2018.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 053/2019**, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos de cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 076**, de 20 de maio de 2019, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes público-alvo da educação especial. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 115**, de 28 de junho de 2005, que institui as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena - Formação de Professores da Educação Básica e define o Perfil do Profissional da Educação formado na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2005.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 148**, de 18 de outubro de 2019, que altera a Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 177**, de 05 de novembro de 2012, que aprova as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e suas alterações. Teresina, PI: UFPI, 2012.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 220**, de 28 de setembro de 2016, que define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2016.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 35/2014**, que aprova as Diretrizes da Política de Extensão Universitária na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2014.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 53**, de 12 de abril de 2019, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos dos cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 20**, de 29 de junho de 2020, que aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024). Teresina, PI: UFPI, 2020.



UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 21**, de 21 de setembro de 2000, aprova o Regimento Geral da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2000.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 61-83



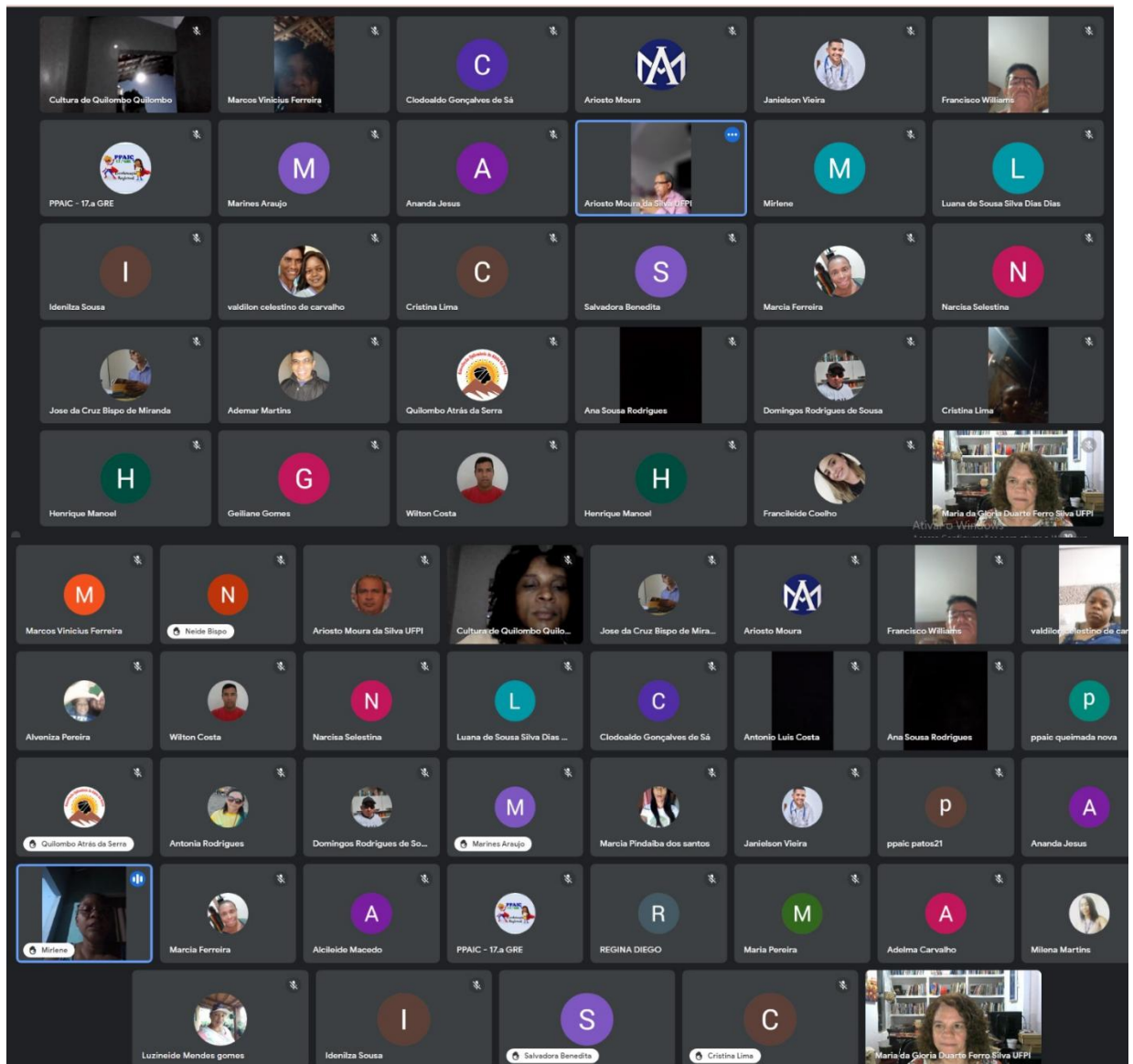
APÊNDICES

A handwritten signature in black ink, located in the bottom right corner of the page. The signature is stylized and appears to be a personal name.

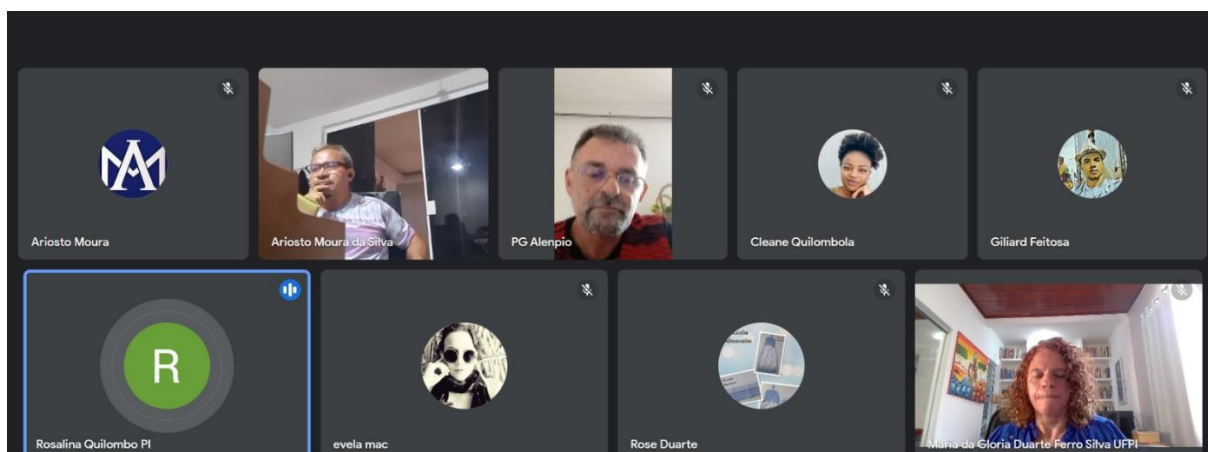
**APÊNDICE A – Ato da Reitoria n.º 1922/23 de nomeação da comissão de elaboração do
PPC**

**APÊNDICE B – Imagens das Rodas de Diálogo para a escuta qualificada dos
participantes**

A handwritten signature in black ink, located in the bottom right corner of the page. The signature is stylized and appears to be a personal name, possibly "Francisco" followed by a surname.



Handwritten signature



APÊNDICE C – Legislação que fundamenta a elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola

	Legislação	Especificação
Federal	<u>Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988.</u>	Institui o Estado democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias.
	<u>Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.</u>	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
	<u>Decreto Legislativo nº 143, de 20 de junho de 2002.</u>	Aprova o texto da Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho sobre os povos indígenas e tribais em países independentes.
	<u>Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.</u>	Regulamenta as Leis nº10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
	<u>Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004.</u>	Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
	<u>Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.</u>	Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.
	<u>Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.</u>	Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nº6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências.
	<u>Resolução nº 1, de 17 de junho de 2010.</u>	Normatiza o Núcleo Docente Estruturante e dá outras providências.
	<u>Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012.</u>	Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.
	<u>Resolução CNE/CP nº 2, de 15 de</u>	Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação

<u>junho de 2012.</u>	Ambiental.
<u>Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012.</u>	Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.
<u>Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014.</u>	Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.
<u>Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014</u>	Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE (2014 - 2024).
<u>Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.</u>	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
<u>Decreto n. 8.752, de 9 de maio de 2016.</u>	Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. (Ficam revogados: Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e Decreto nº 7.415, de 30 de dezembro de 2010).
<u>Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.</u>	Altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.
<u>Portaria MEC nº 1.383, de 31 de outubro de 2017.</u>	Aprova, em extrato, os indicadores do Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação para os atos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento nas modalidades presencial e a distância do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.
<u>Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017.</u>	Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.
<u>Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018.</u>	Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017.
<u>Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.</u>	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).
<u>Parecer CNE/CEB nº 8/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020.</u>	Aprova as Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.
<u>Portaria nº 220, de 21 de dezembro de 2021.</u>	Dispõe sobre o Regulamento do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor. (Revoga as Portarias CAPES nº 82, de 17 de abril de 2017 e nº 159, de 15 de agosto de 2017, que alterou a Portaria CAPES n. 82/2017).
<u>Edital Conjunto nº 23, de 22 de setembro de 2023.</u>	Tem como objeto a seleção de propostas de Instituições de Ensino Superior (IES) para a oferta de 2.000 (duas mil) vagas para a formação de professores em Cursos de Licenciatura Intercultural Indígena, Pedagogia Intercultural Indígena, Licenciatura em Educação do Campo, Licenciatura em Educação Escolar Quilombola, Licenciatura em Educação Especial Inclusiva e Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos , no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR EQUIDADE), para a atuação nas redes públicas de educação



		básica e/ou nas redes comunitárias de formação por alternância.
UFPI	<u>Resolução CEPEX/UFPI nº 115, de 28 de junho de 2005.</u>	Institui as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena - Formação de Professores da Educação Básica e define o Perfil do Profissional da Educação formado na UFPI.
	<u>Resolução CEPEX/UFPI n. 177, de 05 de novembro de 2012.</u>	Aprova a atualização das normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e dá outras providências.
	<u>Resolução CEPEX/UFPI nº 471, de 06 de setembro de 2016.</u>	Aprova ementa das disciplinas: Didática Geral, Avaliação da Aprendizagem e Libras.
	<u>Resolução CEPEX/UFPI nº 220, de 28 de setembro de 2016.</u>	Define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI.
	<u>Portaria PREG/CAMEN/UFPI nº 330, de 22 de junho de 2017.</u>	Aprova as Diretrizes Gerais para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dos Cursos de Graduação da UFPI.
	<u>Resolução CEPEX/UFPI nº 053, de 12 de abril de 2019.</u>	Regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos dos cursos de graduação da UFPI.
	<u>Resolução CEPEX/UFPI nº 076, de 20 de maio de 2019.</u>	Dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes público-alvo da educação especial na UFPI.
	<u>Resolução CEPEX/UFPI nº 148, de 18 de outubro de 2019.</u>	Aprova alterações nas normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI, aprovadas através da Resolução nº 177/12-CEPEX, de 05/11/12.
	<u>Resolução CONSUN/UFPI nº 20, de 29 de junho de 2020.</u>	Aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024).



ANEXOS

A handwritten signature in black ink, located in the bottom right corner of the page. The signature is stylized and appears to be a personal name, possibly "García" followed by a surname.

**ANEXO A: PORTARIA Nº 1 / 2024 - CSPE/PREG (11.00.17.01.02.06) Nº do
Protocolo: 23111.028433/2024-18) nomeação da comissão de elaboração do PPC**

A handwritten signature in black ink, located in the bottom right corner of the page. The signature is stylized and appears to be a personal name followed by a surname.

**ANEXO B: Manifestação de interesse das Comunidades Remanentes de
Quilombo**

A handwritten signature in black ink, located in the bottom right corner of the page. The signature is stylized and appears to be a personal name.

ANEXO C - Experiência da UFPI na realização de atividades acadêmicas ou de formação de Comunidades Remanescentes de Quilombo.

A handwritten signature in black ink, located in the bottom right corner of the page. The signature is stylized and appears to be a personal name.

ANEXO D - Regulamento Estágio Curricular SupervisionadoA handwritten signature in black ink, located in the bottom right corner of the page. The signature is stylized and appears to be a personal name.